EURL DAR EL KHALDOUNIA
Maison d'Edition, Distribution, Impression
الشراعية شمالا قسم 07 مج ملكية رقم 107 الكاليتوس
Email : khaldou99_ed@yahoo.fr

دار الخلدونية
للنشر الكتب والنشر الرقمي
النقل : 0550.54.83.07 - 0771.52.50.50

الطبيعة القانونية : مؤسسة ذات شركة وذات مسؤولية محدودة (م ش و ذ م م)(EURLبرأسمال قدره:100,000,00 دج
رقم السجل التجاري: 01 ب 0015286 -00 /16رقم المواد: 16185004042
رمز النشاط: 11315/111307/111207/111316/111314
رقم الحسابي: 00116189041935 ر.ب.! NIS:00011618054774 /
Rip Ccp: 007 99999 0007625589 16
societe dar khaldounia 76255 89 cle81:ccp رقم ح ج

رقم: 2025/73

الجزائر في 2025/12/11

شهادة طبع ونشر

أنا الممضي أسفله السيد: "**عامر جعيجع**" مدير دار الخلدونية للنشر الكتب والنشر الرقمي، الكائن مقرها الاجتماعي بالشراعبة شمالا، قسم 07 مج ملكية 107، الكاليتوس الجزائر.

أشهد أن الأستاذ الدكتور . علوطي عاشور " قد أودع لدينا مقالا بعنوان " The Impact of the School Timetable in Algeria on Students' Academic Achievement.." في إطار إعداد مؤلف جماعي تحت إشراف الأستاذ الدكتور "**معوش عبد الحميد** "، والموسوم ب:"**الوتيرة المدرسية** "، والذي تم طبعه ونشره في خلال شهر نوفمبر 2025 تحت الرقم الدولي الموحد للكتاب: 978/9961-52-254-7

ملاحظة: سلمت هذه الشهادة لاستعمالها فيما يسمح به القانون.

المدير

الوتيرة المدرسية

كتاب جماعي

تنسيق:

أ.د معوش عبد الحميد

دار الخلدونية
للنشر الكتب والنشر الرقمي

أ.د معوش عبد الحميد

الوتيرة المدرسية

دار الخلدونية
للنشر الكتب والنشر الرقمي

جاءت فكرة هذا الكتاب لتسلط الضوء على واقع الوتائر المدرسية التي تحقق غايات وأهداف المنظومة التربوية، محورها توفير مناخ تعليمي جيد ذو جودة عالمية، لتخريج جيل قادر على صنع حضارة رائدة.

ويعتبر مفهوم الوتيرة المدرسية من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماما كبيرا من طرف الباحثين المختصين في الدراسات النفسية والتربوية وهو محل الاهتمامات الأساسية للمنظومات التربوية، لما لها من تأثير كبير على الفعل التربوي التعليمي نظرا لارتباط الوتيرة المدرسية بالتغيرات البيولوجية والنفسية، لذا فإن قدرات المتعلمين على التعلم تختلف بحسب الفترات الزمنية اليومية، الأسبوعية، الشهرية، والسنوية وبتزامن مع الحالة النفسية.

وللوتيرة المدرسية لها أهمية في توازن تمدرس الطفل وهي تمثل وسيلة لإعادة توازن مختلف الأوقات عند الطفل، فمفهوم الوتيرة المدرسية يمكن أن يفهم كجداول التوقيت أو الرزنامة المدرسية أو كتغيرات دورية للعمليات الفيزيولوجية والفكرية والنفسية للأطفال والراشدين المتمدرسين فالهدف الرئيسي هنا هو التوافق بين الوتيرة الخاصة بالطفل ووتيرة البيئة من أجل اقتراح تنظيم وقت مدرسي يومي وأسبوعي وسنوي ينسجم مع وتيرة حياة الطفل.

ومن أهداف الوتيرة المدرسية التداول المنتظم لأوقات الراحة والنشاط الذي تفرضه المدرسة، لكن مع ظهور بعض الأزمات مثل (جائحة كورونا نهاية سنة 2019 وبداية سنة 2020)، في عجالة أصبح المنزل البيئة التعليمية المتاحة، الاعتماد كلية في البداية على التعليم الرقمي، اختزال الحجم الزمني المخصص للتمدرس، تقليص المحتويات المعرفية، ... كلها بدائل للتعليم التقليدي. لذا يحتاج المختصون التربويون إلى تصحيح مسار التعليم أحيانا، والاهتمام بالتحصيل الدراسي (نوعا) والأرقام (كمّا).

9 789961 522547

دار الخلدونية
للنشر الكتب والنشر الرقمي

الشراعبة شمالا قسم 07 مجموعة 107 الكاليتوس-الجزائر
email : khaldou99_ed@yahoo.fr
هـ : 021.68.86.49
هـ/ف : 021.68.86.48

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

People's Democratic Republic of Algeria

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministry of higher education and scientific research

==========

جامعة محمد البشير الإبراهيمي/برج بوعريريج

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

فرقة بحث PRFU تحت رمز: I05L03UN340120210001

وبالتعاون مع:

مخبر المهارات الحياتية (Life Skills Laboratory) بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة

مركز اليقظة البيداغوجية (Pedagogical Vigilance Center) بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة

تحت الرعاية السامية للسيد مدير جامعة محمد البشير الإبراهيمي/برج بوعريريج

البروفيسور: بوضرساية بوعزة

إشراف مدير مركز اليقظة البيداغوجية

البروفيسور: ضياف زين الدين

كتاب جماعي ذو ترقيم دولي؛ ردمك **ISBN**

بعنوان:

الوتيرة المدرسية

الطبعة الأولى

1447هـ- 2025م

منسق الكتاب: أ. د. معوش عبد الحميد.

منشورات دار الخلدونية
2025

الطبـــعة
1447هـ -2025 م

دار الخلدونية

عنوان الكتاب :

- الوتيرة المدرسية
- كتاب جماعي
- تنسيق : أد / معوش عبد الحميد
- عدد الصفحات: 240 صفحة
- الإيداع القانوني: 2025

I.S.B.N
978 – 9961-52-254-7

حُقوق الطّبع مَحفُوظة

يمنع طبع هذا الكتاب أو جزء منه بكل طرق الطبع والنقل والتصوير والترجمة والتصوير المرئي والمسموع والحاسوبي.. إلا بإذن خطي من المؤلف ومن:

دار الخلدونية للنشر الكتب والنشر الرقمي
الشراعبة شمالا قسم 07 مجموعة الملكية
رقم 107الكاليتوس الجزائر.
هـ:0550548307
الجوّال: 0770868537
البريد الإلكتروني
khaldou99_ ed@yahoo.fr

اللجنة العلمية للكتاب

رئيس اللجنة العلمية للكتاب

د. قرين العيد.

المنسق العام للكتاب:

د. محمد الأزهر بالقاسمي

(جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج).

لجنة المتابعة:

د. بن رامي مصطفى (جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج)؛

أ. د. جوهاري سمير (جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج)؛

أ. د. فرحات أحمد (جامعة حمة لخضر، الوادي)؛

د. مزوز عبد الحليم (جامعة محمد لمين دباغين، سطيف)؛

أ. د. معروف خلفان لويزة (جامعة مولود معمري، تيزي وزو)؛

د. نظمية فخري حجازي (جامعة القدس المفتوحة، فلسطين)؛

د. كاظم عبد السادة جودة (العراق)؛

د. ربيع عبد الرؤوف محمد عامر (جامعة الملك خالد، المملكة العربية السعودية).

كلمة منسق الكتاب

يعتبر مفهوم الوتيرة المدرسية من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماما كبيرا من طرف الباحثين المختصين في الدراسات النفسية والتربوية وهو محل الاهتمامات الأساسية للمنظومات التربوية، لما لها من تأثير كبير على الفعل التربوي التعليمي نظرا لارتباط الوتيرة المدرسية بالتغيرات البيولوجية والنفسية، لذا فإن قدرات المتعلمين على التعلم تختلف بحسب الفترات الزمنية اليومية، الأسبوعية، الشهرية، والسنوية وبتزامن مع الحالة النفسية.

الوتيرة المدرسية لها أهمية في توازن تمدرس الطفل وهي تمثل وسيلة لإعادة توازن مختلف الأوقات عند الطفل، فمفهوم الوتيرة المدرسية يمكن أن يفهم كجداول التوقيت أو الرزنامة المدرسية أو كتغيرات دورية للعمليات الفيزيولوجية والفكرية والنفسية للأطفال والراشدين المتمدرسين فالهدف الرئيسي هنا هو التوافق بين الوتيرة الخاصة بالطفل ووتيرة البيئة من أجل اقتراح تنظيم وقت مدرسي يومي وأسبوعي وسنوي ينسجم مع وتيرة حياة الطفل.

الوتيرة المدرسية التي من أهدافها التداول المنتظم لأوقات الراحة والنشاط الذي تفرضه المدرسة، لكن مع ظهور بعض الأزمات مثل (جائحة كورونا نهاية سنة 2019 وبداية سنة 2020)، في عجالة أصبح المنزل البيئة التعليمية المتاحة، الاعتماد كلية في البداية على التعليم الرقمي، اختزال الحجم الزمني المخصص للتمدرس، تقليص

المحتويات المعرفية، ... كلها بدائل للتعليم التقليدي. لذا يحتاج المختصون التربويون إلى تصحيح مسار التعليم أحيانا، والاهتمام بالتحصيل الدراسي (نوعا) والأرقام (كمّا).

قد جاءت فكرة هذا الكتاب لتسلط الضوء على واقع الوتائر المدرسية التي تحقق غايات وأهداف المنظومة التربوية، محورها توفير مناخ تعليمي جيد ذو جودة عالمية، لتخريج جيل قادر على صنع حضارة رائدة.

أ. د. معوش عبد الحميد.

الفهرس

الرقم	المؤلف	الموضوع	الصفحة
01	- د. يحياوي عيد الكريم - د. بن قسمية فريد	أثـر الوتيـرة المدرسـية المضـطربة على التحصـيل الدراسـي لضـعاف	09 / 32
02	- د. أولاد هدار زينب	دور المرافقة البيداغوجية في إرشاد الطلبـة "تحليـل نتـائج بعـض	33 / 60
03	- د. قرين العيد	الوسـاطة المدرسـية لـدى أسـتاذ مرحلة التعليم الابتدائي.	61 / 100
04	- د. تلالي نبيلة - د. مخلوفي علي	دور الثقـة البينمنظميـة في تحقيـق الرضـا الـوظيفي بالمؤسسـات	101 / 122
05	- د. لعجال سعيدة - ط. د. عمروش مريم	ظـاهرة الغيـاب المدرسـي لطلبـة البكالوريـا وأثـره علـى الوتيـرة	123 / 146
06	- د. لعروس زوينة	فعاليـة التكـوين أثنـاء الخدمـة في تنمية الجانب الأدائي للأساتذة.	147 / 164
07	- د. مسقم الحملاوي	متطلبـات تكـوين المعلـم وإعـداده لتحسين جودة التعليم.	165 / 200

المقالات باللغات الأجنبية

08	- د. بن كيحول محمد - أ. د. علوطي عاشور	The Impact of the School Timetable in Algeria on Students' Academic Achievement.	03 / 22
09	- د. نصري جمال	La qualité de l'éducation dépend de la qualité du rythme scolaire.	23 / 40

أثـر الوتيـرة المدرسية المضطربة على التحصيل الدراسي لضعاف السمع

The Impact of Disrupted School Rhythms on the Academic Achievement of Students with Hearing Impairments.

د. يحياوي عبد الكريم، جامعة الجزائر2 -أبو القاسم سعد الله
د. بن قسمية فريد، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية.

ملخص:

تستعرض هذه الدراسة تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على الصحة النفسية للطلاب ضعاف السمع، مدعمةً بتحليل دقيق لعدة دراسات علمية. تشير الأدبيات إلى أن التغيرات المتكررة في البيئة المدرسية، مثل التعديلات في الجدول الدراسي وأساليب التدريس، تؤدي إلى زيادة مستويات التوتر والقلق لدى هؤلاء الطلاب. عدم الاستقرار في الروتين المدرسي يمكن أن يؤثر سلباً على قدرتهم على التكيف، مما ينعكس على تحصيلهم الأكاديمي وصحتهم النفسية.

تشير دراسة Marschark and Hauser (2012) إلى أن عدم الاستقرار يعزز مشاعر عدم الأمان والضغط النفسي. كما تسلط دراسة Bat-Chava (1993) الضوء على تأثيرات الاضطرابات على العلاقات الاجتماعية والعزلة. وتبين دراسة Guardino and Antia (2012) أن القلق والإحباط الناتجين عن التغييرات غير المتوقعة يمكن أن يضعفا الثقة بالنفس. أما دراسة Luckner and Bowen (2010)، فتشير إلى أن التغييرات المفاجئة في الروتين قد تعزز صعوبة التكيف.

توصي الدراسة بضرورة توفير بيئة تعليمية مستقرة وداعمة للطلاب ضعاف السمع، مع تقديم الدعم النفسي اللازم لتحسين صحتهم النفسية وأدائهم الأكاديمي.

الكلمات المفتاحية: الوتيرة المدرسية المضطربة، الصحة النفسية، الطلاب ضعاف السمع.

Abstract:

This study explores the impact of disrupted school routines on the mental health of students with hearing impairments, supported by a detailed analysis of several scientific studies. Literature indicates that frequent changes in the educational environment, such as adjustments to the academic schedule and teaching methods, lead to increased stress and anxiety among these students. Instability in the school routine can negatively affect their ability to adapt, which in turn impacts their academic performance and mental health.

Marschark and Hauser (2012) highlight that instability enhances feelings of insecurity and psychological stress. Bat-Chava (1993) emphasizes the effects of disruptions on social relationships and isolation. Guardino and Antia (2012) show that anxiety and frustration from unexpected changes can weaken self-confidence. Luckner and Bowen (2010) suggest that sudden changes in routines may complicate adaptation for these students.

The study recommends providing a stable and supportive educational environment for students with hearing impairments, along with necessary psychological support to improve their mental health and academic performance.

Keywords: Disrupted school routines, Mental health, Students with hearing impairments.

مقدمة:

تشير الوتيرة المدرسية إلى النظام الزمني الذي ينظم الأنشطة التعليمية والتربوية داخل المدرسة، بما في ذلك توزيع الحصص الدراسية، فترات الراحة، مواعيد الامتحانات، والأنشطة التربوية الأخرى خلال اليوم الدراسي. يعتمد هذا المفهوم على الانتظام الزمني والترتيب المتسلسل للأنشطة المدرسية بما يتناسب مع القدرات الإدراكية للطلاب، ويهدف إلى توفير بيئة تعليمية مستقرة ومتناغمة. يعد الانتظام في الوتيرة المدرسية عاملاً مهماً لضمان تحقيق الأهداف التعليمية بشكل فعال، حيث يساعد على تعزيز الاستقرار النفسي والاجتماعي للطلاب. وتعتبر الوتيرة المدرسية عنصراً حاسماً في العملية التعليمية، حيث تؤثر بشكل مباشر على التكيف والتحصيل الدراسي للطلاب. في حالة الطلاب ضعاف السمع، تلعب الوتيرة المدرسية دورًا أكبر نظرًا لحاجتهم إلى بيئة تعليمية مستقرة تساعدهم على استيعاب المعلومات والتفاعل مع الآخرين بشكل فعال. لكن عندما تتعرض هذه الوتيرة للاضطراب، يمكن أن يؤدي ذلك إلى تأثيرات سلبية على تحصيلهم الدراسي. حيثيشكل الطلاب ضعاف السمع فئة عزيزة على مجتمعنا، فهم يمتلكون قدرات وقدرات هائلة، إلا أنهم يواجهون تحديات فريدة في مسيرتهم التعليمية .من أهم هذه التحديات التي تؤثر على تحصيلهم الدراسي هي الوتيرة المدرسية المضطربة .فالتغيرات المتكررة في الجدول الزمني، والضوضاء المحيطة، والصعوبة في متابعة الدروس الشفهية، كلها عوامل تساهم في إعاقة تقدمهم الأكاديمي.

تشمل الوتيرة المدرسية تنظيم اليوم الدراسي والأسبوع الدراسي بما يتلاءم مع احتياجات الطلاب الجسدية والنفسية والتعليمية، حيث تسعى لتحقيق توازن بين الأنشطة التعليمية والأنشطة الترفيهية والاستراحات. كما تؤثر الوتيرة المدرسية بشكل مباشر على **أداء الطلاب الأكاديمي** وصحتهم النفسية، إذ تشير الدراسات إلى

أن الوتيرة غير المتوازنة يمكن أن تؤدي إلى **الإجهاد والتوتر**، خصوصاً لدى الفئات التي تحتاج إلى دعم إضافي مثل الطلاب ضعاف السمع أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

أولاً: مفهوم الوتيرة المدرسية المضطربة:

الوتيرة المدرسية المضطربة تشير إلى التغيرات المتكررة وغير المنتظمة في الجدول الدراسي أو في بيئة التعلم، مما يؤدي إلى صعوبة في التكيف مع الروتين اليومي للدراسة. يمكن أن تشمل هذه التغيرات الانتقال المتكرر بين الفصول الدراسية، غياب استمرارية المناهج، أو تغيير المدرسين بشكل متكرر. بالنسبة لضعاف السمع، تعتبر هذه التحديات أكبر لأنها تعيق تواصلهم الفعّال مع محتوى الدروس والمعلمين والزملاء (Smith, 2019).

ومن بين العوامل التي تؤثر على فعالية الوتيرة المدرسية:

- **عدد ساعات الدراسة** في اليوم وعدد الأيام الدراسية في الأسبوع.
- **توزيع الأنشطة** بين مواد علمية وأخرى عملية أو ترفيهية.
- **مدة الحصص الدراسية** وتوفير فترات استراحة كافية بين الدروس.

وفقًا لدراسة **محمود وآخرون (2017)**، فإن الوتيرة المدرسية المتوازنة تساعد على **تحسين التركيز** وزيادة **الدافعية نحو التعلم**. وفي دراسة أخرى لِـ **صالح (2018)**، تم التأكيد على أن توزيع الأنشطة التعليمية بشكل مدروس يقلل من **التعب العقلي** ويسهم في تعزيز **التحصيل الدراسي**.

ثانياً: تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على التحصيل الدراسي.

- **صعوبة في الفهم والمتابعة:** ضعاف السمع يعتمدون بشكل كبير على البنية التنظيمية للدروس لتتبع المعلومات. اضطراب الوتيرة المدرسية قد يؤدي إلى صعوبة في متابعة الدروس وفهم المفاهيم المعقدة، مما يؤثر سلبًا على أدائهم الأكاديمي (Jones & Meyer, 2017).

- **انخفاض الدافعية والتحفيز:** عندما لا يستطيع الطالب ضعيف السمع التنبؤ بالأنشطة الدراسية اليومية بسبب اضطراب الوتيرة، قد يتعرض لانخفاض في الدافعية والتحفيز، مما يؤدي إلى تراجع تحصيله الدراسي.(Brown, 2018)

- **التأثير على التواصل الاجتماعي:** اضطراب الوتيرة المدرسية قد يؤثر أيضًا على قدرة الطالب ضعيف السمع على التواصل مع زملائه ومعلميه، مما يزيد من شعوره بالعزلة ويقلل من فرص التعلم التعاوني (Marschark & Hauser, 2016).

- **صعوبة في المتابعة:** يواجه الطلاب ضعاف السمع صعوبة في متابعة الدروس الشفهية، خاصة عندما تكون الوتيرة سريعة أو عندما تكون هناك ضوضاء خلفية.

- **تأثر التركيز:** الاضطرابات في الجدول الزمني والضوضاء المحيطة تزيد من صعوبة تركيز الطلاب ضعاف السمع، مما يؤثر على قدرتهم على استيعاب المعلومات.

- **تأثير على الثقة بالنفس:** الفشل المتكرر في متابعة الدروس يؤثر سلبًا على ثقة الطلاب بأنفسهم وقدراتهم، مما قد يؤدي إلى فقدان الدافع للتعلم.

- **صعوبة في التكيف:** التغيرات المتكررة في الروتين المدرسي تجعل من الصعب على الطلاب ضعاف السمع التكيف والتأقلم مع بيئة التعلم.

ثالثاً: استراتيجيات للتخفيف من تأثير الوتيرة المضطربة.

- **توفير بيئة تعليمية مستقرة:** من المهم توفير بيئة تعليمية مستقرة ومستدامة لضعاف السمع، مع تأكيد الاستمرارية في المنهج الدراسي وعدم إجراء تغييرات متكررة في الجدول أو المدرسين (Johnson & Seaton, 2020).

- **التواصل الفعال:** يجب تعزيز قنوات التواصل بين المعلمين والطلاب ضعاف السمع لضمان فهمهم لمتطلبات الدروس وتوقعاتهم منها، مما يساعد في تقليل تأثير اضطراب الوتيرة (Smith & Brown, 2021).

- **استخدام التقنيات المعينة:** يمكن استخدام التقنيات الحديثة المساعدة في تسهيل وصول الطلاب ضعاف السمع إلى المعلومات بشكل أفضل حتى في حالة حدوث تغييرات في الوتيرة المدرسية **(Thoutenhoofd, 2019)**.

- **توفير جدول زمني ثابت:** يجب على المدارس توفير جدول زمني ثابت ومفهوم للطلاب ضعاف السمع، مع تجنب التغييرات المتكررة في مواعيد الحصص ومحتواها.

- **توفير بيئة تعليمية هادئة:** يجب تهيئة بيئة تعليمية هادئة وخالية من الضوضاء قدر الإمكان، مع توفير تقنيات مساعدة مثل أجهزة تكبير الصوت.

- **توفير دعم فردي:** يجب توفير دعم فردي للطلاب ضعاف السمع، بما في ذلك توفير مترجم لغة الإشارة وتقديم شرح إضافي للمعلومات.

- **التعاون مع أخصائي السمع:** يجب التعاون مع أخصائي السمع لتحديد احتياجات الطلاب ضعاف السمع وتقديم التوصيات المناسبة.

- **تدريب المعلمين:** يجب تدريب المعلمين على كيفية التعامل مع الطلاب ضعاف السمع وكيفية تلبية احتياجاتهم التعليمية.

- **استخدام التكنولوجيا:** يمكن استخدام التكنولوجيا المساعدة مثل أجهزة الكمبيوتر اللوحية والبرامج التعليمية التفاعلية لتسهيل عملية التعلم لدى الطلاب ضعاف السمع.

رابعا: الدراسات السابقة.

فيما يلي بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على التحصيل الدراسي لذوي الاحتياجات الخاصة، بما في ذلك الطلاب ضعاف السمع:

دراسة(2014) Marschark & Knoors تناولت هذه الدراسة تأثير البيئة التعليمية ووتيرة التغيير داخل المدارس على تحصيل الطلاب ضعاف السمع. أشارت النتائج إلى أن البيئة المستقرة والداعمة تساهم بشكل كبير في تحسين التحصيل الدراسي لهؤلاء الطلاب، بينما تؤدي التغيرات المتكررة في الروتين المدرسي إلى تدهور الأداء الأكاديمي.

دراسة (2010) Luckner & Bowen ركزت هذه الدراسة على قراءة وفهم النصوص بين الطلاب ضعاف السمع في البيئات المدرسية العادية. ووجدت أن الطلاب الذين يواجهون تغييرات مستمرة في الجدول الدراسي أو أنماط التدريس يعانون من تراجع في قدرتهم على التركيز، مما يؤثر سلباً على تحصيلهم الأكاديمي.

دراسة (2012) Guardino&Antia استعرضت هذه الدراسة كيفية تأثير تعديل البيئة الصفية على تفاعل الطلاب ضعاف السمع وتقليل الفوضى. وخلصت إلى أن الطلاب الذين يتمتعون ببيئة تعليمية منظمة ومستقرة يظهرون مستويات أعلى من التفاعل والتحصيل الأكاديمي مقارنة بأقرانهم في البيئات غير المستقرة.

دراسة (2009) .Antia et al استكشفت هذه الدراسة الأداء الأكاديمي والتقدم الدراسي للطلاب ضعاف السمع في الفصول الدراسية العامة. وبيّنت النتائج أن التغيرات في بيئة الفصل، بما في ذلك التغييرات المفاجئة في جدول الحصص أو المعلمين، قد تؤدي إلى تحديات كبيرة في التحصيل الدراسي للطلاب ضعاف السمع.

دراسة (2011) Cawthon ركزت هذه الدراسة على كيفية تأثير الخدمات التعليمية والدعم المقدم للطلاب ضعاف السمع على تحصيلهم الأكاديمي. وخلصت إلى أن الاستقرار في الخدمات التعليمية والتدريب المستمر للمعلمين على احتياجات هؤلاء الطلاب يسهمان في تقليل الفجوة التعليمية الناتجة عن اضطراب الوتيرة المدرسية.

دراسة Kelly (2017) تناولت هذه الدراسة دور التكنولوجيا في تعزيز التعلم للطلاب ضعاف السمع. أشارت النتائج إلى أن استخدام التقنيات المساعدة في بيئة تعليمية غير مستقرة يمكن أن يقلل من الآثار السلبية لاضطراب الوتيرة المدرسية على تحصيل هؤلاء الطلاب.

خامسا: التعقيب على الدراسات السابقة.

هذه الدراسات تسلط الضوء على العلاقة بين البيئة المدرسية، واستقرار الوتيرة، والتحصيل الأكاديمي للطلاب ضعاف السمع، وتؤكد على أهمية الاستقرار والدعم المستمر لتحسين نتائج التعلم لهذه الفئة من الطلاب، حيث أن هذه الدراسات التي تم استعراضها تقدم رؤى هامة ومؤثرة حول كيفية تأثير الوتيرة المدرسية على التحصيل الأكاديمي للطلاب ضعاف السمع. من خلال هذه الدراسات، يمكن استخلاص عدد من النقاط الجوهرية التي تساهم في فهم أعمق للعوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي لهذه الفئة:

- أهمية الاستقرار البيئي:

تؤكد الدراسات مثل دراسة Marschark & Knoors (2014) ودراسة Guardino & Antia (2012) على أن الاستقرار في البيئة المدرسية يلعب دوراً حاسماً في تحسين التحصيل الدراسي للطلاب ضعاف السمع. هذه النتائج تتوافق مع المفاهيم التربوية التي تشير إلى أن الطلاب يحتاجون إلى بيئة تعليمية مستقرة لتطوير مهاراتهم الأكاديمية والاجتماعية.

- تأثير التغيرات المتكررة:

تشير الدراسات مثل دراسة Luckner & Bowen (2010) إلى أن التغيرات المتكررة في الجدول الدراسي أو في أساليب التدريس يمكن أن تؤدي إلى تراجع في قدرة الطلاب

ضعاف السمع على التركيز والتحصيل. هذا يؤكد على ضرورة اعتماد استراتيجيات تعليمية تراعي الاستقرار وتحد من الاضطرابات في العملية التعليمية.

- دور التكنولوجيا في التعليم:

من خلال دراسة (2017) Kelly، يتضح أن استخدام التقنيات التعليمية يمكن أن يكون له دور كبير في تعويض بعض الآثار السلبية الناتجة عن الاضطرابات في الوتيرة المدرسية. هذه النتيجة تدعم توجهات التعليم الحديث الذي يسعى إلى دمج التكنولوجيا كأداة فعالة لدعم التعلم.

- التفاعل الاجتماعي والتعليمي:

كشفت دراسة (2009) .Antia et al عن أن البيئة الصفية المنظمة تؤدي إلى تحسين التفاعل الاجتماعي والأكاديمي للطلاب ضعاف السمع. هذا يشير إلى أن التفاعل الاجتماعي يلعب دوراً مهماً في التحصيل الدراسي، خاصة في البيئات التعليمية الشاملة التي تضم طلاباً من خلفيات وقدرات متنوعة.

سادسا: التعقيب العام على الدراسات السابقة.

تبرز الدراسات الأجنبية أهمية البيئة التعليمية المستقرة والمتوافقة مع احتياجات الطلاب ضعاف السمع لتحقيق أداء أكاديمي متميز. إن نتائج هذه الدراسات تدعم الحاجة إلى تبني سياسات تعليمية تراعي الفروق الفردية وتوفر بيئات تعليمية مستقرة وداعمة.

ومع ذلك، يظل التحدي الرئيسي هو تطبيق هذه الأفكار في سياقات تعليمية متنوعة، حيث تختلف البيئات الثقافية والاجتماعية من بلد لآخر. لذلك، من المهم أن يتم تطبيق هذه النتائج بحذر، مع مراعاة الفروق الثقافية والمؤسسية في كل بيئة تعليمية.

أخيراً، يمكن أن تستفيد الدراسات المستقبلية من دمج المزيد من البيانات المتعلقة بالسياقات المحلية، بالإضافة إلى استكشاف كيفية تأثير العوامل الثقافية والاجتماعية على فعالية التدخلات التعليمية المستندة إلى هذه النتائج.

سابعا: الاستنتاج العام.

من خلال ما تم التطرق إليه ءانفا واستعراض وتحليل الدراسات الأجنبية التي تناولت تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على التحصيل الدراسي للطلاب ضعاف السمع، يتضح أن الاستقرار في البيئة التعليمية يمثل عاملاً أساسياً لتحقيق نتائج أكاديمية إيجابية لهذه الفئة. تشير هذه الدراسات إلى أن البيئة المستقرة والداعمة تعزز من قدرة الطلاب على التركيز وتطوير مهاراتهم الأكاديمية والاجتماعية، مما يساهم في تحقيق تحصيل دراسي أفضل.

أهمية البيئة المستقرة: البيئة التعليمية المستقرة ليست مجرد إطار مكاني، بل هي مجموعة من الظروف والعوامل التي تضمن للطلاب شعوراً بالأمان والاستقرار النفسي والاجتماعي، وهو ما ينعكس بشكل مباشر على تحصيلهم الدراسي. تؤكد الدراسات على أن الطلاب ضعاف السمع، مثلهم مثل غيرهم من الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، يتأثرون سلباً بالتغيرات المستمرة في الجدول المدرسي أو أساليب التدريس. لذا، يجب على المدارس والمؤسسات التعليمية أن تسعى جاهدة لتقليل هذه التغيرات وتوفير بيئة تعليمية مستقرة.

التكنولوجيا كوسيلة للتعويض: كما أظهرت دراسة (2017) Kelly، يمكن للتكنولوجيا أن تلعب دوراً حاسماً في التخفيف من آثار اضطراب الوتيرة المدرسية. التكنولوجيا، إذا ما استخدمت بشكل فعال، توفر وسائل تعليمية مرنة وتدعم الطلاب في الوصول إلى المحتوى التعليمي بطريقة تناسب احتياجاتهم الفردية. هذا الأمر يفتح المجال أمام التفكير في كيفية استخدام التكنولوجيا بشكل أكثر فعالية في

دعم التعليم للطلاب ضعاف السمع، وخاصة في البيئات التعليمية التي قد تكون غير مستقرة.

التفاعل الاجتماعي و أثره: إن التفاعل الاجتماعي داخل الفصل الدراسي يعد عنصراً مهماً في التحصيل الأكاديمي، كما أظهرت دراسة .(2009) .Antia et al إن وجود بيئة تعليمية مشجعة على التفاعل الاجتماعي بين الطلاب، سواء كانوا ضعاف السمع أو غيرهم، يعزز من الشعور بالانتماء والدعم المتبادل، مما يساهم في تحسين الأداء الأكاديمي. لهذا السبب، يجب على المعلمين والإداريين في المدارس العمل على تعزيز هذا التفاعل من خلال أنشطة تعليمية تفاعلية ومشاركة فعالة من جميع الطلاب.

مراعاة الفروق الثقافية والاجتماعية: على الرغم من أن هذه الدراسات تقدم رؤى قيمة، إلا أن تطبيقها في مختلف البيئات التعليمية يتطلب مراعاة الفروق الثقافية والاجتماعية. تختلف التحديات التي يواجهها الطلاب ضعاف السمع من بلد إلى آخر ومن ثقافة إلى أخرى، مما يستدعي تبني سياسات تعليمية مرنة وقابلة للتكيف مع الظروف المحلية. لذا، ينبغي على الباحثين والمعلمين أخذ هذه العوامل في الاعتبار عند تطبيق النتائج المستخلصة من هذه الدراسات في سياقات مختلفة.

ثامنا: الوتيرة المدرسية لذوي الاحتياجات الخاصة.

تتطلب الوتيرة المدرسية لذوي الاحتياجات الخاصة تصميمًا وتخطيطًا خاصًا يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية وقدرات هذه الفئة من الطلاب، لضمان توفير بيئة تعليمية مناسبة ومتكاملة تدعم تطورهم الأكاديمي والنفسي. تتضمن الوتيرة المدرسية لهذه الفئة عوامل مثل توزيع الوقت بين الحصص الدراسية، فترات الراحة، الأنشطة البدنية والعلاجية، إضافة إلى الدعم النفسي والاجتماعي.

أهم جوانب الوتيرة المدرسية لذوي الاحتياجات الخاصة تشمل:

أ. تقسيم الحصص الدراسية: بحيث تتناسب مع مستوى انتباه وتركيز الطلاب، مع تقليل طول الحصة وزيادة فترات الراحة.

ب. توفير الدعم الفردي: مثل استخدام مساعدي تعليم خاصين أو وسائل تكنولوجية مساعدة، وذلك لتعويض الصعوبات التي قد تواجههم في متابعة المناهج الدراسية.

ج. الأنشطة العلاجية: مثل العلاج الوظيفي أو اللغوي، التي يجب إدماجها في الجدول المدرسي لدعم تطوير المهارات الحياتية والمعرفية.

د. الأنشطة الاجتماعية والترفيهية: التي تساهم في تحسين الصحة النفسية وتعزيز التفاعل الاجتماعي للطلاب.

تشير دراسة **محمد وآخرو(2019)** إلى أن الوتيرة المدرسية التي تراعي الخصائص النفسية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة تساعد في تحسين **تحصيلهم الأكاديمي** وزيادة **اندماجهم الاجتماعي** .كما تؤكد دراسة **العطوي (2020)** أن التعديلات المناسبة على الوتيرة المدرسية لذوي الاحتياجات الخاصة تسهم في تقليل **مستويات القلق والتوتر**، مما ينعكس إيجابياً على صحتهم النفسية.

تاسعا: دوركل الفاعلين في تحسين تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على الطلاب ضعاف السمع.

يساهم كل فاعل في تحسين تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على الصحة النفسية لضعاف السمع من خلال تقديم الدعم المستمر وتعزيز الاستقرار في البيئة التعليمية. التنسيق بين المعلمين، المدارس، الأسر، والمجتمع يساعد في ضمان تحقيق أفضل النتائج الأكاديمية والنفسية للطلاب ضعاف السمع.ولتوضيح دور كل الفاعلين في تحسين تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على الصحة النفسية وتحصيل الطلاب

ضعاف السمع، يمكن تصنيف الفاعلين الرئيسيين إلى عدة فئات: المعلمون، المدارس، الأسرة، والمجتمع. فيما يلي دور كل فاعل مع المراجع التي تدعم هذه الأدوار:

1. المعلمون:

الدور:

- **توفير بيئة تعليمية مستقرة:** يجب على المعلمين أن يسعى جاهدين لتقليل التغيرات في أساليب التدريس والروتين اليومي قدر الإمكان، لضمان استقرار البيئة التعليمية.

- **التفاعل الداعم:** يجب على المعلمين تقديم الدعم العاطفي والتشجيع للطلاب ضعاف السمع لتعزيز ثقتهم بأنفسهم.

- **تخصيص الموارد:** استخدام تقنيات تعليمية مخصصة وتكييف المواد الدراسية لتلبية احتياجات الطلاب ضعاف السمع.

2. المدارس:

الدور:

- **توفير الدعم المؤسسي:** تطوير سياسات وممارسات تعليمية داعمة لتقليل التأثيرات السلبية للتغيرات في الروتين المدرسي.

- **تدريب المعلمين:** تنفيذ برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية التعامل مع الطلاب ضعاف السمع وتقديم الدعم النفسي.

- **التعاون مع الأهل:** التعاون مع أولياء الأمور لضمان تلبية احتياجات الطلاب بشكل كامل.

3. الأسرة:

الدور:

- **الدعم العاطفي:** تقديم دعم عاطفي مستمر وتعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم في المنزل.

- **التعاون مع المدرسة:** التواصل المستمر مع المعلمين لمتابعة تقدم الطلاب وتقديم ملاحظات حول التغيرات في الروتين المدرسي.

- **تعليم المهارات التكيفية:** مساعدة الطلاب على تطوير استراتيجيات للتكيف مع التغيرات في بيئة المدرسة.

4. المجتمع:

الدور:

- **التوعية والتثقيف:** زيادة الوعي حول تحديات الطلاب ضعاف السمع وتعزيز فهم المجتمع لأهمية الاستقرار في البيئة التعليمية.

- **دعم المبادرات:** دعم المبادرات المجتمعية التي تهدف إلى تحسين البيئة التعليمية وتعزيز مشاركة الطلاب ضعاف السمع في الأنشطة المجتمعية.

- **توفير الموارد:** تقديم الدعم المالي والمادي للمدارس والبرامج التعليمية المخصصة للطلاب ضعاف السمع.

عاشرا: مساهمة الدول العربية في دعم الطلاب ضعاف السمع وتحسين تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على صحتهم النفسية وتحصيلهم الأكاديمي:

تسهم الدول العربية بشكل كبير في تحسين تعليم الطلاب ضعاف السمع من خلال تطوير السياسات، توفير برامج تدريبية، إنشاء مراكز متخصصة، تطوير الموارد التكنولوجية، ودعم الأسر. هذا الجهد المشترك يساعد في تحسين الاستقرار في البيئة التعليمية ويعزز الصحة النفسية والتفوق الأكاديمي لهؤلاء الطلاب من خلال:

1. تطوير السياسات التعليمية:

المساهمة:

- **سن تشريعات:** بعض الدول العربية قد طورت تشريعات تدعم دمج الطلاب ضعاف السمع في التعليم العام وتوفير بيئات تعليمية ملائمة.

- **إصلاحات مناهج:** إدخال تعديلات على المناهج الدراسية لتلبية احتياجات الطلاب ضعاف السمع وتحسين استراتيجيات التدريس.

2. توفير برامج تدريبية:

المساهمة:

- **تدريب المعلمين:** بعض الدول العربية تقدم برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية التعامل مع الطلاب ضعاف السمع وتقديم الدعم النفسي والتعليمي المناسب.

- **ورش عمل وندوات:** تنظيم ورش عمل وندوات لزيادة الوعي بين المربين حول التحديات التي يواجهها الطلاب ضعاف السمع.

3. إنشاء مراكز متخصصة:

المساهمة:

- **مراكز تعليمية:** إنشاء مراكز تعليمية متخصصة لطلاب ضعاف السمع تقدم خدمات تعليمية وعلاجية متكاملة.

- **دعم الأبحاث:** تمويل الأبحاث والدراسات التي تسعى لتحسين أساليب التدريس والتكيفات الخاصة للطلاب ضعاف السمع.

4. تطوير الموارد التكنولوجية:

المساهمة:

- **أدوات تعليمية:** توفير تكنولوجيا مساعدة مثل الأجهزة السمعية والبرامج التعليمية التي تساعد الطلاب ضعاف السمع في التكيف مع البيئة المدرسية.

- **منصات تعليمية:** تطوير منصات تعليمية إلكترونية تسهم في تحسين تجربة التعلم للطلاب ضعاف السمع.

5. دعم الأسر:

المساهمة:

- **برامج توجيه:** تقديم برامج توجيه وتدريب للأسر حول كيفية دعم أبنائهم ضعاف السمع في المنزل وفي البيئة المدرسية.

- **مشروعات توعية:** تنظيم مشروعات توعية لزيادة فهم المجتمع وتقديم الدعم اللازم لأسر الطلاب ضعاف السمع.

إحدى عشر: مساهمة الجزائر في دعم الطلاب ضعاف السمع وتحسين تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على صحتهم النفسية وتحصيلهم الأكاديمي:

تساهم الجزائر بشكل فعال في تحسين التعليم والصحة النفسية للطلاب ضعاف السمع من خلال تطوير السياسات التعليمية، توفير برامج تدريبية، إنشاء مراكز متخصصة، تطوير الموارد التكنولوجية، ودعم الأسر والمجتمع. هذه المبادرات تهدف إلى تعزيز استقرار البيئة التعليمية، وتحسين جودة التعليم، وتعزيز التفاعل الاجتماعي والصحة النفسية لهؤلاء الطلاب من خلال:

1. تطوير السياسات التعليمية والتشريعات:

المساهمة:

- **سن التشريعات:** الجزائر قد أقرت قوانين تدعم تعليم الطلاب ذوي الإعاقة، بما في ذلك ضعف السمع، وتهدف إلى تعزيز حقوقهم في الحصول على تعليم مناسب.

- **الاستراتيجيات الوطنية:** تم وضع استراتيجيات وطنية لتعزيز دمج الطلاب ضعاف السمع في النظام التعليمي العام وتحسين جودة التعليم لهم.

2. توفير برامج تدريبية لمربي التعليم:

المساهمة:

- **تدريب المعلمين:** الجزائر تنظم برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية التعامل مع الطلاب ضعاف السمع وتقديم الدعم المناسب لهم.

- **ورش عمل وندوات:** إقامة ورش عمل وندوات لتدريب المربين على استراتيجيات تدريس خاصة بالطلاب ضعاف السمع.

3. إنشاء مراكز متخصصة:

المساهمة:

- **مراكز تعليمية:** تم إنشاء مراكز تعليمية متخصصة في تعليم الطلاب ضعاف السمع، تقدم برامج تعليمية وتدريبية مخصصة.

- **تقديم الدعم النفسي:** توفر هذه المراكز أيضًا خدمات الدعم النفسي والعلاج النفسي لتحسين الصحة النفسية للطلاب.

4. تطوير الموارد التكنولوجية:

المساهمة:

- **أدوات تعليمية:** توفير التكنولوجيا المساعدة مثل الأجهزة السمعية والبرامج التعليمية التي تساعد الطلاب ضعاف السمع على التكيف مع البيئة المدرسية.

- **منصات تعليمية:** إنشاء منصات تعليمية إلكترونية لتسهيل وصول الطلاب ضعاف السمع إلى المواد التعليمية والتفاعل معها.

5. دعم الأسر والمجتمع:

المساهمة:

- **برامج توجيه:** تقديم برامج توجيه للأسر حول كيفية دعم أبنائهم ضعاف السمع، وتعليمهم استراتيجيات لمساعدة أطفالهم في المنزل.

- **التوعية المجتمعية:** تنظيم حملات توعية لزيادة فهم المجتمع لاحتياجات الطلاب ضعاف السمع وتعزيز دعمهم.

خاتمة:

"إن فهم تأثير الوتيرة المدرسية المضطربة على تحصيل الطلاب ضعاف السمع يُعدّ خطوة بالغة الأهمية في مسيرة تحسين جودة التعليم الشامل .فمن خلال تبني استراتيجيات تعليمية مرنة وتوفير بيئة تعليمية داعمة، يمكننا تمكين هؤلاء الطلاب من تحقيق إمكاناتهم الكاملة .**لا يتوقف الأمر عند توفير جدول زمني ثابت، بل يتعداه إلى توفير الدعم النفسي والاجتماعي اللازم، وتدريب المعلمين على أساليب تعليمية مبتكرة تلبي احتياجات هذه الفئة.**من خلال هذا التعاون المشترك بين المعلمين، الإداريين، وأولياء الأمور، يمكننا بناء مجتمع مدرسي شامل يضمن حصول جميع الطلاب على فرص متساوية للتعلم والنجاح".

وبهذا يمكننا الحكم بأن الوتيرة المدرسية المضطربة تشكل عائقًا كبيرا أمام تحصيل الطلاب ضعاف السمع .ومن خلال توفير بيئة تعليمية مناسبة ودعم فردي، يمكننا مساعدة هؤلاء الطلاب على تحقيق أقصى إمكاناتهم .يجب علينا جميعًا، معلمين وإداريين وأولياء أمور، أن نعمل معًا لضمان حصول جميع الطلاب على فرص متساوية في التعليم.

توصيات فيما يخص تحسين أوضاع الطلاب ضعاف السمع في البيئة المدرسية:

بناءً على ما سبق ذكره، إليك بعض التوصيات التفصيلية لتحسين أوضاع الطلاب ضعاف السمع في البيئة المدرسية:

على مستوى المدرسة والإدارة:

- **توفير مترجمين للغة الإشارة:** يجب توفير مترجمين مؤهلين للغة الإشارة بشكل دائم في المدارس التي يوجد بها طلاب ضعاف السمع، خاصة خلال الحصص والأنشطة المدرسية.

- **تدريب المعلمين:** يجب تنظيم برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية التعامل مع الطلاب ضعاف السمع، وتزويدهم بالمهارات اللازمة لتقديم الدعم اللازم لهم.

- **توفير أجهزة مساعدة:** يجب توفير أجهزة مساعدة مثل أجهزة تكبير الصوت وأجهزة الاستماع الفردية، وتأكد من صيانتها بشكل دوري.

- **تعديل المناهج الدراسية:** يجب تعديل المناهج الدراسية لتناسب احتياجات الطلاب ضعاف السمع، مع التركيز على التعلم البصري والتفاعلي.

- **توفير بيئة تعليمية داعمة:** يجب توفير بيئة تعليمية داعمة للطلاب ضعاف السمع، تشجع على التعاون والتفاعل بين الطلاب.

- **تشكيل لجنة لدعم الطلاب ضعاف السمع:** يمكن تشكيل لجنة تضم ممثلين عن الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب ضعاف السمع لمناقشة القضايا المتعلقة بـ ضعاف السمع واقتراح الحلول المناسبة.

على مستوى المعلم:

- **استخدام أساليب تعليمية متنوعة:** يجب على المعلم استخدام أساليب تعليمية متنوعة، مثل الصور والرسوم البيانية والوسائل التعليمية التفاعلية، لتسهيل فهم الطلاب ضعاف السمع.

- **التكرار والتوضيح:** يجب على المعلم تكرار المعلومات وتوضيحها بطرق مختلفة لضمان فهم الطلاب ضعاف السمع.

- **التواصل البصري:** يجب على المعلم استخدام التواصل البصري بشكل فعال، مثل الإيماءات وتعبيرات الوجه، لتعزيز الفهم.

- **التشجيع على المشاركة:** يجب على المعلم تشجيع الطلاب ضعاف السمع على المشاركة في النقاشات والحوارات.

- **توفير فرص للتعلم التعاوني:** يجب على المعلم توفير فرص للتعلم التعاوني بين الطلاب ضعاف السمع وزملائهم.

على مستوى الطالب وأولياء الأمور:

- **التشجيع على الاستقلالية:** يجب تشجيع الطلاب ضعاف السمع على الاعتماد على أنفسهم وحل المشكلات.

- **توفير الدعم العاطفي:** يجب توفير الدعم العاطفي للطلاب ضعاف السمع وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.

- **التعاون مع المدرسة:** يجب على أولياء الأمور التعاون مع المدرسة لتوفير أفضل دعم ممكن لأبنائهم.

- **توفير بيئة منزلية داعمة:** يجب توفير بيئة منزلية داعمة للتعلم وتشجيع القراءة والتعلم المستمر.

على مستوى المجتمع:

- **التوعية بأهمية دمج الطلاب ضعاف السمع:** يجب نشر التوعية بأهمية دمج الطلاب ضعاف السمع في المجتمع المدرسي، وتغيير النظرة السلبية تجاههم.

- **توفير الخدمات اللازمة:** يجب توفير الخدمات اللازمة للطلاب ضعاف السمع، مثل خدمات التأهيل السمعي وخدمات الترجمة.

- **دعم البحث العلمي:** يجب دعم البحث العلمي في مجال تعليم الطلاب ضعاف السمع لتطوير استراتيجيات تعليمية جديدة وفعالة.

المراجع العربية:

- العطوي، سامية. (2020). الوتيرة المدرسية ودورها في تحسين الصحة النفسية لذوي الاحتياجات الخاصة. **مجلة العلوم النفسية والتربوية**.

- الهيئة الوطنية لتكنولوجيا المعلومات، الجزائر. (2021). **الابتكارات التكنولوجية في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة السمعية**.

- المجلس الأعلى للتعليم. (2015). **الاستراتيجية الوطنية للتعليم في الدول العربية: تعزيز الدمج والتطوير**. الإمارات العربية المتحدة: وزارة التعليم.

- الهيئة العامة لتكنولوجيا المعلومات. (2021). **تطبيقات تكنولوجيا التعليم للطلاب ضعاف السمع: دراسة حالة**. تونس.

- وزارة التربية والتعليم. (2020). **برنامج تدريب المعلمين على التعامل مع الطلاب ذوي الإعاقات السمعية**. المملكة العربية السعودية.

- برنامج دعم الأسر، مصر (2019). **استراتيجيات دعم الأسر لتعليم الطلاب ضعاف السمع**.

- بن عيسى، أحمد. (2015). الوتيرة المدرسية وأثرها على التحصيل الدراسي. **المجلة العربية للتربية**.

- جلول، فاطمة. (2021). أثر الوتيرة المدرسية على الأداء الأكاديمي والنفسي للطلاب. **مجلة البحوث التربوية**.

- جمعية دعم الأسر، الجزائر (2018). **برنامج توجيه الأسر لدعم التعليم لذوي الإعاقة السمعية**.

- صالح، يوسف. (2018). دور توزيع الأنشطة في تحقيق التوازن النفسي للطلاب. **مجلة البحوث التربوية والنفسية**.

- محمد، أحمد وآخرون. (2019). أثر الوتيرة المدرسية على التحصيل الدراسي لذوي الاحتياجات الخاصة. **مجلة التربية الخاصة**.

- محمود، عبد الله وآخرون. (2017). أثر الوتيرة المدرسية على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الابتدائية. **مجلة التربية الحديثة**.

- مرسي، محمد. (2010). **المدرسة وتنظيم الوقت الدراسي**. دار الفكر العربي.

- مركز التعليم الخاص لذوي الإعاقة. (2020). **تقرير عن خدمات التعليم والدعم للطلاب ضعاف السمع**. الجزائر العاصمة.

- مركز التكوين والتدريب في التربية. (2019). **برنامج تدريبي للمعلمين في مجال التعليم المدمج**. الجزائر.

- مركز دعم الطلاب ضعاف السمع. (2018). **تقرير سنوي عن دعم وتعليم الطلاب ضعاف السمع**. الأردن.

- وزارة التربية الوطنية. (2016). **القانون رقم 08-09 المتعلق بحماية الأشخاص ذوي الإعاقة وترقيتهم**. الجزائر.

- Antia, S. D., & Stinson, M. S. (2009). Social networks and social supports for students who are deaf or hard of hearing. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 14(3), 278-295.

- Brown, L. (2018). The impact of school routine on the academic performance of hearing-impaired students. **Educational Journal**, 45(3), 123-135.

- Edelman, M., & McCormick, K. (2010). Community involvement and educational support for students with hearing impairments. **Journal of Community Practice**, 18(2), 199-214.

- Guardino, C. A., & Antia, S. D. (2012). Teachers' perceptions of the needs of students with hearing loss in inclusive settings. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 17(1), 1-16.

- Johnson, D., & Seaton, J. (2020). Creating stable learning environments for students with hearing impairments. **Journal of Special Education**, 33(4), 200-215.

- Jones, A., & Meyer, R. (2017). The challenges of disrupted school rhythms for students with disabilities. **International Journal of Inclusive Education**, 21(6), 567-582.

- Kluwin, T. N., &Moores, D. F. (2003). **Educating students who are deaf: Foundations, curriculum, and instruction**. Oxford University Press.

- Luckner, J. L., & Bowen, S. A. (2010). Supporting students with hearing loss in inclusive classrooms: Strategies for educators. **Teaching Exceptional Children**, 43(4), 18-25.

- Marschark, M., & Hauser, P. C. (2012). **How deaf children learn: What parents and teachers need to know**. Oxford University Press.

- Marschark, M., & Hauser, P. C. (2016). **Deaf cognition: Foundations and outcomes**. Oxford University Press.

- Rudner, M., &Kluwin, T. N. (2009). Enhancing community support for students with hearing loss. **Social Work in Education**, 31(1), 25-37.

- Schroedel, J. (2011). Family involvement and student success for students who are deaf or hard of hearing. **Journal of Deaf Studies and Deaf Education**, 16(2), 245-259.

- Smith, J. (2019). Understanding the educational needs of hearing-impaired students. **Journal of Deaf Studies**, 18(2), 98-112.

- Smith, R., & Brown, T. (2021). Communication strategies for enhancing learning in students with hearing impairments. **Journal of Communication Disorders**, 56(1), 78-89.

- Thoutenhoofd, E. D. (2019). Technology and hearing loss: Bridging the educational gap. **Educational Technology & Society**, 22(3), 201-210.

دور المرافقة البيداغوجية في إرشاد الطلبة "تحليل نتائج بعض الدراسات ذات العلاقة بالموضوع"

The role of pedagogical accompaniment in student counseling "Analyzing the results of some relevant studies"

د. زينب أولاد هدار، جامعة غرداية

ملخص:

تعتبر المرافقة البيداغوجية ضرورة حتمية تمليها فلسفة النظام (LMD)، حيث أن البرامج تركز على عنصر النشاط الشخصي للطالب وإعداده بمؤهلات ومهارات مناسبة تجعله قادراً على معايشة غزارة المعلومات، وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل، بحيث لا ينحصر دوره فقط في تلقي المعرفة والإصغاء، ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات والاستفادة منها بالقدر الكافي لخدمة عملية التعلم، وإمدادهم بالمعلومات الصحيحة عن التخصصات والسياسة التعليمية في الجامعة، والإفصاح عن الأنظمة والتعليمات والقواعد المنظمة للدراسة والامتحانات، وكل ما يتعلق بالخدمات الأكاديمية ونشرها.

والمرافقة عملية مشتركة بين الطالب الجامعي وعضو هيئة التدريس من أجل معرفة لوائح أنظمة الدراسة في الكلية، والاطلاع على الخدمات المهنية والأنشطة اللامنهجية، وتزويد الطلبة بالمهارات الأكاديمية والإمكانيات المتاحة للاستفادة من القدرات الذاتية للطلبة، ورفع المستوى العلمي والإبداع المهني.

وعليه، تسعى هذه الورقة العلمية إلى تحليل نتائج بعض الدراسات حول المرافقة البيداغوجية في الجامعات الجزائرية، للكشف عن أهمية المرافقة البيداغوجية في إرشاد الطالب الجامعي.

الكلمات المفتاحية: المرافقة البيداغوجية، الإرشاد الأكاديمي، نظام ل م د، طلبة السنة أولى جامعي

Abstract:

Academic accompaniment is an inevitable necessity dictated by the philosophy of the LMD system, as the programs focus on the element of personal activity of the student and prepare him with appropriate qualifications and skills that make him able to live with the abundance of information, continuous change processes and tremendous technological progress, so that his role is not limited to receiving knowledge and listening, but in the process of dealing with this information and utilizing it to the extent sufficient to serve the learning process, and providing them with correct information about the disciplines and educational policy at the university, and disclosing the regulations, instructions and rules governing study and exams, and everything related to academic services and their dissemination.

Accompaniment is a joint process between the university student and the faculty member in order to know the regulations of the study systems in the college, access to professional services and extracurricular activities, and provide students with academic skills and available possibilities to benefit from the students' personal abilities, raise the scientific level and professional creativity.

Therefore, this scientific paper seeks to analyze the results of some studies on pedagogical accompaniment in Algerian universities, to reveal the importance of pedagogical accompaniment in guiding the university student.

Keywords: Pedagogical Accompaniment, Academic counseling, LMD system, first year university students.

1. مقدمة:

تعتبر الجامعة عنصرا مهما في منظومة المجتمع، ومن أهم المراحل التعليمية في حياة الإنسان، وكونها أيضا من أهم وسائل اللحاق بركب الإنسانية، من خلال نشر الثقافة العامة، والإسهام في حل مشكلات المجتمع من خلال الكوادر البشرية والبحوث العلمية الموجهة لخدمة المجتمع، لكن نظام التدريس في مسار ل.م.د الذي أصبح عالميا وتبنته جميع دول العالم بما فيها الجزائر، يركز بشكل كبير على جهود الطالب بالدرجة الأولى، ويصبح الأستاذ مجرد موجها ومرشدا في العملية التعليمية، كما يحتاج إلى عدة طرق واستراتجيات لتحقيق تدريس فعال ونوعي، وهذا ما سعت إليه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، من خلال وضع آلية متكاملة في التكوين والتدريس والتكفل بالطالب، خاصة في السنة الأولى ليسانس، ومن بين طرق التكفل المرافقة البيداغوجية ويطلق عليها أيضاً اسم الوصاية أو الإشراف، حيث تهدف المرافقة البيداغوجية إلى تمكين الطالب من الاندماج في الحياة الجامعية من خلال عدة جوانب مختلفة (إعلاميا، إداريا، بيداغوجيا، منهجيا، نفسيا)، بهدف الرفع من قدرته على تحسين مستواه في جوانب تهدف المرافقة إلى بلوغها.

2. الإشكالية:

عرفت الجامعة الجزائرية بعض الإصلاحات في إطار تحقيق التكامل بين نظامنا التعليمي، وبقية الأنظمة التعليمية الأخرى التي تطبقها العديد من البلدان.

وترجم هذا الإصلاح في تبني نظام الليسانس، ماستر، دكتوراه (LMD) فعليا سنة 2004 بغية تحسين البرامج البيداغوجية وتكييفها مع المحيط الخارجي، وتحقيق الاندماج في النظام العالمي من خلال التحولات التي تمس نظام توزيع الشهادات، والانفتاح على تطور العالم في المجالات العلمية والتكنولوجية، إضافة إلى تشجيع

المبادلات العلمية مع دول العالم والاهتمام بمخرجات الجامعة (سحنون، وبن زروال، 2014، ص 206).

هذه الهيكلة الجديدة لنظام التعليم أوجد بما يسمى "بالمرافقة البيداغوجية" التي أقرها المرسوم التنفيذي رقم 09-03 مؤرخ في 06 محرم عام 1430 الموافق لـ3 يناير سنة 2009 من خلال المادة 01: يهدف هذا المرسوم إلى توضيح مهمة الإشراف وتحديد كيفيات تنفيذها (جعني، ونفنوف، 2021، ص 1309).

وتعتبر المرافقة ضرورة حتمية تمليها فلسفة النظام في حد ذاته، حيث أن البرامج تركز على عنصر النشاط الشخصي للطالب وإعداده بمؤهلات ومهارات مناسبة تجعله قادرعلى معايشة غزارة المعلومات، وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل، بحيث لا ينحصر دوره فقط في تلقي المعرفة والإصغاء، ولكن في عملية التعامل مع هذه المعلومات والاستفادة منها بالقدر الكافي لخدمة عملية التعلم. (صالح، 2010). وهذا الهدف لم يتأسس من فراغ أو بمعزل عن حيثيات الجامعة الجزائرية، بل استند إلى مجموعة من الأهداف الكبرى التي سطرتها جهات الإصلاح في المنظومة التعليمية الجزائرية بغية التكيف مع التطورات الدولية ومواكبتها.

فأسلوب المرافقة البيداغوجية يضمن تحقيق النجاعة والفعالية في التحصيل العلمي للطالب من خلال تمكينه من الاندماج في المحيط الجامعي، وتسهيل حصوله على المعلومات التي تربطه بالمحيط الخارجي وطنيا وعالميا، وبالنظر للإشكالات التي صادفت ولازالت تصادف الطلبة سواء على المستوى المنهجي الدراسي، أو حتى على المستوى المهني، عملت وزارة التعليم العالي على تأطير المرافقة البيداغوجية حتى للأستاذ الباحث حديث التوظيف لضمان الجودة في التكوين والتعليم ولخلق تواصل اجتماعي، نفسي وبيداغوجي بين فواعل الأسرة الجامعية (الطالب الجامعي، الأستاذ الجامعي، المحيط الجامعي)، ويتضمن الإرشاد الأكاديمي المرافقة البيداغوجية التي هي

شكل من أشكاله، وتعرف على أنها أسلوب علمي لرعاية طلاب الجامعة في كافة النواحي العلمية، والاجتماعية والنفسية والثقافية..، وهي تعني توجيه النصح والمشورة إلى كل من يحتاجها. فالمرافقون البيداغوجيون لديهم رصيد كبير من الخبرة والمعرفة بالأسلوب الذي يساعد الطالب في الحصول على أفضل رأي ممكن (دعماش، 2021، ص 444).

ويعتبر الإرشاد الأكاديمي العملية المشتركة بين الطلبة وعضو هيئة التدريس من أجل معرفة لوائح أنظمة الدراسة في الكلية، والاطلاع على الخدمات المهنية والأنشطة اللامنهجية، وتزويد الطلبة بالمهارات الأكاديمية والإمكانيات المتاحة للاستفادة من القدرات الذاتية للطلبة، ورفع المستوى العلمي والإبداع المهني. (نوري، ويحيي، 2008، ص 297).

ونظرا لأهمية الإرشاد الأكاديمي في الجامعة، فقد تم تشكيل خلية متابعة هذه المهمة، تقوم بتهيئة الطلبة للتأقلم مع الحياة الجامعية والتعرف على بيئتها، وإمدادهم بالمعلومات الصحيحة عن التخصصات والسياسة التعليمية في الجامعة، والإفصاح عن الأنظمة والتعليمات والقواعد المنظمة للدراسة والامتحانات، وكل ما يتعلق بالخدمات الأكاديمية ونشرها.

فأسلوب المرافقة البيداغوجية يضمن تحقيق النجاعة والفعالية في التحصيل العلمي للطالب من خلال تمكينه من الاندماج في المحيط الجامعي، وتسهيل حصوله على المعلومات التي تربطه بالمحيط الخارجي وطنيا وعالميا، وبالنظر للإشكالات التي صادفت ولازالت تصادف الطلبة سواء على المستوى المنهجي الدراسي، أو حتى على المستوى المهني، عملت وزارة التعليم العالي على تأطير المرافقة البيداغوجية حتى للأستاذ الباحث حديث التوظيف لضمان الجودة في التكوين والتعليم ولخلق تواصل

اجتماعي، نفسي وبيداغوجي بين فواعل الأسرة الجامعية (الطالب الجامعي، الأستاذ الجامعي، المحيط الجامعي).

وهذا ما تؤكده دراسة الجرف وديما سعد (2007) أن 82,6 % من الطلبة لم يتلقوا الإعلام الكافي عن المستقبل المهني للتخصصات المتوفرة لديهم، ويعتبر هذا النقص نتيجة غياب المرافقة والمتابعة للطالب، وعدم توفر السند المرجعي له داخل الجامعة، وقد صرح الطلبة في نفس الدراسة أن 87,9% منهم لم يتلقوا متابعة ووصاية من طرف استاذ وصي، في مقابل 12,1 %فقط تلقوا وصاية، بينما صرح 84,6% أنهم لم تقدم لهم أي إرشادات حول شهادة التخرج، و78,9% أكدوا أنهم لم يتلقوا أي استشارة بخصوص اختيار التخصص المناسب لهم ولمسارهم التكويني **(جعني، و أبي ميلود، 2018، ص 641)**.

من هذا المنطلق سيتم الإجابة عن إشكالية البحث من خلال التساؤلات الآتية:

- ما واقع تطبيق المرافقة البيداغوجية في الجامعة الجزائرية؟

- هل تساهم المرافقة البيداغوجية في إرشاد الطلبة الجامعيين؟

3. أهمية البحث: تظهر أهمية البحث من خلال النقاط الآتية:

- تسليط الضوء على موضوع مهم هو المرافقة البيداغوجية الذي فرض نفسه في ظل نظام ل. م. د.

- إدماج الطالب في المحيط الجامعي، وتحقيق نوع من التوافق الدراسي أمر ضروري للطالب، لأن ذلك يعتبر مؤشرا للنجاح والتميز.

- إزالة الغموض والالتباسات المتعلقة بقوانين نظام ل.م.د، من خلال شرح أهم نصوص هذا النظام للطالب بما فيها من مصطلحات ومفاهيم مثل: المادة، السداسي،

والغرض المنشود من ذلك مساعدة الطالب على التأقلم والتكيف مع هذه المفاهيم الجديدة عليه.

- الاطلاع على واقع المرافقة البيداغوجية ببعض الجامعات الجزائرية، والتعرف على المشكلات والعراقيل التي قد تواجه الأستاذ المشرف والطالب في دراسته ومحيطه الجامعي، والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها.

- تشخيص الواقع الفعلي لتجربة المرافقة البيداغوجية بالمؤسسات الجامعية بما يُمكن القائم على صناعة القرار التربوي بتطوير الفعل السيكولوجي واتخاذ الإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة.

4. أهداف البحث: تكمن أهداف البحث في ما يلي:

- الكشف عن واقع تطبيق المرافقة البيداغوجية في الجامعة الجزائرية.

- الكشف عن مدى مساهمة المرافقة البيداغوجية في إرشاد الطلبة الجامعيين.

5. مفاهيم البحث:

1.5. المر افقة البيداغوجية:

هي استقبال الطلبة (السنة الأولى جدع مشترك) بعد الأوقات البيداغوجية الرسمية المسطرة من طرف الإدارة، لغرض تقديم مساعدات تعليمية تخص المحاضرات، الأعمال التطبيقية أو الأعمال الفردية التي يجب القيام بها، كما تهدف إلى تلقين المعلومات والمعارف وزيادة مدارك الطلبة في ميادين شتى منها اللغات والوسائل التكنولوجية وغيرها (زعموش، وعمروني، 2013، ص 460).

2.5. الإرشاد الأكاديمي:

تعتبر أسلوب علمي لرعاية الطلبة (السنة الأولى جدع مشترك) في كافة النواحي العلمية، والاجتماعية والنفسية والثقافية والبيداغوجية...، وهي تعني توجيه النصح والمشورة إلى كل من يحتاجها.

3.5. نظام ل م د:

ويعرف اجرائيا: بأنه نظام جديد في التعليم العالي يمر وفق ثلاث مراحل ليسانس، ماستر ثم دكتوراه، والطالب يتحصل على شهادة ليسانس في ظرف ثلاث سنوات دراسة ناجحة ولقد اتسع مجال تطبيقه في مختلف الجامعات **(بيبي، وعون، ولهزيل، 2019، ص 33)**.

4.5. طلبة السنة أولى جامعي: ونقصد بهم الطلبة الناجحين بشهادة البكالوريا، والذين يزاولون دراستهم بالسنة الأولى ليسانس جدع مشترك.

6. الجانب النظري:

1.6. المرافقة البيداغوجية:

جاء في الجريدة الرسمية للجمهورية **(2009، ص27)** أن المرافقة البيداغوجية هي مجموعة من الخدمات التربوية تعمل على إمداد الطالب بالعون والمتابعة الدائمة بهدف تمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل.

ومصطلح المرافقة مصطلح واسع يستخدم في المؤسسات الاقتصادية، والاجتماعية القانون، ومجالات أخرى كثيرة، ويترادف مع مصطلح " الاشراف" وهي ترجمة للمصطلح **Tutora**، وهو توجه جديد تبنته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

بهدف مساعدة الطالب الجديد على التكيف مع المرحلة الجامعية الجديدة والإندماج السريع والفعال، وفي إطار فلسفة نظام ل م د والتي تهدف إلى تحسين نوعية وتكوين الطالب بإعلامه وتوجيهه للرفع من قدرته وإمكانيته مشاركته في بناء مساره التكويني عن طريق تعظيم حجم العمل الشخصي، وعليه فالوصاية هي عبارة عن فضاء حوار بين الطلبة والأستاذ الوصي (قريصات، 2013، ص 273).

تعتبر المرافقة من الوسائل العملية ضد الفشل في الجامعة، تعتمد على شكل من مصاحبة المتعلم الذي يحتاج إلى مساعدة مكثفة (Magali et al, 1999, p 247).

كما تشير إلى الجوانب الستة للإشراف والمتمثلة في:

- **الجانب الإعلامي والإداري:** الذي يأخذ شكل الاستقبال والتوجيه والوساطة.

- **الاستقبال:** عن طريق شرح نظام ل م د من خلال الدليل التطبيقي للنظام "ل م د" جوان 2011 (سيرورة التكوين، وحدات التعليم، المقاييس، الأرصدة والديون، التطور، والمواظبة في التعلم).

- **التوجيه:** بتوضيح كيفية سير نظام الجامعة طرائق التدريس، الأماكن والزمان في الجامعة (المدرج، قاعات الأعمال الموجهة، قاعات التطبيق، المكتبة، العمادة، الأقسام، أماكن التجمعات الطلابية، قاعة العلاج، مراكز الترفيه... إلخ).

- **الوساطة:** من خلال تعريف الطالب بمختلف الخدمات الجامعية، وتحسيسه بدور ممثل الفوج.

- **الجانب البيداغوجي:** الذي يأخذ شكل المرافقة في التعلم وتنظيم العمل الشخصي للطالب ومساعدته في بناء مساره التكويني.

- **الجانب المنهجي**: الذي يأخذ شكل تلقين مناهج العمل الجامعي، بصفة فردية وجماعية.

- **الجانب التقني:** الذي يأخذ شكل التوجيه في استعمال الأدوات والدعائم البيداغوجية.

- **الجانب النفسي:** الذي يأخذ شكل تحفيز الطالب وحثه على متابعة مساره التكويني.

- **الجانب المهني:** ويأحذ شكل مساعدة الطالب على إعداد مشروعه **المهني (ترة، 2018، ص 32)**.

2.6. أهداف المر افقة البيداغوجية:

يسعى نظام الوصاية الذي تم تشريعه من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للنهوض بقاع التعليم الجامعي عبر مختلف جامعات الوطن إلى تحقيق الأهداف التالية:

أ. إدماج الطالب في المحيط الجامعي وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل.

ب. تقليص نسبة الإخفاق والتسرب.

ج. متابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي ببعض نقائصهم المحتملة.

د. دعم الطلبة في اكتساب مناهج العمل الضرورية لنجاحهم.

هـ. تعريف الطلبة بالمناهج الحديثة في البحث المكتبي والتحكم في استعمال التقنيات متعددة الوسائط.

و. تعريف وشرح نظام (LMD) المعتمد بالجامعات ومختلف المسارات والتخصصات نظم الانتقال والتقويم والعروض.

ز. مساعدة الطلبة على تنظيم أعمالهم الشخصية (مراجعة المحاضرات، تحضير التمارين إعداد البحوث والإطلاع على المراجع).

ح. الاستماع للطلبة لخلق وبناء علاقة وجو من الثقة بينهم وبين الأستاذ الوصي من خلال تقديم الدعم والنصائح.

ط. التقليص من حجم الشعور بالانطوائية والاحباط لدى بعض الطلبة بمحاولة تشجيعهم.

ي. مساعدة الطالب المستجد على تخطي مشكلاته الدراسية والشخصية.

ك. توجيه الطالب وإرشاده من جميع النواحي الأخلاقية والاجتماعية والمهنية وذلك لخلق فرد بناء له دور فعال بناء المجتمع.

ل. بحث المشكلات التي قد توجه الطالب في دراسته والعمل على ايجاد الحلول المناسبة لها.

م. العمل على اكتشاف المواهب والقدرات الطلابية والاستفادة منها لتنمية مهارات الطالب وتدعيم ثقته بنفسه ومساعادته على التعرف على جوانب القوة والضعف في شخصيته.

ن. ارشاد الطالب إلى طرق الاستذكار المناسبة.

س. تعليم الطالب كيفية الاستفادة من أوقات الفراغ.

ع. توعية الطالب بقواعد وتعاليم الجامعة.

ف. تأسيس قدرة الطالب على مواجهة التحديات المجتمعية (بن زيان، وبوطبة، 2013، ص 359).

3.6. أهمية المرافقة البيداغوجية:

للوصاية سيرورة معقدة تستدعي التكوين للوصي أولا لتحقيق فعالية الوصاية في الجامعة بهدف الوصول إلى:

1.3.6. بالنسبة للطالب الوصي:

- تقدير أكبر للذات.
- ثراء الكفاءات اللغوية.
- استثمار للمكتسبات المنقولة.
- تحفيز لتعمق المعارف.
- تعزيز التقييم الذاتي (مقارنة وضعيته بمكتسباته) ونقل المعرفة إلى الطالب تحت الوصاية.

2.3.6. بالنسبة للطالب تحت الوصاية:

- اكتساب المعرف في ظل شروط تعلم العلاقة مع الآخر وتقييمها.

3.3.6. بالنسبة للأستاذ الوصي:

- تقييم أحسن للطلبة من خلال التواصل والملاحظة.
- رد فعل اتجاه الاستراتيجيات البيداغوجية (قريصات، 2013، ص 281).

4.6. الإرشاد الأكاديمي:

الإرشاد الأكاديمي ركيزة من ركائز التعليم الجامعي، حيث تهتم الجامعة بهذا الجانب كونه يهدف إلى توجيه الطلبة للحصول على أفضل النتائج والتكيف مع البيئة الجامعية واغتنام الفرص المتاحة لهم، عن طريق تزويدهم بالمهارات الأكاديمية التي ترفع من مستوى تحصيلهم العلمي.

ونظرا لأهمية الإرشاد الأكاديمي في الجامعة فقد تم تشكيل قسم خاص لمتابعة هذه المهمة في عمادة القبول والتسجيل، تقوم بالمهام التالية:

- الإرشاد الأكاديمي هو عملية مستمرة ومنتظمة ترافق مسيرة الطالب حتى التخرج.

- الإرشاد الأكاديمي يقوم على التخطيط وتحديد الأهداف والتوجيه والتواصل.

- المرشد الأكاديمي هو أحد أعضاء هيئة التدريس أو من في حمكهم يتم تكليفه من قبل مركز الإرشاد الأكاديمي ليقوم بمهمة الإرشاد الأكاديمي لمجموعة من طلبة الجامعة.

- يعمل مركز الإرشاد الأكاديمي بتنسيق وتعاون مع عمادة القبول والتسجيل وشؤون الطلاب **(دعماش، 2021، ص 446)**.

5.6. نظام ل م د (L M D):

أ. تعريفه:

لقد تم الإعلان عن اقتراح بولون يوم 25 ماي 1987 بمناسبة ذكرى 800 لإنشاء جامعة السيربون من طرف 4 دول أوروبا: فرنسا- ايطاليا- ألمانيا- المملكة المتحدة البريطانية، يدعو هذا الاقتراح لضرورة وضوح مقروئية الشهادة المحصلة داخليا

وخارجيا، وهذا بعرضه لطورين رئيسين متمثلين لما قبل ليسانس وما بعدها لتسهيل عملية المقارنة والمعادلة على مستوى الدولي، وهذه الصيغة المتبناة لدول الأنجلوساكسونية المتمثلة في درجات 3/5/8، رقم 3 يعني LICENCE، وهي بكالوريا + 3 سنوات.

رقم 5 يعني MASTER: وهي بكالوريا + 5 سنوات.

رقم 8 يعنيDOCTORA : وهي بكالوريا+ 8 سنوات **(حرزالله، وبداري، 2008، ص 25)**.

ب. أهداف نظام L M D:

من منظور أهداف الإصلاح في التعليم العالي ونظام (L M D) فإنه ينتظر أن تتحول أدوار الطالب من متلق للدروس والمعلومات وتسجيلها إلى مشارك فعال وخلاق في العملية التعليمية من خلال كونه يصبح (يناقش، يحاور، يعرض أفكاره بحرية، ينتقد أفكار قائمة ويعرض أفكار بديلة، قادر على التفاعل مع تكنولوجيا العصر، يسهم في إنتاج المعرفة وتطويرها...).

ومن بين الأهداف التي يرمي إليها هذا الإصلاح الجامعي الجديد هو التكفل بالمتطلبات الجديدة الآتية:

- ضمان الجودة والنوعية في التكوين والعمل على تحقيق متطلبات المجتمع.

- تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيو اقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة ما بين الجامعات وعالم الشغل.

- تطوير آليات التكيف المستمر مع تطورات المهن.

- تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية لاسيما المتعلقة منها بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعية وآدابها.

- التفتح أكثر على التطورات العالمية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا.

- تشجيع التبادل والتعاون الدوليين وتنوعهما.

- تسهيل حركة الطلبة والأساتذة والباحثين من مختلف الأقطار، ومن ثمة تشجيع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية على مستوى التعليم والبحث..إلخ.

ج. ايجابيات وسلبيات نظام L M D:

أولا: ايجابيات نظام L M D:

- التسجيل يكون مباشر ولا يخضع لعملية التوجيه المركزي.

- مرونة نظام التقييم والانتقال مما يسمح بفرض نجاح أكبر.

- تقليص الحجم الساعي بحيث تعطي الأهمية للبحث والمطالعة.

- 25 ساعة دراسة خلال الأسبوع فقط.

- تقديم تكوين بمواصفات عالمية.

- يضمن تكوين نوعي وفق الاختصاصات المفتوحة.

- تلبية حاجات قطاع الشغل وتفعيل العلاقة بين الجامعة والمحيط الاقتصادي والاجتماعي.

- انفتاح الجامعة الجزائرية على العالم وتشجيع التعاون مع الجامعات الدولية.

- تقوية المهمة الثقافية للجامعة بإدخال المواد التثقيفية إضافة إلى التخصصات الرئيسية.

- يقدم شهادة معترف بها دوليا.

ثانيا: سلبيات نظام L M D:

- قلة التأطير مع انعدام شبه كلي لدور الأستاذ الوصي مما يجعل النظام لا يتوافق والطموحات المرجوة منه

- التكوين النوعي.

- افتقار أغلب جامعاتنا إلى مخابر البحث والكتب العلمية المواكبة للتطور الحاصل في ميدان التعليم مما يجعل الطالب لا يستفيد من الوقت الممنوح له في هذا الإطار.

- عدم تمكن الطلبة من الاستفادة بشكل جدي ولائق من خدمات الإعلام الآلي والأنترنيت.

- قلة المؤسسات الاقتصادية في الوطن مما يرهن فرصة ايجاد مناصب العمل.

- انعدام العقود مع الشريك الاقتصادي وغياب كامل للخرجات العلمية والتربصات الميدانية.

- التكوين لنيل الشهادات المهنية يكون متخصص وحسب المنطقة.

- استقبلالية المؤسسات الجامعية وإن كانت تسمح بالمنافسة بين الجامعات فإنها تخلق نوع من أنواع اللاإستقرار في قيمة الشهادة.

- قضية تصنيف الشهادات عند الوظيف العمومي وما يمكن أن تخلقه من مشاكل مع شهادات النظام القديم في ظل انعدام النص القانوني.

- وأهم مشكل هو قلة الإعلام في الأوساط الطلابية مما يجعل الطلبة المسجلين فيه لا يعرفون أي شيء عنه ولا عن مستقبلهم التعليمي **(جعني، 2018، ص 35)**.

7. الدراسات حول المرافقة البيداغوجية:

دراسة زرزور (2006) حول تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد نظام ل.م.د في ضوء تحضير الطلبة لعالم الشغل، أجريت الدراسة على طالبة جامعة قسنطينة والمركز الجامعي أم البواقي، وأظهرت النتائج أن النظام الجديد يساعد الطالب ويحضره إلى عالم الشغل، وقد ركزت هذه الدراسة على المرافقة في المحور المتعلق بمصالح المساعدة والإعلام للطلبة، حيث أثبتت النتائج أن عملية تطبيق نظام ل.م.د بالجزائر فعالة من حيث ضرورة وجود مصالح المساعدة والإعلام للطلبة **(ليمام، وآخرون، 2014، ص 166)**.

دراسة ليمام (2007) التي تناولت تقويم سياسة نظام ل.م.د في ضوء التجربة الجزائرية والخبرة العالمية، أجريت الدراسة على عينة من الطلبة والأساتذة بكلية الحقوق والعلوم الاقتصادية بجامعة ورقلة، وأظهرت النتائج نقص التأطير لا سيما الأستاذ الوصي، حيث عبر 71.7% من الطلبة عن عدم الاستفادة من الأستاذ الوصي **(ليمام، وآخرون، 2014، ص 166)**.

دراسة هارون (2010) حول دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية-تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر من خلال نظام ل.م.د، أجريت الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة بجامعة قالمة، وأظهرت النتائج أن 64.40% من الطلبة صرحوا بعدم وجود أستاذ وصي(مرافق) **(ليمام، وآخرون، 2014، ص 167)**.

دراسة كرشوش (2012) حول اتجاهات الأساتذة حول نظام ل.م.د، أجريت الدراسة بجامعة البليدة وأظهرت نتائجها أن 76.25% من أفراد العينة عبروا عن عدم وجود مرافقة من قبل الأستاذ للطالب وذلك راجع إلى كثرة أعداد الطلبة، وعدم توفر

الإمكانيات، وعدم رغبة الطالب في ذلك، في حين عبر 23.75% منهم عن وجود المرافقة **(ليمام، وآخرون، 2014، ص 167)**.

دراسة بودوح(2012) حول واقع تطبيق نظام ل.م.د، أجريت الدراسة على 400 طالب بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة البليدة، وقد أظهرت النتائج أن 87.9% من الطلبة لم يتلقوا متابعة ووصاية، مع انعدام شبه كلي لدور الأستاذ المرافق **(ترة، 2018، ص 34)**.

ليمام وآخرون (2014) حول جودة نظام المرافقة(الإشراف) كمدخل لتحسين الأداء التعليمي الجامعي في كلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة ورقلة-الجزائر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين جودة المرافقة وجودة مخرجات التعليم العالي، وأن نظام المرافقة على مستوى جامعة ورقلة بحاجة إلى تنظيم وضبط أكثر.

دراسة خطوط وجلاب (2017) حول إسهامات جوانب المرافقة البيداغوجية في شرح آليات التكوين وفق نظام التدريسLMD، طبقت الدراسة على 20 أستاذاً من جامعة المسيلة-الجزائر ممن درسوا المرافقة البيداغوجية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المرافقة البيداغوجية تساهم بدرجة قوية في شرح آليات التكوين وفق نظام التكوين LMD.

دراسة تريكي (2018) حول تطبيق المرافقة البيداغوجية في الجامعة الجزائرية وتحديات الواقع، حيث أكدت هذه الدراسة على الجامعة الجزائرية تعاني من عدة مشكلات منها سوء التسيير، زيادة أعداد الطلبة، نقص المرافق والمؤطرين، الاحتجاجات المستمرة للطلبة..، وهذه المشكلات جعلت من المرافقة البيداغوجية مهمة صعبة.

دراسة ترة (2018) حول واقع المرافقة البيداغوجية في الوسط الجامعي من وجهة نظر الطلبة بجامعة عنابة-الجزائر، وقد أسفرت النتائج عن توفر المرافقة البيداغوجية بشكل منخفض.

دراسة عباسي وخوان (2019) حول الحاجات النفسية والإرشادية للطلبة الجامعيين ومدى استجابة المرافقة البيداغوجية لها، حيث أجريت الدراسة على عينة من الطلبة بجامعة المدية-الجزائر، وقد أظهرت النتائج أن واقع تنفيذ المرافقة البيداغوجية للطلبة الجامعيين لا تستجيب بشكل كاف لحاجاتهم الإرشادية في مجالاتها النفسية والاجتماعية والأكاديمية.

دراسة زقاوة والمسوس (2020) حول درجة حاجة الطلاب إلى المرافقة البيداغوجية، أجريت الدراسة على (191) طالب بالمركز الجامعي غليزان-الجزائر، وأظهرت النتائج أن حاجة الطلبة إلى المرافقة في المجال البيداغوجي كانت مرتفعة، بينما الحاجة إلى المرافقة في المجال النفسي، والمجال المهني، والمجال المنهجي كانت متوسطة.

دراسة دعماش (2021) حول معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة والطلبة، أجريت الدراسة بثلاث جامعات جزائرية؛ الأغواط، ورقلة، المسيلة، أسفرت النتائج أن معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة هي نقص مهارات التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وعدم تلقي دورات تكوينية في مجال المرافقة البيداغوجية، أما من وجهة نظر الطلبة فكانت أهم المعوقات نقص الوعي بأهمية المرافقة البيداغوجية في التخفيف من حدة المشكلات وتذليل صعوبات إنجاز بحوث التخرج، واختيار مهنة المستقبل.

دراسة شبايكي (2021) حول دور الجامعة في التأهيل الوظيفي للشباب الجامعي لسوق العمل، أجريت الدراسة على عينة من الطلبة بجامعة تبسة- الجزائر، وأظهرت

النتائج أن الطلبة استفادوا من المرافقة البيداغوجية، وأن المرافقة البيداغوجية تساهم بدرجة مرتفعة في تحقيق المشاريع الشخصية للطالب، من خلال مساعدته في إعداد مشروعه المهني، وتزويده بأفكار جديدة لإنجاز مشروعه الشخصي، والتفكير في مستقبله المهني، وتنمية قدراته القيادية، ورفع مستوى طموحه، وتنمية أفكاره الابتكارية.

دراسة عيسات ويحياوي وآيت عميري (2023) حول المرافقة البيداغوجية ودورها في التكوين الجامعي للطالب، أجريت الدراسة بجامعة تلمسان-الجزائر، أظهرت النتائج أن المرافقة البيداغوجية ليست معتمدة بشكل كلي وبطريقة منهجية، أن هناك عدد قليل من الأساتذة يقومون بالمرافقة ويحسنون تطبيقها وممارستها بشكل صحيح.

8. الطريقة والإجراءات:

1.8. المنهج: تم الاعتماد على المنهج الوصفي، من خلال عرض نتائج الدراسات السابقة وتحليلها تحليلاً نوعياً استناداً إلى أسئلة البحث التي تم تحديدها.

2.8. المجتمع والعينة: يتمثل مجتمع البحث في الدراسات حول المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي، والتي نُشرت في المنصة الالكترونية للمجلات العلمية الجزائرية(ASJP Algerian Scientific Journal Platform)، وقد تم اختيار عينة من هذه الدراسات وعرض النتائج التي تساهم في الإجابة على أسئلة البحث الحالي.

9. النتائج:

1.9. الإجابة على التساؤل الأول:

- ما واقع تطبيق المرافقة البيداغوجية في الجامعة الجزائرية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب عدد الدراسات التي أكدت تطبيق المرافقة البيداغوجية في الجامعة، وعدد الدراسات التي أكدت عدم تطبيقها، وحساب النسب المئوية فكانت النتائج كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم(1): و اقع تطبيق المر افقة البيداغوجية في الجامعة.

تطبيق المر افقة البيداغوجية	رقم الدراسة	التكرار	النسبة %
تطبق بشكل جيد	13/6/1	3	% 23.08
بدرجة منخفضة أو منعدمة	/2 /3 /4 /5 /8 /9 /10 14/12/11	10	% 76.92
		13	%100

اهتمت (13) دراسة بمدى تطبيق المرافقة البيداغوجية في الجامعة، وأكدت(76.92%) منها أن المرافقة البيداغوجية لا تطبق بشكل جيد وأحياناً لا تطبق، في حين أظهرت (23.08%) من الدراسات أن المرافقة البيداغوجية تطبق بشكل جيد في الجامعة الجزائرية.

أرجعت بعض الدراسات سبب عدم التطبيق المحكم لبرامج المرافقة البيداغوجية إلى عدة أسباب منها دراسة دعماش (2021) التي توصلت إلى أن معوقات المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر الأساتذة هي نقص مهارات التواصل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وعدم تلقي دورات تكوينية في مجال المرافقة البيداغوجية، أما من وجهة

نظر الطلبة فكانت أهم المعوقات نقص الوعي بأهمية المرافقة البيداغوجية في التخفيف من حدة المشكلات وتذليل صعوبات إنجاز بحوث التخرج، واختيار مهنة المستقبل.

وأشارت دراسة تريكي (2018) إلى أن المشكلات التي تعاني منها الجامعة الجزائرية كسوء التسيير، زيادة أعداد الطلبة، نقص المرافق والمؤطرين، الاحتجاجات المستمرة للطلبة...، هي التي جعلت من المرافقة البيداغوجية مهمة صعبة.

واقترحت دراسة بسيكر (2019) ضرورة تحسيس الطلبة بأهمية المرافقة البيداغوجية، وتكوين الأساتذة في هذا المجال، وتكثيف الندوات والمؤتمرات للاستفادة من التجارب السابقة.

2.9. الإجابة على التساؤل الثاني:

- هل تساهم المرافقة البيداغوجية في إرشاد الطلبة الجامعيين؟

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب عدد الدراسات التي أكدت أن المرافقة البيداغوجية تساهم في تحقيق أهم هدف لها وهي إرشاد الطالب الجامعي، وعدد الدراسات التي أكدت عدم مساهمتها في إرشاد الطالبة، وحساب النسب المئوية فكانت النتائج كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم (2): مساهمة المر افقة البيداغوجية في إرشاد الطلبة.

المر افقة وإرشاد الطالب الجامعي	رقم الدراسة	التكرار	النسبة %
تساهم	13/12/7/6/1	5	% 71.43
لا تساهم	14/10	2	% 28.57
		7	% 100

يتضح من خلال النتائج أن الدراسات التي فحصت مدى مساهمة المرافقة البيداغوجية في تحقيق إرشاد الطلبة كان عددها(7) دراسات فقط من بين (14) دراسة تم تحليلها، حيث أكدت(71.43%) منها أن المرافقة البيداغوجية تساهم في تحقيق إرشاد الطلبة، في حين أكدت (28.57%) منها أن المرافقة البيداغوجية لا تساهم في تحقيق إرشاد الطلبة الجامعيين.

حسب ما جاء في الجريدة الرسمية **(2009، ص27)** فإن المرافقة البيداغوجية تتضمن عدة جوانب؛ الجانب الإعلامي؛ البيداغوجي؛ المنهجي؛ التقني؛ النفسي؛ المهني؛ وهو ما يؤكد أن تطبيق المرافقة البيداغوجية يساهم في تحقيق أهدافها في إرشاد الطالب الجامعي الذي يعتبر أسلوباً علمياً لرعاية طلاب الجامعة في كافة النواحي العلمية، والاجتماعية والنفسية والثقافية والبيداغوجية..، فهو عملية تركز على توجيه النصح والمشورة إلى كل من يحتاجها.

10. خلاصة واستنتاج:

تنوعت إصلاحات التعليم العالي بالجزائر بإتباع نظام ل م د (ليسانس- ماستر- دكتوراه) حيث جاءت بالعديد من المفاهيم الجديدة على غرار خلايا الجودة والوصاية وغيرها، وأطلق المشرّع الجزائري العديد من الترجمات على كلمة المرافقة البيداغوجية فسماها تارة المرافقة البيداغوجية، وأخرى الوصاية، كما أطلق عليها أيضا مصطلح الإشراف، وكلها تندرج في معنى واحد هو (Tutorat) واعتبره جوهر التغيير في نظام (ل م د)، لأنه يرفع من قدرات الطالب ويحوله إلى باحث.

وانطلاقا من تطبيق نظام (ل م د) في الجامعات الجزائريةدون أن تسبقه تهيئة للموارد البشرية المسؤولة عن تنفيذه لا من حيث التدريب، ولا من حيث توفير الإمكانات المادية والهيكلية الكافية، فقد شهد انطلاقة متعثرة عرفت الكثير من الصعوبات، وانطبق نفس الأمر على مهمة المرافقة البيداغوجية، إذ انقسم جموع أعضاء هيئة التدريس في الجامعات التي بادرت إلى تطبيقها بين مغامر ومتردد ومحجم، وهي استجابة طبيعية إزاء إحداث أي تغييرات في المنظمات **(سحنون، وبن زروال، 2014، ص 207)**.

وهذا ما سعت إليه هذه الدراسة من خلال الوقوف على واقع تجربة المرافقة البيداغوجية من وجهة نظر كل من الأساتذة المرافقين والطلبة الجدد بالجامعة، ودورها في تحقيق أهدافها في إرشاد الطالب الجامعي.

وبعد تحليل عينة من الدراسات الجزائرية التي أجريت حول المرافقة البيداغوجية أظهرت النتائج أن المرافقة البيداغوجية لا تطبق في الجامعات الجزائرية بشكل جيد، رغم أن نفس الدراسات أكدت أن المرافقة البيداغوجية تساهم في تحقيق أهدافها في إرشاد الطالب الجامعي.

11. التوصيات:

في ضوء ما تمّ استخلاصه من تحليل الحالات (الدراسات) المدروسة، تمّ طرح مجموعة من التوصيات الهامة، وهي كالآتي:

- إعادة تصميم المرافقة بتخصيص قاعات مبرمجة ومخصصة لهذا الغرض بشكل يدعم ديناميكية العملية، ويساعد في تحقيق محور المرافقة في نظام ل م د.

- تفعيل النصوص القانونية الخاصة بالتعويض المادي، وبزيادة المخصصات المادية التي تسهم في نهوض المرافقة.

- عقد ندوات ومؤتمرات دولية لدراسة التجارب الدولية في الإشراف والمرافقة.

- ضرورة انتهاج سياسة تكوينية مبنية على أسس علمية تأخذ بعين الاعتبار والاحتياجات التدريبية المتعلقة بمهام الأستاذ كمرافق.

- إلزامية حضور الطلبة، بوضع نظام تقييمي خاص بالمرافقة البيداغوجية، وإلزام الأستاذ المشرف بانجاز برنامج لجنة الإشراف في الجامعات الجزائرية.

- ضرورة القيام بدورات تكوينية وأيام دراسية مفتوحة للأساتذة والطلبة الجدد، لتوضيح ماهية عملية المرافقة، وأهدافها وأهميتها لتسهم بدورها في تحقيق الجودة الشاملة.

- ضرورة توظيف تكنولوجيا الإعلام والاتصال، وإنشاء منتدى مفتوح خاص بالنقاش بين الأساتذة المرافقين والطلبة على مستوى مواقع الجامعات الإلكترونية.

12. قائمة المراجع:

- الجريدة الرسمية، 2009، العدد الأول.

- بسيكر، مريم وسناني، عبد الناصر.(2019). آليات تطوير المرافقة البيداغوجية في الجامعة الجزائرية-دراسة ميدانية من وجهة نظر الأساتذة. *مجلة أنسنة للبحوث والدراسات*. 10(01)، 111-124.

- بن زعموش، وعمروني. (2013). المرافقة البيداغوجية في نظام ل.م.د خطوة نحو جودة التعليم العالي. مداخلة بملتقى حول اشكالية التقويم وأساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د.

- بن زيان، ايمان وبوطبة، نور الهدى. (2013). نحو تفعيل نظام المرافقة البيداغوجية بالجامعة الجزائرية في ظل نظام ل م د. مداخلة بملتقى حول إشكالية التقويم وأساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل م د.

- بيبي، مرزاق، عون، علي، ولهزيل. (2019). معوقات فشل تجربة المرافقة البيداغوجية في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة جامعة الجلفة". *مجلة العلوم الانسانية*. (02)

- جعني، أسماء وأبي مولود، عبد الفتاح. (2018، مارس). "معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة أولى جامعي من وجهة نظر عينة من الطلبة". *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية الاجتماعية*. (33). ص ص639-652.

- جعني، أسماء ونفنوف، عاشورة. (2021). "المعوقات الإعلامية والإدارية لتجربة المرافقة البيداغوجية في الجامعة الجزائرية- دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة

أولى جامعي بجامعة قاصدي مرباح ورقلة". *مجلة الواحات للبحوث والدراسات*. 14(02). ص ص1308-1326.

- جعني، أسماء. (2018.2019). معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة السنة الأولى جامعي من وجهة نظر عينة من المشرفين والطلبة – دراسة ميدانية على عينة من المشرفين والطلبة بجامعة قاصدي مرباح ورقلة ".*أطروحة دكتوراه*، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.

- حرز الله، عبد الكريم والبداري، كمال. (2008). *نظام ل م د" ليسانس، ماستر، دكتوراه*". الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- دعماش، خديجة. (2021، سبتمبر). "معوقات المرافقة البيداغوجية لطلبة سنة أولى جامعي من وجهة نظر كل من الأساتذة المرافقين والطلبة تحت الوصاية "دراسة استكشافية في نتائج حالات طبقت المرافقة البيداغوجية". *مجلة العلوم الاجتماعية*. 15(02). ص ص443-454.

- سحنون، عبد الرزاق وبن زروال، فتيحة.(2014). "*المرافقة البيداغوجية كشكل للإرشاد الأكاديمي في الجامعة- برنامج تدريبي مقترح لتدريب أساتذة الجامعة على المرافقة البيداغوجية*" . جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي.

- قادري، حليمة وبن نابي، نصيرة. (2017). "جودة التكوين في نظام ل م د في ضوء المرافقة البيداغوجية للطالب"، *مجلة الأنسنة*.

- قريصنات، الزهرة. (2013). الوصاية في الوسط الجامعي. مداخلة بالملتقى الوطني حول اشكالية التقويم وأساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل م د.

- ليمام، سالمة وبارة، سمير وقوي، بوحنية.(2014). جودة نظام المرافقة(الإشراف) كمدخل لتحسين الأداء التعليمي الجامعي في كلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة ورقلة-الجزائر- من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*. 7(17)، 161-179.

- Magali, Danner, et al. (1999). Le tutorat dans les universités françaises. *Revue des sciences de l'Education*. 25(02).

الوساطة المدرسية
لدى أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي.

School mediation with primary school teacher

د. العيد قرين، جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج (الجز ائر).

- الملخص:

هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على الأدب النظري للوساطة المدرسية في الجزائر، وتحديد واقع تطبيق الوساطة المدرسية في الجزائر من خلال الخلفية التشريعة. وتقديم تفسيرات لواقع وجود الوساطة المدرسية والفروق فيها، حسب المتغيرات الديمغرافية لدى أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي، متغير الجنس، الأقدمية المهنية، الطور المُدرس: (الطور الأول، الطور الثاني، الثالث، متعدد الأطوار)، خلفية التكوين تخصصات (علوم الاجتماعية، أدب ولغات، علمية) من خلال الدراسات السابق. باتباع المنهج الوصفي(دراسة تحليلية) تقدم تأصيلا نظريا لمحتوى الوساطة المدرسية، تم التوصل من خلاله إلى النتائج التالية:

1- محتوى المدخل مفاهيمي للوساطة المدرسية، يتعلق أولا بتحديد مفهوم الوساطة المدرسية من خلال تعريف الوساطة لغة. تعريف الوساطة اصطلاحا. تعريف الوسيط.

2- المفاهيم التي تتقاطع مع الوساطة المدرسي (التحكيم، الصلح، الحكم والتقاضي، الاتصال الفعال، النزاع).

3- مراحل التطور التاريخي لاهتماه بالوساطة المدرسية، بأربع مراحل رئيسية، بدأً باعتباره علم له ماضي طويل وتأريخ قصير ظهر في العقد الأول من القرن العشرين، ثم شاع استعماله ليصل إلى المجتمع المدرسي.

4- كما أن دور الوسيط شرط أساسي في نجاح العملية، والذي لابد أن تتوفر فيه شروط الوسيط، يحقق من خلالها المبادئ والافتراضات الأساسية حول الوساطة، وفيما تكون فيه الوساطة. وفق قواعد الوساطة، وعبر مراحل الوساطة، لتحقق فوائد الوساطة المدرسية. كما اهتم المشرع الجزائري من خلال النصوص القانونية للتجسيد الوساطة المدرسي كواقع واقع ممارساتي في المدرسة الجزائرية.

5- الأساتذة يمارسون دور الوسيط بشكل طبيعي وفعلي في حل النزاعات اليومية،بين بين عناصر النسق المدرسي بكل مكوناته بما في ذلك بين الأساتذة. مثل تدخل في تسوية الخلافات بين التلاميذ، التعاون مع أولياء التلاميذ لحل المشكلات المدرسية، المشاركة في أنشطة تهدف لتعزيز التعاون بين الطاقم التربوي، المساهمة في خلق بيئة مدرسية قائمة على التواصل والتعاون، التشاور مع الإدارة لحل المشكلات التربوية، تدريب التلاميذ على مهارات التفاوض والاقناع،

6- لقيت المتغيرات الديمغرافية اهتماما كبير في الدراسات السابقة التي تناولت موضع الوساطة المدرسية، وتقديم تفسيرات للفروق في الوساطة المدرسية، حسب المتغيرات الديمغرافية لدى أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي، كمتغير الجنس (ذكور إناث) ومن يكون فاعلا أكثر في حلا الخلافات بين عناصر الجماعة المدرسية من متعلمين وزملاء وإداريين، ومتغير الأقدمية المهنية بين الأساتذة القدماء وحديثي التوظيف ودور كل منهما في تطبيق الوساطة، الطور المُدرس: (الطور الأول، الطور الثاني، الثالث، متعدد الأطوار)، خلفية التكوين تخصصات (علوم الاجتماعية، أدب

ولغات، علمية) من خلال الدراسات السابق. كما تم تقديم تفسير لهذه النتائج في ضوء النظريات المفسرة للوساطة المدرسية.

● **الكلمات المفتاحية:** الوساطة، الوساطة المدرسية، مرحلة التعليم الابتدائي، المتغيرات الديمغرافية للأستاذ.

01- تقديم، Introduction:

لم تعد المدرسة اليوم مجرد فضاء لنقل المعرفة فهي تؤدي دورًا محوريًا في تنشئة الأفراد وتنمية المجتمعات، وتعطي صورة مصغرة عن المجتمع الذي يمارس فيه الطفل حياته الاجتماعية الواقعية وليس فقط مكانا مخصصا للتزود بالمعرفة (لشهب وبراهيمي، 2017، ص227). فهي الفضاء الذي تنقل فيه المعارف وتغرس فيه القيم وتبنى فيه العلاقات وتعلج وتتكفل بجوانب القصور والاسواء لدى المتعلمين.

ولتحقيق هذه الوظائف، تعتمد المدرسة على الفاعلين التربويين، في مقدمتهم الأستاذ، الذي يحتل موقعا مركزيا في العملية التعليمية والتربوية. فالدور الحقيقي والاساسي للأستاذ والمدرسة لا ينحصر في التعليم ونقل المعرفة فقط، بل يتعداه إلى إنشاء جيل على قدر من التربية والمسؤولية وأن يكون فعالا وصالحا في المجتمع.

ومن هذا المنطلق، تبرز أهمية مجموعة من المتغيرات التي تسهم في تشكيل تصورات الفاعلين التربويين لمهنتهم وفي كيفية تعاطيهم مع المواقف التربوية المختلفة. وتبرز أهمية هذه المتغيرات بشكل خاص في مرحلة التعليم الابتدائي، التي تمتاز بعدة خصائص تجعل منها مرحلة مهمة في حياة التلميذ وعلى الأستاذ إدراك هذه الخصائص للقيام بدوره الفاعل والمؤثر بشكل فعال لتنمية شخصية التلميذ بكل جوانبها العقلية والجسمية والوجدانية والخلقية والعمل على اكساب الطفل السلوكيات الجيدة، وتهيئة البيئة التعليمية المناسبة التي تساعد الطفل على تحقيق

التوافق النفسي والاجتماعي وتحويل المعرفة النظرية الى سلوكيات لها مدلولها (بلحسين، 2012، ص 147).

وإذا كانت خصائص مرحلة التعليم الابتدائي والأهداف التربوية التي يسعى الفاعلون التربويين تحقيقها عوامل متفق عليها فإن الممارسات التربوية لدى الأساتذة لا تزال تتسم بالتباين وذلك يرجع الى عدة متغيرات من بينها الطور الذي يُدرسونه داخل المرحلة الابتدائية، وجنسهم (ذكر أو أنثى) الذي قد يؤثر في أسلوب التعامل مع التلاميذ وإدارة القسم، وخلفيتهم التكوينية (التخصص الأصلي الذي تخرج منه الأستاذ)، وأقدميتهم المهنية التي تعكس تراكم الخبرات وتجارب التعامل مع المواقف التربوية.

حيث يكون المتعلم في طور النمو والتكوين، ما يجعل من البيئة المدرسية عاملا حاسمًا في بناء شخصيته. إلا أن المؤسسات التعليمية الجزائرية تواجه العديد من التحديات، أبرزها تصاعد ظاهرة العنف المدرسي، الهدر المدرسي، التسرب المدرسي، التنمر، وصعوبة إدارة النزاعات بين التلاميذ، مما يؤثر على جودة العملية التعليمية. ومن هنا، برزت الوساطة المدرسية كإستراتيجية حديثة لحل الخلافات بأسلوب تربوي، يسهم في تعزيز قيم الحوار والتسامح داخل المجتمع المدرسي. ووفقًا لدراسة حمام (2013) فهي من الاستراتيجيات التي تهدف إلى حل النزاعات داخل البيئة التربوية بطرق سلمية، حيث تعتمد على الفهم المتبادل، وتعزيز القدرة على التحكم في الغضب والتصرف بحكمة في مواقف النزاع.

وفي هذا السياق، أصبحت الوساطة المدرسية تحظى باهتمام متزايد باعتبارها آلية تربوية تهدف إلى ترسيخ ثقافة الحوار، وتجاوز الصراعات، وتحسين العلاقات داخل الوسط المدرسي. غير أن فعالية هذه الوساطة تبقى مرتبطة بمدى معرفة الأستاذ بها وتمثله لأبعادها المختلفة التي تعكس عمق حضورها في العلاقات المدرسية. يبدأ ذلك من معرفة الأستاذ بمفهوم الوساطة المدرسية، وما إذا كان قد تلقى تكوينا نظريًا أو

تطبيقيًا حول أسسها وممارساتها. كما تظهر الوساطة في كيفية تدخل الأستاذ بين المتعلمين لفض النزاعات بينهم، وتشجيعه على الحوار والتسامح وتمتد الوساطة أيضًا إلى العلاقة بين المتعلم والمعرفة، حيث يسعى الأستاذ إلى تيسير فهم التلميذ للدروس وتجاوز الصعوبات التعليمية التي قد تخلق توترا أو عزوفًا عن التعلم. كما يبرز دور الوساطة في العلاقة بين الأستاذ والمتعلم، لا سيما عند ظهور حالات سوء تفاهم أو صراعات سلوكية داخل القسم، حيث يُنتظر من الأستاذ اعتماد الحوار والتقويم الإيجابي بدل العقاب وتشمل الوساطة كذلك بعدًا أوسع يتمثل في العلاقة بين الأستاذ والمجتمع المدرسي، بما فيه الإدارة والزملاء وأولياء التلاميذ، إذ يفترض أن يُسهم الأستاذ في بناء بيئة مدرسية يسودها التعاون والاحترام المتبادل ويُضاف إلى ذلك تجربته مع الوساطة، سواء من حيث ممارسته لها فعليًا أو مشاركته في مبادرات وساطة داخل المدرسة. وأخيرا، فإن تمثل الأستاذ للمفهوم الحقيقي للوساطة المدرسية يبقى عنصرًا حاسمًا.

من خلال هذا جاءت الدراسة الحالية للإجابة على التساؤل التالي:

- ما هي الوساطة المدرسية؟

- ما هو تفسير واقع وجود الوساطة المدرسية لدى أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي؟

- ما هي تفسيرات الفروق في الوساطة المدرسية حسب المتغيرات الديمغرافية لدى أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي؟

1-1- أهمية الدراسة: تتحدد أهمية الموضوع فيما يلي:

- توفر الدراسة الحالية تأصيلا نظريا لموضوع الوساطة في الجماعة المدرسية

- تزويد القائمين بعملية الإرشاد بالمؤسسات التربوية بمعلومات متنوعة لدعم وتحقيق عملية المرافقة النفسية والبيداغوجية في الوسط المدرسي.

- دعم العلاقة بين المؤسسات التربوية والاجتماعية والمؤسسات الأخرى ذات الصلة بالتلميذ والتي تقدم له خدمات مختلفة وتسمح له بتحقيق حاجاته، من أجل توفير بيئة نفسية آمنة، ضمن شبكة اجتماعية متكاملة وبالتالي تحقيق الصحة النفسية للمتعلم.

- محاولة توضيح ماهية وطبيعة الوساطة المدرسية وكل ما من شأنه تقديم إثراء للموضوع.

- كما تكمن أهمية الدراسة باعتبار ضرورة المتغير المتناول بالدراسة - الوساطة المدرسية، المرحلة الابتدائية، المدرسة الابتدائية، تلميذ المرحلة الابتدائية. المتغيرات الديمغرافية للأستاذ. متغير الجنس، الأقدمية المهنية، الطور المُدرس: (الطور الأول، الطور الثاني، الثالث، متعدد الأطوار)، خلفية التكوين تخصصات (علوم الاجتماعية، أدب ولغات، علمية)من خلال الدراسات السابقة.

- إثراء المعلومات وزيادة المعارف المتعلقة بموضوع الدراسة لحل المشكلات في الوسط المدرسي

- تقديم تصور تطبيقي حول واقع تطبيق الوساطة المدرسية لدى أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي.

1-2- أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الإجابة عن التساؤلات المطروحة، وكذا:

- تحديد محتويات النظري للوساطة المدرسية،

- تحديد المفاهيم التي تتقاطع مع الوساطة المدرسي.

- تحديد مراحل التطور التاريخي للاهتمام بالوساطة المدرسية.

- تحديد الوسيط المدرسي. ودوره. وشروط الوسيط. والمبادئ والافتراضات الأساسية للوساطة.وفيما تكون. وماهي قواعدها ومراحلها وفوائدها.

- تحديد واقع تطبيق الوساطة المدرسية في الجزائر من خلال الخلفية التشريعة.

- تقديم تفسيرات لواقع وجود الوساطة المدرسية والفروق فيها، حسب المتغيرات الديمغرافية لدى أستاذ مرحلة التعليم.الابتدائي، متغير الجنس، الأقدمية المهنية، الطور المُدرس: (الطور الأول، الطور الثاني، الثالث، متعدد الأطوار)، خلفية التكوين تخصصات (علوم الاجتماعية، أدب ولغات، علمية)من خلال الدراسات السابق.

1-3- المفاهيم الأساسية للدراسة:

1-3-1- الوساطة:

- لغة: عرفت الوساطة في معجم الوسيط بأنها (وسط) الشيء يسطه وسطا: صار في وسطه ويقال وسط القوم، ووسط المكان، فهو واسط القوم وفيهم وساطة توسط بينهم بالحق والعدل **(ابن منظور، 2021، ص 1031)**.

- اصطلاحا: فالوساطة عملية تعمل على إنشاء وإصلاح العلاقات الاجتماعية وتسوية الصراعات، والتي يحاول فيها طرف ثالث محايد عن طريق التنظيم الاتصالي بين الأفراد أو المؤسسات لمساعدتهم على ترقية العلاقة أو تسوية الصراع الذي يفرقهم **(بن صافي، 2019، ص 105)**.

فكل وساطة هي سعي نحو تدبير أو حل أو إنهاء خلاف ما، ومن خلال الوساطة نسعى إلى أن نجعل كل من الأطراف المتنازعة يتجاوز حدوده باحثا عن نقطة الالتقاء مع الآخر معتمدا أليات وتقنيات تواصلية تقوم على أساس تعلم التحكم في الانفعال سعيا نحو فهم الآخر والتفاوض معه لإنهاء للخلاف **(السباعي، 2013، ص 18)**.

وتعرف الوساطة على أنها السيرورة التي يحاول وسيط محايد من خلالها تنظيم التبادلات، تقريب وجهات نظر متعارضة لتفادي تدهور الصراع بينهما وهو مجموع المساعدات والدعامات التي يمكن لشخص تقديمها لشخص آخر بهدف جعله على ولوج معرفة ما بهدف الوقاية أو حل الصراعات المساهمة في تهدئة وتيسير العلاقات

بين الشباب أو بين الراشدين بتيسير العادي لسيرورة التعليم والتعلم (بوفولة، 2013، ص 18).

1-3-2- الوساطة من المنظور الإسلامي: قال تعالى: ﴿ وَإِنْ خِفْتُمْ شِقَاقَ بَيْنِهِمَا فَٱبْعَثُوا۟ حَكَمًا مِّنْ أَهْلِهِۦ وَحَكَمًا مِّنْ أَهْلِهَآ إِن يُرِيدَآ إِصْلَٰحًا يُوَفِّقِ ٱللَّهُ بَيْنَهُمَآ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلِيمًا خَبِيرًا ﴿٣٥﴾ ﴾ **[سورة النساء: الآية 35]**. طريقة لحل النزاعات بين الأطراف المتخاصمة وفق تعاليم الإسلام. تهدف إلى تحقيق الصلح بطريقة عادلة ومُرضية للجميع، بالاعتماد على مبادئ الشورى، التسامح، العدل، والاحترام المتبادل. يتولى الوساطة شخص مؤهل لديه علم بالشريعة الإسلامية وقواعد الإصلاح، ويعمل على الاستماع للطرفين بحياد تام ومساعدتهما على التوصل إلى اتفاق يرضي الله تعالى ويراعي حقوق كل طرف (**Rahmaa Institute, n.d**).

1-3-3- المدرسة الابتدائية: هي مؤسسة تعليمية عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية أو وحدة تنظيمية، تربوية تنشأ وتغلق بقرار من الوزارة الوصية تمنح تربية أساسية مشتركة ومستمرة إلى السنة الخامسة **(فرج الله ومعافة، 2022، ص 38)**.

كما تعرف على أنها تلك المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع لتشارك الأسرة في تحمل مسؤولية التنشئة الاجتماعية لأبنائه تبعا لفلسفته ونظمه وأهدافه وثقافته، فهي تمثل تلك البيئة الاجتماعية أو الصورة المصغرة عن المجتمع الذي يمارس فيه الطفل حياته الاجتماعية الواقعية وليس فقط مكانا مخصصا للتزود بالمعرفة **(لشهب وبراهيمي، 2017، ص 227)**.

نظام يشمل مجموعة من الهياكل والوظائف والتي تمثل نسق يقوم على علاقات المتبادلة وتتم فيه عملية التعليمية لفئة مجتمعية مختلفة الاعمار وتتكون من طاقم اداري ومعلمين وطلاب، يمكث الطلاب بهذه المؤسسة من اجل التزود بالعلم والمعرفة

لفترات زمنية معينة وذلك حسب نوع المؤسسة التعليمية، رياض الأطفال، مدارس، معاهد، جامعات (المهدي، 2010، ص 31).

1-3-4- الوساطة المدرسية:

- **اصطلاحا:** تعتبر الوساطة شكل من أشكال إدماج المتعلم في العملية التعليمية تمكن المتعلمين في تحسين العلاقات، وتطوير أشكال جديدة من التضامن بينهم دون الاغفال عن ضرورات فتح أبواب التنافس في المقابل، وإنشاء علاقات أفضل وأرحب وإتاحة الفرص للجميع وخلق أجواء العمل خارج المقرر الدراسي وما إلى ذلك من الممكنات التي يتيحها التعاقد التعليمي والتربوي طبعا. ويتوقع القيام في ضوء هذا المعنى بمبادرات لتطوير طريقة التدخل التي تتناسب مع مستوى الذهني للمتعلمين بحيث يتم على عدة مراحل من شأنها أن تنمي الوعي بمفهوم النزاع والوساطة، إذ يعد الوعي مرحلة مهمة جدا في عملية إضفاء الشرعية على وسطاء المستقبل لدى جميع التلاميذ (مقران، 2024، ص 5).

عملية الوساطة هي آلية لحل المشاكل والصراعات يمكن استخدامها داخل المدارس والمجتمع من خلال تقليل عدد المشكلات السلوكية وتنمية سلوكيات إيجابية وتطوير المناخ المدرسي واختصار الوقت في حل الصراعات وهذا عن طريق مساعد حيادي (CRAWFORD AND BODINE 1996, P32).

الوساطة هي وسيلة لتعليم الأفراد تجنب العنف لوضعية نزاع من خلال الحوار والتفاوض، غير أن الفكرة ليس الهدف منها حذف النزاعات التي تكون ضرورية في السيرورة التربوية ولكن تعليم الأفراد كيفيات تسيير النزاعات إيجابا لكي تصبح بناءة (زغاد، 2018، ص 20).

الوساطة المدرسية ليست مجرد وسيلة لحل الخلافات المدرسية وإنما هي أولا وقبل كل شيء استجابة لمطامح البيداغوجية تسعى إلى ترقية أنماط جديدة من العلاقات

الإنسانية تقوم على أساس الحوار بعيدا عن السلطة أو أي شكل من اشكال العنف. وهي وسيلة تربوية يتعلمها التلاميذ بطريقة حضارية في التواصل والتعايش ضمن مسار حياتهم بشكل عام وبذلك تكون الوساطة المدرسية أكثر تعقيدا من كل اشكال الوساطة الأخرى لمجموعة من الاعتبارات المرتبطة بوظيفة المدرسة كمؤسسة للتربية والتعليم **(مربوح ومقدم، 2022، ص 558)**.

1-3-5- الوساطة في التشريع المدرسي الجزائري: الوساطة في التشريع المدرسي الجزائري المرجع الوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من ظاهرة التنمر أن نصوص التشريع التربوي بالجزائر دعت وحبذت توظيف ثقافة الوساطة وسط الجماعة التربوية في تعاملاتها بصورة عامة: جاء في المادة 32 القرار الوزاري رقم (65) المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق لِـ 12 جويلية 2018: تشجيع مؤسسة التربية والتعليم الحوار والتشاور مع التلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين كل أعضاء الجماعة التربوية، في كل المسائل التربوية والبيداغوجية والتنظيمية، وفق إجراءات تحددها النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم **(النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018،ص 46)**. وجاء في المادة 33 من نفس القرار ما يلي: يمارس التلاميذ حقهم في التعبير عن المسائل المتعلقة بمدرستهم في إطار منظم، ويكون التشاور والتحاور مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم عن طريق مندوبي الأقسام المنتخبين طبقا للتنظيم المعمول به. الوطنية **(النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018، ص 46)**. ففي المادة (83) للقرار الوزاري رقم (65) المشار له أعلاه يحرص موظفوه وممثليه النقابيون في إدارة التشاور مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم على تغليب الحوار وتفضيل مقاربة الوساطة للوقاية من النزاعات المعنية **(النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018، ص 51)**. أما في المادة (90) تنص على: تنظم مؤسسة التربية والتعليم لقاءات دورية بين أولياء التلاميذ والأساتذة **(النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018، ص 52)**.

1-3-6- إجرائيا: نقصد بالوساطة المدرسية؛ هي تقنية أو آلية التي يستخدمها طرف ثالث في حل النزاعات في مرحلة التعليم الابتدائي من خلال التوسط بين أطراف الصراع وخلق جو للتفاعل الإيجابي للوصول إلى حل ودي وتعويض العنف بالحوار والتواصل فهي منهاج تربوي قائم بحد ذاته يهتم به كل الفاعلين بالنظام التربوي ما يتطلب التوعية والتكوين باعتباره رهان المستقبل، فهي تساهم في إرساء قواعد اللاعنف وتوطيد العلاقات الإنسانية وافشاء السلم والسلام في المجتمع، فهمي تختلف عن باقي المفاهيم حل النزاع، الصراع من مبدأ رابح-رابح.

1-3-7- أساتذة التعليم الابتدائي:

هو ذلك الشخص الذي يقوم بعملية التعليم في المرحلة الابتدائية، إذ يمتاز بمجموعة من الكفاءات، والمؤهلات والاستعدادات التي تمكنه من ممارسة مهنته وتطبيق الطرق الحديثة والمتمثل في طريقة المناقشة وبطريقة التعلم التعاوني، طريقة حل المشكلات وطريقة التعلم بالمشروع أثناء عملية التدريس وذلك لمساعدة المتعلم على تحقيق الأهداف التعلمية المرجوة **(حنتيت ولعوبي، 2022، ص 378)**. هم الأساتذة الذين يمارسون مهنة التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي، سواء كانوا خريجي الجامعة أو المعاهد التكنولوجية أو المدارس العليا للأساتذة، والذين تم توظيفهم بطريقة مباشرة أو عن طريق مسابقة وطنية. وتنقسم مرحلة التعليم الابتدائي إلى ثلاثة أطوار وهي الطور الأول ويسمى طور المتعلمات الأساسية (س1+س2). والطور الثاني (س1+س2). ويسمى طور التحكم أما السنة الخامسة فهي تتويج للطورين وهذا حسب هيكلة وزارة التربية الوطنية. **(شريفي، 2021، ص 201)**.

لقد اكدت وزارة التربية الوطنية على ضرورة استبدال مصطلح معلمي المدرسة الأساسية بمصطلح أساتذة التعليم الابتدائي في كل مواد المرسوم التنفيذي رقم 343-04 الصادر عام 2004، حيث أن تغيير مصطلح معلم إلى أستاذ جاء وفقا للشروط

الجديدة التي اقرتها الوزارة والتي تنص على أن كل مدرس حامل شهادة ليسانس بعد إجراء مسابقة، تمنح له صفة أستاذ في الطور الابتدائي.

1-3-8- مرحلة التعليم الابتدائي:

تعد المرحلة الابتدائية الخطوة الأولى للمسار التعليمي والفكري ويمكن التأكد على أنها من المراحل المهمة في حياة التلميذ .وتعرف بأنها القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الامة جميعا وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمهارة وهي مرحلة تحضيرية للانتقال بالتلميذ من العلوم الحسية إلى العلوم المجردة تمهيدا للمرحلة الموالية .والمرحلة الابتدائية هي مرحلة من التعليم الاساسي الالزامي وقد أقر القانون رقم 04-08 المؤرخ في 23 يناير المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية من خلال مواده 10-11-12-13-14، الحق في التعليم لكل جزائري أو جزائرية دون تمييز قائم على الجنس أو الوضع الاجتماعي أو الجغرافي، ويكون التعليم إجباري لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر ست 6 سنوات إلى ستة عشرة 16سنة كاملة **(فرج الله ومعافة، 2022، ص 34)**.

1-3-9- الأقدمية المهنية: مجموع الفترات الزمنية التي قضاها الموظف في ممارسة مهام التدريس بصفة فعلية، سواء بصفة متربص أو مرسم، وتحتسب لأغراض الترقية، التثبيت أو الانتقال **(المرسوم التنفيذي رقم 08-315، 2008)**.

1-3-10- خلفية التكوين: تشير إلى المعارف والمهارات والخبرات التي يكتسبها الفرد خلال مساره الدراسي أو المهني في مجال تخصصي معين، وتشكل هذه الخلفية الأساس الذي يبنى عليه الأداء المهني أو الأكاديمي في سياق معين وتختلف خلفية التكوين باختلاف التخصص (علوم اجتماعية، لغات، تخصصات علمية، تخصصات أخرى)،

إذ تحددها طبيعة المواد المدروسة والكفايات المستهدفة، والممارسات التطبيقية المرتبطة بذلك المجال.

1-3-11- أطوار التعليم الابتدائي :الطور الأول: أو طور الإيقاظ والتعليم الأولي إذ يقوم بشحن رغبة التلميذ في التعلم وجعله تواقا للمعرفة ويمكنه من البناء التدريجي لتعلماته الأساسية. الطور الثاني: أو طور تعميق المتعلمات الأساسية أي تحسين التحكم في اللغة العربية من التعبير الشفهي فهم المنطوق، والمكتوب والكتابة إلى جانب التربية الرياضية وهذا التحكم يشكل قطبا أساسيا للمتعلمات في هذه المرحلة كما يخص هذا التعميق في المواد الأخرى. الطور الثالث: أو طور التحكم في المتعلمات الأساسية واستخدامها إن تعزيز المتعلمات الأساسية، ليشكل الهدف الرئيسي في هذه المرحلة من التعليم ومن الضروري أن يحقق المتعلم في نهاية هذه المرحلة درجة من التحكم في المتعلمات الأساسية تمنعه نهائيا من الوقوع في الأمية **(فرج الله ومعافة، 2022، ص ص 37، 38)**.

1-4- الخلفية النظرية للوساطة المدرسية:

1-4-1- التطور التاريخي للوساطة: تملك الوساطة تاريخا عريقا. ومتنوعا في جميع حضارات العالم فالحضارات الإسلامية والمسيحية واليهودية. والهندوسية والبوذية والكونفوشية. وغيرها من حضارات الشعوب الاصلية تضم تقاليد واسعة. وفعالة في ممارسة الوساطة كوسيلة لحل النزاع وقد توسعت ممارسة الوساطة في الزمن المعاصر بشكل متسارع في جميع أنحاء العالم.خاصة خلال الخمس عقود الأخيرة **(حمام، 2013، ص ص 9 - 15)** في الدين الإسلامي نجد أن للوساطة مكانة أساسية إذ يحرص على حماية الانسجام والتضامن بين أفراد المجتمع وتعزيز روح التضامن من خلال الحث على التآخي وإصلاح ذات البين والتوسط بين المتنازعين. قال الله تعالى:

﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ﴾ **[سورة البقرة: الآية 143]**. فمفهوم الوساطة في الإسلام ظهر بمفهوم الصلح لدى علماء الاسلام وذلك باعتبار أن الصلح هو الغاية التي تسعى الوساطة إلى تحقيقها وفي تاريخ بلادنا نجد الوساطة متجذرة في المجتمع حيث نجد المجالس والتنظيمات **(عشوي،2020، ص46)**، وقد ظل العالم العربي يمارس عملية الوساطة. والمصالحة على مستويات العشائرية والقروية منذ قرون بالطرق التقليدية وما تزال هذه الطرق تتبع إلى يومنا هذا **(حمام، 2013، ص15)** لقد ظهرت الوساطة كمصطلح حديث خلال سنوات السبعينيات في الولايات المتحدة الامريكية وكندا ليتطور في الثمانينات في الدراسات المهتمة بالسلم بكل أنواعه قبل أن يصبح مفهوما شاملا بالبحث والدراسة في مختلف معاهد البحث والمجالات العلمية **(عشوي،2020، ص41)**.

1-4-2- نظر ايات الوساطة:

- نظرية النموالتطور:

يشير بياجيه إلى أن الفرد من خلال عمليتي التمثيل والمواءمة يكون بنى عقلية ومخططات اجمالية معينة تستخدم في تجهيز المعلومات التي ترد إليه وتزيد من قدرته في مواجهة مشكلاته وتفاعلاته مع البيئة **(بلحاج وبوحفص، 2023، ص20)**.

فتؤكد هذه النظرية على أن البناء الفردي والداخلي للمعارف بفضل التفاعل مع المحيط والتعلم البنائي يقرر أن المتعلم نشط وغير سلبي وأن المعرفة لا يتم استقبالها من الخارج أو من أي شخص بل هي تأويل ومعالجة المتعلم لأحاسيسه أثناء تكون المعرفة، والمتعلم هو محور عملية التعلم بينما يلعب المعلم دور الميسر ومشرف على عملية التعلم، ويجب أن تتاح الفرصة للمتعلمين في بناء المعرفة عوضا عن استقبال المعرفة من خلال التدريس والتكيف مع المتعلمات السابقة **(بولبازين، 2020، ص23)**. أن رمزية العلاقات مع الآقران حسب بياجيه لها أهمية كبير للتلميذ تجعل الاستفادة

منها في التوسط وحل المشكلات أمرا واجب استغلاله فالتلاميذ يقدرون علاقات الآقران ويخضعون للمماثلة.

- النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية بأن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها اثناء مراحل نموه المختلفة، ويتحكم في تكوينها قوانين الدماغ وهي الكف وقوى الاستثارة اللتان تسيران مجموعة الاستجابات الشرطية، ويرجعون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد. وتدور هذه النظرية حول محور عملية التعلم في اكتساب التعلم الجديد في إطفائه أو اعادته، ولذا فأن أكثر سلوك إنساني مكتسب عن طرق التعلم وأن سلوك الفرد قابل لتعديل أو التغير بإيجاد ظروف تعليمية معينة. ترى هذه النظرية أن ترسيخ الوساطة ممكن من خلال العمل على تغيير الأفكار والمعتقدات بنحو إيجابي لتقبل فكرة حل المشكلات بوساطة طرف ثالث **(بولبازين، 2020، ص ص 23، 24)**. ترى أن تعميم الوساطة يجعل منها سلوكا ملاحظا وبالتالي يصبح سهل التعلم فالوساطة تجزء وتتعلم، تعلم صحيح من خلال تشكيل مهارات، تلقين، إطفاء، متابعة، تعلم متكرر، تنفيذ التدريب، تدعيم **(بولبازين، 2020، ص 23)**.

- نظرية التعلم الاجتماعي:

تركز هذه النظرية على كيفية تعلم الفرد من خلال الملاحظة والتقليد للنماذج الاجتماعية،فالوساطة في هذا السياق تشير إلى عمليات العقلية الاجتماعية التي تتوسط بين المثيرات الخارجية والاستجابات السلوكية مما يجعل التعلم اكثر تعقيد من مجرد تكرار سلوك الاخرين،وفق باندورة لا يحدث التعلم بشكل آلي بل هناك عمليات تؤثر في ما إذا كان الفرد سيلاحظ نموذجا معينا،ويختار تقليده، أو يتجاهله تبرز هذه النظرية الوساطة من خلال الدور النشط للفرد في اختيار وتنفيذ

السلوكيات المتعلمة مما يجعلها جسر بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية. أن عرض نماذج ناجحة للوساطة المدرسية يجعل منها سلوكا اجتماعيا قابلا للملاحظة وقد يصبح ثقافة تميز الوسط المدرسي. عن طريق الملاحظة والتقليد التطبيق لحل النزاع أو وساطة الآقران، يتعلم التلميذ كيف تيسر حياة المدرسة، النمذجة أهم التقنية (بولبازين، 2020، ص 23).

- النظرية البنائية الاجتماعية:

تعد نظرية فيجوتسكي البنائية الاجتماعية مرجعًا محوريًا لفهم الوساطة المدرسية، إذ تؤكد على أن التعلم عملية اجتماعية تتأسس على التفاعل مع الآخر، سواء كان بالغا أو قريبا أكثر خبرة. حيث ركّز على تنوع أنواع التعليم التي يمكن أن يقدمها الوسطاء، وعلى عملية التعلم وفقًا لمنطقة النمو القريب للتعلم، إلى جانب فهم ثقافة الفرد (Pierre Bonafé, 2006, P173-182).

وترتكز هذه النظرية على مفهوم "منطقة النمو القريبة (Zone Proximale de Développement - ZPD)" التي تمثل الفجوة بين ما يستطيع المتعلم إنجازه بمفرده، وما يمكن أن ينجزه بدعم من الآخرين. وتلعب الوساطة دورا جوهريا في هذه المنطقة، حيث تسهم في تسريع النمو المعرفي من خلال صراعات معرفية منتجة وتبادلات اجتماعية مثمرة. ومن هذا المنطلق، لا يُختزل دور المدرس في نقل المعرفة... بل يمتد إلى كونه وسيطا بيداغوجيا يسهم في تيسير التعلم وتوفير مناخ ملائم لتنمية الكفايات وتنظيم المعرفة بشكل يسمح بإعادة توظيفها في وضعيات متعددة. وتبرز هذه النظرية أن الوعي لا يُبنى في الذهن بمعزل عن المحيط، بل يتشكل في قلب الممارسة اليومية، مما يجعل الوساطة التعليمية أداة أساسية لمرافقة المتعلم في اكتساب المعارف والمواقف والاتجاهات، وتعلم كيفية التعلم. وقد أكدت البرامج الرسمية على هذا

البعد باعتبار المعلم محور الوساطة بين المتعلم والمعرفة، ودوره الفعّال في تنظيم التعلم وتنزيله في سياقات دالة.

وعلاوة على ذلك، فإن الوسطاء هم أشخاص يرغبون في تقديم المعرفة والعمليات داخل البيئة بشكل أفضل لجميع الوسطاء. تتم الإشارة إلى الوسطاء من منظور الأساتذة الذين ليسوا بالضرورة معلمين مُدرَّبين رسميًا، ولكنهم مشاركون في العمليات التعليمية ويرغبون في تعزيز التفكير والتعلم من أي نوع. حرصًا على تعزيز تنمية تفكير جميع المتعلمين من خلال إجراء عمليات وساطة أفضل.

- نظرية الذكاءات المتعددة:

ظهرت في ثمانينيات القرن الماضي حدد غاردنر سبعة ذكاءات مختلفة يمتلكها كل شخص، حيث كانت حجة غاردنر الأساسية هي أن كل شخص يفكر باستخدام الذكاءات المتعددة في البداية ثم يترك الأمر للوسطاء لتوفير العمليات المناسبة لتطوير كل منها. على مدى العقد الماضي، توسع مجال علم الأعصاب بشكل كبير من خلال العديد من الدراسات التي تركز على القصد بين النشاط البشري وتطور الدماغ. ساهمت هذه الدراسات في تطوير مجال علم الأعصاب التربوي، الذي يدمج المعرفة بعلم الأعصاب مع استراتيجيات التدريس. ويشير النهج التربوي العصبي لتمكين الأساتذة من تطوير أنشطة تعليمية تستند إلى دراسات علم الأعصاب المُحدثة. إلى جانب دمج مناهج عملية جديدة في علم التربية والتدريس.

1-4-3- مفاهيم مرتبطة بالوساطة:

- الصلح: هو اتفاق بين الطرفين وليس بالضرورة تناج تفاوض أو اقناع ويمكن أن يتم برغبة من الطرفين دون وجود طرف ثالث، ويمكن أن يكون له بعد عاطفي أو ديني أو اقتصادي ... إلخ.

- **التحكيم:** هو اللجوء إلى طرف ثالث ليعطي حل للمشكل المطروح أي له سلطة اتخاذ القرار بينما في الوساطة تبقى حرية اتخاذ القرار للطرفين بدون تدخل الوسيط الذي يبقى محايد (السباعي، دت، ص24).

-**الحكم والتقاضي:** يتدخل طرف ثالث يتمتع بحق اصدار وفرض الحكم استنادا إلى نصوص وقوانين وفقا للتشريع المعمول به ويكون ملزما للتنفيذ من الطرفين وهو عكس وظيفة الوسيط،

- **الاتصال الفعال:** بشكل عام يتضمن الاتصال مُرسل ومستقبل ورسالة وقناة اتصل، وتشترك الوساطة في كل هذا مع الاتصال بينما الفعالية في هذا الصدد وهي تحقيق التواصل وهو هدف الوساطة قد تحققه إذا تمت بنجاح.

- **النزاع:** صراع بين جانبين بمصالح ورهانات متناقضة أو إدراك مختلفة. وهو طرفان غير قادرين على تقريب وجهات نظرهما لاستحالة التواصل. كما هو مواقف تحاول فيها مجموعة فرض وجهة نظر ملزمة للآخر. وفي حالات النزاع أيضا إحساس بالحيرة، عدم الفهم لمواقف الآخرين، يختلط بذالك أحيانا فقدان السيطرة وعدم الاطمئنان ... مما قد يؤدي إلى أفعال عنيفة.

1-4-4- دور الوسيط:

- يجب أن يمهد الأرضية والأوضاع الآمنة لكل الأطراف ويؤكد أن كل شخص له فرصة ليقدم وجهة نظره خلال عملية الإصلاح كلها.

- يرسخ التفويض في المسؤولية لكلا طرفي النزاع والحل فالوسيط ليس جزاءً من النزاع ولكنه قائدا منسق لسيرورة عملية المفاوضات.

- كبح تقيماته وآرائه.

- يجب أن يكون لديه احترام لمشاكل الخصوم وحلولهم والهدف أن يرضي الاتفاق كلا الطرفين ودور الوسيط هو التأكد من أن كلا الطرفين قد رضي وإذا كان الاتفاق

منطقيا ودائما فسيحل الخلاف.

ويلخصه **كيت كوربال** في: "المساعدة على اكتشاف مقاربات جديدة وتوفير الجو المناسب لحل الخلاف وليس تقديم الحل".

1-4-5- شروط الوسيط: لابد أن تتوفر في الوسيط الشروط التالية:

حيادي موجب، متفهم، امين، مصغي جيد، واقعي، موثوق به، صبور، عادل، يساعد الأطراف على الوصول لحلول مناسبة وليس قاض يفرض رأيه، لا يتحيز لأحد، لا يفرض حلولا.

1-4-6- المبادئ والافتراضات الأساسية حول الوساطة:

- تعلم وممارسة مهارة حل النزاعات
- تعلم الحيادي الإيجابية
- ترجيح أن يوافق المتنازعون على الحلول التي يقترحونها
- الوساطة تمنح فترة هدوء والتي تعمل على تسهيل حل النزاع
- الوساطة تولد حلول جديدة
- عن طريق المفاوضات ينتج عنها فوز الطرفين
- إن الحلول الناجحة للعنف تعمل على تقوية العلاقات
- الوساطة مهمة للعلاقات الشخصية والعائلية والعمل وفي الأمور القانونية.

1-4-7- فيما تكون الوساطة: يتم اللجوء إلى الوساطة حسب **السباعي (د ت، ص 23):**

- حالات الانفعال الحاد وانقطاع الاتصال
- الاتجاهات والمواقف المتصلبة والاحكام المسبقة التي تعرقل الحوار.
- المبالغة في تكرير السلوك المرفوض من الطرف الاخر رغم تظلم واستياء الطرف الاخر.

- تضارب المصالح والمواقف علنا أو ضمنيا مما يحول دون التصالح.
- اختلاف الطرفين في كيفية التعامل مع المشكل وفهمه.
- وصول الطرفين إلى طريق مسدودة وفقدان الأمل في إمكانية الحل أو التفاوض.
- تصعيد وتوسيع رقعة الخلاف إلى حد استعمال العنف وافتقاد تقنيات الحوار.

كما يمكن للوساطة أن تكون في حالات أخرى كتدابير وقائية أو علاجية تخدم التلميذ مثل التأخر الدراسي، ضعف ونقص التحصيل، سوء التوافق والتكيف، حالات الرسوب والتسرب.

1-4-8- قواعد الوساطة: حسب **(جيريمي كوندور، 2009، ص 34)**.

حتى تحقق الوساطة مبتغاها وتحرير عقد اتفاق بين المتنازعين أو طرفي الوساطة، يجب منهما الالتزام بمجموعة من القواعد والإجراءات التي تساعد على نجاح الوساطة:

- الالتزام بحضور جميع جلسات الوساطة في الأوقات المحددة المتفق عليها.
- تحديد الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية الوساطة مسبقا بغض النظر عن النتائج.
- الالتزام بتنفيذ ما يطلبه الوسيط في حدود التراضي من الطرفين وعدم الاكراه من الوسيط.
- عدم التواصل والتدخل والاجتماع مع الوسيط خارج جلسات الوساطة للحفاظ على الحيادية.
- التنفيذ الدقيق لما تم الاتفاق عليه.
- الاحترام والاصغاء المتبادل والابتعاد عن العنف، توجيه الاتهامات، الإهانة.
- التمسك بالحقائق والحديث بالدور وبلغة أنا وليس بلغة أنت.

1-4-9- أنواع الوساطة المدرسية:

- **الوساطة الفردية:** المقصود بها أن يكون الوسيط واحدا بين طرفي الخلاف كان يكون أحد عناصر الوساطة الطالب، أو الأستاذ، أو الإدارة، أو مستشار التوجيه المدرسي وسيط في الخلاف بين الطالب وبقية العناصر الأخرى أو كان يعاني الطالب من مشكل بيداغوجي متعلق بالتحصيل، وفيما قد يكون الطرف أولياء الطالب بالإضافة إلى الأطراف السابقة.

- **الوساطة الجماعية:** وفيها يشترك كل عناصر الوساطة بما في ذلك أولياء الطالب على مستوى المدرسة وفي التشريع المدرسي الجزائري من خلال استحداث خلية الاصغاء والمتابعة النفسية من أجل توحيد الجهود في معالجة مشكلات المتعلمين والتكفل بها.

1-4-10- مراحل الوساطة: يختلف الباحثين في تحديد مراحل الوساطة (وحسب مختلف المراجع) يمكن تلخيصها في المراحل الأساسية التالية:

- **المرحلة الأولى؛ افتتاح الوساطة:** وفيها يتم الموافقة على الوساطة والترحيب بطرفي الخلاف وشكرهما على اللجوء لهذا الأسلوب لحل الخلاف ويتم التذكير بأدوار الوسيط من خلال:

- السرية، الحياد، الموضوعية، إدارة العملية وتوجيهها عبر اصدار الاحكام أو إيجاد الحلول ... إلخ.

- التذكير بقواعد الوساطة كالإصغاء، الاحترام المتبادل، الحديث بالدور.

- تحديد الخطوات المستقبلية ووضع خريطة طريق لعملية الوساطة من خلال شرح أن: الطرف "س" يطرح وجهة نظره والطرف "ع" يستمع ثم العكس.

- القيام بتلخيص موضوع الخلاف ويحتاج الوسيط في ذلك إلى تسجيل ملاحظات، وأنه يتم اخذ موافقة الطرفين في تلخيص النتائج والإجابات وإيجاد الحلول.

- **المرحلة الثانية؛ سماع القصة وجمع المعلومات:** ويطلب فيها من طرفي الخلاف سرد القصة بالتناوب كلا من وجهة نظره ويحصل كلاهما على تغذية راجعة من الوسيط بأنه تم الاستماع لقصته بشكل جيد وفهم ما أراد قوله.

- بعدها يقوم الوسيط بتهدئة الخواطر وتفريغ الضغط الموجود بعد سرد القصة.

- يقوم بتوضيح نقاط الاختلاف والاتفاق نحو التفسيرات والمشاعر و ردود الأفعال والاحتياجات من أجل التوصل إلى عوامل وأسباب النزاع، ويتم فحص مدى التوافق في وجهات النظر والتحدث عن الاهتمامات المشتركة، ومعالجة ما هو غامض.

- **المرحلة الثالثة؛ التقريب في وجهات النظر ومعالجة الاختلاف:** وتبين أن الاختلاف في وجهات النظر امر طبيعي.

- مناقشة ما تم الاختلاف فيه، ومناقشة أهمية وجهة نظر كل طرف بالتعاون من طرفي الخلاف والتأكيد أن وجهات النظر المختلف فيها صحيحة، وأن للحقيقة أو بالأحرى للحل المشترك أكثر من وجه، وأن نستوعب آراء الآخرين، وأن لا نتمسك بآرائنا لأنها آرائنا فقط والبحث عن المصلحة المشتركة.

- **المرحلة الرابعة؛ التأكيد على الاهتمامات المشتركة وليس على المواقف:** وكان هذه المرحلة هي تطبيق لنتائج المرحلة السابقة على اتم وجه وتهيئة الجو لحل الخلاف، يطلب فيها البحث عن الحلول واقتراحها وتحديد افضل منها بالتعاون المتبادل وأهم ما يميز هذه المرحلة التفكير المتشعب في الموضوع والتفكير خارج التقوقع والابداع.

- **المرحلة الخامسة:** مرحلة طرح البدائل وتقييمها واختيار رابح- رابح بالتراضي.

- **المرحلة السادسة؛ مرحلة عقد الاتفاق:** وفيها يتم توثيق الاتفاق المتوصل إليه في المرحل السابقة، ويقرأ الوسطاء صيغة الحلول والاتفاق التي أقرها الطرفان ويتم تسجيل بعض التفصيل في نموذج الاتفاق، ثم يقترح الوسيط عقد جلسة متابعة

نجاح الاتفاق. وتحدد جلسة لذلك تكون بمثابة البنة الأولى للصداقة وتطوى صفحة الخلاف بوضع كل ما يتعلق بعملية الوساطة في سجل يدون علية إمسمي الطرفين وتاريخ الاتفاق ويؤرشف.

1-4-11- فوائد الوساطة المدرسية:

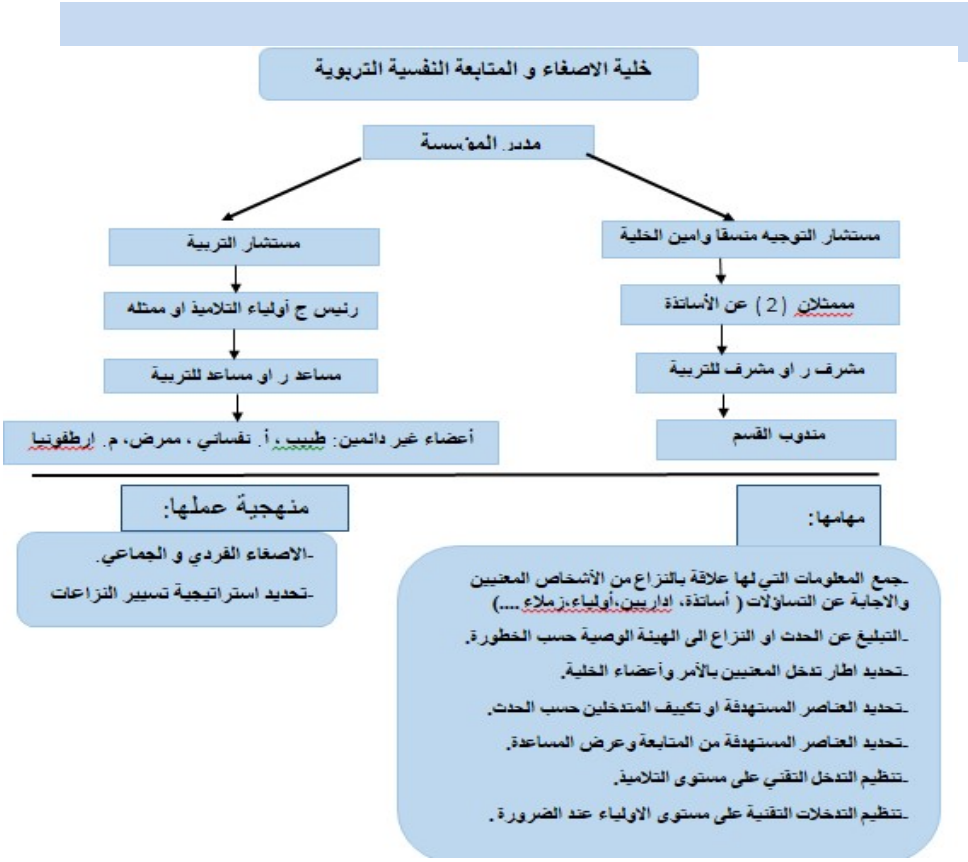
للوساطة فوائد على المستوى الفردي والاجتماعي:

- حل النزاعات الطلابية.
- التكفل بالمشكلات التي يعاني منها المتعلمين كضعف التحليل والتسرب والرسوب واشكال العدوان.
- بناء مهارات في حل الخلافات من نماذج حية.
- تحفيز المتعلمين على حل المشكلات بالتعاون واعطائهم سلطة في ذلك.
- يقوي الاحترام الذاتي والثقة بالنفس لدى المتعلمين وتحميل المسؤولية.
- تطبيق الوساطة، علم النفس الإيجابي في الوسط المدرسي.
- عملية الوساطة تذوب فيها العناصر المشاغبة في الوسط المدرسي وتحقيق شيء من التجانس.
- يخفف العبء على الإدارة.
- الوساطة علاج وقائي لمشكلات أخرى.
- تحسين المناخ الدراسي.
- تحقيق التوازن بين الطلبة بين الجنسين.

1-4-12- واقع الواساطة المدرسية في الجزائر: يظهر واقع وجود الوساطة المدرسية والتكوين فيها من خلال:

- التكوين الجامعي.
- تكوين الأساتذة الجدد.

- مهام مستشار التوجيه والارشاد المدرسي والمهني.
- خلية الاصغاء والمتابعة النفسية التربوية.



شكل رقم (01): مكونات خلية الإصغاء والمتابعة النفسية والتربوية.

المصدر: إعداد الباحث

1-5 - تفسيرات لو اقع وجود الوساطة المدرسية والفروق فيها، حسب المتغيرات الديمغرافية لأستاذ مرحلة التعليم.الابتدائي.

1-5-1- و اقع وجود الوساطة المدرسية لدى أستاذ مرحلة التعليم الابتدائي:

من خلال جرد نتائج الدراسات السابقة في الموضوع، نستنتج أن الأساتذة يمارسون دور الوسيط بشكل طبيعي وفعلي في حل النزاعات اليومية، بين بين عناصر النسق المدرسي بكل مكوناته بما في ذلك بين الأساتذة.

كما أظهرت الدراسات.، مثل دراسة جونتي هارت (1997) التي أظهرت أن برامج الوساطة تُقلل النزاعات وتعزز بيئة مدرسية إيجابية، مما يفسر إدراك الأساتذة لفاعلية الوساطة حتى وإن لم يكونوا واعين بالمصطلح العلمي. أيضًا، تؤكد دراسة فتيان (2000) ودراسة جان بيير بونافي شميت (2002) على أن الوساطة تسهم في تطوير مهارات التواصل وحل النزاعات بين الأطراف، وهو ما ينعكس إيجابيًا على مستوى تطبيق الوساطة المدرسية.

وقد أظهرت نتائج الدراسات السابقة مستوى عال في تطبيق الوساطة المدرسية، ويفسر ذلك بأن العديد من الأساتذة يمارسون أدوارا تدخل ضمن مفهوم الوساطة المدرسية، مثل تدخل في تسوية الخلافات بين التلاميذ، التعاون مع أولياء التلاميذ لحل المشكلات المدرسية، المشاركة في أنشطة تهدف لتعزيز التعاون بين الطاقم التربوي، المساهمة في خلق بيئة مدرسية قائمة على التواصل والتعاون، التشاور مع الإدارة لحل المشكلات التربوية، تدريب التلاميذ على مهارات التفاوض والاقناع، حيث اتضح أن الوساطة المدرسية تطبق بشكل غير مقصود أو غير مسمى، حيث لا يدرك الأستاذ أنه يمارس وساطة بالمعنى التربوي الأكاديمي، إذ عرفها بوفولة على أنها السيرورة التي يحاول وسيط محايد من خلالها تنظيم التبادلات، تقريب وجهات نظر متعارضة لتفادي تدهور الصراع بينهما وهو مجموع المساعدات والدعامات التي يمكن لشخص

تقديمها لشخص آخر بهدف جعله على ولوج معرفة ما بهدف الوقاية أو حل الصراعات المساهمة في تهدئة وتيسير العلاقات بين الشباب أو بين الراشدين بتيسير العادي لسيرورات التعليم والتعلم بل يعتبرها مجرد صلح، أو حل خلاف بين اثنين وفقط، ويدل ذلك على أن الأساتذة يمتلكون استعدادا فطريا أو مكتسبا لحل النزاعات داخل الوسط المدرسي وهو ما يمكن تطويره بالتكوين المناسب، كما نصت عليه مواد التشريع المدرسي وأوصت به وزارة التربية والتعليم وتعززه الممارسة التربوية.

تبرز هذه النتائج أهمية الانتقال من الممارسة العفوية إلى التطبيق الواعي والمنظم للوساطة، فهي ليست مجرد وسيلة لحل الخلافات المدرسية وإنما هي أولا وقبل كل شيء استجابة لمطامح البيداغوجية تسعى إلى ترقية أنماط جديدة من العلاقات الإنسانية تقوم على أساس الحوار بعيدا عن السلطة أو أي شكل من أشكال العنف. وهي وسيلة تربوية يتعلمها التلاميذ بطريقة حضارية في التواصل والتعايش ضمن مسار حياتهم بشكل عام وبذلك تكون الوساطة المدرسية أكثر تعقيدا من كل أشكال الوساطة الأخرى لمجموعة من الاعتبارات المرتبطة بوظيفة المدرسة كمؤسسة للتربية والتعليم.

تفسر نتائج الدراسة بما أشارت إليه النظريات التربوية الحديثة، مثل نظرية فيجوتسكي التي تؤكد على أهمية التفاعل الاجتماعي في التعلم، حيث تعد الوساطة أداة فعالة لبناء هذا التفاعل. كما أكدت نظرية التعلم الاجتماعي أن عرض نماذج ناجحة للوساطة المدرسية يجعل منها سلوكا اجتماعيا قابلا للملاحظة وقد يصبح ثقافة تميز الوسط المدرسي، أما بالنسبة إلى النظرية المعرفية السلوكية: ترى بأن ترسيخ الوساطة ممكن من خلال العمل على تغيير الأفكار والمعتقدات بنحو إيجابي لتقبل فكرة حل المشكلات بوساطة طرف ثالث.

وبناءً عليه، يُفسر ارتفاع مستوى تطبيق الوساطة المدرسية من خلال نتائج الدراسات لدى الأساتذة من خلال الممارسة العملية،اليومية التي تبرز الحاجة لحل النزاعات بطريقة ودية وفعالة، مما يجعلهم يمارسون الوساطة بشكل ضمني.

1-5-2- الوساطة المدرسية لدى أستاذ مرحل التعليم الابتدائي في ضوء متغير الجنس.

أظهرت النتائج أن أغلب الدراسات السابقة لم تظهر اثرا ملحوظا لمتغير الجنس في تقييم أو تطبيق الوساطة المدرسية مثل دراسة جونتي وهارت (1997) ودراسة جن بيير بونافي شميث (2002) ركزت على فعالية الوساطة في تحسين البيئة المدرسية والسلوك الطلابي دون التمييز بين استجابات الذكور والإناث، دراسة فتيان (2000) وحمام (2013) أظهرت النتائج أن الوساطة تعزز مهارات حل المشكلات والضبط الذاتي، وهي تأثيرات شاملة تنطبق على الذكور والإناث معا دون فروق بارزة. وتشير الدراسات السابقة إلى أن فعالية البرامج التدريبية تخلق تحولا في سلوك التلاميذ والأساتذة على السواء بغض النظر عن خصائصهم وهو ما يدعم فرضيتنا التي ترى أن الجنس عامل غير مؤثر. إن اهمال الدراسات السابقة لعامل الاختلاف الاجتماعي هو نقطة تقاطع مع دراستنا الحالية حيث تؤكد نتائج الدراسة عدم تأثير عامل الجنس في تطبيق الوساطة المدرسية.

كما دل تحليل النتائج على وجود درجة تقارب كبيرة بين الذكور والإناث في تقييمهم لمستوى تطبيق الوساطة المدرسية، ما يعكس أن الفروق بين الجنسين إن وجدت كانت هامشية ولم تصل إلى المستوى الدلالة الإحصائية يرجع ذلك إلى تشابه الظروف المهنية والتربوية التي يعمل فيها الأساتذة والاستاذات مما يؤدي إلى تقارب في الرؤية العامة حول تطبيق الوساطة المدرسية، ما يقلل من تأثير متغير الجنس على آراء الأساتذة كخاصية من الخصائص الفردية.

تقوم الوساطة المدرسية على مبادئ إنسانية عامة كاحترام الآخر والبحث عن حلول سلمية فهي حسب مور التدخل في النزاع والمفاوضات من طرف ثالث محايد وغير متحيز ومقبول من الطرفين وليس لديه أية سلطة لاتخاذ أو رفض قرار ما يهدف مساعدة أطراف النزاع في التوصل طواعية إلى تسوية مشتركة مقبولة منهما. وهي مبادئ لا تختلف في جوهرها تبعا لاختلاف النوع الاجتماعي(الجنس)، من هذا المنطلق لا يعد الجنس محددا محوريا أساسيا في استيعاب مفاهيم الوساطة أو تقيمها، كما أن تدريب الأساتذة على تقنيات الوساطة يكون مشتركا ومنهجيا ما يوحد تصوراتهم حولها.

وبناء على النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي فإن المعرفة والفهم يبنيان في سياق اجتماعي تفاعلي وهو ما يعني أن جميع الأساتذة بغض النظر عن جنسهم يتأثرون بالسياق المدرسي ذاته وبنفس ثقافة المؤسسة التربوية مما يؤدي إلى تشابه في تطبيق الوساطة المدرسية، يفسر هذا التشابه في الآراء على أساس أن الأساتذة من الجنسين يدركون السياسات المدرسية على نحو متقارب إذا تم تطبيقها بشفافية.

1-5-3- الوساطة المدرسية لدى أستاذ مرحل التعليم الابتدائي في ضوء متغيرالأقدمية المهنية.

في ضوء هذا المتغير الديمغرافي لم تشر الدراسات السابقة التي تم عرضها إلى تأثير سنوات الخبرة فحسب دراسة جونتي هارت (1997) ركزت على أثر برنامج الوساطة في تحسين البيئة الصفية وخفض تدخل الأساتذة في النزاعات حيث تأثير البرنامج يطغى على الفروق الشخصية أو المهنية، كما اكدت دراسة فتيان (2000) وشميت(2002) اكدت على فعالية البرامج في تعديل السلوك والمهارات بغض النظر عن الخصائص مقدمي الخدمة (أساتذة، مستشارين، مشرفين). بينت دراسة حمام (2013) الوساطة المدرسية تطور مهارات التواصل وحل المشكلات ما يعني أن نقل المهارات لا يتطلب سنوات طويلة من الخبرة التربوية. كما أظهرت دراسة بوساحة (2012) أن دور

مستشار التوجيه يتأثر بالعوامل الإدارية والمؤسسية لا بالخبرة الفردية. نلاحظ أن معظم الدراسات السابقة لم تتعامل مع متغير الخبرة المهنية هذا يشير ضمنيا إلى أن الباحثين لم يروا أن للخبرة المهنية تأثيرا جوهريا على تطبيق الوساطة المدرسية، حيث. أظهرت استجابات الأساتذة تقاربا كبيرا بين مختلف فئات بالأقدمية حيث لم يمكن هناك تباين واضحا في تقييمهم لتطبيق الوساطة، ويشير ذلك إلى أن إدراك مفهوم الوساطة وممارستها أصبح جزءا من الثقافة المهنية العامة بغض النظر عن سنوات الخدمة، ويعود ذلك إما إلى المشاركة في دورات أو الممارسات المدرسية، إذ يجدر بنا الإشارة إلى تبني وزارة التربية للوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من المشكلات المدرسية والنزاعات في الوسط المدرسي وذلك من خلال المناشير الوزارية التي أشرنا لها في الجانب النظري مسبقا أو اكتساب تقنية الوساطة المدرسية تبعا للممارسة بالخبرة التي ترجع إلى سنوات الخدمة الطويلة وذلك ما خلق درجة عالية من التجانس المهني.

تعتمد الوساطة المدرسية على مبادئ واضحة مثل الحياد، الاصغاء النشط، إدارة الانفعالات، بناء التفاهم هذه المهارات ليست حكرا على الأساتذة ذوي الاقدمية بل يمكن اكتسابها بسرعة من خلال التكوين أو الممارسة المنظمة وقد تركزت ادبيات الوساطة على أهمية ثقافة المؤسسة أكثر من خصائص الفرد ما يعزز تفسير بعدم وجود فروق حسب الأقدمية المهنية.

تشير النظرية البنائية الاجتماعية إلى أن التعلم والفهم يتكونان في السياق الاجتماعي والتفاعلي ما يعني أن الأساتذة يطورون فهما مشتركا من خلال التجربة والممارسة المدرسية لا عدد سنوات العمل.

حتى المعلمون الجدد يكتسبون سلوكيات الوساطة من خلال ملاحظة زملائهم وتفاعلهم مع بيئة عمل تدعم الوساطة، يمكن تفسير هذه النتيجة أن تطبيق الوساطة المدرسية التدريب والتفاعل المهني داخل المؤسسة وليس عدد سنوات العمل

هو ما يحدد فاعلية مشاركة الأساتذة في الوساطة تعزز الدراسات السابقة والنظريات هذا التوجه وتؤكد أن الكفاءة في الوساطة ترتبط أكثر بالوعي والممارسة التربوية الحديثة لا بالأقدمية الزمنية.

1-5-4- الوساطة المدرسية لدى أستاذ مرحل التعليم الابتدائي في ضوء متغير الطور المُدرس: (الطور الأول، الطور الثاني، الثالث، متعدد الأطوار):

في هذا الصدد لم تبرز الدراسات السابقة التي تم التطرق إليها فروقا جوهرية مرتبطة بالطور الدراسي حيث ركزت دراسة جونتي هارت (1997) وشميث (2002) على تأثير الوساطة الإيجابي على البيئة المدرسية وهدا ما أكدته استجابات أفراد العينة، دراسة بن صافي (2020) أشارت إلى أن الاختلاف في استخدام الوساطة يرجع إلى الدور الوظيفي أكثر من كونه متعلقا بالمستوى المدرس، دراسة الغتامي زهور ناصر عيسى (2021) لم تشر هذه الدراسة إلى وجود فروقات ذات دلالة حسب متغير الطور وهذا يؤكد أن الوساطة مهارة تتجاوز هذه الفروقات.

تشير استجابات (الأساتذة بمختلف الأطوار) إلى أن نظرتهم نحو تطبيق الوساطة المدرسية كانت متقاربة بغض النظر عن الطور الذي يدرسون فيه وهذا يعود إلى أن الوعي بأهمية الوساطة ومهاراتها وإمكانات تطبيقها هو وعي عام لا يرتبط بالطور الدراسي بحد ذاته، حيث تحاول الوساطة الترويج لنهج بناء لتجاوز المشكلة حيث يسعى الأطراف بنشاط لحل متبادل للخلافات بالتركيز على التفاعل التعاوني **(Stéphanie Demoulin, 2019, p 21)**. ويفهم من ذلك أن طبيعة الصراعات المدرسية في الأطوار الابتدائية تتشابه إلى حد كبير وذلك لتشابه احتياجاتهم، ما يجعل تقنيات حل الصراعات والنزاعات متشابهة أيضا، حيث يسعى كل أستاذ بغض النظر عن الطور الذي يدرسه إلى دعم الاحتياجات التعليمية والعقلية مثل التحفيز والفضول المعرفي، الدعم والتشجيع، دعم الاحتياجات الجسدية مثل الحركة والنشاط، نمو الجسدي

السليم، دعم الاحتياجات القيمية والسلوكية مثل التوجيه الأخلاقي وضبط السلوك وتحدد هذه الممارسات في إطار ما جاءت به المناهج بعض النظر عن الطور المدرس فإن المناهج التعليمية في الأطوار الثلاث ترسخ بشكل ضمني ثقافة الوساطة المدرسية من خلال زرع القيم والمهارات اللازمة لممارستها بشكل غير مباشر؛ فيما تتضمنه مواد مثل التربية المدنية الإسلامية واللغة في وحدات تتناول التعايش، حل الخلافات، التسامح، التعاون، المواطنة، تنمية المهارات الحياتية من خلال مهارة حل المشكلات، واتخاذ القرار، التفاوض وكلها تعد أساسا في عمليات الوساطة، حيث يتدرب التلاميذ بغض النظر عن الطور الذي يدرسون فيه على هذه المهارات عبر أنشطة الحوار، اللعب الجماعي، المشاريع الصفية، وتمثيل الأدوار.

كما أن وزارة التربية والتعليم قد أوصت بتطبيق هذه الآلية في المادة (83) للقرار الوزاري رقم (65) يحرص الموظفون والممثلون النقابيون في إدارة التشاور مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم على تغليب الحوار وتفضيل مقاربة الوساطة للوقاية من النزاعات المعنية.

تسعى الوساطة كآلية تربوية شمولية في جميع أطوار التعليم الابتدائي إلى: تقليص من حدة الهدر المدرسي والتكرار والعنف المدرسي، حث التلاميذ على حل صراعاتهم بواسطة الحوار بحضور ومساعدة الوسيط، بناء الكفاءات والمهارات التي تساعد على حل الصراعات لدى المتخاصمين، خلق تفاعل إيجابي بين المعلمين وإطلاق دينامية تنافسية إيجابية قائمة على التعلم المتبادل فيما بينهم، وضع المنظومة التربوية في مسار الاستقرار بعيدا عن المشاكل (خلود، 2013، ص20). وكذلك تسهيل تنمية مهارات المواطنة والمهارات الاجتماعية لدى الطلاب، والتي تعد جوهر من المهارات والثقافة، المساهمة في تحسين مناخ المدرسة من خلال إشراك الطلاب بشكل فعال في الوقاية والمكافحة ضد مختلف أشكال العنف، تعزيز مبادئ ممارسات الوساطة

(الإصغاء والمساعدة المتبادلة والتعاون) في خدمة نهج بناء وغير عنيف لإدارة الصراعات (Duclos ,Chavin , Meunier, 2023, p14). وهذا ما يبرر عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى متغير الطور.

ترى نظرية التعلم الاجتماعي أن الأفراد يتعلمون من خلال الملاحظة والتفاعل والتقليد فتطبيق الوساطة لا يعتمد على المستوى المدرس بل على توفر بيئة نموذجية داعمة للقيم السلمية، حيث يتلقى الأساتذة عبر مختلف الأطوار نفس الرؤية للمدرسة كفضاء تربوي مما يفسر غياب الفروق في تصور أو ممارسة الوساطة.

1-5-5- الوساطة المدرسية لدى أستاذ مرحل التعليم الابتدائي في متغير خلفية التكوين تخصصات (علوم الاجتماعية، أدب ولغات، علمية).

حسب الدراسات السابقة، بينت دارسة بن الصافي (2020) أن الفروق في استخدام الوساطة ترتبط بالوظيفة(مستشار، مساعد تربوي، أستاذ) وليس بالخلفية الأكاديمية، وأظهرت دراسة الغتامي (2021) أهمية الوساطة في حل المشكلات بغض النظر عن الخلفية مع عدم وجود فروق حسب المتغيرات الديمغرافية، وقد أكدت دراسة بولبازين (2020) أن تطبيق الوساطة يرتبط بالموقع الوظيفي، هو ما يؤثر في فعالية ممارستها وليس تخصص الأستاذ، ركزت دراسة مربوح ومقدم (2022) على أهمية تكوين الوسطاء وتوفير بيئة داعمة أكثر من اعتبار خلفيتهم الأكاديمية.

أظهرت نتائج البحوث حسب استجابات أفراد العينة حول تطبيق الوساطة المدرسية وممارستها بشكل متقارب بغض النظر عن تخصصاتهم ويدل ذلك على أن الممارسات التربوية المرتبطة بالوساطة المدرسية لا ترتبط مباشرة بالتكوين الأكاديمي بل تنبع من الاحتكاك اليومي مع التلاميذ وتجارب التفاعل بين أفراد الجماعة التربوية حيث يسعى الأساتذة بكل تخصصاتهم الأكاديمية إلى تذليل المشاكل الاجتماعية

والنفسية لدى المتعلمين لضمان انخراطهم في الحياة المدرسية، والوقاية من المشاكل المدرسية (الهدر المدرسي، العنف، التنمر، التسرب المدرسي....) داخل المدرسة وخارجها عن طريق تعلم الاتصال والتواصل الفعال وقواعد العيش معا، ومساعدة التلاميذ على اكتشاف ذواتهم ومعرفة خصوصياتهم، وتطوير مهاراتهم حول كيفية حل المشكلات، وتعزيز المناقشة الهادفة بين التلاميذ. تطبيق الوساطة كنهج وقائي أكثر منه علاجي على خلاف المستوى المتوسط والثانوي حسب ما جاء في الجانب النظري، حيث يدرب الوسطاء الآقران بإشراف من الكبار على تطبيق الوساطة المدرسية فخصائص المرحلة العمرية لتلميذ الابتدائي هي التي تفرض على الأستاذ انتهاج الوساطة، حيث أنهم يواجهون نفس التحديات السلوكية مما يجعلهم يطورون استجابات متقاربة. وذلك ما

يفسر عدم وجود فروق في تطبيق الوساطة تعزى إلى خلفية التكوين.

الوساطة المدرسية هي وسيلة لتعليم الأفراد تجنب العنف في وضعية نزاع من خلال الحوار والتفاوض، غير أن الفكرة ليس الهدف منها حذف النزاعات التي تكون ضرورية في السيرورة التربوية ولكن تعليم الأفراد كيفيات تسيير النزاعات إيجابا لكي تصبح بناءة (زغاد، 2018 ص 20).

فالدور التربوي للأستاذ في المرحلة الابتدائية يتخذ طابعا شموليا فهو معلم ومربي في آن واحد، ويكتسب الأستاذ موقعا فريدا يجعله مؤهلا لأداء هذا الدور، باعتباره مرشدا ومربيا، مما يعزز من فاعلية الوساطة كأداة لبناء علاقات مدرسية إيجابية وتجاوز الصراعات بشكل بناء (Stéphanie, 2021, p 31).

إن المنهاج يكز على تكوين المتعلم تربويا وسلوكيا وليس فقط أكاديميا مما يتطلب من جميع الأساتذة بغض النظر من تكوينهم الأكاديمي باستخدام استراتيجيات مثل

الوساطة، فتنمية المهارات الاجتماعية لدى الطفل إدارة الطفل، الوقاية من العنف تعتبر مسؤوليات جميع الأساتذة حسب التخصص.

لا يشكل متغير التخصص عاملا أساسيا في تطبيق الوساطة؛ حيث أن الوسيط (الأستاذ) يطور حس التعاطف لديه ومهاراته في تبني وجهات النظر، إذا كان يرغب في أن يكون قادرًا ليس فقط على فهم أصحاب المصلحة حقًا، بل وأيضًا على أن يتم قبوله كمسير شرعي للصراع (**Naprous, 2014, p126**).

وقد خاطب التشريع المدرسي الجماعة التربوية (الأساتذة) دون الإشارة إلى تكوينهم الأكاديمي إلى تطبيق مفاهيم الوساطة حيث جاء في المادة 32 القرار الوزاري رقم (65) المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق لـِ 12 جويلية 2018: تشجيع مؤسسة التربية والتعليم الحوار والتشاور مع التلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم وبينهم وبين كل أعضاء الجماعة التربوية، في كل المسائل التربوية والبيداغوجية والتنظيمية، وفق إجراءات تحددها النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم، وقد ألزمت نصوص التشريع المدرسي الأساتذة بالتكوين في الوساطة المدرسية من خلال ادراجها ضمن المقاييس على غرار التشريع المدرسي، علم النفس التربوي، تعلمية المادة (**النشرة الرسمية للتربية الوطنية، 2018، ص 46**).

حسب نظرية التعلم الاجتماعي فإن تعلم الوساطة لا يتطلب معرفة مسبقة أو تخصص معين بل يتم عبر الملاحظة والتقليد للنماذج الاجتماعية، فالوساطة في هذا السياق تشير إلى عمليات العقلية الاجتماعية مما يجعل التعلم أكثر تعقيد من مجرد تكرار سلوك الاخرين، كما تبرز هذه النظرية الوساطة من خلال الدور النشط للفرد في اختيار وتنفيذ السلوكيات المتعلمة مما يجعلها جسر بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية. مما سبق طرحه، يمكن القول أن الوساطة المدرسية أصبحت ممارسة مهنية قائمة على الحاجة الميدانية والمواقف التربوية اليومية، مما يجعلها

ممارسة جماعية تشاركية لا ترتبط بتخصص أكاديمي معين بل تعزز بالتجربة والتكوين البيداغوجي المشترك في مجال التربية.

2- الطريقة والأدوات:

2-1- منهج الدراسة: طبيعة موضوع والهدف من الدراسة تحدد المنهج، والدراسة الحالية جاءت لتحاول تقديم تأصيل نظري للوساطة المدرسية من خلال: (دراسة نظرية)؛ وعليه فالمنهج المناسب لهذا البحث هو: المنهج الوصفي (دراسة وصفية تحليلية).

- **تبرير استخدام المنهج:** المنهج المتبع هو المنهج الوصفي (دراسة وصفية تحليلية) لأنه:

- تبحث في تحديد المحتويات النظري للوساطة المدرسية، تحديد المفاهيم التي تتقاطع مع الوساطة المدرسي. تحديد مراحل التطور التاريخي للاهتمام بالوساطة المدرسية. تحديد الوسيط المدرسي. ودوره. وشروط الوسيط. والمبادئ والافتراضات الأساسية للوساطة. وفيما تكون. وماهي قواعدها ومراحلها وفوائدها.

- تبحث في تحديد واقع تطبيق الوساطة المدرسية في الجزائر من خلال الخلفية التشريعة.

- تقديم تفسيرات لواقع وجود الوساطة المدرسية والفروق فيها، حسب المتغيرات الديمغرافية لدى أستاذ مرحلة التعليم.الابتدائي، متغير الجنس، الأقدمية المهنية، الطور المُدرس: (الطور الأول، الطور الثاني، الثالث، متعدد الأطوار)، خلفية التكوين تخصصات (علوم الاجتماعية، أدب ولغات، علمية)من خلال الدراسات السابق.

- **مصادر الدراسة:** لإعداد الدراسة الحالية تم الاستعانة بالكتب، المجلات العلمية، الرسائل والمذكرات.

3- نتائج ومقترحات الدراسة:

من خلال ما تم عرضه في هذه الدراسة حول تطبيق الوساطة المدرسية يتضح لنا أهمية هذه الأخيرة في الكشف عن وجود الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة. حيث تبين ارتفاع مستوى ممارسة هذه الاستراتيجية لإنشاء علاقات أفضل وأرحب وإتاحة الفرص للجميع وخلق أجواء العمل خارج المقرر الدراسي وما إلى ذلك من الممكنات التي يتيحها التعاقد التعليمي والتربوي. كشكل من أشكال إدماج المتعلم في العملية التعليمية تمكن المتعلمين في تحسين العلاقات، وتطوير أشكال جديدة من التضامن بينهم دون الاغفال عن ضرورة فتح أبواب التنافس في المقابل يمكن استخدامها داخل المدارس والمجتمع من خلال تقليل عدد المشكلات السلوكية وتنمية سلوكيات إيجابية وتطوير المناخ المدرسي.

وقد توصلت دراستنا الحالية إلى مستوى تطبيق الوساطة المدرسية في مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة عال، وعدم وجود فروق في تطبيق الوساطة المدرسية تبعا لكل المتغيرات الديمغرافية المدروسة (الجنس، الأقدمية المهنية، الطور المدرس، التخصص).

وتبرز أهمية هذه الدراسة في كشفها عن الحاجة الملحة لوضع برامج إرشادية وعلاجية تقوم على تشخيص دقيق لطبيعة النزاعات المدرسية، وفهم أعمق لتمثلات الفاعلين التربويين لمفهوم الوساطة. وتوجيه الاهتمام إلى تجسيد الوساطة المدرسية بطريقة أكاديمية وتوحيد تمثلات الأساتذة لمفهوم الوساطة. وعليه توصي الدراسة بتكثيف التأطير الرسمي للأساتذة لزيادة الوعي النظري بمفهوم الوساطة المدرسية، وتفعيلها بشكل منهجي داخل الوسط المدرسي، توفير وسطاء مؤهلين ومدربين للمساعدة في حل المشكلات المدرسية، وضع دليل مرجعي موحد للوساطة المدرسية يحدد الأهداف والمبادئ ومراحل التدخل وأدوار الفاعلين، كما تدعو إلى إجراء

دراسات مستقبلية أوسع تشمل عينات مختلفة من ابتدائيات على مستوى الوطن، ومتغيرات إضافية لزيادة تعميق الفهم بالعوامل المؤثرة والمتأثرة بالوساطة المدرسية للنهوض بمؤسسات التعليم إلى جودة التعليم والأداء الأكاديمي والمهني الناجح.

في ضوء هذا يمكن تقديم جملة من المقترحات:

- استحداث مناصب الوسيط المدرسي في المؤسسات التربوية

- بناء برامج تكوين الوسطاء المدرسيين للقائمين على عملية الوساطة والمشاركين فيها

- التوعية بأهمية وفائدة موضوع الوساطة في الجماعة المدرسية.

- تزويد القائمين بعملية الإرشاد بالمؤسسات التربوية بمعلومات متنوعة لدعم وتحقيق عملية المرافقة النفسية والبيداغوجية في الوسط المدرسي.

- إجراء دورات تدريبية للقائمين بالإرشاد للتعريف بمجال المرافقة ومختلف الفنيات الارشادية خاصة في الوسط المدرسي

- ترسيخ فكر فن حل الخلاف بتطوير الطاقات الايجابية عند التلاميذ.

- دعم العلاقة بين المؤسسات التربوية والمؤسسات الأخرى ذات الصلة بالتلميذ والتي تقدم له خدمات مختلفة وتسمح له بتحقيق حاجاته.

- محاولة توضيح ماهية وطبيعة الوساطة المدرسية وكل ما من شأنه تقديم إثراء للموضوع.

- استغلال الوازع الديني في ترسيخ وتطبيق الشفاعة بالمدرسة - الوساطة المدرسية بمقاربة دينة-.

- إثراء المعلومات وزيادة المعارف المتعلقة بموضوع الدراسة لحل المشكلات في الوسط المدرسي.

- تقديم تصور تطبيقي حول خطوات تطبيق الوساطة المدرسية.

- اجراء دراسة مماثلة في ابتدائيات أو بيئات مختلفة لمعرفة الفروق في النتائج وتفسيرها.

- محاولة تفعيل الوساطة المدرسية في المؤسسات التعليمية خاصة الابتدائيات.

- تكثيف التأطير الرسمي للأساتذة لزيادة الوعي النظري بمفهوم الوساطة المدرسية، وتفعيلها بشكل منهجي داخل الوسط المدرسي.

- محاولة تصميم برامج تدريبية للأساتذة لتطبيق الوساطة المدرسة.

- توفير وسطاء مؤهلين ومدربين للمساعدة في حل المشكلات المدرسية.

- تعيين وسيط رسمي في كل المؤسسات التعليمية.

- تشجيع الأنشطة الموازية ذات الطابع الوقائي مثل الأندية التربوية، والمبادرات الفنية لما لها من دور في ترسيخ ثقافة الوساطة.

- إحداث مراكز أو خلايا الوساطة المدرسية داخل المؤسسات التعليمية تتكون من فريق متعدد التخصصات يسهر على تتبع النزاعات داخل المؤسسات وتقديم حلول.

- وضع دليل مرجعي موحد للوساطة المدرسية يحدد الأهداف والمبادئ ومراحل التدخل وأدوار الفاعلين.

- مراجعة العقوبات التأديبية لتكون أكثر تربوية وتوافقية.

- قائمة المراجع:

القرآن الكريم.

- ابن منظور، محمد بن مكرم. (2021). **لسان العرب.** بيروت: دار صادر.

- بلحاج، منال؛ بوحفص، جويدة. (2023). **المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية.** رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة محمد البشير الإبراهيمي. الجزائر.

- بلحسين رحوي، العباسية. (2012). **النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي.** رسالة دكتوراه. في علم الاجتماع التربوي. جامعة السانية. وهران.

- بن صافي، حبيب. (2019). **الاستراتيجيات الوقائية العنف في الوسط المدرسي.** الجزائر: جامعة وهران.

- بوفولة، بوخميس. (2013). **الوساطة المدرسية.** مدونة علم النفس المدرسي وتطبيقاته. تاريخ الزيارة:2025/05/1 الساعة 14:58/2013/https://psy-scol-batna.blogspot.com

- بولبازين، بدر الدين (2020). **دور مستشار التوجيه والإرشاد الدراسي والمهني في استخدام تقنية الوساطة المدرسية للتخفيف من العنف المدرسي في الطور الثانوي.** قالمة. جامعة 08 ماي 1945. الجزائر.

- جيريبي كوندور.(2009). ديناميية الفريقن تنشيط المجموعات لتبادر إلى الحوار وحل النزاعات. بيروت: جمعية العمل من أجل خيارمدني.

- حمام، راوية عبد الرحمن. (2013). **فاعلية برنامج الوساطة الطلابية في القدرة على حل المشكلات والتحكم بالغضب لدى الوسطاء في المرحلة الأساسية العليا.** رسالة ماجستير غير منشورة، غزة: الجامعة الإسلامية.

- حنتيت، بن صافي، فوزية؛ ولعوبي، يونس. (2022). **و اقع ممارسة طرق التدريس الحديثة وفق بيداغوجية لمقاربة بالكفاءات لدى أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي من وجهة نظرهم.** المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات.5(02).

- زغاد، عبد الوحيد. (2018). **الوساطة لتسيير وحل النزاعات في الوسط المدرسي.** ملتقى تكويني تدريبي لفائدة مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني - ماي 2018، ثانوية أخرف عبد الحميد برج بوعريريج.

- السباعي، خلود. (2013). **الوساطة المدرسية: مبررات التخصص وبيداغوجيا العمل.** مجلة علوم التربية. العدد 56 المغرب.

- شريفي، شعبان. (2021). **الأداء التقويمي لأساتذة مرحلة التعليم الابتدائي في ظل معايير المقاربة بالكفاءات.** مجلة نفسية وتربوية. جامعة الجزائر 02 أبو القاسم سعد الله المجلد 6 العدد1.

- عشوي، علي. (2020). **الوساطة كآلية لحل النزاعات الدولية دراسة في الوساطة الجزائرية المالية.** أطروحة دكتوراه. جامعة الجزائر.

- فرج الله، مريم؛ معافة، نهلة. (2022). **مستوى الملل الأكاديمي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.** رسالة ماجستير، جامعة 08 ماي 1945. قالمة. الجزائر.

- لشهب، أسماء؛ براهيمي، براهيم. (2017). **معلم المرحلة الابتدائية وتحديات تعامله مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم.** مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.دذم(20).227.

- مربوح، الحبيب؛ ومقدم، آمال. (2022). **العوامل المساعدة في ضمان سيرورة الوساطة المدرسية في المؤسسات التربوية.** مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجيلالي بونامة خميس مليانة.8(1).

- مقران، يوسف. (2024). **الوساطة المدرسية بين المقاربة الوقائية والنزعة العلاجية.** مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية تيبازة، 12(01).08-38.

- مهدي، كاب.(2010). **الوساطة المدرسية كتقنية للمرافقة أيام دراسية** (دون دار نشر).

- وزارة التربية الوطنية. (2018). **القرار الوزاري رقم (65) المؤرخ في 12 جويلية 2018، الذي يحدد كيفيات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها.** النشرة الرسمية للتربية الوطنية، العدد 599 المديرية الفرعية للتوثيق التربوي.

- Crawford, Donna & Bodine, Richard. (1996). Conflict Resolution Education.

- Demoulin, Stéphanie. (2021). Psychologie de la médiation et de la gestion des conflits. Edition Mardaga.

- Jean-Pierre Bonafé-Schmitt, (2006), La médiation scolaire par les pairs: unealternative à la violence à l'école, Spirale - Revue de Recherches en Éducation, n° 37.

- Rahmaa Institute. (n.d.). Islamic Mediation. Retrieved May 25, 2025, from https://www.rahmaa.org/domestic-violence/islamic-mediation/

دور الثقة البينمنظمية في تحقيق الرضا الوظيفي بالمؤسسات التعليمية

The role of interorganizational trust in achieving job satisfaction in educational institutions

- د. نبيلة تلالي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة
- د. مخلوفي علي، جامعة وهران2 - محمد بن أحمد

ملخص:

شهدت المنظومة التربوية الجزائرية في الآونة الأخيرة العديد من التغييرات والإصلاحات التي فرضت على الفاعلين فيها ضرورة مواكبتها وتسييرها والتكيف معها من أجل تحقيق التلاؤم وترقية التلاميذ وتنميتهم على كافة المستويات. لكن بالرغم من ذلك كان ولابد أن نركز على ما نشاهده من مظاهر سلبية تحيط بالتلاميذ كانتشار المحذرات في الوسط المدرسي، وظاهرة التنمر، والتحرش الجنسي، وظاهرة التسرب المدرسي، وظاهرة رمي وتمزيق الكتب والكراريس، وكسر وسائل وأجهزة قاعات الدراسة، الأمر الذي يوحي بأنه توجد فجوة قيمية وأخلاقية بين التلاميذ والأساتذة والمدراء، والأولياء.

إيمانا منا بخطورة هذه المشكلات ارتأينا تناول أحد المواضيع الهامة في السلوك التنظيمي والإداري،والمتمثل في الثقة البينمنظمية (الإدارة، الأساتذة، التلاميذ، جمعية أولياء التلاميذ)، وما لهذا الموضوع من أهمية في نجاح المؤسسات التعليمية باعتبارها إحدى المؤسسات الهامة في المجتمع.

لذا كان ولا بد أن نتناول أهمية الدور الذي تحققه الثقة البينمنظمية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى الأفراد الفاعلين بها.

الكلمات المفتاحية: ثقة ؛ منظمة ؛ ثقة تنظيمية ؛ ثقة بينمنظمية ؛ رضا وظيفي

Abstract:

The Algerian educational system has recently witnessed many changes and reforms that have imposed on its actors the need to keep up with them, manage them, and adapt to them in order to achieve adaptation, promote students, and develop them at all levels. However, despite this, it was necessary to focus on what we wanted from the negative aspects surrounding students, such as the spread of drugs in the school environment, the phenomenon of bullying, sexual harassment, the phenomenon of school dropout, the phenomenon of throwing and tearing up books and notebooks, and breaking classroom tools and equipment, which suggests that there is A moral and ethical gap between students, teachers, principals, and parents. Believing in the seriousness of these problems, we decided to address one of the important topics in organizational and administrative behavior, which is inter-organizational trust (administration, teachers, students, parents' association), and the importance of this topic in the success of educational institutions as one of the important institutions in society. Therefore, it was necessary to address the importance of the role that inter-organizational trust achieves in achieving job satisfaction among the individuals active in it.

Keywords: Trust ; Organized ; Organizational trust; Interorganizational trust; Job satisfaction.

1. مقدمة:

تتصف البيئات المدرسية اليوم بالتغير المتواصل نتيجة التطورات المتسارعة مما فرض على الإدارات مواجهة التحديات بشتى أنواعها وأشكالها. ويمكن القول أن تقدم أي مجتمع أو أمة يتوفر على ما يدخره له من كفاءات قادرين على تنسيق الجهود البشرية وتشجيعها نحو اتجاه تحقيق الأهداف.

من هنا يمكن القول أن أساس الاتصال والتواصل هو ضرورة وجود الثقة، حيث من خلالها تستطيع المؤسسات التعليمية تحقيق الأهداف المسطرة والوصول بها إلى أعلى المستويات والرضا بين المعلمين والمدراء والتلاميذ وأوليائهم ينبع من إدراك هذه الحلقة المتماسكة ويخلق جو من الثقة التنظيمية التي تتسم بحرية الحوار فيما بينهم والمشاركة في اتخاذ القرارات التي تخدم الصالح العام وبشكل فعال، فهي أساس النضج الفكري والوعي القومي، لذلك من الضروري الاهتمام بها وتعزيزها بين العناصر الفاعلة في المؤسسات التعليمية لضمان الراحة والرضا والاستقرار النفسي والمهني لديهم.

الإشكالية:

تصبو المؤسسات التعليمية إلى تحسين وتفعيل آليات العمل وإتباع طرق ونماذج للتسيير الإداري والتربوي والتي من خلالها تتحقق الأهداف وإحداث التغيير بكفاءة وأداء عال.

وتعتبر المؤسسات التعليمية والتربوية من أهم المؤسسات الموجودة بالمجتمع، الأمر الذي يضعها في موقف تحدي يتطلب منها بذل جهود جبارة بشكل مستمر والتنسيق والتخطيط والرقابة على المستوى الإداري من أدنى الهرم إلى أعلاه.

ولعل من أهم مواضيع الساعة التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها وتفعيلها هي غرس الثقافة التنظيمية والثقة البينمنظمية بين الأفراد الفاعلين

والمتعاملين معها بداية من المدير إلى المعلم ثم التلميذ وجمعية أولياء التلاميذ، وهذا لتحقيق الرضا والإرضاء والذي بدور يعتبر مظهر من مظاهر نجاح المؤسسة المدرسية.

ونظرا لأهمية هذا الموضوع ارتأى الباحثين طرح التساؤلات التالية:

- ماهي الأسس النظرية للثقة التنظيمية في المؤسسات التعليمية؟

- ما دور الثقة التنظيمية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى الأفراد الفاعلين بالمؤسسات التعليمية؟

2. المصطلحات المتعلقة بالدراسة:

الثقة: أنها الإحكام لأمر الموثوق به، والاعتماد عليه استنادا إلى ذلك الإحكام، والإحكام معناه حينئذ أن يكون الإنسان قد عَرف المنهج الذي يسوس به الموثوق به، ثم طبق هذا المنهج ثم استمر عليه، والثقة بالآخرين هي شيء مكتسب من البيئة التي تحيط بنا والتي نشأنا بها، ولا تُوْلد مع الشخص **(أبو شاويش، 2013، 12)**.

التنظيم: تحديد لأوجه النشاط اللازمة لتحقيق الهدف أو الخطة وترتيبها في مجموعات يمكن إسنادها إلى أفراد بمسؤوليات وسلطات تسمح بتنفيذ سياسات المؤسسة. أو هو تقسيم العمل إلى عناصر ومهمات ووظائف وترتيبها في علاقات سليمة **(العجمي، 2010، 67)**.

الثقة التنظيمية: هي" التوقع الإيجابي، بأن الآخر لن يتصرف بطريقة انتهازية، وهي عملية تعتمد على سيرة الشخص الذاتية وتاريخه، وتبنى الثقة على التوقع، فإذا نشدت الثقة فعلى الشخص أن يؤمن بأن الشخص الآخر أو الجماعة ستتصرف بالطريقة المتوقعة، والتي ستجعل الطرف الآخر يتصرف بطريقة مماثلة في موقف يتطلب ثقة عالية" **(Robbins,2007,387)**.

الثقة البينمنظمية: هي مصطلح متعدد الأبعاد، يتضمن الثقة البينشخصية والثقة المنظمية، والثقة بين الزملاء في العمل، وكذا الثقة البينمنظمية بين الإدارة

والتلاميذ وجمعية أولياء التلاميذ، وكذا الثقة لمجتمعية، تتفاعل هذه الأبعاد فتتكون النية الطيبة والاعتقاد السليم لدعم مساعي وأهداف المدرسة.

الرضا الوظيفي: هو عبارة عن مشاعر العاملين تجاه أعمالهم، وانه ينتج عن إدراكهم لما تقدمه الوظيفة لهم ولما ينبغي أن يحصلوا عليه من وظائفهم، كما انه محصلة للاتجاهات الخاصة نحو مختلف العناصر المتعلقة بالعمل، المتمثلة بسياسة الإدارة في تنظيم العمل ونوعية الإشراف والعلاقة بين العاملين وفرص الترقية، والتقدم في العمل، ومزايا العمل في المؤسسة والآمان، (الاستقرار) في العمل.... وكل ما يحقق من إشباع حاجات العامل المعنوية والمادية. (حريم، 2004، 244).

3. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعريف بالثقة التنظيمية وإظهار مدى أهميتها في المؤسسات التعليمية.

- توضيح الدور الذي تحققه الثقة البينمنظمية في تفعيل الاتصال والتواصل بين الأفراد الفاعلين بالمؤسسة التعليمية.

- توضيح المضامين والدلالات النظرية والعلمية التي تدل على دور الثقة التنظيمية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى الأفراد الفاعلين بالمؤسسات التعليمية.

4.- أهمية الدراسة:

تتضح أهمية البحث من أهمية المتغيرات التي تم تناولها، والمتمثلة في الثقة البينمنظمية والرضا الوظيفي وكلاهما متغيرين تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها لضمان نجاحها واستقرارها.

تعتبر الثقة التنظيمية من المفاهيم الإدارية الحديثة والمتطورة في المدارس التي تهتم بها الإدارات الواعية بالأخذ بها لما لها من إحداث التنمية الإدارية الناجحة.

تساهم الثقة التنظيمية والرضا الوظيفي في تنمية المؤسسات التعليمية والوصول بها إلى بناء مدرسة سليمة قادرة على مواجهة الظروف والتغيرات في مناخ تنظيمي تسوده الأهداف والمساعي المشتركة للتطوير والتغيير لما يخدم الصالح العام للمدرسة والمجتمع.

إن زيادة مستوى الثقة التنظيمية يمنح للمعلمين والتلاميذ وأوليائهم الرضا والأمان والابتعاد عن تعقيد الإجراءات الإدارية وتسهيل الخدمات وبالتالي إشباع الحاجات وتحقيقها.

5. تعريف الثقة التنظيمية في المؤسسات التعليمية:

تعرف الثقة على أنها :العلاقة بين المدير ومعلميه وقدرة المدير على توفير محيط آمن لدى المعلمين.

الثقة على أنها: (Megan. tschannen, Wayne.Hoy , (1998ويعرف (ميقن وايني) "المبادىء التي تسهم في توفير وبناء جو من الثقة في المدرسة، وتمكن من توظيف ما يتمتع به المدير من صفات ومهارات وقدرات لتحقيق أهداف المدرسة".

وتعرف الثقة التنظيمية في المؤسسات التعليمية بأنها: عبارة عن علاقة تبادلية بين مدير المدرسة والمعلمين، تعتمد على توقعات ومعتقدات ومشاعر إيجابية يحملها المعلمون تجاه المدرسة التي ينتمون إليها، والمرتبطة بالسياسات الإدارية المطبقة، والتي يراعى فيها توافر المعلومات، أو الالتزام بالقيم الأخلاقية والإدارية، بما يحقق الفائدة للطرفين كليهما **(البلوي، 2008، 138)**.

ويعرفها: (Hoy & Tschannen-Moran, 1999) بأنها: إمتلاك المعلمين النية الطيبة والاعتقاد بكلام مدير المدرسة، والمعلّمين الزملاء، والطلبة وأولياء أمورهم، وأفعالهم، وإمكانية الاعتماد عليهم استناداً إلى الإيمان بأنهم يتصفون بالخير، والثقة، والكفاءة، والأمانة، والانفتاح **(الخلايلة، 2012، 244)**.

6. أهمية الثقة التنظيمية في المؤسسات التربوية:

إن العمل مع الآخرين يحتاج إلى الاعتماد المتبادل بينهم، وبطرائق مختلفة لإنجاز أهدافهم الشخصية والتنظيمية، والثقة أساسية وجوهرية لفهم السلوك الجماعي والفردي بين الأفراد والفعاليات الإدارية والتبادل الاقتصادي، والاستقرار الاجتماعي أو السياسي، والثقة عامل مهم لعلاقات اجتماعية ثابتة ومستقرة.

وجدير بالذكر أن لأهمية الثقة مبرراتها التي تتمثل في العولمة، وتنوع السوق، والوعي المتزايد بالاختلاف الثقافي، وتصغير حجم المؤسسة، والدعوة إلى الديمقراطية المتزايدة في سوق العمل، والشبكات الدولية، وتكنولوجيا المعلومات، ولا مركزية صنع القرار، حيث تعتبر جميعها من الأحداث والعمليات التي تتخذ الثقة خلالها أهمية كبيرة بالإضافة إلى إدراك الغالبية لأهمية الثقة داخل وعبر المؤسسات في إنجاز التعاملات، ومن ثم فهي تنبئ بمدى قابلية المؤسسة للحياة.

ويشير ما سبق إلى ضرورة توافر ثقة تنظيمية بين الأفراد العاملين في المؤسسات على اختلاف أنواعها وبينهم وبين رؤسائهم، ولهذا حدد فيتزروي (Fitzroy, 2007) المنافع التي تعود على المؤسسة نتيجة توافر الثقة وهي كالتالي:

- الثقة التنظيمية تجعل العمل في المؤسسة عملا متماسكا، وتزيد من إنتاجية العامل وجودته.
- تزيد الثقة التنظيمية من ولاء الموظفين للعمل بالمؤسسة.
- تشجع على المناقشات المفتوحة، وتقلل من حدة الصراع التنظيمي.
- تشجع على الإبداع والابتكار.
- تخفض من معدلات الغياب والتأخير ودوران العمل بالمؤسسة.
- تعمل على زيادة الكفاءة، وتحسين أداء العاملين.

- تزيد من التفاعل، والتعامل الصادق، وتسهم في تبادل الآراء، ووجهات النظر بحرية وموضوعية.

- تؤدي إلى وضوح الأهداف، والمهام، والمشاركة الفاعلة في اتخاذ القرارات.

- تعمل على تفويض الصلاحيات وحسن استخدامها، وتقبل التجديد، والتطوير دون خوف أو معارضة.

- تؤدي إلى زيادة وتحسين تنامي العلاقات الشخصية، وتكون الدافع للعمل والرغبة في تحمل المزيد من المسؤولية.

- تؤدي إلى الرضا الوظيفي، والتميز، وارتفاع الروح المعنوية، وتوفير بيئة ريادية متميزة ومزدهرة.

ولما كان للثقة التنظيمية هذه الأهمية في كافة المؤسسات المختلفة، فلها أهمية كبيرة في المؤسسات التربوية وخاصة في المدارس يمكن إيجازها على النحو التالي:

- أن الثقة بين المعلمين والآباء والطلاب والقيادات المدرسية تعمل على تطوير العمل الروتيني للمدارس، وأنها تعد بمثابة مصدر أساسي للإصلاح التربوي والديني والقيمي.

- تعد الثقة أحد الأسس الضرورية للعلاقات البنائية بالتنظيم المدرسي، لأنها تسهم في توفير بيئة عمل إيجابية تتميز بعلاقات مخلصة وداعمة، كما أنها تتيح التبادل المفتوح للأفكار، وتؤثر على جودة وكمية المعلومات المتبادلة، إلى جانب أنها تدعم فعالية عملية صنع القرار، وتحث على التعاون بين العاملين وتعزز من قدرتهم على التعامل مع الأزمات والظواهر السلبية التي لها علاقة بالمحيط المدرسي.

- تسعى بعض المدارس ذاتية الإدارة بصفة مستمرة إلى اكتشاف طرق جديدة للتوسع في حدود الثقة من خلال بيئة عمل قائمة على التعاون، وفرق العمل الجماعية

حيث تدرك هذه المدارس أن الثقة تمكن الأطراف المشاركة في التعليم من تعزيز القيمة التي حققوها.

-يرتبط توافر مناخ من الثقة برفع مستوى التحصيل التلاميذ، وتفعيل الاتصالات، وتحسين جودة المناهج التربوية والمقررات المدرسية المدرسية وتحقيق مزيد من الالتزام من جانب المعلمين، بالإضافة إلى رغبتهم في تجاوز متطلبات وظائفهم وأداء أدوار إضافية، وهو ما يعرف بالمواطنة التنظيمية (ديب بنات، 2016، 15-17).

وعليه يمكن القول أن: توافر الثقة في المؤسسات وخاصة في المدارس له أهمية فائقة، لأنها تساعد على مواكبة التغيرات الحادثة في البيئة المحلية والدولية من عولمة وزيادة التنافسية وانتشار تكنولوجيا المعلومات، ولا مركزية صنع القرار، وهو ما يدعو هذه المؤسسات إلى الاهتمام بتنمية مناخ من الثقة في العلاقات بين المديرين والمعلمين وزملائهم والآباء، الأمر الذي يسهم في تحسين إنتاجية المدرسة ومخرجاتها وزيادة كفاءة وفعالية الأداء المدرسي، ويساعد المدرسة على تحقيق ميزة تنافسية محليا وعالميا.

7. عناصر الثقة البينمنظمية في المؤسسات التعليمية:

المدير: يعدّ مدير المدرسة المسؤول المباشر الإداري عن توجيه كل العناصر البشرية في مجتمع المدرسة ورعايتها ومتابعتها، في الجانبين الفني والإداري، وقد حدد النظام التربوي للمدير مهاما في هاتين الناحيتين ليكون هو الشخص القادر بحكم عدة عوامل منطقية على تقييم العاملين وتقويمهم في هذه المؤسسة المجتمعية المهمة.(موقع إلكتروني).

المعلم: هو الشخص الذي يوفر التعليم للتلاميذ (الأطفال) والطلاب (للبالغين). ويؤثر على معتقداتهم واتجاهاتهم لما يرغبون في تعلمه، ويعد دور المعلم دورا رسميا في كثير من الأحيان والمستمرة، التي نفذت في المدرسة أو أي مكان آخر من التعليم الرسمي. في كثير من البلدان، يجب على الشخص الذي يرغب أن يصبح مدرسا أولا

الحصول على مؤهلات مهنية محددة أو أوراق اعتماد من جامعة أو كلية (موقع إلكتروني).

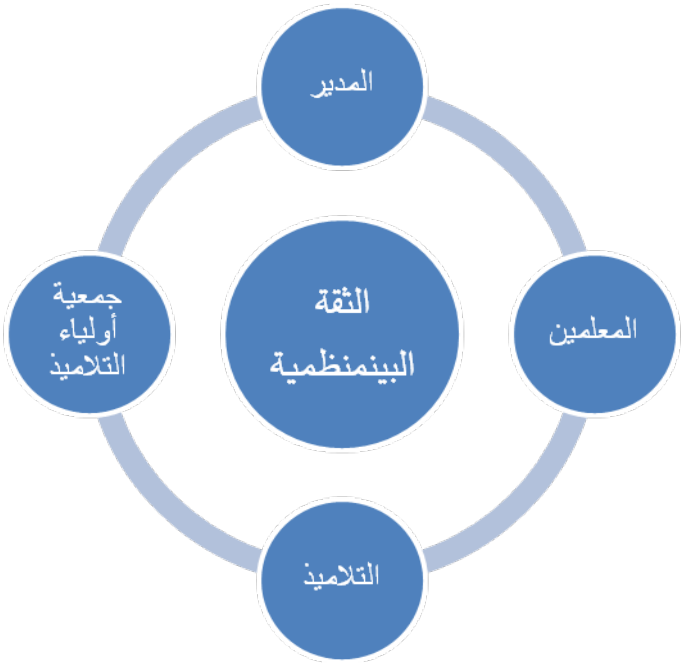
ومن بين الأخلاقيات لمهنية التي يجب أن يتميز بها المعلم هي: الصدق، التواضع، الإنصاف، الإحترام...

التلميذ: الفرد الذي يتابع دراسته في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية، أو الثانوية (موقع إلكتروني).

وفيها يتلقى التلميذ جملة من المعلومات والمعارف والمبادئ والقيم ويفهمها بغرض توظيفها حسب أهميتها. ومن الأخلاق التي يجب أن يتميز بها التلميذ هي ضرورة الإحترام للمعلمين والإدارة والأولياء والزملاء، وأن يتعلم فن النقاش وآدابه، وأن يكون متواضعا ومحبا للخير ويتعلم فلسفة المواطنة ومبادئها ويطبقها في مدرسته ومجتمعه.

جمعية أولياء التلاميذ: هيئة إدارية منتخبة من اللجنة العمومية لمجلس الآباء يتم التنسيق بينها وبين إدارة المدرسة للإشراف والاهتمام بكل ما يتعلق بالمدرسة وصيانتها وتوفير احتياجاتها ومتابعة طلابها وطالباتها وتشجيعهم وإعطائهم حافزا ونشاطا لتحقيق الأهداف المطلوبة للرسالة التعليمية ورفع المستوى العام للتحصيل والسهر على السير الحسن لتطوير الآداء بين التلاميذ والمعلمين. وتوفير الدعم والتحفيز من خلال المساهمة المادية والمعنوية للتلاميذ، وكذا تحسين العلاقة بين التلاميذ وأوليائهم والاستماع لمشكلاتهم وانشغالاتهم. (العناني،241،2022).

ويمكن تلخيص عناصر الثقة البينمنظمية بالمؤسسات التربوية في الشكل التالي:



شكل رقم (01): عناصر الثقة البينمنظمية في المؤسسات التعليمية.

8.- علاقات الإدارة المدرسية:

للإدارة علاقات عدة يمكن لنا أن نبرز أهم تلك العلاقات وهي:

- علاقة المدير بالمعلمين:

تستمد هذه العلاقة أهميتها من أهمية الدور الذي يلعبه المعلمون بوصفهم الإدارة الرئيسية لتنفيذ أي برنامج تربوي وعلى كفايتهم ومهاراتهم وحماسهم واحترامهم في العمل يتوقف إلى حد كبير نجاح العملية التربوية، لذا يصبح توطيد العلاقة

الإنسانية بين المدير في المدرسة وهؤلاء المعلمين أمرا غاية في الأهمية. وذلك يستوجب على المدير القيام بواجبات عدة منها:

- عقد اجتماعات دورية مع المعلمين لدراسة ما يقف في طريق تحقيق المدرسة لرسالتها وأهدافها والقيام ببرامجها وفعالياتها وأنشطتها.

- إن تعاون المعلمين بالتغلب على مشكلاتهم المهنية التي تصادفهم في العمل إذ سيوفر ذلك جوا من الطمأنينة والاستقرار للمعلم ولتلاميذه أيضا.

- إن يشارك المعلمون في المواقف والظروف المختلفة وان يوفر جوا من الألفة والتعاون والثقة بينهم لان مثل هذه العلاقات يؤدي إلى تعزيز الروح المعنوية بينهم وبالتالي يؤدي إلى تحقيق العمل التعاوني المشترك لتحقق المدرسة أهدافها المرسومة.

- أن يقدم الإرشاد والتوجيه للمعلمين وخاصة حديثي الخبرة بالتعليم من النواحي التربوية والفنية والعلمية عندما يجد الحاجة ماسة إلى ذلك.

- أن يراعي القابليات والكفاءات عند توزيع المسؤوليات والاختصاصات على المعلمين بحيث يقوم كل معلم بما يلاءم قدراته وقابلياته.

- التعاون مع المعلمين باشتراكهم في التخطيط للعملية التعليمية وفي العمل المدرسي والاستفادة من مقترحاتهم وملاحظاتهم التي تخص العمل المدرسي ومهماته والنهوض بمدرستهم بما يؤدي إلى تحقيق أهدافها المرسومة.

- يتفقد سير الدروس في المدرسة وذلك بزيادة المعلمين في صفوفهم للاطلاع على قدراتهم العلمية الفنية، وكذلك لمعرفة طرائق التدريس المستخدمة من قبلهم في التدريس.

- علاقة المدير بالتلاميذ:

يعد التلامذة وسيلة التربية وغايتها وما المدرسة والمنهج والإدارة والنظام التربوي ككل إلا وسائل ومؤسسات وجدت لمساعدة الطلبة على النمو الشامل جسميا وعقليا

واجتماعيا بشكل متكامل تحقيقا لبناء شخصيات متكاملة قادرة على التعرف بالشكل السليم واتخاذ القرارات المناسبة والقدرة على حل المشكلات التي تجابههم في مجالات الحياة المختلفة.

من هنا تبرز الحاجة إلى إقامة علاقات سليمة بين المدير وطلبته بضمان تحقيق المضامين الأساسية لأهداف المدرسة التربوية، إن بناء مثل هذه العلاقات يتطلب إلمام المدير بأبعاد النمو المتكامل للطلبة للتعرف على احتياجات التلاميذ والوقوف على مشاكل وصعوبات كل مرحلة من مراحل النمو وخصائص كل منها، وبشكل محدد يمكن أن نجمل مهمات المدير بهذا الجانب بما يأتي:

- الاهتمام بالمشاكل والصعوبات التي تواجه التلاميذ داخل المدرسة وخارجها والعمل مع المعلمين وأولياء أمور الطلبة على دراسة هذه المشاكل والصعوبات وإيجاد الحلول الملائمة لها

- العمل على تنمية الاتجاهات السليمة في نفوس تلاميذ مدرسته وذلك بتهيئة الجو الملائم والمناسب للطلبة لكي يمارسوا بعض الأنشطة والفعاليات التي تؤدي إلى غرس وتنمية الاتجاهات الايجابية. كالأنشطة والمسابقات الدينية والثقافية.

- تحقيق المساواة والعدالة في تعامله مع تلاميذه، بحيث لا يفرق في هذه المعاملة بين تلميذ وآخر، وأنه مستعد لمعاونة كل التلاميذ دون تمييز والإلتزام بضمان حقوقهم.

- أن يعمل على أن تكون علاقته بتلاميذه علاقة يسودها الاحترام والتقدير وان يتيح الفرص للتلاميذ للتعبير عن آرائهم بحرية ودون تردد لان ذلك سيثير فيهم شعور الاعتزاز والثقة بالنفس.

- توثيق العلاقة بين التلاميذ ومعلمهم، لأن ذلك يضمن حب المعلمين لتلاميذهم وإخلاصهم وتفاهمهم في العمل على تقديم أقصى ما يستطيعون من أجل نمو التلاميذ

النمو السليم وصولا للأهداف التربوية والدينية التي تسعى إليها المدرسة.كما أن توثيق هذه العلاقة يضمن الاحترام والطاعة من التلاميذ لمعلمهم.

- علاقة المدير بأولياء أمور التلاميذ:

إن التعاون الوثيق بين البيت والمدرسة من جهة نظر غالبية المربين والمعنيين بشؤون الأسرة لنجاح العملية التربوية في جوانبها المختلفة، والتي تهدف أساسا إلى بناء شخصيات متكاملة ومتوازنة للتلاميذ.

من هنا تأتي أهمية وضرورة إيلاء المدير لعلاقته بأولياء الأمور ما تستحقه من اهتمام، ويمكن أن يستعين المدير في تحقيق مهماته هذه بما يأتي:

- مجلس الآباء والمعلمين، وما يقوم به من نشاطات توثيق علاقة المدير بأولياء أمور التلاميذ.

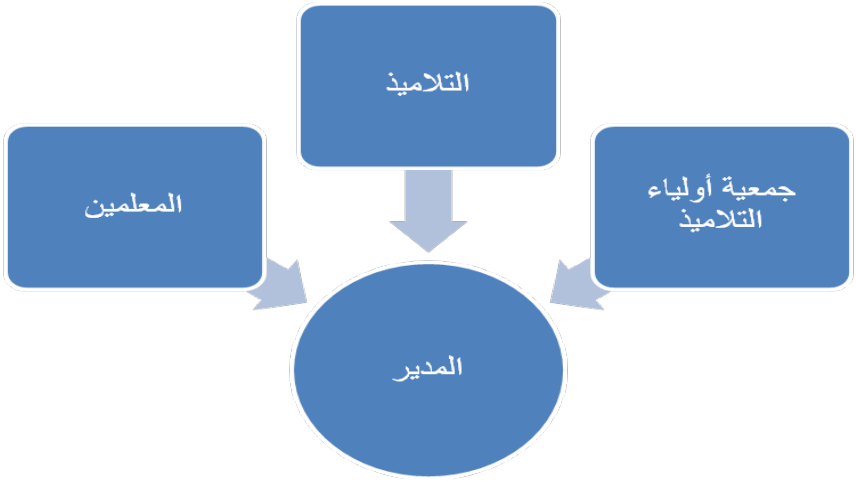
- الرسائل والتقارير التي يرسلها المدير إلى أولياء أمور التلاميذ بهدف اطلاعهم على مدى تقدم أبنائهم في النواحي العلمية والتربوية المختلفة.

- دعوة الآباء إلى المدرسة بصورة جماعية أو منفردة عندما تقتضي الضرورة ذلك وبخاصة عند ظهور بعض الحالات السلوكية والمشكلات التربوية والدراسية لدى أبنائهم.

- تفعيل علاقات التواصل بين المدير وأولياء التلاميذ من خلال إشراكهم في العملية التعليمية والمساهمة في صنع القرار والإستجابة لتفضيلاتهم.

- دعوة أولياء أمور التلاميذ للمساهمة في بعض نشاطات المدرسة أو الاطلاع على النشاطات اللاصفية لأبنائهم. (موقع إلكتروني) .

ويمكن تلخيص علاقات الإدارة المدرسية في الشكل التالي:



شكل رقم (02): علاقات الإدارة المدرسية.

9. دور الثقة التنظيمية في تحقيق الرضا الوظيفي لدى الهيئة التدريسية:

ترتبط الثقة البينمنظمية بعامل مهم هو الرضا الوظيفي، فحيث تتحقق الثقة التنظيمية يوجد الرضا والإرضاء، فرضا المعلمين عن أعمالهم وأوضاعهم المهنية يؤدي إلى حسن قيامهم بواجباتهم إتجاه الإدارة والتلاميذ وجمعية أولياء التلاميذ، وبالتالي تحقيق إرضائهم من خلال الآداء المقدم، كما تؤدي إلى رغبتهم في تحسين ميولاتهم العملية ومهاراتهم العملية، بينما يؤدي انعدام الثقة التنظيمية ببيئة العمل إلى خلق بيئة عمل غير آمنة، يقل فيها الرضا والشعور بالاستقرار وعدم الاهتمام والسلبية اتجاه أعضاء الهيئة التدريسية.

ويمكن أن نلخص دور الثقة التنظيمية اتجاه عناصرها بالمؤسسات التعليمية كمايلي:

دورالثقة التنظيمية في تحقيق الرضا الوظيفي على المستوى الإداري:

تتيح الثقة التنظيمية للإدارة بتوفير المعلومات الدقيقة في مواقيتها وإفساح المجال أمام أعضاء الإدارة على القرارات في مجال تسيير المؤسسة التعليمية، وإبراز الإحصائيات حول الميزانية العامة لها، كما تتيح الفرص في المشاركة في إتخاذ القرارات ووضع الخطط والاستراتيجيات المناسبة، كما تتيح تقييم قرارات وسلوكيات المعلمين والتلاميذ وأوليائهم من خلال توفير وإتاحة المعلومات عنهم بناءا على طلب الإدارة أو دون طلبها وذلك لتحقيق الأهداف العامة للمؤسسة التعليمية.

وتُعد ثقة المعلّمين بمدير المدرسة عاملاً حاسماً لقيادة مدرسية فاعلة، فمدير المدرسة مسؤول عن تمكين المعلّمين من تحقيق الأهداف التعليمية، وينبغي على مدير المدرسة أن يظهر درجة مرتفعة من العمل الجاد لتنمية الثقة البينمنظمية السائدة في المدرسة. ويتطلب هذا أن ينتهج مدير المدرسة سلوكات تُظهر اهتمامه بالمعلّمين وإنجازاتهم، ونشر العدالة بينهم، ومشاركتهم في صناعة القرارات المدرسية، وتحديد معايير تقييمية واضحة تمكّنهم من مواجهة التحديات، وتعزيز التواصل المنفتح المستند على درجات عليا من الخير وسيادة مناخ تنظيمي داعم يمكّنهم من تحقيق ما يسعون إليه وإحداث التغيير **(الخلايلة، 2012، 245)**.

إن ما تتيحه الثقة التنظيمية على المستوى الإداري من شأنه أن يرفع من درجات الثقة والرضا التي يمنحها المعلمون والتلاميذ وأوليائهم ويعمل على توضيح إجراءات العمل وتسهيلها مما يترتب عنها تحقيق وإشباع الرغبات والأهداف وتحقق الرضا والإرضاء، وبالتالي نجاح الدور الإداري للمؤسسة التعليمية ورقيها.

على مستوى المعلم وزملاؤه:

حيث تعد الثقة بين المعلم وزملاؤه جميع التوقعات الايجابية الموثوقة للمعلم بخصوص نوايا وسلوك زملاؤه الآخرين، وهي تلك العلاقات التي التعاونية المتبادلة والميل الموقفي الايجابي بين المعلمين من حيث الاعتماد المتبادل والاشتراك في الأفكار والمعلومات والاتصالات المفتوحة بين جميع الأطراف وذلك بما يسهم في تحقيق الغايات والأهداف المشتركة، وتكتسب هذه الثقة في ظل توفر عدد من الخصائص والسمات التي تجعل من المعلم جدير بثقة المعلمين الآخرين، وتشمل كل من الالتزام في العمل والمبادئ والاهتمام بالمصالح المشتركة والتعاون لتحقيقها.

وقد أصبحت ثقافة غرس الثقة بين المعلمين من إهتمامات المؤسسات التعليمية كونها تدرك أن عنصر الأمانة والاستقامة والأمان يحقق الرضا والراحة النفسية والإستقرار المهني بين المعلمين ويساهم في تطوير مهاراتهم وقدراتهم والعمل كفريق واحد لهم فيه حقوق ومصالح لن يساء لها (**الزهراني، 1984، 46-48**).

ولتنمية مثل هذه الثقة المفترضة لا بد من توافر مناخ تنظيمي يسمح بالحوار واللقاءات بين المعلّمين لمناقشة القضايا التعليمية وتبادل الخبرات، ويطوروا معايير ومعتقدات تمكّنهم من مواجهة المشكلات، وتنمي لديهم نوعاً من الاعتمادية بعيداً عن الاستغلال أو الانتهازية، فترتفع المساءلة عما يحققه الطلبة من إنجازات، ويتسع نطاق تبادل الخبرات التعليمية بين المعلّمين بكل انفتاح، واستخدام استراتيجيات وأدوات ووسائل تعليمية فاعلة في سبيل تحقيق تعلّم الطلبة الذي بدوره يعزز نوعا آخر من الثقة بين المعلّمين وطلبتهم، وأولياء أمورهم.

على مستوى جمعية أولياء التلاميذ:

تتمثل في تلك التوقعات الايجابية بين أولياء التلاميذ والمعلمين وإدارة المدرسة الذين يدركون أن الثقة المتبادلة بينهم عامل رئيسي في تحقيق التفاعل، وهي عنصر

مهم لتكوين العلاقات التعاونية وتعزيز الاستجابات الفعالة في حل المشكلات المتعلقة بالتلاميذ، وبالتالي ضمان الاستقرار والرضا بين أطراف المعادلة، وتظهر الثقة التنظيمية على مستوى جمعية أولياء التلاميذ من خلال العلاقات الإنسانية والخفض من هرمية الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية وجعل مستويات الاتصال خطية ومباشرة بين أولياء التلاميذ والمعلمين، وهذا بدوره يؤدي بالأطراف المعنية إلى الالتزام والتخفيف من شدة الضغوط النفسية والتشجيع على خلق المعرفة والتعلم بثقة، وحل المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في الأسرة أو المدرسة، فغرس المدير والمعلمين للثقة بينهم وبين جمعية أولياء التلاميذ يجعل الرسالة التعليمية سهلة يمكن تأديتها على أكمل وجه لأن الأسرة مكملة للمدرسة، والمدرسة مكملة للأسرة، حيث يقوم أولياء التلاميذ في إطار التكامل بين الأسرة والمدرسة بمتابعة تمدرس أبنائهم والمواظبة عليها، في مقابل ذلك تنظم المدرسة لقاءات دورية بين الأولياء والمعلمين والأساتذة بهدف إقامة الحوار المتبادل والنقاش البناء والفعال بما يخدم مصلحة التلاميذ ويرفع من مردودهم الدراسي.

وتعد الأسرة والمدرسة المؤسستين الاجتماعيتين الأساسيتين اللتان يتفاعل فيهما التلاميذ، فتكاملهما تربويا ومنهجيا وأخلاقيا يعني نجاحهما، ونجاحهما يجعل من التلاميذ أفرادا ناجحون متميزون ومسؤولون وخدومون لمجتمعهم. وبالتالي تحقيق هدف وجود المؤسسة التعليمية وتحقيق رضا أولياء التلاميذ عن الفرص التي تتيحها لهم المؤسسة التعليمية في تحقيق رقي وازدهار ونماء أبنائهم وتوجيههم نحو الاتجاه السليم (زبدي، 2014، 36-39).

على مستوى التلاميذ والمعلمين:

من الواضح أن الثقة بين المعلم وتلاميذه تقوم على بناء جسر وثيق يهدف إلى تحسين العلاقات وتوطيدها، وهذا من أجل تطوير العملية التعليمية والتربوية.

وعلى هذا الأساس تقوم الثقة بينهما على مبدأ الإيمان بأن هناك تلاميذ يستوجب التعامل معهم ولهم من الحقوق والرغبات ما يختلف به كل تلميذ وكل فئة، ومحاولة التوفيق بين هذه الاختلافات في جو من التفاعل والتوقع الايجابي.

ويكمن جوهر الثقة بين المعلم والتلاميذ عندما يضع المعلم في اعتباره أن التفاعل مع التلاميذ يبنى على أساس الاتصال والحوار المباشر والتقويم المرن.

كما يجب على التلاميذ كذلك إدراك قيمة المعلم وماله من مؤهلات ومهارات وقدرات للعمل كمعلم واحترامه كما يحترم الآباء، والأخذ بعين الاعتبار أن الانسجام والتعاون بين التلاميذ فيما بينهم وبين التلاميذ والمعلمين يؤدي إلى تعزيز الثقة ونبذ النفور من الدراسة وكذا تعزيز الدافعية نجو التعلم (أورليس، 2008، 48).

وتعتبر للثقة بين المعلّمين والطلبة وأولياء أمور الطلبة، فهي ركن أساسي لتعزيز بيئة تعليمية فاعلة؛ فالتعلُّم عملية تعاونية تحتاج إلى مستوى مرتفع من الثقة بين المعلّمين والتلاميذ وأولياء أمورهم، سعياً إلى تكوين شراكة حقيقية تجعل من أولياء أمور الطلبة جزءاً من العملية التعليمية، وتعزيز التواصل داخل الغرفة الصفية وخارجها بانفتاح وأمانة، مما ينعكس إيجاباً على أداء المعلّمين وفاعليتهم التعليمية.

وتُعد ثقة المعلّمين بكفاءة تلاميذهم ومصداقيتهم عاملاً حاسماً في زيادة تحصيل التلاميذ الأمر الذي يؤدي إلى زيادة درجة ثقة الطلبة بمعلميهم، ويصبحون أكثر مقدرة على مواجهة التحديات وتعلّم كل جديد.

ومايمكن قوله في الأخير أن الثقة البينمنظمية تعمل على خلق جو انفعالي سليم بين أعضاء أسرة المدرسة، وذلك لما تحدثه من أثر في الجو المدرسي بصفة عامة، فهي تعمل على:

- تماسك الأعضاء الفاعلين بالمدرسة، ورفع الوعي بينهم بأهمية الدور التعليمي والتربوي الذين يهدفون إليه جميعا.

- توافر الجو النفسي العام، الذي يلائم وينعكس أثره على صالح الأعمال.

- تحقيق الصحة النفسية للأساتذة والتلاميذ لضمان العلاقة التربوية والتعليمية الجيدة التي من شأنها أن تفادي الظواهر والسلوكات السلبية التي نلاحظها في نهاية السنة الدراسية.

- زيادة الكفاءة الإنتاجية وارتفاع التحصيل الدراسي وذلك بتشجيع الاتصال بينهم واستغلال إمكانياتهم الفردية والجماعية والتي تعتبر مكسبا للمدرسة.

- الوصول إلى تحقيق الرضا والإرضاء فيما يرغبونه من حرية وما يتطلبه النظام والمنهاج الدراسي والتربوي دون المساس بالأهداف التي وجدت من أجلها المدرسة.

- ارتفاع سمعة المدرسة في المجتمع الخارجي وظهورها بمظهر مشرف في الداخل والخارج من خلال المشاركة في مسابقات وتصنيفات تخص التلاميذ والمدراء والأساتذة.

- تفعيل وإشراك المؤسسات الخدماتية كالمساجد والجمعيات الخيرية والمؤسسات الإجتماعية التي لها دور في المساهمة بنجاح التلاميذ أخلاقيا وتربويا.

- خاتمة:

إن نجاح أي مؤسسة تعليمية يرتبط بوجود مناخ وبيئة داخلية صحية تسودها البناءات الاجتماعية البشرية التي تنبثق عن الاتصالات والمترابطات والعلاقات المتفاعلة بين المدراء والمعلمين والتلاميذ وأوليائهم، والتي أثبتت دراسات عديدة أهميتها في تحقيق النجاح والفاعلية التنظيمية، عن طريق عمليات التأثير الاجتماعي التي يتضمنها منظور تبادلية القائد-العضو في تفسير القيادة من خلال سلوكيات التأثير، الثقة، الولاء، الإلتزام، والمساهمة والدعم والاحترام المهني الذي يملكه كل الأطراف، والذي يصب في مصلحة العمل ويؤثر في سلوك التلاميذ وأدائهم، إذ تتكون هذه السلوكيات نتيجة التفاعلات الاجتماعية التي يعتمد نجاحها بالدرجة الأساس على توافر الثقة التنظيمية، بوصفها عنصرا جوهريا في الحالات التي تستدعي التعاون والاعتماد المتبادل وبوصفها بيئة خصبة ينمو فيها وينضج الفكر الإنساني والأخلاقي للمعلمين فيولد أفكارا إبداعية تتحول إلى ابتكارات يتم تطبيقها، ولذلك يجب الاهتمام ببناء الثقة التنظيمية التي تحفز الأفراد على تجاوز متطلبات العمل الرسمي وتعزز من الرضا لديهم. والنجاح بالتلاميذ الذين يعتبرون الشريان النابض في المدارس، والقلب النابض لها والمرآة التي تعكس دور المدرسة في بناء مجتمع مزدهر ومتطور يرقى للمكانة المشرفة بالوطن.

- الإحالات والمراجع:

- أبو شاويش، نسرين غانم. (2013). **محددات الثقة التنظيمية و آثارها دراسة تطبيقية على العاملين في وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين**. رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الفلسطينية، غزة، كلية التربية، فلسطين.

- أورليس، كهينة. (2008). **الاتصال التربوي بين المعلم والتلميذ في الجزائر**. رسالة ماجيستير منشورة، جامعة الجزائر يوسف بن خدة. الجزائر.

- البلوي، منصور مفلح منصور القويعاني البلوي. (2008). **علاقة النمط الإداري لمديري المدارس الحكومية الثانوية بالثقة التنظيمية من وجهة نظر المعلمين في منطقة تبوك التعليمية**، رسالة ماجيستير منشورة، جامعة مؤتة، فلسطين.

- حريم، حسين. (2004). **إدارة المنظمات منظوركلي**. الأردن: دار حامد للنشر والتوزيع.

- الخلايلة، هدى، وآخرون. (2012). الاحتراق النفسي للمعلمين وعلاقته بالثقة البينمنظمية السائدة في مدارس محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 08، (03)، الأردن

- ديب بنات، عايدة سعيد. (2016). **الثقة التنظيمية لدى مديري المدارس الابتدائية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وعلاقتها بالمناخ التنظيمي السائد لديهم**، رسالة ماجيستير منشورة، غزة.

- زبدي، إسمهان.(2014). **دور جمعية أولياء التلاميذ في تفعيل العلاقة بين الاسرة والمدرسة**. رسالة ماجيستير، جامعة محمد خيضر بسكرة.

- الزهراني، عبد الله سالم حسين. (1984). **دور الموجه التربوي اتجاه المعلم في الاتصال والتقويم والعلاقات الإنسانية**. رسالة ماجيستير منشورة، جامعة أم القرى.

- العجمي، محمد حسنين. (2010). **الإدارة والتخطيط التربوي**. مصر: دار المسير للنشر والتوزيع.

- العناني،حنان عبد الحميد. (2022). **الطفل والأسرة والمجتمع**. عمان: دار صفاء والتوزيع.

- Robbins, S. & Judge, T.(2007). **Organizational behavior, 12th ed, Saddle River**,NJ: Prentice Hall.

- https://www.oudnad.net/spip.php?article627-https://ar.wikipedia.org-

- http://www.hayah.cc/forum/t19576.html-

- www.uobabylon.edu-

ظاهرة الغياب المدرسي لطلبة البكالوريا وأثـره على الوتيـرة المدرسية ـ دراسة تحليلية ـ

The phenomenon of school absence of baccalaureate students and its impact on the school pace-Analyticalstudy-

- د. لعجال سعيدة، جامعة محمد بوضياف، المسيلة
- ط. د. عمروش مريم، جامعة محمد البشير الإبراهيمي، برج بوعريريج

ملخص:

تُعتبر الوتيرة المدرسية أحد الموضوعات الرئيسية التي شغلت المنظومة التربوية والمختصين في مجالات الطب وعلم النفس. تشمل هذه الموضوعات جوانب متّعددة، فبعضها يتناول الجداول الزمنية والتقويمات المدرسية والعطل المدرسيةوالتأثيرات الناتجة عن هذه الترتيبات مثل الإرهاق والعمل الزائد والإجهاد. ومن ناحية أخرى، تعتبر الوتيرة المدرسية من الإيقاعات البيولوجية و/أو النفسية التي تؤثر في الانتباه وفترات النوم للطلاب في مختلف المراحل التعليمية.

ويعد الغياب المدرسي من الظواهر التي تُعتبر من التّحديات الكبيرة التي تواجه النظام التعليمي في العديد من البلدان، بما في ذلك الدول العربية. كما يمكن أن يؤدي الغياب المستمر خاصة لطلبة البكالوريا لتأثيرات سلبية كبيرة على الوتيرة المدرسية وتقدم الطالب التعليمي.لهذاتهدف هذه الورقة البحثية إلى محاولة تسليط الضّوء للكشف عن ظاهرة الغياب المدرسي لطلبة البكالوريا وأثره على الوتيرة المدرسية في دراسة تحليلية. لأنه من الضروري البحث عن حلول ومقترحات لتقليل هذه الظاهرة ومعالجة الأسباب التي تُحدثها، بما يُسهم في تحسين الأداء العام للطلاب وضمان جودة التعليم.

الكلمات المفتاحية: الغياب المدرسي؛ الوتيرةالمدرسية؛ طلبة البكالوريا.

Abstract:

School pace is one of the main themes of the educational system and specialists in the fields of medicine and psychology. These include multiple aspects, some of which deal with timelines, school calendars, school holidays and the effects of such arrangements as exhaustion, overworking and stress. On the other hand, school frequency is a biological and/or psychological rhythm that affects students' attention and sleep periods at various educational levels.

School absence is one of the major challenges facing the educational system in many countries, including the Arab States. Continuous absence, especially of baccalaureate students, can also have significant negative impacts on school frequency and student's educational progress. This paper aims to try to shine a light on the phenomenon of school absence for baccalaureate students and its impact on the school pace in an analytical study. Because it is necessary to seek solutions and proposals to reduce this phenomenon and address the causes it creates, contributing to improving students' overall performance and ensuring quality of education.

Keywords: School absence; The school pace; Baccalaureate students.

1. مقدمة:

تعتبر المؤسسات التّعليمية فضاءات للتربية والتكوين، ومجالاً لممارسة المتعلمين لحقوقهمواحترامهم لواجباتهممّا يمكنهم من اكتساب المعلومات والمهارات والكفاءات التي تؤهلهم لتّحمل التزاماتهم الوطنية. لذا، يجب على المؤسسات أن تضمن احترام حقوق وواجبات التّلاميذ، وممارستهم لها، واعتماد هذه المرتكزات أثناء إعدادها للنّظام الدّاخلي للمؤسسة، والعمل على إشراك مختلف الفاعلين التربويين في صياغته بمن فيهم التلميذات والتلاميذ، وممثلي جمعيات الأبناء والاولياء، ترسيخًا للممارسة الديمقراطية **(حمداوي، 2015، ص ص 8، 9)**.

فالمدرسة "كمؤسسة تربوية تعليمية"، قد تكون حكومية أو خاصة، تهدف إلى إعداد التلاميذ علميًّا واجتماعيًّا واخلاقيًّا، وتعمل على مساعدتهم في مواجهة ظروف الحياة ومتطلباتها، حاليًّا ومستقبلاً" **(ابراهيم، 2009، ص 890)**.

لذا نجد أنّالمعارف المكتسبة في المرحلة الثانوية (في جميع المواد)يجب أن تمكن من تنمية الإحساس بمعنى الجهد، والنزاهة الفكرية، واهتمام التلاميذ وفضولهم. ولذا، تشارك كل التّعلمات في تكوين المواطن لأنّ التلاميذيمارسون عادات فكرية عليّا، مثل التّحليل التّلخيص، وضع الإشكاليات، إعداد فرضياتالنقد... **(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 39)**.

كماتعد المرحلة الثانوية من أهم المراحل التي يمر بها الطلاب حيث تتشكل الشّخصية في فترة المراهقة التي تقابل التعليم الثانوي، وللدور الهام الّذي تلعبه في تكوين الفرد واعداده للحياة المنتجة، ولا شك أن المرحلة الثانوية من المراحل المتّميزة في حياة الطلبة الدراسيّة فهي التي تعده لأن يكون إنساناً مستقيماً في سلوكه قادراً على الإنتاج والبناء، واجتياز الطلاب لهذه المرحلة بسلام يعني بأنهم سوف يمضون في

حياتهم متزنين في تصرفاتهم وانفعالاتهم، أما إذا تعثر الطالب في هذه المرحلة الحرجة فإنّ ذلك سينعكس على تكوينه النّفسي وسلوكه الاجتماعي فيما بعد (البلوي، 2014، ص9).

إلاّ أنّ هناك مجموعة من العوامل التي تتحكم في الحياة المدرسية، تتمثل في الفضاء المدرسيوقواعد تنظيم حياة جماعية داخل المؤسسة التعليمية؛ والعلاقات الاجتماعية والعاطفية بين أعضاء المجتمع التربوي؛ والمرجعيات التربوية لتنشيط المؤسسات التعليمية؛ والمناخ المدرسي وأشكال التواصل الثقافي والمهني؛ والصّحة المدرسية؛ والعلاقات مع المحيطينالداخلي والخارجي؛ والزمن المدرسي (حمداوي، 2015، ص30).

على اعتبار أنّ الوتيرة المدرسية التي ورد ذكرها في(Testu1990)، جزء من تنظيم وقت حياة المتعلم الّذي يتّفاعل مع التواترات الاجتماعية، فالمدرسة مكان للتّعليم والتّعلم ونحن لا يمكن أن نفصل بين الأوقات اللاصفية وخارج المدرسةوالأوقات المدرسية (كريم، 2021، ص25).

لهذا؛ تعد ظاهرة الغياب المتكرر للطلبة عن المدارس – وخاصة في المرحلة الثانوية - سببًا في إحداث الكثير من الخلّل في التّوازن الوظيفي في العملية التّعليمية، فيصبح حجم مدخلاتها أكثر بكثير من حجم مخرجاتها، الأمر الّذي يعني عبئًا إضافيًّا على ميزانية التعليم، ويمثل تحديًّا كبيراً يواجه الجهات المشرفة على التعليم (سليمان، 2015، ص131).

2. إشكالية الدراسة:

تضطلع المدرسة بدور محوري في تنشئة الأفراد اجتماعيًا، وذلك من خلال تزويدهم بالمعرفة والمفاهيم السّلوكية الصّحيحة وغرس القيّم والمبادئ في نفوسهم

عبر التعليم، فضلاً عن توفير البيئة الاجتماعية الملائمة لنموهم السّلوكي السليم. وتختلف المكتسبات السلوكية الجديدة التي يتّحصل عليها الفرد في البيئة المدرسية عن الأنماط السلوكية المألوفة له في الأسرة، نظرًا لأن المدرسة كمؤسسة اجتماعية وتربوية لها دور بارز في تحقيق أهداف ومهام التربية. لذلك، فإنّ الدور الّذي تضطلع به المدرسة في توجيه الطلاب وتثقيفهم وتعليمهم وتنمية مهاراتهم يقابله اهتمام بالجانب السلوكي ومتغيراته المختلفة أثناء العملية التعليمية، فعندما يكون التوجيه السلوكي سليمًا في المؤسسة التربوية، تكون النتائج التربوية إيجابية، وذلك نتيجة تحصين الطلاب ضد جميع أشكال الانحراف، الأمر الّذي يعتمد بالطبع على قدرة هذه المؤسسة والقائمين عليها في إعداد أجيال ناضجة عقليًا وفكريًا وقادرة على مواجهة الصّعوبات بعيدًا عن الأساليب السّلبية (الرويلي، 2012، ص 5).

لهذا؛ تعتبر ظاهرة غياب الطلاب عن مدارسهم إحدى المشكلات البارزة التي تواجه العملية التعليمية. وتتفاقم هذه المشكلة بشكل خاص عند حدوثها بشكل جماعي في أوقات محدّدة من العام الدراسي، كما هو الحال عند بداية السنة الدراسية أو قبيل الامتحانات. إنّ تكرار غياب الطلاب عن مدارسهم يستدعي دراسة هذه الظاهرة نظرًا لتأثيرها السّلبي على الاستثمار في رأس المال البشري، حيث أنّها تقلّل من العائد الكمّي والنّوعي للعملية التربوية، وبالتالي إهدارًا للموارد العامة (سليمان، 2015، ص 132).

وفيما يتعلق بأشكال ومظاهر الغيّابالمدرسي، نجده ينقسم إلى قسمين رئيسيين. أولهما، هناك التأخر عن الحضور إلى المدرسة، والّذي تشير الدراسات إلى أن بعض التلاميذ المراهقين يتعمدون الوصول متأخرين بعد بداية الحصة الأولى. ويُعزى هذا السّلوك في كثير من الأحيان إلى عدم قدرة المعلم على تحفيز التلميذ وحثّه على المشاركة. وهناك ثانيا الغياب المتواصل، والّذي يشكل ما يصل إلى 65% من الوقت الإجباري للتلميذ في المدرسة خلال الفصل الدراسي. وتتميز هذه المرحلة بالهروب التام

من المدرسة، التأخر الدراسي والصّداقة مع الزملاء الرّاغبين في التّغيب. وهي آخر مرحلة قبل التّسرب النهائي من النظام التعليمي (بوطورة، 2012، ص 32).

كما ترتبط ظاهرة الغياب المدرسي ارتباطًا وثيقًا بعلاقة الطالب بالمدرسة وشعوره بالانتماء إليها. فكلما اضطربت هذه العلاقة، كان ذلك أحد الأسباب المؤدية إلى ظاهرة الغياب المدرسي. وتؤكد الدراسات والأبحاث ذات العلاقة أنه كلما زادت علاقة الطالب بمدرسته، أدى ذلك إلى زيادة أدائه الأكاديمي وتقليل نسب غيابه عن المدرسة (Ayako Ito, 2011, pp. 42. 43).

وعليه؛ فإنّ النظام التعليمي يعاني من عدة مشاكل تؤدي إلى ظاهرة الغياب، وهذه المشاكل لم تنشأ فجأة بل تراكمت مع مرور الوقت. إن فهم أسباب هذه الظاهرة يمكن أن يساعد في اتخاذ الإجراءات اللازمة لمعالجتها وتحسين الأداء التعليمي. فلقد أكدت إحدى الدراسات السابقة ذات العلاقة على أن "عزوف الطلاب عن الانتظام في المدارس يرجع إلى العديد من المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي، ومنها انتشار ظاهرة التعليم الموازي في المراكز التعليمية وشيّوع الدروس الخصوصية، إضافة إلى ضعف أداء بعض المعلمين وقلّة الاهتمام بالأنشطة المدرسية، بما لا يترك مساحة لجذب الطلاب للانتظام بها" (الطويل، 2013، ص 2).

هذا؛ وتعد المؤسسة هي المسؤولة عن التّعامل مع هذه المشكلة وتحقيق الضبط الاجتماعي بين جميع أفرادها. كما لها دورًا كبيرا في فرض الضبط وتوفير البيئة المناسبة لتعزيز التّكيف والشّعور بالانتماء لدى الطلاب والأساتذة. وإلاّ سوف يؤدي إلى تهديد واضطراب في الوتيرة المدرسية.

هاته الأخيرة التي ورد ذكرها في (وعلي لامية ومعروف، 2016، ص 118) نقلاً عن Sue, (R&Caccia, M-2005, p29)أنّ مفهوم الوتيرة المدرسية حسب الباحث(Testu) يمكن

أن يفهم كجداول التّوقيت أو الرزنامة المدرسية أو كتّغيرات دورية للعمليات الفيزيولوجية والفكرية والنّفسية للأطفال والراشدين المتمدرسين. فالهدف الرئيسي هنا هو التوافق بين الوتيرة الخاصة بالطّفل ووتيرة البيئة من أجل اقتراح تنظيم وقت مدرسي يومي وأسبوعي وسنوي ينسجم مع وتيرة حياة الطفل.

ومع أنّ لكل نظام تربوي محددات سياسية، اقتصادية تربوية ثقافية، اجتماعية، علمية وتكنولوجية، كما يتضمن مجموعة من المبادئ والقوانين، المناهج والمقررات الوزارية التي تحدد وتسير تعليم وتعلم التلاميذ. فتوزيع الأماكن والأوقات المخصصة للدراسة وأنشطة الترفيهوأوقات الراحةوالعطل الأسبوعية والفصلية يكون وفق الأوامر: السياسية، الاجتماعية والاقتصادية، ولا تأخذ بعين الاعتبار الأوامر الراجعة إلى بيولوجية التلميذ، كأن جهاز التلميذ يمكنه أن يطيع ويجيب في أي وقت (سلسلة 24سا سلسلة أسبوعية أو شهرية وحتى السنوية) فلا يمكن أن نجبر طبيعة التلميذ لتعيش ضد وقت قدراته الجسمية والنفسية، كونه يعيش وفق وتيرة حياتية وتواتراتنفسيةوبيولوجية، ولا يستطيع أن يعمل أي شيء في أي وقت.**(أمسعودان ومعروف، 2017، ص 256)**.

لهذا؛ تولي السلطات التربوية بمختلف دول العالم أهمية خاصة لانتظام الطلاب في الدراسة والتّقليل من ظاهرة انقطاع الطلاب عن الدراسة لبعض الوقت، الأمر الّذي يؤثر على قدرتهم على الاستيعاب، والاستمرار في الدراسة، ومواصلة التّعلم، إذ يفتقد الطالب المنقطع عن الدراسة إلى خبرات التعلم المختلفة التي يحصل عليها يوميًّا من المدرسة من جراء غياب تفاعلاته مع الزملاء والمواقف التعليمية المختلفة التي يتعرض لها، مما ينعكس سلبا على تحصيله الدراسي، وممّا قد يؤدي أيضًا إلى تسربه من الدراسة تماما، ومن ثمّ تكون ظاهرة الغياب من المدرسة الخطوة الأولى في طريق تفشي ظاهرة التّسرب بمؤسسات التعليم قبل الجامعي.**(رشاد وعلي، 2017، ص 93)**.

لذا جاءت هذه الدراسة لتحاول النّظر في تفشي ظاهرة الغياب المدرسي لطلاب البكالوريا واعتباره كتهديد واضطراب في الوتيرة المدرسية. من خلال طرح التساؤل الرئيس التالي:

- هل يؤثر الغياب المدرسي لطلبة البكالوريا على الوتيرة المدرسية؟

3. أهداف الدراسة: تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التّعرف على الأسس النظرية لظاهرة الغياب المدرسي لطلبة البكالوريا.

- التّعرف على الأسس النظرية للوتيرة المدرسية.

- التعرف على أثر الغياب المدرسي للطلبة على الوتيرة المدرسية.

4. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

1.4. من الناحية النظرية:

تكمن الأهمية النّظرية للدراسة من خلال تطرقها لإحدى الموضوعات الهامة وهي:

- ظاهرة الغيابالمدرسيوذلك لفهم العوامل التي تسهم في غياب التلاميذ عن الدراسة لمحاولة منع التّسرب قدر الامكان. من خلال تحديد هذه العوامل، حتّى يمكن للمعلمين وصانعي السياسات تطوير تدخلات مستهدفة لمعالجة الأسباب الجذرية للتّغيب وتحسين معدلات الالتحاق بالمدارس.

- الوتيرة المدرسية التي تكمن أهميتها في فهم كيفية تنظيم الوقت والجدولة في البيئة المدرسية، وكذلك تأثيرها على أداء الطلاب وتحسين تجربتهم التعليمية.

2.4. من الناحية التطبيقية:

- تعتبر هذه الدراسة الحالية إضافة للجانب النّظري في هذا الموضوع كما أنّها تساهم في بناء تصور واضح حولظاهرة الغياب المدرسي لطلبة البكالوريا وأثره على الوتيرة المدرسية.

5. تحديد مفاهيم الدراسة:

1.5. الغياب المدرسي:

يعرّف بأنه تغيب التلميذ عن المدرسة دون وجود عذر مقبول سواء كان هذا لأيام متتالية أو لأيام متفرقة أو لحصص دراسية معينة **(العمايرة، 2012، ص 22)**.

2.5. الوتيرة المدرسية:

تعرّف الوتيرة المدرسية حسب(Testu ,1985)على أنّها التّغيرات الوقتية للمسارات الفيزيولوجية والجسمية والنفسية الخاصة بالطفل والمراهق في الوضع المدرسي **(كريم، 2021، ص 26)**.

3.5. طلبة البكالوريا:

يمثل التعليم الثانوي في المسار الدراسي مرحلة التّنوع والتّوجيه والتّحضير للتعليم العالي أو للحياة المهنية. وعليه، من المهم تزويد كل تلميذ في نهاية مساره بمؤهلات مؤكدة تمكنه من مساهمة نشطة في المجتمع **(اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 36)**.

إجرائيا: هم الطلبة الّذين يزاولون دراستهم بالسنة الثالثة ثانوي بشكل نظامي المسجلين لاجتياز امتحان شهادة البكالوريا.

6. منهج الدراسة:

يعتبر المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج الأنسب لهذه الدراسة التي تهدف الى وصف الظاهرة وتحليل ظاهرة الغياب المدرسي وأثره على الوتيرة المدرسية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولا. ظاهرة الغياب المدرسي:

1. مفهوم الغياب المدرسي:

يعرف بأنه عدم حضور التلميذ للمدرسة دون سبب شرعي أو عذر وجيه، وهناكمن يعرف تغيب التلميذ عن المدرسة بأنه عدم تواجده بها خلال يوم الدراسي الرّسمي أو جزء منه، سواء كان هذا التّغيب من بداية اليوم الدراسي، أي قبل وصوله للمدرسة أو كان بعد وصوله المدرسة. والتنسيق مع بعض زملائه حول التغيب أو حضوره للمدرسة والانتظام بها ثم مغادرته لها قبل نهايةاليوم الدراسي الرسمي دون عذر مشروع (بوطورة، 2012، ص 37).

2. أنواع الغياب المدرسي:

الغياب عن المدرسة أيام الدوام قد يكون مبرر أو غير مبرر، فإن كان بسبب عذر وجيه كمشكلة صحية أو أسرية أو ظرف طارئ منعه عن الحضور إلى المدرسة بعلم أهله وموافقتهم فهو غياب مبرر، أما الغياب غير المبرر فهو عدم حضور الطالب للمدرسة لأسباب لا تعد مقبولة كالخوف من المدرسة أو من العقوبة، أو لأنه لم يكتب واجباته. ويمكن التمييز نوعين من الغياب:

- **الغياب الجسدي**: ويقصد به عدم حضور الطالب جسديا إلى قاعة التدريس.

- **الغياب الذهني**: ويقصد به حضور الطالب جسديا إلى قاعة التدريس، وغيابه ذهنيا **(الحربي، 2021، ص 42)**.

3. أسباب الغياب المدرسي:

صنفت إحدى الدراسات الأسباب التي تدفع الطلاب إلى الغياب من المدرسةإلى أربع مجموعات:

1.3. أسباب وعوامل ذاتية راجعة للطلاب أنفسهم، مثل:

- عدم النمو الطبيعي لبعض الطلاب، ووجود قصور أو ضعف في بعض حواسهم.

- تضخم الذات وبخاصة عند بعض طلاب المرحلة الثانوية، وذلك بفعل طفرة النمو الجسمي والفسيولوجي والعقلي التي تصاحب المراهقة، وقد يكون هذا التضخم مرتبطا بالتوتر الانفعالي والتمرد ضد المجتمع وضد سلطة المدرسة والخروج عن سيطرة الآخرين، وينتج عن ذلك كره بعض الطلاب للمدرسة، وينعكس ذلك في وجود مشكلات لدى هؤلاء الطلاب كالتمرد على السلطة أو الهروب من المدرسة أو الاستهتار بالنظم المدرسية.

- ضعف وجود الدافع لدى بعض الطلاب للحصول على الكفاءة والتفوق؛ نتيجة لشعورهم بضعف القدرة على الإنجاز للواجبات المدرسية التي يكلفون بها.

- وجود بعض العوامل الانفعالية لدى بعض الطلاب، مثل: كراهية مادة دراسية معينة، أو معلم معين لارتباط ذلك بموقف مؤلم من جانب أحد المعلمين أو الزملاء.

- انخفاض مستوى ذكاء بعض الطلاب، أو نقص قدراتهم العقلية التي يتطلبها تحصيل بعض المواد الدراسية كالقدرة على التفكير، أو الحفظ، أو التذكر.

2.3. أسباب وعوامل راجعة للمؤسسة التعليمية، وأهمها:

- ضعف ملاءمة جو المدرسة لميول الطلاب، وإشباع حاجاتهم، إلى جانب ضعف الاهتمام بالأنشطة المدرسية حتى تكون المدرسة عامل جذب للطلاب.

- العقاب المستمر من جانب المدرسة للطلاب في حالة تأخرهم عن حضور طابور الصباح، ومع تكرار التأخير وتكرار العقاب يتغيب الطلاب عن المدرسة.

سوء العلاقة بين بعض الطلاب وبعض معلمي المواد الدراسية، وضعف قدرة بعض المعلمين على تفهم احتياجات الطلاب ومشكلاتهم، وسخرية بعض المعلمين من بعض الطلاب، وضعف شعور الطلاب بأنهم استفادوا من بعض المعلمين، مما يجعلهم ينصرفون عن متابعة شرح المعلمين، مما يؤدي إلى انقطاعهم عن المدرسة أو الهروب منها.

- ضعف وجود القدر الكاف من الرقابة والضبط من المعلمين وإدارة المدرسة، إلى جانب ضعف إشاعة الإحساس بقيمة العمل المدرسي في نفوس الطلاب، مما يفقد الطلاب شعورهم بوجود القدوة التي يقتادون بها، ويشجعهم على ضعف الانتظام داخل الفصل الدراسي.

- تمييز بعض المعلمين في معاملاتهم للطلاب، وضعف توافر وسائل تشويق لجذب الطلاب.

- شعور بعض الطلاب بالحرمان لضعف اعتراف المدرسة بقدراتهم ومهاراتهم، فيوجهون طاقاتهم التي يفقدونها في النشاط المدرسي المثمر إلى نواحي عدوانيةتتمثل في إعاقة النظام المدرسي وإشاعة الفوضى داخل المدرسة.

3.3. أسباب وعوامل راجعة للأسرة، وأهمها:

- انخفاض المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة مما يترتب عليه عدم توافر الجو المناسب للاستذكار، أو عجز بعض الطلاب عن سداد الرسوم الدراسية أو الاشتراك في جماعات النشاط المدرسي، أو عدم تمكنهم من ممارسة لون من ألوان النشاط الترويحي والترفيهي رغم ميولهم إليه، أو اضطرارهم للعمل وقت الدراسة حتى يكونوا مصدر دخل لأسرهم.

- سوء العلاقات الأسرية والروابط العائلية والنزاع والتفكك الأسري، وضعف رقابة الآباء على الأبناء؛ مما يؤدي إلى تخلفهم وانقطاعهم عن المدرسة.

- استخدام الآباء أساليب تربوية خاطئة، خاصة فيما يتعلق برغبة الطلاب في تحقيق أهدافهم وطموحاتهم، مما قد يكون سببا في انقطاع الطلاب عن المدرسة.

- عدم مساواة الأسرة في معاملة أبنائها أو الإهمال في معاملتهم، وإشعار بعض الآباء بالعجز والفشل، إلى جانب الاستهزاء بهم، مما يفقدهم الثقة في أنفسهم، ويجعلهم يكرهون الذهاب إلى المدرسة.

- انتشار الأمية بين بعض الآباء، وقلة إدراكهم لقيمة التعليم، أو فهمهم لمتطلبات الحياة الدراسية.

- بعد سكن بعض الطلاب عن المدرسة، واضطرارهم إلى استخدام وسائل انتقال غير منتظمة في مواعيدها؛ مما يؤثر على انتظامهم ومواظبتهم في المواعيد الدراسية.

4.3. أسباب وعوامل مجتمعية وأهمها:

- افتقار بعض المجتمعات خاصة الريفية إلى رياض الأطفال لتهيئة الأطفال قبل دخول المدرسة، وبالتالي يكونون أكثر عرضة للوقوع في المشكلات.

- قصور في بعض المجتمعات والمؤسسات المجتمعية المسؤولة عن عملية التأهيل والتنشئة الاجتماعية، أو وجود خلّل وتخلف في بعض الأنساق الاجتماعية، وافتقادها للانسجام والتكامل إزاء دورها في حثّ الطلاب وتشجيعهم على الاستمرار في الدراسة.

- ظروف الحياة الحديثة التي يعيشها الطلاب خاصة في المدينة، حيث المساكن الضيقة والمساكن المزدحمة، كل هذا يعرض الطلاب للكبت الّذي يظهر في شكلنشاط غير موّجه كالتشاجر مع الزملاء، أو إثارة الشّغب داخل المدرسة.

- وجود بعض الجماعات المنحرفة ومؤثرات الانحراف الأخلاقي والمغريات التي تستهوي الطلاب، ورفاق السّوء لتشجيع الطلاب على ترك المدرسة، وارتياد أماكن اللّهو وقت الدراسة **(رشاد وعلي، 2017، ص ص 103-105)**.

لهذا؛ حاولت شادية ناصر آل مجثل (2019). الوقوف على أسباب الغياب وإيجاد الحلول المناسبة لها ومعرفة أسباب مشكلة ظاهرة غياب الطلاب والطالبات قبل وبعد الإجازات والاختبارات وكذلك التعرف على مبرراتها في محافظة أبها، بتطبيق استبانة على عينة مكونة من (550) طالب وطالبة، وتوصلت النتائج أن من أهم دواعي الغياب المتكرر يعود إلى أسباب تعود للأسرة وأسباب تعود للمعلم والمعلمة، وكذلك عوامل تتعلق بذات الطالب والطالبة وأيضاً عوامل اجتماعية **(مجثل، 2019، ص 123)**.

وبحثت دباب، زهية (2016). في عوامل التّغيب المدرسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي بهدف تسليط الضوء على مشكلة التّغيب المدرسي التي أصبحت تؤرق المدارس فهي تتزايد يوما بعد آخر وفي كل أطوار التعليم من الابتدائيالمتوسط، الثانوي إلى الجامعي. وتتداخل في هذه المشكلة جملة من المحدّدات والعوامل منها ما يتعلق بالتلميذ في حدّ ذاته ومنها مايتعلق بأوضاعهاالأسريةوالمدرسية **(دباب، 2016، ص 230)**.

وتناولت كوثر جعفر الغريب وغازي عنيزان الرشيدي (2015)، ظاهرة غياب الطالبات في نظام التعليم الثانوي الموحد في دولة الكويت" دراسة تحليلية". بالتّعرف

على طبيعة الظاهرة وعلى أكثر الفترات التي تحدث فيها والأسباب الكامنة وراءها. وذلك بتوزيع استبانة على 558 طالبة في المدارس الثانوية في منطقة حولي التعليمية. حيث كشفت النتائج أن أكثر فترات الغياب هي التي تتزامن مع أيام العطلات والإجازات الرسمية، في الأيام السابقة عليها، والأيام اللاحقة إياها. وأنّ هذه الظاهرة ترجع إلى عوامل مدرسية، وأخرى تتعلق بالطالبات أنفسهن **(الغريب والرشيدي، 2015، ص1)**.

وهدفت دراسة فهد بن علي الطيار (2013)، التي بحثت في عوامل غياب الطلاب من وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الثانوية بمدينةالرياض "دراسة وصفية"إلى بيان دور الإدارة المدرسية في الحد من مشكلة غياب الطلاب، وذلك من خلال التعرف على العوامل المتعلقة بالطلبة، التي تؤدي إلى غياب الطلاب عن المدرسة من وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الثانوية، وكذلك التعرف على العوامل المتعلقة بالمدرسة، وتوضيح أشكال الغياب عن المدرسة، ودور الإدارة المدرسية في التغلب على تلك المشكلة باستخدام المنهج الوصفي المسحي. وشمل مجتمع الدراسة (239) مديرا، وبلغت العينة (229) مديراً في المدارس الأهلية والحكومية.وتوصلت النتائج إلى عدم قدرة الطلبة على النهوض مبكراً، والاتفاق على الغياب مع الأصدقاء، عدم تقدير المسؤولية، عدم وجود برامج مشوقة تجعل الطلاب يحضرون إلى المدرسة، عدم اهتمام الأهل بالدراسة، وعدم توافر المناخ الملائم في الأسرة **(الطيار، 2013، ص2)**.

ثانيا. الوتيرة المدرسية:

يتّحدد مفهوم الوتيرة المدرسية من جانبين:

- **الجانب الأول**: هو التناول المنتظم لأوقات الراحة والنشاط الّذي تفرضه المدرسة أي تنظيم الزمن الدراسي من خلال جداولالتوقيت ورزنامة العطل.

- **الجانب الثاني**: يتمثل في التّغيرات البيولوجية والفيزيائية والنّفسية للطفل والمراهق أثناء التمدرس.

كما يمكن النّظر إلى الزمن الدراسي - حسب الباحثين - من وجهين:

- **الوجه الأول**، ويتمثل في كمية الحجم السّاعي اليومي والأسبوعي والسنوي الرّسميوتوزيعه.

- **الوجه الثاني**، ويتمثل في نوعية التعليم الممنوح للتلميذ من خلال علاقة مضامين أنشطة التعليم بتعلمات التلاميذ.

وعليه فإننا نقيس فعالية الزمن الدراسي على التلاميذ من خلال الربط بين المدة الإجمالية لزمن دراستهم ونجاحهم. هذا ليس معناه أنّ الدول التي تفرض الحجم السّاعي الأكبر هي التي تتحصل - حتما – على أفعل النتائج.

كما بيّنت الدراسات الكرونوبيولوجيةوالكرونوبسيكولوجية أن هناك تغيرات في النّشاط الفكري لدى التلاميذ أثناء اليوم بسبب تأثير الوتيرة البيولوجية، وأثناء الأسبوع بسبب تأثير استعمال الزمن الد راسي. كما أن هناك تداولاً بين الأوقات القوّية والأوقات الضّعيفة في اليوم فيما يخص الانتباه لدىالتلاميذ: ارتفاع للأداءات طوال فترة الصبيحة، ثمّ انتكاسة أثناء فترة الغداء، ثمّ عودة إلى الارتفاع بعد الظّهيرة.أما أثناء الأسبوع فقد بيّنت هذه الدراسات أن عطلة نهاية الأسبوع تؤثر سلباً في أداءات كلّ التلاميذ في اليوم الأول بعدالعودة إلى الدراسة.ولأجل توزيع أفضل لساعات التدريس اليومية والأسبوعية والسّنوية، يجب أن تؤخذ كل هذه المعطيات بعين الاعتبار في دراسة الوتيرة المدرسية.

وهكذا، ومن أجل تطوير المدرسة الجزائرية لفائدة الطفل، أصبحت مسألة الوتيرة المدرسية في صلب اهتمامات وزارة التربية الوطنية؛ ولهذا السبب نصب معالي وزير التربية الوطنية السيد" أبو بكر بن بوزيد" لجنة وطنية، مكلفة بإعادة «مشروع

تمهيدي حول إعادة تنظيم الزمن الد راسي»، متكونة من إطارات وزارة التربية الوطنية **(المعهد الوطني للبحث في التربية، 2011، ص 9)**.

لهذا؛ يكتسي مفهوم الوتيرة المدرسية أهمية كبيرة في الوسط التربوي ويفهم على انه وتيرة المحيط المدرسي، جداول التوقيت اليومية والأسبوعية والسنوية والعطل أو كوتيرة لها علاقة مباشرة بوتيرة الطفل بذاته أي التغيرات الدورية الفيزيولوجية والنفسية المختلفة، ويرى كل من (Fotos et Test)أن هاتين الوتيرتين تتعايشان إذ أن الإنسان عبارة عن تواترات يعيش داخلها (Fotinos et Testu1990) ولذلك يجب التوفيق بين تواترات التلاميذ وتواترات المحيط المدرسي **(صماد، حسان ومعروف، 2018، ص 223)**.

حيث تهدف الكرونفسية المدرسية كما ورد ذكرها في **(نوفل ومعروف، 2015)** في المدى القريب إلى تحسين فعالية التعليم بالاستعمالالملائم للوقت أما في المدى البعيد هو مكافحة الرسوب المدرسي وذلك بـ:

- السّماح بفهم في أي أوقات اليوم التي يكون فيها من المحتمل أن يستطيع التلميذاستعمال قدراته لمعالجة المعلومات والانتباه.

- تشكيل معارف حول تأثير تغير الوقت على التلاميذ في المدى القصير والبعيد.

- استخراج علامات تسمح باقتراح رزنامة يومية أسبوعية وسنوية ملائمة للتلاميذوتسمح بتطور متناسق للقدرات المعرفية للتلاميذ.

ومنه نجد أنّ تحديد الوتيرة المدرسية وشبكات المواقيت في حاجة إلى مجموعة من الاعتبارات التي ينبغي أخذها في الحسبان: قدرة التلميذ على تحمل أشكال من الجهد المطلوب منه، والصعوبات المتعلقة بالمنهجية البيداغوجيةوأشكال النشاطات المقترحة، المحيط المدرسي والاجتماعي،...الخ. وعلى أساس تحديد المناهج يحدّد الوقت الممنوح الّذي يأخذ في الحسبان أهمية المادة ومساهمتها في تحقيق غايات وأهداف

المنظومةوالّـذي يجـب احتـرامه في كـل الأحـوال. ويـتم تطبيقـه مـن خـلال حصـص بيداغوجية تحدّد مدتها بعد الأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلّم على التركيز والفهم من جهة، وطبيعة وضعيات التعلّم منجهة أخرى.(**اللجنة الوطنية للمناهج، 2009، ص 33**).

في حين توصلت (**معروف، 2001**) في دراسة شملت تلاميذ (17-19 سنة) إلى أن الأداءات الفكرية للتلاميذ لم تتفق مع نتائج الدراسات السابقة حيث أن الأداءات مرتفعة نوعا ما في الساعة الأولى (8سا) وتنخفض على الساعة 11سا والتي تمثل أقصى ارتفاع للأداء في النمط الكلاسيكي، وتكون الأداءات مرتفعة في الفترة المسائية مقارنة بالفترة الصباحية. وفيما يخص التغيرات الأسبوعية جاءت أداءات التلاميذ منخفضة يوم السبت والأربعاء ومرتفعة يوم الثلاثاء، وهو ما يتفق مع تغيرات الأداءات الأسبوعية في الدراسات الأوروبية. كما أن ارتفاع مدة النوم الليلي يصاحبها ارتفاع في الأداء، وآخر الأسبوع لديه أثر سلبي على الأداءات الفكرية لليقظة وذلك يعود لتواترات الحياة التي لها علاقة بتواترات العائلة والمجتمع حيثتلعب العائلة دورا هاما في توفير الشروط التي ترفع من الأداءات الفكرية للتلميذ.

ثالثا. الغياب المدرسي و أثره على الوتيرة المدرسية

يعتبر الغياب المدرسي من المشكلات التي تؤثر بشكل كبير على الوتيرة المدرسية وأداء الطلاب في المدرسة. يمكن أن يؤدي الغياب المستمر إلى تأخر في التعلم وفقدان الفرص التعليمية، ممّا يؤثر سلباً على تحصيل الطلاب ونجاحهم الدراسي. ممّا يجعلهم غير قادرين على متابعة المنهاج بنفس وتيرة زملائهم ممّا يعرضهم لانتقادات من الأساتذة والوالدين بسبب تدهور أدائهم الدراسي.

"خاصة الطلبة المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا في السنوات الأخيرة، تفشت ظاهرة تحولت إلى تقليد تبنّاه عدد كبير منهم، تمثلت في الامتناع عن الذهاب إلى مؤسساتهم بعدما ضمنوا مقاعدهم عقب التسجيل ودفع الرسوم؛ من أجل التفرغ

لدراسة المقرر الدراسي، والتحضير للبكالوريا بالاعتماد على ما يقدمه لهم أساتذتهم من دروس خصوصية، مبررين ذلك ببعض الحجج، التي اعتبروها كافية للتوقف عن الدراسة، والاعتماد على النّفس في التحضير." **(بلال، 14 جانفي 2024)**.

وعلى الرغم من الجهود المبذولة من طرف وزارة التربية الوطنية للتّصدي لمشكلة الغياب المدرسي، إلاّ أنّ المشكلة مازالت قائمة حتى الوقت الراهن. حيث قال أحد الأساتذة:"في فترة سابقة كان الطلبة يغادرون الثانوية لأجل التركيز مع الدروس الخصوصية في الشهر الأخير من الموسم الدراسي، ثم انتقلت الظاهرة إلى الثلاثي الأخير من السنة، لتنتقل هذا الموسم إلى الثلاثي الثاني برضا التلميذ ووليّه، وعجز الأستاذ والإدارة عن إنقاذ ما يمكن إنقاذه".**(العال.ل، 2024/01/10)**.

وعليه؛ فإنّ هناك ثلاث حقائق يقينية لدى الأطباء وعلماء النفس عندما يتعلق الأمر بالوتيرة المدرسية. الأول هو أنه بالنسبة لغالبية الأطفال، يكون مستوى اليقظة الفكرية أكثر ملاءمة للأنشطة المعرفية في الصباح، عندما تكون إمكانية التركيز في أعلى مستوياتها، وفي منتصف فترة ما بعد الظهر، بعد انخفاض التركيز. اليقظة بعد الغداء. هذا الإيقاع اليومي يكاد يكون عالميًا. واليقين الثاني هو العلاقة بين نوعية النوم ومستوى الأداء المعرفي، وخاصة تلك التي تتطلب الاهتمام البصري. وأخيرا، ثبت أن طول فترات الراحة في السنة المدرسية لها نتيجتان. تتسبب فترات الراحة الأسبوعية (عطلات نهاية الأسبوع) في عدم تزامن وتيرة اليقظة الفردية والوتيرة المدرسة. تصبح إعادة التأهيل في وقت التعافي أكثر صعوبة كلما طالت فترة الانفصال. أما العطل فإن طولها يؤثر على حفظ المعرفة **(Troger, 2001, p. 53)**.

هذا؛ ويتمثل تأثير الغياب المدرسي على الوتيرة المدرسية في النقاط التالية:

- **تأثير على الأداء الأكاديمي**: الحضور المنتظم للمدرسة يُعتبر أساسًا للتعلم الفعّال. الغياب المتكرر يمكن أن يؤدي إلى فقدان الطالب لفهم الدروس والمواد الدراسية، مما يُقلل من فرصه في تحقيق نتائج جيدة.

- **نقص في التفاعل الاجتماعي**: الحضور المستمر للمدرسة يُساهم في بناء العلاقات الاجتماعية والتفاعل بين الطلاب والمعلمين والزملاء، وهو ما يُعزز من تجربة التعلم.

- **تأثير على الانضباط والمسؤولية**: الغياب المتكرر يُعطي إشارة سلبية عن مدى انضباط الطالب ومسؤوليته اتجاه التعليم وواجباته المدرسية.

- **تأثير نفسي**: قد يشعر الطلاب الّذين يتغيبون بانعزال أو عدم الانتماء إلى المجموعة، ممّا يُؤثر على ثقتهم بأنفسهم وتحفيزهم الداخلي للتعلم.

- **تأثير على الوتيرة المدرسية**: الغياب المستمر يُقلل من الوتيرة الأكاديمية للطالب، حيث يجد الطالب صعوبة في متابعة المنهاج الدراسي ومواكبة الدروس والمهام اليومية.

ولمواجهة هذه المشكلة، يجب على النظام التعليمي والمدرسة والأسرة التعاون لتحديد أسباب الغياب والعمل على توفير الدّعم اللازم للطلاب للحفاظ على وتيرة تعليمية منتظمة وفعّالة.

خاتمة:

يُعد الغياب المدرسي من الظواهر المُقلقة التي تُهدد النظام التعليمي في العديد من البلدان، بما فيها العديد من الدول العربية. ولطلبة البكالوريا على وجه الخصوص يُمكن أن يكون الغياب نتيجة لعدة عواملمنها انعدام الاهتمام بالمادة الدراسية والإحساس بعدم الرغبة في الحضور، ومنها تأثير الظروف الاقتصادية والاجتماعية على الأسرة، وبالتالي

تأثيرها على توجيه الطالب نحو الحضور. يُعتبر الغياب عادةً ظاهرة تُعكر صفو السير الدراسي وتؤثر سلبًا على تقدم الطالب وتعلمه.

وبما أنّ المؤسسة هيالمعنّية والمسؤولة عن معالجة مشكلة الانضباط الاجتماعي وتحقيقه بين جميع عناصرها البشرية، وذلك لدورها الكبير في فرض الانضباط، وتوفير البيئة المناسبة التي تساعد جميع من هم داخل المؤسسة التعليمية على التّكيف مع البيئة المدرسية والشّعور بالانتماء إليها.وتتمثل أهمية المؤسسة في تحقيق الانضباط الاجتماعي في النقاط التالية:

- **فرض القواعد واللّوائح:** وضع قواعد ولوائح واضحة تحدّد السلوكيات المقبولة وغير المقبولة داخل الحرم المدرسي. وهذا يساعد على خلق بيئة منظمة ومتوقعة، مما يقلّل من فرص حدوث سوء السلوك.

- **توفير الإرشاد والدعم:** توفير الإرشاد والدّعم للطلاب الّذين يعانون من مشاكل سلوكية. وهذا يمكن أن يشمل المشورة الفردية أو الجماعية، وبرامج التدخل المبكر، وخطط تعديل السلوك.

- **خلق بيئة داعمة:**خلق بيئة داعمة حيث يشعر الطلاب بأنهم مقبولون ومحترمون. وهذا يساعد على بناء الثّقة بالنفس والانتماء، مما يقلّل من احتمالية الانخراط في السلوكيات السّلبية.

- **التّعاون مع أولياء الأمورالمجتمع :**التّعاون مع أولياء الأمور والمجتمع لتعزيز الانضباط الاجتماعيوهذا يشمل إشراك أولياء الأمور في وضع القواعد واللوائح، وتوفير برامج الدّعم للطلاب وأسرهم والعمل مع المنظمات المجتمعية لمعالجة الأسباب الجذرية لسوء السلوك.

قائمة المراجع:

- إبراهيم، مجدي عزيز. (2009). **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم**. ط 1. القاهرة: عالم الكتب.

- بلال، رشيدة. (14 جانفي 2024). **المقبلون على" الباك" يهجرون مقاعد الدراسة**. المساء، https://www.el-massa.com/dz.

- بوطورة، كمال. (2012). **عوامل التغيب المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة: كلية العلوم الاجتماعية. جامعة بسكرة.

- الحربي، برية حمود. (2021). ظاهرة الغياب المدرسي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الرس - دراسة حالة على طالبات المتوسطة الحادية غشر-. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 5 (43)، ص ص 37-66.

- حمداوي، جميل. (2015). **تدبير الحياة المدرسية**. ط 1. المغرب: الالوكة.

- دباب، زهية. (2016). عوامل التغيب المدرسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي. **مجلة دفاتر المخبر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 11(2)**، ص ص 230-240.

- رشاد، عبد الناصر محمد وعلي، أحمد رفعت. (2017). آليات مواجهة الغياب المدرسي في بعض الدول دراسة مقارنة وإمكان الإفادة منها في مصر. **المجلة العلمية**، 33 (2). ج 2، ص ص 92-171.

- الرويلي، عبد الله بندوبان. (2012). **العوامل المؤثرة في انتشار تعاطي المخدرات لدى طلاب المرجلة الثانوية في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية**. جامعة مؤتة.

- سليمان يوسف سليمان البلوي. (2014). **الحاجات الارشادية لطلاب المرجلة الثانوية بمحافظة الوجه**. جامعة مؤتة.

- سليمان، ظلال محمد عادل. (2015). رؤية مقترحة لمواجهة ظاهرة الغياب المتكرر لطلاب المرحلة الثانوية. مجلة دراسات في التعليم الجامعي. 31، ص ص 131-175.

- صماد، حسان ومعروف، لويزة. (2018). دراسة كر ونفسية مدرسية للتغيرات اليومية والاسبوعية والسنوية للانتباه لدى تلاميذ المدارس الابتدائية. **مجلة مجتمع - تربية - عمل**، ص ص 219-230.

- الطويل، عبد العزيز عبد الهادي. (2013). **تصور مقترح للأنشطة التربوية الحرة لطلاب المرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم العمرية**. القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

- الطيار، فهد بن علي. (2013). **عوامل غياب الطلاب من وجهة نظر مديري مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض** "دراسة وصفية". الرياض.

- عبد العال. ل. (2024/01/10). **تلاميذ في النهائي يغادرون الثانويات ويكتفون بالدروس الخصوصية**. الشروق، .https://www.echoroukonline.com

- العمايرة، محسن حسن (2012). **المشكلات الصفية السلوكية، التعليمية، الاكاديمية، مظاهرها، أسبابها علاجها**. ط 3. الأردن: دار المسيرة.

- الغريب، كوثر جعفر، والرشيدي، غازي عنيزان. (2015). **ظاهرة غياب الطالبات في نظام التعليم الثانوي الموحد في دولة الكويت "دراسة تحليلية".**

- كريم، فراح. (2021). تحديد المفاهيم المرتبطة بموضوع الوتيرة المدرسية. **مجلة الابراهيمي للدراسات النفسية والتربوية**، 3 (1)، ص ص 23-32.

- اللجنة الوطنية للمناهج. (2009). **المرجعية العامة للمناهج**. الجزائر: وزارة التربية الوطنية.

- مجثل، شادية ناصر آل. (2019). أسباب غياب لطلاب والطالبات في الأسبوع الاخير من الدراسة وقبل وبعد كل اجازة في محافظة أبها. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 3 (5)، ص ص 123-140.

- معروف، لويزة، وامسعودان، مسيسيلية. (2017). دراسة الوتيرة المدرسية: التغيرات اليومية للانتباه لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي دراسة مقارنة بين ولاية تيزي وزو وولاية تمنراست. **مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية**، (12)، ص ص 255-272.

- معروف،لويزة (2001). **التغيرات اليومية والاسبوعية للاداءات الفكرية لليقظة بالنسبة لتلاميذ مستوى السنة الثالثة ثانوي والعوامل المؤثرة فيها**. جامعة الجزائر 2.

- المعهد الوطني للبحث في التربية. (2011). الوتيرة المدرسية التنظيم الجديد للزمن الدراسي في مرحلة التعليم الابتدائي للسنة الدراسية 2011-2012. **بحث وتربية**، (1)، ص ص 1-76.

- نوفل، جميلة،ومعروف، لويزة. (2015). **تأثير التوقيت المدرسي على التغيرات اليومية والاسبوعية للانتباه لدى التلاميذ المستوى الابتدائي البالغين من العمر ما بين (7إلى 8) سنوات**. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مولود معمري تيزي وزو.الجزائر.

- وعلي، لامية ومعروف، لويزة. (2016). حوصلة الدراسات الجزائرية الخاصة بالوتيرة المدرسية. **دراسات تربوية ونفسية**، (17)، ص ص 117-124.

- Ayako Ito. (2011). Enhancing School Connectedness in Japan: The Role of Homeroom Teachers in Establishing a Positive Classroom Climate. **Asian Journal of Counselling**, Vol. 18 . pp. Nos. 1 & 2, 41–62, The Hong Kong Professional Counselling.

- Troger, v. (2001). **L'école. France**: LeCavalier Bleu.

فعالية التكوين أثناء الخدمة في تنمية الجانب الأدائي للأساتذة

The effectiveness of in-service training in developing the performance aspect of teachers

- د. لعروس زوينة

ملخص:

أصبح الاهتمام بتكوين الأساتذة على المقاربة بالكفاءات من سمات التربية الحديثة إذ لا يخلوا برنامج تكويني من هذه المقاربة لما لها من صلة بعملية التعليم وإبراز قدرات المتعلم ومهاراته الفكرية الإبداعية وتضيف قيمة أدائية للأستاذ، خاصة أن هذه المقاربة تعتمد على بيداغوجيا الإدماج التي ترى أن كفاءة المتعلم في مجال من المجالات لا تبرز ولا تنمو إلا بإدماج عدة قدرات من مجالات التعلم المختلفة، والتي ينبغي على الأستاذ أن يكتشفها ويوجهها، ويعمل على تنميتها. وهنا تكمن أهمية تكوين الأستاذ والتي تمكن الأستاذ على التحكم في آدائاته وتجديد قدراته المعرفية ليتمكن من تقديم كفاءة للمتعلم، وهي لاشك ستمكنه من استقبال المستجدات والتجارب معها بكيفية جيدة بحكم أنه أساس النجاح في العمل التربوي التعليمي عن طريق وحدات تكوينية والتي تكون على شكل سندات، من خلالها يدرك الأستاذ أن الحياة العقلية مرتبطة مع الحياة النفسية كما يسترشد بها الأساتذة في أداء مهامهم ويساعدهم على تخطي ما يعترضهم ويواجههم من مشكلات، ويساعدهم كذلك على حلها بما يقدمه لهم من معلومات مفيدة بالنسبة للأغلبية وكذلك يطلع الأستاذ من خلال هذا التكوين أثناء الخدمة على المسائل التي تهمه كموظف، ونعني كل ما يتعلق بمجرى حياته المهنية

حتى لا يبقى غافلا عن واجباته وحقوقه في شتى المجالات، يزودهم بها القائمين على هذه الوحدات التكوينية وبالاعتماد على منهجية بسيطة وواضحة.

ومن خلال ما سبق ذكره ارتأينا البحث حول فعالية التكوين أثناء الخدمة في تنمية الجانب الأدائي للأساتذة.

الكلمات المفتاحية: فاعلية التكوين - الخدمة - تنمية الجانب الأدائي – الأستاذ.

مقدمة:

تسعى الجزائر إلى تطوير مجال التربية بما يساير التطورات الحاصلة على المستوى العالمي، حيث مرت المنظومة التربوية في بلادنا بمراحل عديدة عرفت خلالها إصلاحا وتغيرات وتعديلات منذ 1962، محاولة بذلك تدارك ما فاتها نظراً لثقل الماضي والقضاء على مخلفات النظام التربوي الاستدماري الفرنسي فاتخذت إصلاحات جزئية ذات أهمية كبيرة في بداية الأمر لتأتي بعدها عملية إصلاح شاملة بصدور أمرية 16 أفريل 1976 التي تعتبر عملية إصلاحية جد هامة في المنظومة التربوية لتأسيس المدرسة الأساسية التي دامت حوالي عشرين سنة، وفي عام 1989 بدأت فكرة الإصلاح لكن لعدم توفر نظام مؤسس للتقييم العلمي وقفت بعض التعديلات دون أن تندرج ضمن منظور شامل للإصلاح.

في سنة 1998 نصبت لجنة وطنية رسمية لإصلاح المنظومة التربوية وضمت مختصين في جميع الميادين، ومن ثم بدأ بتطبيق النظام التربوي الجديد في الدخول المدرسي الجديد (2003-2004).

إن عملية الإصلاح هذه مست المناهج الدراسية على وجه الخصوص بغض النظر عن وسائل وطرائق التدريس ونسق الإدارة، كما أصبح الإهتمام بتكوين الأساتذة على المقاربة بالكفاءات سمة من سمات التربية الحديثة، بعدما كانت المناهج القديمة

تعتمد على المقاربة بالأهداف كأساس لتوجيه عملية التعليم والتعلم فإن المناهج الجديدة تعتمد على المقاربة بالكفاءات إذ يكون فيها التلميذ محور العملية التعليمية والأستاذ بمثابة المسير والمنشط لها والتي هي في الواقع امتداد للمقاربة بالأهداف.

حيث لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يثمر ويرتقي إلى مستوى مسؤوليات التطور الحاصل في هذه الألفية دون الاهتمام بأوضاع الأستاذ، حيث أن هذه الألفية تفرض على الانسان تحديات كبيرة من حيث الثورة المعلوماتية والتكنولوجية الضخمة وهذا يتطلب الاستعداد للتعلم الدائم والتدريب والتأهيل المستمرين ولقد أدرك القائمون على النظام التربوي أهمية دور الأستاذ فحرصوا على توفير جميع الامكانات اللازمة بإعداده وتأهيله تربوياً ومسلكياً ومهنياً، ذلك أن مهنة التعليم لم تعد تقوم على الفطرة والموهبة والممارسة فقط، بل لابد من إتقان الأصول والقواعد الفنية القائمة على أسس مستمدة من الأطر والنظريات التربوية، إلى جانب برنامج تكويني أثناء الخدمة وقبلها (زقوت، 1997، ص: 100).

تعتبر نوعية الأستاذ هي مفتاح تحسين أداء التلميذ بغض النظر عن حالة المدارس وعن أعداد التلاميذ وعن طبيعة البيئة المحيطة، أو أي من العوامل المرتبطة بحياة التلاميذ في بيئة التعلم والتعليم كالمقررات الدراسية، والوسائل التعليمية والتجهيزات والبناء المدرسي، ومرافقه مختلفة (غريب،2008،ص:279).

وبالرغم من أهمية هذه العناصر كلها فإنها تبقى محدودة الفائدة ما لم يتوافر الأستاذ الكفء، لذا لابد من إعادة النظر جذريا في أوضاع الأستاذ وتكوينه وتدريبه وتأهيله (Higgieson, 1996, p 13).

فتعد عملية تكوين الأستاذ من القضايا المهمة التي تلقى اهتماما متزايدا حيث أحيطت هذه القضية بقدر كبير من الاهتمام يرجع بالدرجة الأولى إلى الدور الذي

يقوم به الأستاذ في المجتمع، ونظرا لما تتطلبه ثورة المعلومات من تطوير لبرامج تكوين الأستاذ باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية بدأت عدة محاولات الهدف الرئيس منها هو رفع أداء الأستاذ في المهنة، وتوظيفه بكفاءته، وتوجيه مهاراته وتطوير أداءاته ليتمكن من بمساعدة التلاميذ على تحقيق أهدافهم، ومن بين تلك المحاولات الاهتمام بإعداد الأستاذ وتأهيله على أسس تربوية ونفسية جديدة قائمة على المدخل التعليمي القائم على الكفايات، والذي يعتبر من أهم الاتجاهات الحديثة في آداب الأستاذ وأكثر شيوعا وانتشارا. **(جويلي، 2001، ص 148).**

وهذا يؤكد أن التعليم المستمر بالنسبة للأستاذ جزء لا يتجزأ من عملية إعداده، وأن يستمر هذا الإعداد طيلة عمره في التدريس، بهدف الحصول على معرفة جيدة واكتساب ممارسات ضرورية، وخبرات جديدة ليلتحق بركب النمو والتطور في هذا الميدان وليكون على صلة بكل ما هو جديد فيه، وليعوض ما فاته أثناء إعدادهم أثناء الخدمة **(موسى، 1996، ص 54).**

وفي إطار الاستراتيجية الجديدة التي اعتمدتها وزارة التربية الوطنية، وفي ظل المستجدات التي تشهدها الساحة التربوية إيمانا بها بوجوب رفع المستوى الأكاديمي، وتحسين المستوى المعرفي والمهني للأساتذة. شرعت مديرية التكوين في وضع برامج لهذا النمط طبقا للبرنامج الرسمي لتكوين الأساتذة وتحسين مستواهم بصيغة جديدة تتمثل في التكوين أثناء الخدمة.

وعليه فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة على السؤال الرئيسي التالي:

- هل يساهم التكوين أثناء الخدمة في تنمية الجانب الأدائي لأساتذة المرحلة المتوسط؟

- تحديد المصطلحات والمفاهيم إجرائيا:

فاعلية التكوين:

هو تقديم وتوفير المعلومات والمهارات المطلوبة للستاذ من خلال تكوين لتسهيل تأدية مهامه المنوط بها.

أثناء الخدمة:

نقصد به التكوين الذي يقدم للأستاذ ويرافقه في أثناء تقديم مهامه(مهنة التدريس)

تنمية الجانب الأدائي:

نقصد به إسهام الأستاذ في تنمية قدراته وسلوكاته للرفع من الجانب الأدائي لمهنة التدريس التي يزاولها من خلال التكوين المقدم له.

الأستاذ:

نقصد به الشخص المؤهل لتقاسم المعرفة مع تلامذته ويدرج ضمن المستفيدين من التكوين أثاء مزاولة مهنة التدريس.

- التكوين أثناء الخدمة:

لم يعد التكوين بمفهومه المعاصر مقصورا على مجرد برامج تعليمية تستهدف معالجة عيوب الإعداد العلمي القبلي للأستاذ فحسب، وإنما أصبح يؤكد على طبيعة النمو المهني أثناء الخدمة (أحمد، 1979، ص314). سواء من خلال البرامج المخطط لها من قبل الإدارة التعليمية أو من خلال التحسين الذاتي للأستاذ بأي شكل من أشكال التكوين.

ويعتبر هذا النوع من التكوين من أكثر الأنواع شيوعا وتطبيقا في المؤسسات نظرا لأهميتة وضرورة إستمراره و هو مجموعة من البرامج والأنشطة المختلفة في ضوء فلسفة واستراتيجية واضحة منبثقة من فلسفة وسياسة المجتمع عامة، والتعليم خاصة والتي تستهدف التأهيل والتحديد والتوجيه، التي من شأنها تمكين أساتذة المتوسط من زيادة كفاءتهم على أقصى درجة وزيادة كفاية النظام التعليم الداخلي (Roegiers ,2007, p:44).

ويمكن القول أن التكوين أثناء الخدمة "هو مجموعة البرامج والأنشطة المخطط لها من قبل النظام التعليمي الذي يهدف إلى تزويد المعلمين بالمعارف والمفاهيم الجديدة لرفع كفاياتهم المهنية والإدارية، لما من شأنه زيادة فعالية التدريس لرفع مستوى التحصيل العلمي لدى المتعلمين" (عباس، 2007، ص 178).

- أهمية تكوين الأساتذة أثناء الخدمة:

- يحتل الأستاذ مركز العوامل التي يتوقف عليها نجاح العملية التعليمية في بلوغ أهدافها.

- يساعد التكوين الأساتذة على الاحتكاك بالواقع التعليمي، في المؤسسة(المتوسطة) ويزويدهم بتقنيات تساعدهم على مواجهة المشكلات الميدانية أو المطالب والمسؤوليات الجديدة التعليمية.

- تدريب الأساتذة على أنشطة تعليمية لم يألفها الأستاذ في مرحلة الإعداد قبل ممارسة المهنة.

- ورفع مستوى عملية التعلم والتعليم والذي يعتبر ركيزة جوانب التنمية الأخرى.

- التكوين يعتبر مصدراً أساسياً من مصادر التنمية البشرية، وتنشيط رأس المال وزيادة العائد من خلال استثمار طاقات الأفراد.

- أهداف تكوين الأساتذة أثناء الخدمة:

- ترقية مهارات الأساتذة من خلال الإرتقاء بالتكوين أثناء الخدمة كنوع من الاستثمار في الموارد البشرية.

- اكتساب الأستاذ القدرة والمرونة على مواجهة متطلبات النظام التعليمي ككل.

- مساعدة المتعلم للوصول إلى إدماج عدة قدرات ومحتويات.

- التكوين يسمح للأستاذ بمسايرة جميع التطورات التي تطرأ في شكل أو مضمون محتوى النظام التعليمي ويتمكن من مواجهة مطالب التغيرات السياسية، والاقتصادية والاجتماعية.

- رفع مستوى أداء المعلم وكفائته قبل تأدية عمله، وأهمية ذلك على العائد المنتظر من العملية بصفة عامة (حسن، ص:12).

- إطلاع الأساتذة على الجديد والمستحدث في طرق وتقنيات التدريس لما ينتج عنه من تحسين التعليم، ولكل ذلك أثره في رفع الروح المعنوية لهم، وتحسين التدريس وجو العمل في المؤسسات التعليمية.

- ربط الأستاذ باستمرار بكل تغيير أو تطوير بالأهداف الكبرى للتربية وجعله قادرا على تغير وتعديل سلوكه، وتنمية مهاراته ومعارفه.

- أنواع وطرق التكوين أثناء الخدمة:

هناك طرق كثيرة نكتفي بذكر البعض منها فقط:

التكوين الذاتي:

هـو عمـل فـردي دائـم يعتمـد على القـدرات الفرديـة للفرد، مـع اختيـار الطـرق والوسائل المناسبة، نذكر من بينها:

- المطالعة.

- الزيارات الميدانية.

- تحضير الدروس.

- البحث التربوي.

- التكوين المبرمج (الرسمي):

هو تكوين تنظمه وتشرف عليه الهيئات المسؤولة عن التكوين ويعتمد على توافر مكونين ومشرفين وإمكانيات يتم هذا النوع من التكوين وفق برنامج تضعه الهيئة المسؤولة مرفق بالخطوات الإجرائية للتكوين قبل انطلاق العملية التكوينية والرجوع إليه كلما لزم الأمر.

- طرق التكوين المبرمج:

التكوين عن بعد: هو التكوين الذي يتم دون اتصال بين المكون والمتكون.

طرق التكوين عن بعد:

النشرات: هي مطبوعات دورية، تحتوي على مواضيع مختلفة ومتنوعة توجه لكل موظفي التربية والتكوين وليست موجهة لفئة معينة أو مستوى معين، لذلك فهي تعد دوريا وترسل إلى جميع المؤسسات.

الوسائل السمعية البصرية: كالإذاعة والتلفزيون.

شبكات المعلومات: عادة يستعمل على صورة شبكة إعلامية وطنية ويستغل الإعلام الآلي في هذا المجال بطريقتين:

الأقراص: تسجل برامج تكوينية في مواضيع مختلفة على الأقراص تصل إلى المتكونين بطرق شتى للاستفادة منها:

الإنترنت: وهي المتابعة المباشرة للدروس والتكبيقات والنشاطات وتقديم الأجوبة للأسئلة المطروحة، وفي كل وقت يكون فيه المتكون مستعدا للتكوين، أينما توفر لديه الجهاز سواء في مقر عمله أو مقر إقامته.

دروس المراسلة: قد يستعمل في التكوين سند المطبوعات حيث تطبع المحتويات التكوينية على شكل ملفات توزع على المتكونين كل حسب وظيفته ومستواه وحاجياته.

هذا النوع من التكوين يتركز على النشاط الذاتي للمتكون، ويستدعي التقصي والبحث الفردي أثناء النشاطات العملية مع القيام بتمارين التصحيح الذاتي.

التجمعات التكوينية: هي مجموعة الطرق التكوينية التي تسمح بالاتصال المباشر بين المكونين والمتكونين من جهة وبين المكونين فيما بينهم، وتعتبر من الطرق الناجحة لرفع كفاءة المدرس حيث تعقد لتقديم عروض ومناقشة ودراسة قضايا ومشاكل خاصة بالفعل التربوي بالإضافة إلى البحوث والزيارات الميدانية، وهي وسيلة لرفع الروح المعنوية وزيادة كفاءة الآداء والإنتاج **(مجموعة أعضاء لجنة البحث التربوي، 2003، ص 35)**.

اليوم الدراسي:

هو يوم أو بعض يوم يتدارس فيه المستفيدون أو المختصون موضوعا أو بعض المواضيع التي تطرح على الساحة التربوية، ويفهم من اليوم الدراسي أنه فضاء لتناول المستجدات في مجال معين أو مجالات مختلفة، تحتاج إلى تفسير وفهم أكثر عمقا **(مجموعة أعضاء البحث التربوي، 2003، ص 39)**.

اليوم الإعلامي:

هو فضاء إخباري يهدف إلى إطلاع المستفيدين على أي جديد أو إضافة، ويمكن أن يكون مضمونها مجموعة من المعلومات تخص تغييرات مستحدثة في الجوانب المختلفة للنظام التربوي **(مجموعة أعضاء لجنة البحث التربوي، 2003، ص 35)**.

الزيارات التوجيهية:

في هذا العمل التكويني يقوم الزائر (مفتش أو مدير المؤسسة أو الأأستاذ المكون) بمتابعة نشاط المدرس في حصة أو عدة حصص، ويتبع ذلك بلقاء خاص يتضمن توجيهات، كما أن هذه العملية تكشف عن مدى تحصيل المتعلمين واكتسابهم للمهارات المطلوبة، فإنها أيضا عبارة عن عملية تكوينية للمعلم.

الدروس النموذجية:

يتم تقديم دروس مع التلاميذ بحضور الزملاء المدرسين والأستاذ المكون، وهي عملية هامة لأنها تضع المتكون في مواقف تعليمية واقعية، فيقوم بتدوين ملاحظاته على الدرس الذي يشاهده، ثم يعرضها للمناقشة والتحليل في لقاء زملائه والأستاذ المكون بعد الانتهاء من تقييم الدرس، فيتعرف بذلك على نقاط الضعف ليتفاداها، ونقاط القوة ليدعمها.

التكوين بالخارج:

من خلال هذا النوع من التكوين المبرمج، تقوم الدولة بإرسال المدرسين وغيرهم من موظفي قطاع التربية في بعثات لزيارة بلدان خارجية لها طرق حديثة وطرق جديدة وإمكانيات مادية متطورة في مجال التربية والتعليم، بحيث يقفوا فيها على كل جديد في نظريات التربية الحديثة وطرق التدريس، ويتمكنوا من الاستزادة من علوم التربية ويوسعوا آفاقهم الفكرية والثقافية، وبعد رجوعهم إلى بلادهم يقدمون تقارير عن مشاهداتهم، وملاحظاتهم كي يستفيد منها الجميع.

الأداء التربوي للأستاذ

تعريف الأداء: تنفيذ عمل أو مهمة ما، الجزء الذي يمكن قياسه من السلوك **(القيسي،2010، ص:64)**.

تعريف أداء الأستاذ: قدرة الأستاذ على استخدام الأساليب والطرق المناسبة التي تساعده على توصيل المحتوى التعليمي إلى التلاميذ **(شنان، وهجرسي،2009،ص:28)**.

كما يقصد بالكفاءة المهنية للأستاذ حسب عبد الحفيظ همام 1992:مجموعة من السلوكيات التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي داخل الفصل و خارجه لتحقيق أهداف معينة،ويتسم هذا الأداء بالسرعة و الدقة التي تناسب الموقف التعليمي **(الأزرق،2000،ص:14)**.

أدوار الأستاذ:

من المعروف أن للأستاذ أدوارا كثيرة في العملية التربوية ولكن هذه الأدوار تغيرت وتطورت وتشعبت في ظل المفهوم الحديث وهي كالاتي:

بناء شخصية المتعلم بناء متوازنا:

في ضوء المفهوم الحديث للتربية لم يعد التركيز على التربية العقلية مقبولا لأن شخصية الفرد الإنسان مجالاتها المعرفية والوجدانية والمهارية وعندما يكون المتعلم هو المستهدف في العملية التعليمية يجب أن يمتد الاهتمام إلى جميع جوانب شخصيته، وعلى هذا الأساس فإن بناء شخصية المتعلم بناء متكاملا متوازنا في مجال المعرفي و الوجداني والمهاري يجب أن يكون في بؤرة اهتمام الأستاذ الجديد.

إن هذا الدور يعد حجر الأساس في عمل الأستاذ لذلك يجب على الأستاذ تسخير جميع مصادر التعلم وأساليب التعليم لتحقيق هذا الدور، هذا يتطلب أن يكون الأستاذ على بينة من خصائص المتعلمين، وما يتصل بكل منهم من عوامل يمكن أن تؤثر في بناء شخصياتهم وأن يصمم الخطط الكفيلة التي ترمي إلى تحقيق هذا الدور.

متابعة ما هو جديد في مجال المادة: وهذا يقتضي أن يكون الأستاذ على بينة من كل المستحدثات في مجال المادة التي يدرسها، وأن يطلع على نتائج البحوث و الدراسات فيها ليواكب التطور في ظل عالم العولمة و تكنولوجيا المعلومات الذي لم يكن الأستاذ فيه المصدر الوحيد للمعلومات.

توظيف التكنولوجيا في التعليم: إن دخول تكنولوجيا المعلومات في التعليم غير من أدوار الأستاذ الذي أصبح يتعامل مع المستحدثات التقنية باتجاهات متعددة منها:

أ. الاستعانة بها في شرح المادة، والمواقف التعليمية، وتوضيح ما فيها من غموض.

ب. تشجيع المتعلمين على استخدام هذه التقنيات والتفاعل معها.

ج. تشجيع المتعلمين على الإبداع والابتكار في استخدام التكنولوجيا ذاتيا وابتكار البرامج التعليمية اللازمة للتعلم بالتعاون فيما بينهم.

د. استخدام شبكة الأنترانت للتعلم عن بعد اعتمادا على الحواسيب التي يمكن ربطها بالشبكة العالمية التي توفر للمتعلم فرصة الحصول على المعلومة بأساليب مختلفة فضلا عن احتوائها كمالا يمكن حصره من المعلومات التي يحتاج إليها المتعلم.

إن استخدام شبكة الأنترنت عن بعد أثر بشكل كبير في دور الأستاذ في العملية التعليمية، وتصميمها وتوجيه المتعلم وإرشاده إلى كيفية التي يعتمد فيها على نفسه ويكون مبتكرا نشطا.

- **تحسين المنهج وتطويره:** المنهج في ضوء الحديث يشمل جميع الخبرات الهادفة المخطط لها التي تقدمها المؤسسة التعليمية لمتعلميها لغرض تحقيق أهداف تربوية، لذلك على الأستاذ أن يأخذ دوره في تطوير المنهج وتحسينه، وذلك عن طريق إثرائه بالنشاطات والتدريبات، والخبرات اللازمة التي يرى المتعلمين بحاجة إليها. وهذا يعني أن تفاعل الأستاذ مع المنهج الدراسي فيزيد عليه أو يعدل فيه بعد تقويمه ورفع المقترحات الخاصة بتطويره إلى الجهات المعنية

- **تطوير الإدارة التربوية:** على وفق المفهوم الحديث للتربية يعد الأستاذ أحد العناصر الفعالة في الإدارة التربوية لأنه هو العنصر الذي يتعامل مع المتعلمين مباشرة لذلك يجب عليه أن يعمل كل ما يمكن لتحسين الإدارة التربوية وجعلها ديمقراطية إنسانية بدءا من إدارة الصف مرورا بالتعامل مع إدارة المدرسة وانتهاء بالمديريات التربوية أو الوزارة (**علي عطية، والهاشمي، 2008، ص ص 22 - 26**).

- **معالجة المحتوى البيداغوجي:**

- **الارتجال:** فالارتجال لدي ا الأستاذ لا يعني بالضرورة نقص التحضير بل قد يكون عامل طبيعي عند المحترفين المؤهلين يمكن من تحرير وتصميم المحتويات المتعلقة بالعمل التربوي (**Tachon, 1933, p:210**).

- **زيادة الدافعية للمتعلمين:** من الاعتبارات الخاصة في التعليم زيادة الدافعية عند المتعلمين، حيث يتضح فيه التحكم المتعلم بالتعلم أكثر، ولذلك مشاكل الدافعية يجب أن تحل عند تصميم مواد التعليم حيث يستطيع المعلمون حفز دافعية المتعلمين بطرق مختلفة منها استعمال المواد الفصلية التي تحافظ على نشاط المتعلمين بطرق مختلفة، استعمال التقنيات السمعية البصرية، واستعمال مختبرات دورية، وأبحاث وأنشطة محسوبة، وجلسات تدريبية، كل هذه الطرق محفزات جيد، ستساعد المتعلمين في التغلب على الصعوبات.

- **تنمية الإبداع:** كما أصبح من أدوار الأستاذ أن يجعل المتعلم مبتكر حلاقا قادرا على الإنتاج والإبداع مؤهلا ومدربا ومزود بمهارات البحث الذاتي **(الطوارنة، 2002،ص:68)**.

- **مواصلة النمو المهني:** يقدم الأستاذ على عالم متغير لا يستطيع أحد أن يجزم بغايات التربية ووسائلها فيه لذا لابد أن يعد الأستاذ إعدادا يؤهله لقيادة عمليات التجديد، وهذا يتطلب التعليم المستمر لأنه يعد للقيام بأدوار متعددة في عالم تتواصل فيه التجارب لنماذج متعددة من مناهج والأساليب والطرق

- **طرق تحسين أداء الأستاذ:**

يتحدد أداء الأفراد بالعمل على زيادة المقدرة والحافز وإذا لم يتوفر الحافز فقد يكون الفرد متمتعا بمقدرة عالية ولكن لن يكون هناك علاقة بين هذه المقدرة وبين أداءه لعمل معين، من ناحية أخرى قد يكون هناك حوافز عالية ولكن إذا لم تتوفر المقدرة والحافز لن يكون لها علاقة بالأداء أي أن المقدرة والحافز جزاءان ضروريان متكاملان لضمان الأداء الفعال.

- كفاية الأداء التربوي حسب فاعلية الأستاذ:

وبتفسير العملية التربوية نرى أنه لزاما على من يقوم على شؤون التربية والتعليم أن يبدل أقصى الجهد ماديا ومعنويا وبشريا لتكون هذه العملية هي خير استثمار للإنسان في المجتمع ولا شك أن وضع المجتمع تقدما وتدهورا هو من صنع المدارس بما له من تأثير على التلاميذ وقت أن كان يقوم بالتدريس لهم، فهو مؤثر فيهم معرفة وثقافة وسلوكا، ومن الطبيعي أن الأستاذ الذي يقضي بين تلاميذه فترة من الزمن سوف يؤثر فيهم ويتأثرون به.

وقد يكون الأستاذ عامل هدم العقول والنفسيات وقد يكون عامل بناء وتنمية القدرات التلاميذ وقد قرر كوجان **Cogan** بناء على البحوث التي قام بها ميلر ودولارد- **Miller Dollard** أن المدرس يمكن أن يكون عاملا من عوامل حب التلميذ للعلم والتعليم بصفة عامة.

تقويم الأداء التربوي للأستاذ:

يشير "**كلوزماير**" إلى ثلاثة محكات أساسية هي:

الناتج التعليمي:

يشير هذا المحك إلى ما يتعلمه التلميذ ويكتسبه من خبرات، نتيجة للنشطات التعليمية المدرسية ويمكن الوقوف على الناتج التعليمي من خلال مقارنة أداء المتعلم قبل التعليم، بأدائه بعد التعليم أي تغيرات التي تطرأ على سلوكه، والتي تتبدى في اكتساب القدرات المعرفية والميول والاتجاهات والقيم الشخصية المتكاملة.

يعتقد الباحثون الذين يأخذون بمثل هذا المحك أن النتاج التعليمي هو أفضل وسيلة لاختبار فعالية الأستاذ ونجاح التعليم، لأنه يمكننا من معرفة الإنجازات التي حققها المتعلم في المجالات النفسية والحركية والانفعالية والمعرفية.

أ. العملية التعليمية:

يشير هذا المحك إلى أنماط السلوك التفاعلي السائدة في العملية التعليمية ذاتها والتي تنجم عادة عن تفاعل أنماط السلوك التعليمي للأستاذ مع أنماط السلوك التعليمي للتلميذ، والتي يمارس كل منها في الوضع التعليمي الصفي، وتتضح أنماط سلوك الأستاذ من خلال الطرق التي يتبعها في شرح المادة الدراسية، وإثارة الأسئلة وإدارة الحوار والمناقشة داخل الصف، كما تتضح من خلال الأساليب التي يزاولها في إرشاد التلاميذ وتزويدهم بالتغذية الراجعة وتقويم نتائجهم. أما الأنماط السلوكية للمتعلم فتتجلى من خلال طرق استجابته للنظام، وتركيز الانتباه، وبذل الجهد والمثابرة، والقيام بالتجارب والممارسات العملية، وأساليب الحوار وإدارة المناقشات.

ب. العوامل المنبئة:

يشير هذا المحك إلى الاستعدادات والقدرات والعوامل الشخصية التي يتسم بها الأستاذ والتي يمكن أن تساعد في التنبؤ بفعاليته التعليمية الحالية والمستقبلية، كقدراته الفعلية، وسمات الشخصية، وعدد سنوات تعليمية، ومستواه التحصيلي وتفوقه الدراسي.

ويمكن الوقوف على هذه الخصائص بالرجوع إلى السجلات والتقارير المدرسية والجامعية والمقابلات واستخدام بعض الاختبارات التي تقيس السمات العقلية وغير العقلية المرتبطة بالتعليم الفعال (نشواني، 2003، ص:233).

الخاتمة:

أصبح النظام التربوي في الجزائر واع بدرجة كفاءة الأستاذ وتهيئته ليصنع أجيال أكفاء وفي هذا المضمون عملت قطاعات التربية على تكوين الأساتذة وترقية مستواهم العلمي والرفع من كفائتهم كما تسعى بالدولة إلى الرفع من مستوى العلم على العملية التكوينية التي يتلقاها الفرد ليتكون بدرجة المهارة والكفاءة المطلوبة وحتى يتحقق كل ذلك لابد من خلق درجة من الوعي في أوساط الأساتذة وكذلك يجب توفير كل الوسائل المادية، وكذا العمل على تصميم البرامج التكوينية وفقا لأهداف مسطرة وبيداغوجية ويتم تنفيذها بكل إحكام والعملية التقويمية التقيمية لابد منها ليتم خلال ذلك تدارك النقص والتأكد من مدى تحقيق الأهداف المرجوة.

تمثل المقاربة بالكفاءات جواب المؤسسة الملائم لمواجهة انفجار المعارف وتطور التكنولوجيات، وحلا لمعضلة تنوع التلاميذ واختلاف ملامحهم العرفانية والوجدانية،كما أن جوهر التغيير في المناهج الجديدة، هو التخلي عن أسلوب تلقين المتعلم معارف جاهزة، وأن التكوين أثناء تقديم الخدمة هو واسطة بين الأستاذ والمستجدات سواءً كانت داخلية على مستوى الوزارة والهيئات المختلفة او على المستوى العالمي في ظل الزخم التكنولوجي والوسائط الإلكترونية.

المراجع:

- أبوبكر، بن بوزيد. (2009). **إصلاح التربية في الجزائر رهانات إنجازات**. الجزائر: دار القصبة.

- إبراهيم، الشافعي. (1996). **المنهاج المدرسي من منظور جديد**. الرياض: مكتبة العبيكان.

- أحمد، حسين اللقاني. (1995). **المنهج الأسس المكونات التنظيمات**. ط 1. القاهرة: عالم الكتب.

- إكزافييي، روجيرس. (2003). **المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، برنامج دعم منظمة اليونسكو لإصلاح المنظومة التربوية**. (ترجمة ناصر موسى بختي). الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

- إخليف، الطوارنة. (2003). **التطوير التربوي**. عمان، الأردن: دار الشروق.

- جودة، أحمد سعادة. (1997). **المنهج المدرسي المعاصر** ط 1. الجزائر.

- حسن، شحاتة. (2008). **تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي**. ط 1. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

- حسين، عبد الحميد أحمد رشوان. (2006). **العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع**. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

- عبد الكريم، غريب. (2008). **التواصل والتنشيط الأساليب والتقنيات**. المغرب: عالم التربية الدار البيضاء.

- المركز الوطني للوثائق التربوية. (2005). **المقاربة بالكفاءات كبيداغوجية إدماجية** حسين داي: الجوائر.

- Higgieson, F. (1996). **Teacher Roles and Global**, The 45 the Session of the International Conference Education. (UNESCO- Geneva , 30- Sep.- 5oct)

- Greogiers, Xavier. (2007). **pedagogies en developpement;de boeck superieur**. universitaire francophone.

متطلبات تكوين المعلم وإعداده لتحسين جودة التعليم.

Teacher training and preparation requirements to improve the quality of education.

د. مسقم الحملاوي، جامعة قسنطينة 2 - عبد الحميد مهري.

مقدمة:

إن التطور النوعي لإعداد المعلم وتنميته مهنًيا من أساسيات تحسين التعليم ونجاعته، وذلك لما له من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي، ويراد من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي، أو التكوين المستمر إكساب المهارات المهنية والأكاديمية للأستاذ سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التكوين الرسمية، أو باستخدام أساليب التكوين الذاتي. وقد أعلنت العديد من المجتمعات إعادة النظر في نظمها التعليمية بصفة عامة وفي إعداد المعلم بصفة خاصة، واهتمت اهتماما كبيرا بقضية المعلم واختياره وإعداده وتدريبه والنظر في أوضاعه الاجتماعية والمهنية حيث يكاد يكون هناك إجماع على أن المعلم هو المحور الرئيس في نجاح العملية التعليمية وتحقيقها لأهدافها. فالمعلم الجيد المؤهل في المناهج المختلفة يمكنه أن يحدث أثرا طيبا في متعلميه فهو الذي يترجم أهداف المنهج إلى مواقف تعليمية وسلوكات ومهارات متعددة لأجل تكوين شخصية متكاملة وسوية لمتعلميه، من خلال تنمية أهم جوانب الشخصية المتمثلة في الجانب العقلي المعرفي والجانب الاجتماعي والجانب الوجداني الانفعالي ...

اتخذت الجزائر كبقية دول العالم من التكوين أهم أسس سياسات الإصلاح في النظم التربوية، فقد توسعت مفاهيم التكوين بالقدر الذي يسمح الوصول بالمعلم إلى امتلاك قواعد وقدرات عالية المستوى تمكنه من التعامل مع التغييرات والمستجدات، وعلى هذا الأساس فإن الاكتفاء بالتكوين القاعدي أو الأساسي وفق الفترات المخصصة أصبح غير كاف، فالتغير الحاصل في كافة عناصر العملية التربوية يفرض تكوينا مستمرا للأساتذة على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم، ورسكلتهم كلما دعت الضرورة لذلك.

لذا فمن الضروري أن تراعي سياسات التكوين معايير النجاح في تخطيط وتنفيذ ومتابعة وتقويم، وهي العناصر التي تضمن فعالية برامج التكوين.

من هذا المنطلق فقد سعت الوزارة إلى تطوير كفاءات المعلم بمختلف الوسائل الممكنة من خلال عدد من المشاريع والبرامج التي يأتي في مقدمتها مشروع " تكوين إطارات ومستخدمي التربية وتحسين مستواهم " الذي يهدف إلى مراجعة النصوص التنظيمية المعمول بها. وتحسين برامج التكوين على اختلاف أنواعه من جهة، وتحسين الممارسات والأداء الذي يفترض توفره في الأساتذة، ومن ثم تحديد الاحتياجات التكوينية للأساتذة في ضوء معايير الجودة في التعليم. ومن هنا جاءت دراستنا للإجابة على التساؤلات التالية:

- إلى أي مدى يمكن أن تغطي برامج تكوين المكونين شروط الأداء المطلوب في ضوء معايير الجودة؟ وما هي الإمكانيات التربوية والإدارية والبيداغوجية المسخرة لتكوين المكونين والكفيلة بتأهيلهم لأداء مهنتهم على أحسن وأكمل وجه؟ وما هي دواعي ضرورة التكوين المستمر أثناء الخدمة؟ وما هي أهميته وأهدافه؟

- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- معرفة مدى أهمية التكوين على المسار المهني لوزارة التربية والتعليم المكونة داخل المنظومة التربوي،وتحسين جودة وأداء التحصيل العلمي للمكونين.

- الوقوف على برامج التكوين ومدى ملاءمتها لاحتياجات الأساتذة،ورفع مستوى الأداء لديهم.

- التوصل إلى السبل الكفيلة بتطوير برامج التكوين بما يمكن الأساتذة من الاستفادة منها.

- محاولة الوصول إلى تقديم بعض الحلول في مجال التكيف عن طريق المؤسسة التعليمية.

- تحديد الاحتياجات التدريسية وإعداد برامج وفق قناعة الأساتذة، وبالتالي بناء صور جديدة لنماذج تكوينية.

- متطلبات تكوين المعلمين وإعدادهم:

إن تكوين وإعداد المعلم أضحى ضرورة حتمية فرضتها مجموعة من العوامل والمتطلبات العلمية والعالمية لإمكانية ممارسة المهنة بفعالية وجدارة، وبهدف تحسين نوعية التعليم الذي يتناقل عن طريق الممارسات البيداغوجية الفعالة، ولذلك كان لزاما على جميع الحكومات الاهتمام بنوعية التكوين المهني والعلمي المتواصل للأساتذة.

01. أسباب تكوين المكونين. ومن أهم هذه الأسباب والعوامل الموضوعية نذكر مايلي:

1.1. تكوين المعلم ومطالب التغير العلمي والتقني العصريين:

إن حجم العلم والمعرفة، وحجم التقنيات العلمية في هذا العصر منهل للغاية، والسرعة التي يتم بها الاكتشاف والاختراع ويتم بها التطبيق سرعة فائقة هي الأخرى، حيث أن حجم المعرفة العلمية يتضاعف في عالمنا المعاصر. وهذه المعرفة العلمية والتقنيات العلمية المتسارعة والتي تنبئ في المستقبل عن تطورات أعظم، تعتبر أكبر تحد يواجهه الإنسان في هذا العصر، وهو تحدي المعايشة المستمرة، والاستجابة الدائمة والتكيف المرن، كما أنها تخلق أمام ميدان التربية بشكل عام، وإعداد وتكوين المعلم العصري بشكل خاص مطالبا عليه أن يدركها ويستعد لها باستمرار بهدف تحقيقها ومواجهتها.

إن التربية تصبح في إطار هذه المطالب في ديناميكية مستمرة، لمواجهة هذه المطالب المتغيرة وهذه المكتشفات العلمية والتطبيقات التقنية المتواصلة، وبالتالي يتوجب عليها تجديد أهدافها ومناهجها وأساليبها.

وإذا كان ذلك ما تفرضه ضرورة المواجهة والتكيف من جانب التربية لهذه التغيرات المستمرة، فإن ذلك أكثر أهمية بالنسبة لتكوين أستاذ هذا العصر الذي يتصف بالنشاط واليقظة لكل التغيرات والتحديات والمستجدات العلمية. فمعلمو هذا العصر المتطور هم بحاجة إلى إعداد وتكوين من نوع خاص لاستيعاب وفهم سمات وتحديات وخصائص هذا العصر المتغير، فهم في حاجة إلى تكوين علمي على مهارات البحث العلمي، والتعليم الذاتي المستمر، وهم كذلك بحاجة إلى قدر من الحرية لاختيار مناهج التعليم، وتحديد استراتيجيات وأولويات التدريس والنشاط المدرسي

والأهداف التربوية، لملاحقة الركب الحضاري والتقدمي، كما أنهم بحاجة إلى منهج إعداد وتكوين تتكامل فيه الجوانب النظرية لعلوم العصر، بحيث تكون الخبرات النظرية منسجمة مع الخبرات العلمية والعملية في مناهج التكوين. إن الاتجاه العلمي الذي يجب أن يتمسك به المعلم العصري، هو الاقتناع التام بضرورة النمو الأكاديمي والتقني المستمرين لا لمواجهة التغيرات الحادثة في مجال العلوم والتقنيات المختلفة سواء في مجال الحياة بشكل عام، أو في المجال التربوي بشكل خاص فحسب، ولكن لقيادة هذه التغيرات وتوجيهها بما يحقق التقدم المستمر في مجال الحياة والتربية معا، وذلك لأن المجتمعات العصرية تتميز بتعقد الأنشطة المختلفة وتعاظم ديناميكيتها، واستجابتها للتجديد والتغيير بسرعة كبيرة، كما أنها تعتبر مجالا لخصوبة البحث العلمي ونتائجه، وإنتاج الحقائق العلمية والإبداعات الفكرية، والتقنيات الابتكارية، وليس أمام التربية من سبيل لتحقيق ذلك إلا اختيارا وحيدا وهو إعداد وتكوين المعلم الذي باستطاعته تبني هذه الاتجاهات التربوية الملحة وإلا فإنها تصبح في كل أبعادها عاجزة عن القيام بدورها الرئيسي في الحياة المعاصرة (البدري، 2005، ص ص 15 - 16).

2.1. تكوين المعلم ومطالب التغير الاجتماعي والاقتصادي العصريين:

إن الراصد للتغيرات الاجتماعية والحقائق العلمية في مجالها، يرى أن تغيرات سريعة وكبيرة في هذا المجال، مثل التي تحدث في مجال العلوم الطبيعية وتقنياتها العلمية، فهناك حقائق ومكتشفات جديدة في مجال فهم طبيعة الإنسان وفي مجال فهم مختلف الظواهر والنظم الاجتماعية وتحليلها على أساس علمي، وفي مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية المختلفة وفي مجال التنظيم والتخطيط الاجتماعي والاقتصادي. إن مجمل تلك التغيرات ساعدت على ظهور مفاهيم جديدة في مجالات عديدة في الحياة الاجتماعية والاقتصادية لمجتمعات اليوم كما ساعدت على صياغة

علاقات جديدة في المجتمع بين فئاته المختلفة، وبين التلاميذ والأساتذة في المدارس والجامعات والمعاهد العلمية المختلفة.

وقد صنعت تلك المتغيرات الجديدة معنى جديدا للتعليم والعلاقات التلميذ بأساتذته، وعلاقته بالمنهج الدراسي وما يحتويه من خبرات ... الخ، ولقد ساعدت على إيجاد فهم جديد لعملية التربية، وإن صح هذا بالنسبة لميدان التربية عموما، فقد عكست تلك العلاقات الجديدة نفسها على مناهج إعداد وتكوين المعلم العصري وعلى أهداف تكوينه وكذا أساليب هذا التكوين. كما أثرت تلك المفاهيم الجديدة في مجال التخطيط الشامل باستخدام المناهج العلمية، وإثر ذلك ظهر مفهوم الإسقاط والتنبؤ في مجال التربية، وكذلك مفهوم التخطيط للموارد البشرية في المدى البعيد، ودور التربية في تكوينها، وضرورة استجابة التربية لمطالب التخطيط الاقتصادي والاجتماعي، وضرورة انسجامهما مع التخطيط التربوي من حيث الأهداف والمناهج.

إن هذه المؤثرات العلمية والتطبيقية المختلفة التي تأثرت بها التربية في هذا العصر ألقت بمسؤوليات ضخمة على رجال التربية، فيما يخص تكوين وإعداد الأساتذة وكذا جميع المشرفين على العملية التربوية.

ولقد أدت تلك المؤثرات إلى اهتمام وحرص مصممي مناهج وبرامج تكوين المكونين، وتضمينها في دراساتهم الأكاديمية، وتأكيدهم على إعداد المتخصصين والخبراء في مجال اقتصاديات التعليم والتربية، وذلك لأنها أصبحت من المتطلبات الأساسية لإعداد وتكوين الأساتذة **(البدري، 2005، ص ص19 - 20).**

3.1. تكوين المعلم بين الكم والكيف التخصصي:

يعتبر المعلم حجر الزاوية في المعرفة التخصصية التي يحصل عليها التلاميذ في المدارس، فهو في نظرهم على الأقل بمثابة المصدر الرئيسي للمعرفة، وإن لم يكن هذا

المصدر مقنعا إلى حد كبير، فإنهم سيصابون بخيبة أمل بشأن المعرفة بشكل عام، وبشأن تخصصه بشكل خاص. ومن هنا نجد أن الكم المعرفي والكيف التخصصي للمعلم يعتبر أمرا في غاية الأهمية، حيث أن المعلم هو في حاجة ماسة إليهما، حتى يستطيع إشباع تلاميذه بالمعرفة، وإقناعهم بأنه المصدر الرئيسي لها، فإذا ما توفر له كل من الكم المعرفي والكيف التخصصي، أحس تلاميذه بهيبته وبعظمته وبضرورة احترامه، مما يسهل عملية التواصل والاتصال بين المعلم وتلامذته، وهذه هي أولى دعائم النجاح في مهنة التعليم.

وبما أن المعرفة في هذا العصر تتراكم كما وكيفا بشكل كبير، توجب على الذين يتولون مسؤولية تكوين المعلم، الاهتمام أولا وأخيرا بإعداده كباحث دائم في المعرفة المتجددة وكذا الحرص على ثبات اتجاهاته وميوله نحوها.

والمعروف بأن فاقد الشيء لا يعطيه، لذلك فبرامج إعداد المعلمين ما لم تكن مبنية على أساس وعي تام بالتطور المعرفي ومداه، وأبعاده، فإنها سوف تتخلف عن مواكبة التطورات المعاصرة، بالإضافة إلى أنها سوف تكون سببا مباشرا في تخلف التعلم ذاته، إذ أن الشائع هو أن برامج تكوين المعلمين تشكل اتجاهات المعلم نحو تلاميذه، ونحو مهنة التدريس، كما تشكل أساس الطريقة التي سينتهجها، وبالتالي تتضح أهمية برامج إعداد وتكوين المعلم، ومسؤوليتها الكاملة عن تقدم التعليم وتطوره أو تخلفه (البدري، 2005، ص 25).

4.1. حاجة المعلم العصري إلى الحرية وشروطها:

إن الإنسان الواعي والمدرك لكرامته ولأهمية الضوابط الذاتية والاجتماعية والأخلاقية في تحقيق حياة منسجمة ومتوازنة يسعى جاهدا إلى إرساء مفهوم الحرية وممارساتها على قواعد سليمة من الطبيعة البشرية والاجتماعية ومن الأخلاق السامية

التي أقرها خالق الكون والإنسان.ولما يتعاظم الكم المعرفي والكم التقني، وحيث تتزايد سرعة التغيرات والمتغيرات في عالمنا المعاصر، فإن هذا الإنسان يواجه صعوبة الاختيار من هذه المعارف، وكذا مشقة تحديد مسار الحرية وأبعادها وأشكال ممارساتها، ولذلك نجد أن الإنسان هو في أمس الحاجة إلى معايير اجتماعية وفكرية ودينية واضحة، تحدد له نطاق الحرية المحددة في معالمها وأسسها وحدودها.

إن معلم اليوم يعيش في محيط ضخم من المعرفة، ومن التقنيات العلمية، ومن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية، وهو من ثم يتوجب عليه الاختيار، ولكي يتم ذلك فلا بد أن يتاح له قدر من الحرية البيداغوجية المسؤولة داخل الإطار المنهجي المحدد له من السلطات التربوية العليا، وذلك بما يسمح من مواكبة المدرسة للتغيرات الحادثة في المجتمع وفي العالم المعاصر.

ولكي يستثمر المعلم القدر المتاح له من الحرية في اختيار الخبرات المناسبة لتلاميذه، عليه أن يكون حاسما في اختياره من هذا المحيط العلمي والتقني الضخم، وأن تتاح له في نفس الوقت حجما من الأسس والمبادئ الثابتة التي تسهل عليه عملية الإنتقاء.

إن المعلم هو في حاجة ملحة وماسة إلى الحرية الأكاديمية إلى أقصى حد ممكن، ضمن خطوط عريضة تضعها السلطة العلمية العليا، والتي تصدر قراراتها على أساس الدراسات العلمية في مجال تحديد الأهداف وتصميم المناهج وتطوير أساليب التدريس. وبجانب هذا الإطار العام، فلا بد أن تتوافر في المعلم مجموعة من الشروط التي تمكنه من ممارسة حريته الأكاديمية بشكل فعال وناجح ومن أهم تلك الشروط:

- أن يكون قد اكتسب مهارات البحث العلمي، كما عرف أساليبه وأدواته بطريقة جيدة، وأن يجتاز ذلك بنجاح في امتحاناته وفي ممارساته لمهنة التدريس.

- أن يكون متمكنا من مهارة قيادة التلاميذ و التفاعل معهم.

- أن يكون ممسكا بزمام الفهم التخصصي لطبيعة التعلم، وطبيعة المتعلم وخصائص نمو الطفل وطرق تنميتها، وأن يترجم ذلك كله في الأساليب التربوية الخاصة بتربية الطفل في كافة المراحل العمرية.

- أن يكون متمتعا بالأخلاق الفاضلة، التي تنعكس من خلال إخلاصه في العمل، وتأديته لواجبه، بكافة صوره الاجتماعية والتربوية وكذلك في إيمانه الراسخ بأهمية رسالته وسموها.

- أن يكون قد كون مفهوما واضحا للحرية وممارساتها، وعرف حدودا واضحة لها ولشروطها ولأهميتها الحيوية للإنسان.

- أن يكون قد تمكن من الصدق مع نفسه ومع الآخرين، لأنه بمثابة أساس الأمانة في رصد الخبرات والتجارب ونتائجها.

- أن يكون قد تكون تكوينا كافيا فيما يخص صنع القرار في كافة مستويات العملية التربوية، بداية بتحديد الأهداف، ثم اختيار الخبرات المناسبة لتلاميذه ولأهداف نموهم، وعلى أساس الفهم والممارسة لصنع القرار، يمكن الاطمئنان على القدر الذي يتاح للأستاذ في ممارسة الحرية الأكاديمية.

- أن يكون قد أُعد إعداد كافيا على تطبيق النظريات التربوية والنظريات العلمية فيما يسمى بتكنولوجيا التعليم، وأن يكون قد أتقن الأساليب الفنية لاستخدام الوسائل التكنولوجية المحققة في الميدان التربوي والتعليمي.

كل ذلك من شأنه تحقيق كفاية عالية لأداء المعلم والتي تحفزه إلى بذل مزيد من الجهد والفعالية، بما يحقق كفاءة العملية التربوية وارتفاع مردودها.

فالحرية الأكاديمية للأستاذ هي أمر ضروري و حتمي و هام في العملية التربوية بشرط أن تتوافر فيه الخصائص و الشروط السابقة، وهي تبدأ منذ مرحلة تكوينه على مواجهة المواقف والمشكلات التدريسية المتجددة بمنطق وبأسلوب ومهارات البحث العلمي، وذلك يسهل على المعلم مواجهة مطالب نمو تلاميذه في إطار التغيرات المعاصرة و المتلاحقة **(البدري، 2005، ص ص 21 - 24)**.

02. محتويات تكوين المكونين. إن المعلم في حاجة ماسة إلى إعداد وتكوين وتأهيل تربوي ومهني وفني، حتى يتمكن من أداء عمله على أكمل وجه، ويأتي هذا التكوين على ضوء صفات المعلم الجيد والناجح والوظائف والأدوار المنوط بها، وذلك يستلزم أن تكون عملية تكوينه متعددة الجوانب ومن أهمها ما يلي:

1.2. التكوين الثقافي العام: ويقصد به تزويد المعلم بالثقافة العامة التي تمكنه من التعرف على العلوم الأخرى غير التخصصية والتعرف على ثقافة مجتمعه المحلي والعالمي الماضية والمستقبلية، ومنه لا بد للمعلم من امتلاك القدر المناسب من المعرفة والوعي بالأمور العلمية العامة التي تتعلق بشتى المجالات، والتي كثيرا ما تفرض نفسها على عقول المتعلمين، فيستشعرون الحاجة إلى إجابات وافية ومقنعة، ولذلك كان لازما على المعلم توفره على أرضية ثقافية عامة تجعل منه مواطنا مستنيرا وواعيا،وكذلك ينبغي عليه دراسة تاريخ العلم وماهيته ودوره وقوته في بناء الحضارات وكذا استخدامه للتكنولوجيا العلمية في العالم المعاصر، ويكون هذا الإلمام بالجوانب المتعددة للثقافة قائما على التكامل والتداخل الاعتماد المتبادل ما بين فروعها **(محمد وآخرون، 2005، ص 23)**.

1.1.2. جوانب الثقافة العامة في تكوين وإعداد المعلم:

ويمكن تقسيم جوانب الثقافة العامة في إعداد وتكوين المعلم إلى الجوانب الخمس الآتية وهي:

- الجانب الاجتماعي- الجانب العلمي- الجانب اللغوي- الجانب الفلسفي- الجانب الفني. ويتم ذلك من خلال تكوين وإعداد طلاب المعاهد والجامعات بالمعارف والخبرات التي تفسر أساليب التعبير عن الانفعالات والبلاغة وأساليب التصوير الحسي **(كريم وآخرون، 2003، ص ص 426 - 429).**

2.1.2. أهمية التكوين الثقافي للمعلم:

إن جوانب الثقافة العامة في تكوين وإعداد المعلم تشكل ركنا أساسيا من أركان التكوين المهني، وتساهم بدور رئيسي في تحقيق أهداف التربية من خلال:

- القدرة على حسن الاختيار بين العناصر الثقافية لاستخدامها بصورة مؤثرة على الفرد حيث أن الحقائق والقوانين والأفكار الاجتماعية والمعاني والقيم والنظريات تنتقي من الثقافة، وهذا كله يستلزم الوعي والتميز من طرف المعلم حتى لا ينقل إلى تلاميذه مفاهيم خاطئة.

- القدرة على حل المشاكل التي تعتري العملية التربوية لدى التلاميذ، مما يسهل عملية التربية والتوجيه.

- تزود المعلم بمعلومات عن البيئة التي يعيش فيها وكذا العالم المحيط به.

- تمكينه من الإلمام بالموضوعات المتنوعة حتى يستطيع الإجابة عنها.

فإذا كون المعلم التكوين الثقافي بالشكل المطلوب، فإنه بذلك يكون ذو تفكير وأفق واسع ومدرك وأقدر على استخدام الأدوات المهنية بكفاءة عالية وكذلك له القدرة على

اكتشاف الفروق الفردية بين تلاميذه، ليكون مصدر ثقة واحترام بالنسبة لهم لينجذبوا نحوه ويؤثر ذلك في زيادة تحصيلهم الدراسي المعرفي والقدرة على تفعيلهم (الترتوري، 2006، ص56).

2.2. الإعداد الأكاديمي التخصصي:

يحتاج المعلم أثناء تكوينه وإعداده بطبيعة الحال إلى إعداد أكاديمي يرتبط أصلا بالمادة التي سيتخصص فيها ويدرسها في المستقبل. ويقوم هذا التكوين على أساس تزويد المعلم بالمفاهيم والأساسيات في المقرر التخصصي الذي يقوم بتدريسه كي يصبح على مستوى عال من فروع المعرفة، إذ لا يمكن له تأدية دوره التعليمي بالشكل المطلوب ما لم يتمكن من العلم الذي سينقله إلى تلاميذه في المستقبل (الترتوري، 2006، ص 54).

كما يهدف هذا التكوين الأكاديمي إلى تطوير أسلوب التفكير والإبداع عن طريق استخدام المعرفة كأداة لهذا التفكير والإبداع، لتحقيق النمو المعرفي والعلمي لدى المعلم، وعليهما تستند كذلك مهارات وقدرات المعلم العلمية. وفي خضم هذا الإعداد والتكوين الأكاديمي المتخصص، لابد من الأخذ بعين الاعتبار مجموعة من العناصر ومن أهمها:

- لابد من معرفة الأساسيات في كل فرع من فروع المعرفة، التي تتسم بالشمول والتوجيه في كافة أنحاء العالم.

- لابد من أن يعمل الطالب- المعلم كباحث في مادة تخصصه، ولكن دون إهمال المواد التعليمية الأخرى، إذ يجب عليه أن يكون على دراية ومعرفة من مادة أو مادتين على الأقل يستطيع تناولها بمقدرة في العرض والتحليل مع التلاميذ.

- لابد من اقتناع الطلاب- المعلمين أثناء تكوينهم الأكاديمي، بأن ما يدرسونه سوف يصبح مختلفا بعد مدة معينة وهذه المدة تتحدد حسب سرعة التطور والمزيد من البحث والاستقصاء (**كريم وآخرون**، 2003، ص 430).

وتعتبر مجموعة المقررات الدراسية التي يدرسها المعلم داخل المعاهد والجامعات والكليات التربية وكذلك طرق وأساليب التدريس، هي نفسها عملية تكوينه تكوينا أكاديميا للتدريس مثل تلك المقررات لتلاميذه في المستقبل، وعليه فإن الهدف العام من الإعداد والتكوين الأكاديمي، هو أن يتفهم الطالب-المعلم تفهما كاملا لأساسيات وحقائق المواد الدراسية التي يتخصص فيها، أي أنه إذا كان ذلك التكوين الأكاديمي تكوينا جيدا فسيجعله متمكنا من مادة تخصصه.

ولكن المطالبة بالاهتمام بالجانب الأكاديمي، لا يعني فقط تلقين الطالب- المعلم كما هائلا من المعلومات، وإنما يعني ذلك تكوينه على البحث والوصول إلى المعرفة في مجال تخصصه. فالمعلم في هذا العصر مطالب بمواجهة تلاميذه بالجديد في العلم باستمرار، ومن هنا تمكن الأهمية بتزويد الطالب - المعلم بالمهارات والاتجاهات التي تمكنه من متابعة كافة المستجدات بعد تخرجه وعمله كأستاذ، وجعله قادرا على معرفة المصادر الجديدة للمعرفة، وممارسة جميع وسائل التفكير والبحث والإبداع (**محمد وآخرون**، 2005 **ص ص 24 - 25**).

3.2. الإعداد المهني التربوي:

إن النظرة الحديثة في إعداد وتكوين المعلم هي التي تدعو إلى تمهين هذا التكوين وجعله تكوينا مهنيا بمعنى الكلمة، ووفقا لهذه النظرية فإن التكوينات والدراسات المختلفة التي يتلقاها المعلم يجب أن تكون مرتبطة ارتباطا وثيقا باحتياجات المهنة ومتطلباتها ولما كان تحقيق الاتجاهات الحديثة المعاصرة للتربية والتعليم يتطلب منا

تكوين وإعداد المعلم إعدادا متكاملا وشاملا، بهدف إحداث النهضة التربوية والتعليمية التي تواكب متطلبات مرحلة التنمية، فلابد من التركيز على الإعداد النوعي في هذه المرحلة دون تباطؤ، لتحقيق ما ننشده من جعل هذه المهنة مهنة ممارسة وتجديد.

ويعد البعد المهني أحد الجوانب الأساسية في برامج إعداد وتكوين الأساتذة، ويتم من خلاله تكوين المعلم ليكون عضوا في مهنة التعليم له من الكفاءة الفنية والالتزام بالقيم المهنية السامية ما يؤهله لهذه العضوية، وهو يعتبر ركيزة من أهم ركائز تكوين الأساتذة، بحيث يهدف إلى تكوين وصقل شخصية المعلم ليتمكن من أداء مهمته التربوية والتعليمية وأهدافها على أكمل وجه.

4.2. التكوين والإعداد الشخصي للمعلمين:

يعتبر التكوين الشخصي من الأمور المهمة في مجال إعداد وتكوين المعلمين، لأن المعلم هو بمثابة القدوة أمام تلاميذه، الذين يتأثرون بشخصيته، وبسماته الشخصية التي تنطبع بدورها على سماتهم الشخصية لتلاميذه. لذلك يجب على المعلم أن يتصف بالصفات الشخصية الإيجابية، ومن أهم هذه السمات نذكر ما يلي:

- المظهر الخارجي الجيد واللياقة البدنية.
- التحلي بالآداب العامة والتحكم في الانفعالات عند التعامل مع الآخرين.
- احترام شخصية وآراء الآخرين من تلاميذه وزملاءه.
- العدالة والموضوعية عند إصدار الأحكام.
- التحلي بصفات القائد الجيد وحب العمل.
- الثقافة العامة في كل المجالات والقدرة على الإبداع.

ولذلك يتوجب على مؤسسات إعداد وتكوين الأساتذة، الاهتمام بهذا الجانب من التكوين، وذلك الاهتمام يبدأ من مرحلة الانتقاء، فعلى تلك المؤسسات اختيار أفضل العناصر للعمل بمهنة التعليم، بحيث يجب مراعاة في من يتم اختيارهم جملة من الصفات الشخصية كالمظهر المقبول، والشكل الحسن، والثقافة العامة، والميل نحو مهنة التدريس والشخصية السوية المتوازنة، واللياقة البدنية وغير ذلك من السمات التي تضمن تكوين أستاذ كفء.وبعد مرحلة الاختيار، تليها مرحلة أخرى تختص بأساليب التكوين الشخصي لهذا المعلم، ويتم ذلك من خلال دراسة بعض البرامج الدراسية التي تعرف المعلم بالسمات الشخصية الواجب توافرها لدى المعلم الناجح، وكذلك من خلال ممارسة الأنشطة الطلابية والثقافية والفنية، وكذا من خلال أساليب التعزيز والتحفيز المختلفة كالجوائز وشهادات التقدير وغيرها (محمد وآخرون، 2005، ص ص 25 - 26).

تنتظم جميع تلك المحتويات التكوينية التي يخضع لها المعلم في مراحل منظمة، حتى يستطيع الإلمام بجميع مناحي إعداده وتكوينه، لكي يستطيع ممارسة مهنته على أكمل وجه.

دواعي ضرورة التكوين المستمر:

1. الإصلاح التربوي الذي شهدته المنظومة الجزائرية منذ 2003 إلى يومنا هذا من بيداغوجية الأهداف إلى بيداغوجية المقاربة بالكفاءات:

شرعت الجزائر منذ السنة الدراسية 2004/2003 في تطبيق المقاربة بالكفاءات وذلك بعد شروع اللجنة الوطنية للمناهج واموعات المتخصصة للمواد في تصحيح المناهج الدراسية وفق هذه الطريقة منذ 1998 ليكون ذلك شروعا عمليا في الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات،إذ أن المقاربة بالكفاءات هي في الواقع

امتـداد للمقاربـة بالأهـداف وتمحـيص لإطارهـا المنهجـي والعلـمي (**وزارة التـربية الوطنية،منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، 2005، ص 06).**

2. ضرورة المقاربة بالكفاءات:

يقع اختيار المدخل عن طريق الكفاءات في سياق الانتقال من منطق التعليم الذي يركز على المادة المعرفية إلى منطق التعلم الذي يرتكز على المتعلم، ويجعل دوره محوريا في الفعل التربوي، زد إلى ذلك:

- تحتل المعرفة في هذه المقاربة الوسيلة التي تضمنت تحقيق الأهداف المتوخاة من التربية،وهي بذلك تندرج ضمن وسائل متعددة تعالج في إطار شامل تتكفل بالأنشطة وتبرز التكامل بينهما.

- حل المشكلات أوالوضعيات المشكلة. هو الأسلوب المعتمد للمتعلم الفعال،إذ أنه يتيح الفرصة للمتعلم في بناء معارفه (بالمفهوم الواسع) بإدماج المعطيات والحلول الجديدة في مكتسباته السابقة **(وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص 04).**

- تجعل التلاميذ يشاركون بحيوية وتجعلهم مسئولون عن تعليماتهم.

- أخذ بعين الاعتبار واستثمار المكتسبات المدرسية والتجريبية للمتعلمين.

- الابتعاد عن الإلقاء لأنه يضع المتعلم في حالة الحاضر– الغائب ولا يأخذ بعين الاعتبار ما يعرفه المتعلم عن الموضوع.

- تشجيع الاستكشاف وتوزيع الأدوار لتأسيس عمل منتج **(وزارة التربية الوطنية،الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ثانوي هندسة مدنية،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2008/2007، ص 03)**.

بالإضافة إلى ذلك المقاربة بالكفاءات تسعي إلى:

- تشجيع المتعلمين على تقويم أنفسهم.

- تنمية المهارات واكتساب الاتجاهات والميول والسلوكات الجديدة حيث تعمل على تنمية قدرات المتعلم المعرفية والعاطفية الانفعالية والنفسية الحركية وقد تحقق مفرده أو مجتمعه.

- تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤدي ثمارها لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار **(وزارة التربية الوطنية،المقاربة بالكفاءات،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر،ص.06)**.

3. تطور العلوم وطرائق تدريسها:

إن مناهج إعداد الأساتذة مهما كانت على درجة من الجودة لا يمكن لها في عصر يجعل بالتطورات والتغيرات المستمرة أن تمد المعلم بحلول للمشكلات العديدة التي تظهر في أثناء الخدمة ولا تستطيع أن تسد الفجوة التي يحدثها الانفجار المعرفي سواء في مجال التخصص العلمي، أو في الجانب التربوي.

4. معالجة النقص الحاصل في فترة الإعداد:

لم يتلق كثير من الأساتذة في أثناء إعدادهم ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداء كاملا فبعضهم يعجز عن العطاء العلمي المنتظر، ولذا ينبغي أن يتم تدريبهم على ما

فاتهم في أثناء الإعداد، وذلك إنقاذا له من اليأس والإخفاق ومن الشعور بالنقص الذي يسبب له سوء التكيف مع وظيفته في الحياة.

5. إتاحة الفرصة للنمو المهني والرقي الوظيفي:

يلي التدريب رغبة المعلم وحاجته إلى التعلم المستمر لزيادة كفاءته في العمل وقدرته على تحسين مهاراته الذهنية بما يكفل له تقبل الجديد والمحافظة باستمرار على مستوى عال من الكفاءة.

6.تطور النظريات التربوية:

تظهر بين الحين والآخر تطورات في النظريات التربوية وفي الفلسفات التربوية التي تعتمدها الدول أو المجتمع، فتتغير من أجل ذلك الأهداف التعليمية وطرائق التدريس والتدريب **(خالد طه الأحمد، 2005، ص 18)**.

7. جودة أداء المعلم:

يعمل التدريب على تحسين الأداء وزيادة كفاءة التربويين،بغية الوصول إلى درجة عالية من الإنتاجية وبأقل التكاليف وأقل الخسائر،مما يسهم في تحقيق التنمية الإنسانية الشاملة التي ينشدها المجتمع.ولتطبيق الجودة في مجال التعليم لابد من اتخاذها قيمه محورية تنعكس على الأداء والإنتاج والخدمات وتسخير كافة الإمكانات المادية والبشرية ومشاركة جميع عناصر النظام التعليمي من إدارات وأفراد في العمل كفريق في تطبيق معايير الجودة في النظام التعليمي،وتقويم مدى تحقيق أهدافها،ومراجعة الخطوات التنفيذية التي يتم توظيفها.

8. تجديد وتحديث معلومات المؤهلين وتنميتها لملاحقة التقدم العلمي والتطورات التي تحدث في مجال العلوم التربوية وفي مجال العلوم الأخرى التي يقوم بتدريسها.

9. يعمل التدريب على تحسين الأداء وزيادة كفاءة التربويين بغية الوصول إلى درجة عالية من الإنتاجية. فمن أجل إعداد معلمين بسمات معينة تجعلهم قادرين على معايشة غزارة المعلومات وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل بحيث لا ينحصر دورهم فقط في إكساب المعرفة والإصغاء ولكن في عملية التعامل مع المعرفة والاستفادة منها بالقدر الكاف لخدمة عملية التعلم، وهذا يتطلب تكوين إنسانا بمواصفات معينة لاستيعاب كل ما هو جديد والتعامل معها بفعالية، إنساناً يتسم بالمرونة وحب المعرفة والقدرة على متابعة المتغيرات،كما يتطلب تحول كبير في دور المؤسسة التعليمية والمشرف التربوي والمعلم الذي فُرض عليه جوانب جديدة في دوره فمن واجبه القيام بتربية المتعلمين تربية تتناسب مع متغيرات العصر وتحقيق معايير الجودة.

أهمية التكوين أثناء الخدمة:

تكتسي عملية التكوين أثناء الخدمة أهمية كبيرة نذكرها ليس على سبيل الحصر في النقاط التالية وهي:

- تُكسب المعلمين أفاق جديدة في مجال ممارسة مهنتهم.
- يُوفر مجالا للأساتذة بالاحتكاك وتبادل المعارف والخبرات مع زملائهم.
- يغير من الاتجاهات السابقة ويكسب اتجاهات جديدة.
- يعد إحدى المركبات المحورية في إصلاح النظام التربوي.

وهناك من يرى أهداف التكوين في ثلاثة عناصر أساسية هي:

1. التطور الذاتي والمهني للأساتذة يتم عن طريق:

- إكساب مهارات جديدة - ديدكتيك التخصص - التعرف على المناهج الجديدة.

2. تحسين نوعية النسق التربوي لدى الأساتذة في المؤسسات التعليمية وكذا تحسين الممارسة البيداغوجية للتدريس ويتعلق الأمر بـ:

- تشجيع العمل وتطوير الأنشطة متداخلة التخصصات.
- تشجيع الابتكار والانفتاح على التجارب والتكنولوجية الحديثة.
- التكوين في إدارة المدرسة والقسم والتدريب على حل المشكلات.
- إيلاء الأهمية للأولويات البيداغوجية والتربوية وتطوير السلوك الخاص لإدارة العلاقات الإنسانية.

3. التعرف على الوسط الاجتماعي والمحيط مدخلا لتحسين التواصل بين عالم التربية والشركاء من المجتمع بواسطة:

- تقريب النسق التربوي من النسق الاقتصادي- التأكيد على دراسة العوامل الاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر في سلوك الشباب - تكوين قابلية للتغير الاجتماعي والثقافي **(خالد نصر الدين، 2014، ص 101)**.

مثلث التكوين:

شبه المهتمين بالتكوين بالمثلث يقوم على ثلاثة زوايا هي:

أ. المكونون (المشرفين على التكوين):

انطلاقا من مبدأ المشاركة والانفتاح على أكبر قدر من الفاعلين في المحيط الاجتماعي تربويا واقتصاديا واجتماعيا وسياسيا فإن مشاريع التكوين يجب ألا تتقيد بنمط وأشكال التكوين من جهة المكونين إذ طبيعة الحاجات ومتطلبات المشاركين هي التي تتحكم في نوعية ومستويات المكونين.

ب. المكونون (المعلم):

هي الفئة المستهدفة واهتمامها بمستويات التعليم وتطور أساليب التربية وتقنياتها تقتضي متابعة تطور مهمات الأساتذة وكفايتهم سوءا في تكوينهم الأساس والمستمر.

ج. مواد التكوين:

تختلف العروض في التكوين لارتباطها بتطور المهنة وبالكيفية التي يحدد بها كل مجتمع أهدافه فالحاجات هي التي تتحكم في طبيعة مواد التكوين وهي قسمين:

- **حاجات مقترحة:** تقوم الهيئات المنظمة بترتيبها انطلاقا من استقراءآراء المستفيدين ورغباتهم.

- **حاجات مفروضة:** وهي التي يتطلبها الواقع التعليمي بالضرورة ولا يمكن الاستغناء عنها، ومواد التكوين هي:

- المناهج.
- الديداكتيك.
- البيداغوجيا.
- السيكولوجيا.
- الفضاء الاجتماعي.
- العولمة.
- مشاكل التوجيه المدرسي.
- علاقة الأساتذة بالشركاء.
- اللغات.
- مواد التخصص.
- الرقمنة.
- مهارات والتقنيات المعلوماتية **(خالد نصر الدين، 2014، ص 101)**.

خصائص التكوين:

- التكوين جهد منظم يقوم على التخطيط.
- يتناول التكوين كفايات القوى البشرية في التنظيم.

- تتم عملية التكوين وتنمية الكفايات وتطويرها من خلال التعلم المنظم والمخطط.
- التكوين ذو توجه علمي يرتكز على الأداء والسلوك الحالي والمستقبلي.
- يعود التكوين بالفائدة على الأفراد والجماعات الصغيرة والتنظيمات والمجتمع **(عبد السميع، 2005، ص 172)**.

أهداف التكوين أثناء الخدمة:

هي تلك التغيرات المرغوبة والمنشودة التي تسعى برامج تكوين وتدريب الأساتذة أثناء الخدمة لتحقيقها في تطوير وتحسين معارفهم ومفاهيمهم ومدركاتهم ومهارتهم وقدراتهم ومواقفهم واتجاهاتهم وفي أنماط سلوكهم وشخصياتهم بصورة عامة، كما تهدف إلى إحداث تغيرات في مهنة التعليم التي ينتمون إليها وفي المجتمع الذي يعيشون فيه ويتفاعلون معه ويساهمون في النهوض به وفي تحسين ظروفه **(الخقندي، 2008، ص 357)**.

وتتمثل هده الأهداف في:

- الأهداف المعرفية.
- الأهداف المهارية.
- الأهداف المهنية.
- الأهداف الوجدانية.

أنواع التكوين:

هناك عدة نماذج للتكوين يمكن تقسيمها حسب عدة معايير كالآتي:

1. من حيث الاتصال:

أ. التكوين المباشر: يكون هدا النوع باللقاء مباشرة بين المتكونين والكوادر المتخصصة.

ب. التكوين الغير مباشر (عن بعد): ويتم عن طريق شبكة الفيديو كونفرونس وتستخدم الألياف الضوئية والأقمار الصناعية وتتكون هذه الشبكة من موقع بكل ولاية وقاعة رئيسة بالوزارة ويتم عقد دورات تكوينية متنوعة ومتوالية لتكوين المعلمين عن بعد ويعتبر التكوين عن بعد فرصة كبيرة للتشاور والمناقشة بين الأساتذة فيما يخص المادة الدراسية حيث يسمح بلقاء غير مباشر بين المعلم وزملائه من مختلف أنحاء البلاد ليتعرف على آرائهم وبعض المشكلات وكيفية مواجهتها **(مصطفى عبد السميع، 2005، ص 268)**.

2. من حيث التوقيت:

أ. التكوين قبل الخدمة: يعرفه راضي عبد المجيد طه:" الإعداد في مؤسسات متخصصة لإعداد المعلم مثل المعاهد في جميع أقطار العالم وغيرها شرط أن يكون الطالب المعلم لم يلتحق من قبل بالخدمة في ميدان التدريس" **(راضي عبد المجيد طه، 2014، ص 41)**.

كما يرى تركي رابح هو تكوين أولي يتم قبل التحاق المعلم بمهنته ويتم في معاهد خاصة للتكوين أو في الجامعات حيث يتم فيه تحسين مستوى الموظف وكذا نوعية إعداده لممارسة وظيفته في المستقبل ويشمل هدا النوع من التكوين الجانب النظري الذي يهدف إلى التأهيل العلمي والأكاديمي للأستاذ المتربص الذي يتلقاه داخل معاهد **(تركي رابح، 1996، ص 467)**.

وأخذ منظور جديد في عهد الإصلاح وجاء في المرسوم **التنفيذي رقم 04 - 314 المؤرخ في: 2004/11/04**. والذي يقر بإعادة تجهيز المعاهد وتحديد شروط الالتحاق بها وقد بدأت أول دفعة في التكوين الأولي في جانفي وواصلت فتح أبوابها إلى غاية 2009 حيث صار التكوين بالمدارس العليا للأساتذة، وصار التوظيف في كل الأطوار على أساس الشهادة طبقا لأحكام القانون التوجيهي 04/08.

ب. التكوين أثناء الخدمة: إن تكوين المعلم قبل الخدمة لا يوفر إلا الأساس الذي يساعده في البدء في ممارسة عملية التعليم. أما التكوين أثناء الخدمة يكون هذا النوع عن طريق الالتحاق بسيرورة أساسية تعقد لهذا الغرض ويعتبر امتداد طبيعي للتكوين قبل الخدمة ويعني هذا أن التعليم المستمر للأستاذ عنصرا أساسيا في عمله وأن يستمر هذا التكوين طيلة عمله في التدريس. ويتم قصد إعادة تأهيل وترقية مكتسبات المدرس أو تزويده بموارد جديدة أو وسائل مستحدثة **(عدس، 2000، ص 53)**.

3. من حيث الغاية والأهداف:

أ. التكوين للنمو المهني: وهو الذي يستهدف تنمية المعلم مهنيا نتيجة التغيير المستمر الذي يطرأ على المناهج وأساليب التعليم والوسائل التعليمية **(حسيبة، 2009، ص 145)**.

ب. التكوين لتغيير السلوك والاتجاهات والقيم: وتتمثل في السعي إلى تغير بعض الاتجاهات السلبية التي تظهر عند المعلم خلال مساره المهني.

ج. التكوين لإعداد المعلمين لأعمال جديدة: وهي التي تتمثل في الأدوار الجديدة التي أصبحت تسندللمعلم مثل القيام بدور الوساطة.

4. من حيث مكان العمل:

أ. التكوين داخل مكان العمل: يتم هدا النوع داخل المؤسسة ولهذا النوع من التكوين أساليب متنوعة ومتعددة.

ب. التكوين خارج أماكن العمل: ويقصد به أن التكوين يتم خارج مواقع العمل مثل مؤسسات أخرى كمعاهد التكوين.

- أساليب التكوين أثناء الخدمة:

هناك العديد من الأساليب والطرق المتبعة في التكوين أثناء الخدمة وسوف نقتصر على أهم هذه الطرق:

-أسلوب المحضرات.

- أسلوب المناقشة الحرة.

- أسلوب التعليم المبرمج.

- الزيارات الميدانية.

- أسلوب تمثيل الأدوار.

- أسلوب الورشات التكوينية (النقاش والعروض العملية).

- أسلوب دراسة الحالة.

- أسلوب العصف الذهني.

- أسلوب التكوين المعتمد على تكنولوجيات المؤتمرات المرئية **(مصطفى عبد السميع، 2005، ص 175)**.

- **فترة التجربة:** تخصص فترة تسمى فترة التجربة تمتد لعدة أشهر قبل إن يصبح الموظف مسؤولا تماماعن عمله- الدوران بين عدة وظائف أو نشاطات: فيتعرض فيها المتكون لرؤية مختلفة لشتى الوظائف التي يحتاج إليها.

- **أهمية برامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة:**

لقد أستوجب الاهتمام العالمي المتزايد في برامج إعداد المعلمين الصفوف الأولى على معظم التربويين والمنظمين في هذا المجال أن يسعوا جاهدين لإعادة النظر في طرق إعداد هده الفئة من المعلمين وذلك من خلال التخطيط الدقيق لبرامج إعدادهم في ضوء معطيات الواقع وما يطمح لتحقيقه من خلال خطط تطوير برامج إعداد معلمي الصفوف الأولى، حيث يجب أن ترتكز على الثوابت ذات ارتباط بواقع الأساتذة أنفسهم من ناحية وحاجات المجتمع من ناحية أخرى آخذين بعين الاعتبار الإمكانات والموارد المتاحة للمؤسسة التربوية **(أبو شعيرة، 2013، ص 90)**.

- عوامل نجاح برامج التكوين:

جاء في كتاب **(عابد، 2009، ص 182)**. على أن لنجاح أي برنامج تكويني في المجال التعليمي لابد أن يراعي العوامل التالية:

- الاستمرارية.
- خصوصيات المشاركين.
- برامج المتابعة الموازي.
- التعلم عن طريق الممارسة والخبرة.
- التعزيز.
- حدود التكوين.
- إعداد وسائل وأدوات التكوين.

- مراحل التخطيط الفعال لبرامج التكوين أثناء الخدمة:

لضمان نجاح فعالية البرامج التكوينية لابد من توفر مجموعة من العوامل وهي:

- تحديد الفئة المستهدفة من التكوين- تحديد الوقت المخصص لهذه البرامج إذ يجب أن يشمل المدة الزمنية للبرنامج.

- اختيار الفضاء المناسب للتكوين بعناية فائقة التي تسمح بممارسة النشاطات اللازمة- اختيار أنواع المواد التعليمية والنشاطات التكوينية على أساس الأهداف والإمكانات المتاحة- التقويم المنتظر لبرامج تكوين الأساتذة للحصول على مختلف المعلومات حول مدى تحقيق الأهداف.

- المبادئ والمرتكزات المعتمدة في تخطيط برامج التكوين:

يعتمد في تخطيط برامج التكوين من أجل نجاحها ومن أجل تحقيق أهدافها على عدة عوامل أهمها:

1. الواقعية: الانطلاق في تخطيط برامج التنمية المهنية الموجهة للأساتذة على أساس الاستقراء الواعي والتحديد الدقيق لحاجاتهم التكوينية الفعلية.

2. الاستمرارية: استمرار عملية التكوين لتستجيب لمستجدات التربوية والمكتشفات العلمية والتكنولوجية.

3. الغرضية: توجيه أغراضها ومقاصدها لتستهدف تجاوز فجوات الأداء بين الممارسات التعليمية الراهنة للأساتذة وتلك التي تتطلبها المستجدات التربوية.

4. التنوع والتعداد: تنوع أساليب وأنشطة التكوين وتعدادها من ناحية وتنوع البرامج التكوينية من ناحية أخرى.

5. التكامل: مراعاة التتابع في بناء البرامج الموجهة لكل فئة من المعلمين وكذا ترابط البرامج المختلفة.

6. التعاونية والتشاركية: بمعنى إن يتم تخطيط البرامج تعاونيا بواسطة هؤلاء الذين يستفيدون من فعاليتها وأولئك الذين يقومون على تخطيط البرامج وتنفيذها وتقويم نتائجها.

7. الدافعية: يجب أن تستند على نظام حوافز شامل يكافئ المعلم الملتزم بالاندماج في برامجها.

8. الإنسانية: يجب إن تخطط برامجها وتدار على فعاليتها على أساس احترام أفكار وأراء واتجاهات الأساتذة وما لديهم من خبرات ميدانية مع مراعاة طاقاتهم وقدراتهم التكوينية وخصائصهم النفسية وظروفهم الاجتماعية والعملية.

9. الدمج: بمعنى دمج التكنولوجيات المتقدمة في عملية التكوين لوسائط التكوين وتمكين الأساتذة من دمج هذه التكنولوجيات في عمليات التعليم والتعلم.

10. المتابعة والتقويم: بمعنى متابعة أداء المتكونين في الميدان ليتم تقويم برامجها على أساس مدى تأثيرها على فعالية أداء الأساتذة وتطوير ممارستهم وارتفاع مستوى تعلم التلاميذ.

- سير العملية التكوينية في الجزائر:

حسب مديرية التكوين جاء: **(منشوروزاري رقم 121 - 2004)** لتوحيد طريقة العمل في إعداد المخططات التكوينية الولائية تعتمد المنهجية الآتية:

- تحديد الحاجات الميدانية عن طريق الممسوحات الميدانية وتقارير التفتيش والمتابعة.
- ضبط الفئة المستهدفة وحاجياتها التكوينية الفعلية.
- اختيار الفئة المستهدفة وتحديد فئات ومستويات الأداء قبل وبعد التدريب.
- اختيار الأساليب والوسائل.
- انتقاء المؤطرين أو القائمين بالتكوين.
- ضبط التقديرات المالية للعمليات المبرمجة.
- إعداد السندات المدعمة للعمليات التكوينية المخطط لها **(زقاوة،2017، ص 54)**.

- إلزامية التكوين في الجزائر:

جاء في القانون التوجيهي للتربية الوطنية. **(قانون رقم 08 – 04 مؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق لـ: 23 يناير سنة 2008)**.

المادة 78: كل أصناف المستخدمين معنيين بعمليات التكوين المستمر طوال مسارها المهني.

- يهدف التكوين المستمر أساسا إلى تحيين معارف المستخدمين وتحسين مستواهم وتجديد معارفهم.

- تتم عمليات التكوين في المؤسسات المدرسية وفي مؤسسات التكوين التابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية، أوفي مؤسسات متخصصة تابعة لقطاع التعليم العالي.

المادة 77: يتلقى مستخدمو التعليم تكوينا بهدف إكسابهم المعارف والمهارات اللازمة لممارسة مهنتهم.

- التكوين الأولي لمختلف أسلاك التعليم هو تكوين من مستوى جامعي، يتم في مؤسسات متخصصة تابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية أو للوزارة المكلفة بالتعليم العالي، بحسب الأسلاك التي ينتمون إليها والمستويات التي يراد تعينهم فيها.

- يستفيد المدرسون الذين تم توظيفهم عن طريق مسابقة خارجية من تكوين تربوي قبل تعينهم في مؤسسة مدرسية، ويمنح هذا التكوين البيداغوجي في مؤسسات التكوين التابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.**(الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية /العدد 1904 محرم عام 1429 هـ الموافق لـ: 27يناير سنة 2008).**

- محور التكوين ودعم التوجه التدريجي للاحترافية:

يعتبر التكوين العنصر الرئيسي الذي يعمل على ترقية مهنيات جديدة في قطاع التربية الوطنية. أهدافه الإستراتيجية هي نقلة نوعية لتطوير النظام التربوي في هذا الصدد يقوم القطاع بتنفيذ ستة (6) أنواع من التكوين: التكوين البيداغوجي التحضري – التكوين الإضافي ما قبل الترقية – التكوين قبل التعيين في رتبة أستاذ التعليم – التكوين المتخصص والتكوين أثناء الخدمة والتكوين عن بعد.

- المخطط الاستراتيجي ثلاثي السنوات للتكوين:

وضعت وزارة التربية الوطنية مخططا استراتيجيا ثلاثي السنوات للتكوين يهدف حيث يهدف إلى تحسين تأهيل الموظفين وسيعتمد نشر هذا المخطط ثلاثي السنوات على أسلوب عمل وأشكال تتمثل في تكوين نواة وطنية حسب كل موضوع وكل

تخصص تكلف هذه الأنوية الوطنية. بمضاعفة محتوى التكوين لجميع الموظفين **(المنشور الإطار، 2019/2018، ص 11)**.

- حول التحوير البيداغوجي:

حيث يهدف التحوير البيداغوجي إلى تحسين مهارات التعليم والتعلم ومن خلال التكوين على تعليمية المواد والتسيير البيداغوجي للقسم حيث في إطار المخطط الوطني التكوين ينبغي تنفيذ العمليات التالية:

- تعزيز التكوين في تعليمية المادة لاسيما اللغات الأساسية (اللغة العربية – الأمازيغية –الفرنسية- الرياضيات).

- اعتماد إطار مرجعي للمعايير التعليمية والمهارات المهنية.

- تعزيز التكوين في التقييم البيداغوجي.

- التكوين في الحكامة في النظام التربوي على جميع المستويات من خلال مؤشرات الأداء –الوساطة –ومكافحة الفساد.

- مواضيع العمليات التكوينية:

جاء في المنشور الوزاري رقم 356 /5/5.2.0 والمنشور رقم 884 المؤرخ في 30 ماي 2017 الخاص بالدخول المدرسي للسنة الدراسية 2019/2018 في مخطط التكوين الوطني 2017 -2020 المواضيع ذات الأولوية في مخطط التكوين أثناء الخدمة لوزارة التربية الوطنية 2019:

- مضاعفة التكوين للعمليات التكوينية المبرمجة في المخطط الوطني للتكوين 2017-2020 على المستوى الوطني أوعلى المستوى الجهوي وتعميمها على المستوى الولائي.

- المواضيع المتعلقة بالممارسات البيداغوجية داخل القسم والطرائق البيداغوجية الملائمة لهذه المناهج.

- المعالجة البيداغوجية وتعليمية المادة.

- التدرج في التعلمات والتقييم التكويني.

- كيفية قيادة المشاريع، الوساطة، ومكافحة الفساد.

- المواضيع الخاصة بتطوير الكفاءات في التحكم في تكنولوجيات الإعلام والاتصال.

- المواضيع التي تتطرق إلى التكفل بالتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

- خاتمة:

يتبين لنا مما سبق أن أهمية التكوين أثناء الخدمة للمعلمين من الضروريات اللازمة لتحسين أداء المعلم والعمل على استمرارية هده الدورات وتطويرها و حتى تحقق برامج التكوين النجاح المطلوب لابد أن يكوم بنائها حسب و وفق أهداف محددة و واضحة وأن يكون تصميمها نابع من احتياجات المتكونين وأن يكون للمشرف على التكوين دور فعال بالمساهمة في تخطيط برامجها و المشاركة في تنفيذ موضوعاتها و حتى تكون هده البرامج أكتر موضوعية و واقعية لابد إن تساهم في حل المشكلات التي يوجهها المعلمون في الميدان و إن يكون لها دور كبير في إثراء خبرات المعلم بالمادة العلمية الجديدة والأساليب التربوية الحديثة.

- الاقتراحات:

في ضوء الملاحظات المسجلة، خرجنا بمجموعة من الاقتراحات التي نتمنى أن تؤخذ بعين الاعتبار من طرف المعنيين وهي كالتالي:

- دعم ميزانية التكوين لإحداث النقلة النوعية في مخرجات العملية التكوينية.

- توسيع المجال الزمني للدوارات التكوينية مع ضرورة التنظيم ومراعاة أطراف العملية التعليمية.

- إشراك الأساتذة في وضع خطة التكوين، وتخطيط البرامج التكوينية المناسبة.

- الاهتمام بالعملية التقويمية لبرامج التكوين المستمر.

- الاهتمام بالجوانب العملية والتطبيقية عند تنفيذ البرامج التكوينية وتحقيق التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي.

- تحديد المكان المناسب للتكوين،وتوفير وسائل حديثة للتكوين، وتحديد الوقت والزمن المناسبين لعقد تلك البرامج.

- تكوين المكونين لضمان جودة البرامج التكوينية.

- استخدام الأساليب الحديثة في تنفيذ محتوى برامج التكوين مثل أسلوب العصف الذهني.

- تزويد المؤسسات التربوية وكل الأساتذة بنموذج مكتوب يتناول كيفية مناقشة الدورات التدريبية كخطة مدروسة حتى يكون لهم استعداد مسبق للمناقشة وتحضيرهم للدورة من أجل إدلاء بآرائهم وطرح الصعوبات التي يواجهونها، وهذا لخروج بنتائج جيدة تحقق الأهداف التربوية التعليمية للدورة التكوينية.

يجب أن يراعى في برامج التنمية المهنية للمعلم ما يلي:

- وضع قائمة بمعايير معتمدة للجودة في أداء المعلم، واطلاع المعلم عليها بهدف الوصول إليها أثناء أدائه وتحديد احتياجه من برامج التدريب في ضوء هذه المعايير.

- إعادة النظر في بنود تقويم الأداء الوظيفي للأستاذ ليتماشى مع معايير الجودة في التعليم.

- تصميم برامج تدريبية للأستاذ وفقا للكفاءات المطلوبة في ضوء معايير الجودة.

- نشر روح الجدارة التعليمية (الثقة / الصدق/ الأمانة/ الاهتمام الخاص بالطلاب).

- أن يكون التعلم الذاتي والتعليم المستمر هما نقطة ارتكاز عملية تنمية الأساتذة مهنيًا.

- الإبقاء على علاقة وطيدة مستمرة بين الأساتذة ومؤسسات الإعداد وتزويدها بتغذية راجعة مستمرة.

- البدء في تنفيذ مشروع الاختبارات الدورية للأساتذة كل أربع سنوات لقياس مستواهم في الجانب العلمي والتربوي والثقافي، ويترتب على ذلك ما يلي:

- حصول المعلم على رخصة التدريس لمزاولة المهنة.

- اختيار المشرفين التربويين ومديري المدارس من المتفوقين في هذه الاختبارات.

- إتاحة فرص الدراسات العليا للمتفوقين في هذه الاختبارات.

- منح المتفوقين في هذه الاختبارات درجة إضافية في السلم الوظيفي.

- إنذار المقصرين في هذه الاختبارات، وإعطاؤهم مهلة محددة لتعويض هذا القصور.

- وضع الأنظمة والقوانين التي تجعل من التنمية المهنية في أثناء الخدمة مطلبًا للاستمرار في مهنة التعليم والتقدم فيها.

- وضع سلم لرتب الأساتذة على أن تكون معايير الجودة من ضمن الشروط لترقية المعلم من رتبة إلى أخرى.

- توطين الإشراف التربوي في المدرسة، وجعل المدرسة مسؤولة عن تطوير برامجها ونشاطاتها، وتدريب الأساتذة على الأخذ بطرق التقويم الذاتي وتقويم الآقران.

- التحول من مفهوم تكوين الأساتذة أثناء الخدمة كإطار محدود إلى مفهوم التنمية المهنية كإطار عام يشمل جميع العاملين بقطاع التعليم من جهة، وتتعدد فيه المؤسسات والجهات المسؤولة من جهة أخرى.

- رفع دافعية الأساتذة نحو التكوين المستمر أثناء الخدمة من خلال توفير الحوافز البعدية، وتجديد محتوى البرامج التدريبية،وتطوير أساليب تنفيذها.

- عمل دورات تدريبية مستمرة للمشرفين على العملية التربوية لمتابعة تطبيق وتنفيذ معايير الجودة في أداء المعلم بشكل مستمر.

- وضع معايير علمية عند اختيار المشرفين التربويين بناء على مواصفات جديدة ترتبط بكفاءات وخبرات علمية ترتبط بمفاهيم الجودة ومعاييرها في التعليم.

- تكوين جهاز متخصص للجودة في التعليم، وهذا الجهاز يكون قادراً على التطبيق والتنفيذ والتقويم للمخرجات التعليمية المطلوبة وبشكل مستمر، مع تحديد وظيفة كل فرد في هذا الفريق.

- وضع معايير واضحة ومعروفة للجميع لنتائج التعليم الذي نطمح له في كل مرحلة من المراحل التعليمية ومقارنتها بالمعايير العالمية.

- وضع معايير لقياس الأداء الوظيفي للأستاذ، خاصة في التقويم الذي يأتي بعد انتهاء فترة التكوين.

المراجع:

- البدري، طارق عبد الحميد. (0000). **الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الترتوري، محمد عوض. (2006). **المعلم الجدي دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة**. عمان: دار مكتبة الحامد، للنشر والتوزيع.
- حسيبة، بن عمار. (2009). **تكوين الموارد البشرية في المنظومة التربوية الجزائرية**. رسالة ماجيستر غير منشورة، جامعة قسنطينة.
- خالد، طه الأحمد. (2005). **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريس**. العين. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب.
- خالد، محمد أبو شعيرة. (2013). **التدريب الميداني في التعليم بين الواقع والمأمول البحث في النظرية والتطبيق**. ط 1. مكتب مجمع العربي للنشر والتوزيع.
- خالد، نصر الدين، (أكتوبر، 2014). **مجلة علوم التربية**، (21).
- الخقندي، عبد السلام عبد الله. (2008). **دليل المعلم العصري في طرق التدريس**. ط 1. دمشق سوريا: الوقتية للطباعة والنشر والتوزيع.
- عبد السميع، مصطفى، وحوالة، سهير محمد. (2005). **إعداد المعلم**. ط 1. عمان الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عدس، محمود عبد الرحيم. (2000). **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**. ط 1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- كريم، محمد أحمد وآخرون. (2003). **مهنة التعليم وأدوار المعلم فيها**. الإسكندرية، مصر: شركة الجمهورية الحديثة لتحويل وطباعة الورق.
- المنشور الوزاري رقم 356 /5/5.2.0 والمنشور رقم 884 المؤرخ في 30 ماي 2017 الخاص بالدخول المدرسي للسنة الدراسية 2019/2018.
- وزارة التربية الوطنية. (2019). **المقاربة بالكفاءات**. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- وزارة التربية الوطنية، (2005). **المنشور الإطار 5/2039 الصادر بتاريخ: 2005/03/13 إصلاح نظام التقويم التربوي**.

- وزارة التربية الوطنية. (2005). **منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط**. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

- وزارة التربية الوطنية. (2006). **الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي**. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

- وزارة التربية الوطنية. (2008). **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ثانوي هندسة** مدنية. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

The Impact of the School Timetable in Algeria on Students' Academic Achievement.

تأثير الوتيرة المدرسية المعتمدة في الجزائر على التحصيل الدراسي للتلاميذ.

- د. بن كيحول محمد، جامعة مولود معمري، تيزي وزو
- أ. د. علوطي عاشور، جامعة محمد بوضياف، المسيلة

Abstract:

This study examines the impact of school pacing on students' academic achievement in Algerian primary and middle schools. It analyzes four key factors: lesson scheduling, the organization of single versus double-shift systems, regular break periods, and balanced subject allocation. Grounded in major educational theories—including Cognitive Load Theory, Chronobiological Rhythm Theory, Time-on-Task Theory, and Constructivism—the research also draws on national and international findings. Results reveal that time management is crucial for sustaining attention, reducing fatigue, and improving learning performance. Evidence shows that students in single-shift schools outperform those in double-shift systems, while regular breaks and a balanced timetable further enhance efficiency and outcomes. The study concludes that Algerian educational reforms should prioritize restructuring the school timetable in line with students' psychological and biological rhythms to achieve more effective learning and higher educational quality.

Keywords: School pacing, Academic achievement, Single-shift system, Double-shift system, Break times,

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر الوتيرة المدرسية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطورين الابتدائي والمتوسط في الجزائر، من خلال التركيز على أربعة محاور أساسية: توقيت الحصص الدراسية، نظام الدوام (المفرد والمزدوج)، فترات الاستراحة، والتوزيع المتوازن للمواد. اعتمد البحث على الإطار النظري للنظريات التربوية مثل نظرية الحمل المعرفي، نظرية الإيقاعات الحيوية، نظرية الوقت على المهمة، والنظرية البنائية، كما استند إلى مجموعة من الدراسات السابقة الجزائرية والأجنبية. وقد أظهرت النتائج أن للتنظيم الزمني دورًا جوهريًا في تحسين مستوى الانتباه وتقليل الإرهاق، مما ينعكس إيجابًا على التحصيل الأكاديمي. كما تبين أن تلاميذ الدوام المفرد يحققون نتائج أفضل مقارنة بتلاميذ الدوام المزدوج، وأن إدراج فترات استراحة منتظمة يسهم في رفع مردودية التعلم. خلصت الدراسة إلى أن الإصلاح التربوي في الجزائر ينبغي أن يولي أهمية خاصة لإعادة هيكلة الزمن المدرسي، بما يراعي الإيقاعات النفسية والبيولوجية للتلاميذ، لتحقيق تعلم فعّال وجودة تعليمية أفضل.

الكلمات المفتاحية: الوتيرة المدرسية، التحصيل الدراسي، نظام الدوام المفرد، نظام الدوام المزدوج، فترات الاستراحة، توزيع المواد.

Introduction:

School time organization is one of the key elements shaping the quality of the educational process. Its influence extends beyond the flow of lessons to include students' academic achievement as well as their psychological and physical well-being. The school timetable—covering the distribution, duration, and number of lessons, breaks, and holidays—constitutes the framework within which all teaching and learning activities take place. In the Algerian context, this issue has become increasingly complex due to the expansion of schooling, rising class sizes, and the widespread adoption of the double-shift system, which has led to disparities in the actual learning time available to students (Ministry of National Education, 2019).

Educational studies have shown that when school pacing is not aligned with children's developmental stages and biological rhythms, it results in fatigue and reduced attention, negatively affecting comprehension and achievement. Conversely, a well-structured timetable enhances performance, motivation, and overall learning outcomes (Ben Kahoula, 2020). This raises a central question: To what extent does the school timetable adopted in Algeria influence students' academic achievement? And how can educational time be better aligned with learners' capacities and school resources to ensure effective and sustainable learning?

1. Problem Statement:

Despite continuous efforts to reform the Algerian educational system, the organization of school time—commonly referred to as the school timetable—remains highly debated due to its direct effect on students' outcomes. In practice, schools differ significantly in terms of shift systems (single vs. double), the number of daily and weekly lessons, the length of class periods, and the scheduling of subjects. When these elements fail to correspond with learners' developmental needs and biological rhythms, the

result can be mental fatigue and diminished comprehension. On the other hand, a flexible and balanced timetable strengthens attention, motivation, and consequently, academic achievement.

Thus, the study poses the following main research question:

- To what extent does the school timetable implemented in Algeria affect students' academic performance?

2. Sub-questions:

- What is the relationship between daily/weekly scheduling and students' attention and achievement?

- How does the type of shift system (single vs. double) influence academic performance?

- What is the impact of breaks and subject distribution throughout the week on learning outcomes?

3. Research Hypotheses:

3.1. General Hypothesis:

- The school timetable in Algeria has a direct impact on students' academic performance, with learners achieving better results when time is organized in a flexible and balanced manner.

3.2. Specific Hypotheses:

- There is a relationship between lesson timing and students' level of attention.

- Students enrolled in the single-shift system perform better than those in the double-shift system.

- Regular breaks help reduce fatigue and improve academic achievement.

- A well-balanced distribution of subjects positively influences academic performance.

4. Research Objectives:

- To examine the effect of the school timetable on students' academic achievement and propose suitable organizational alternatives.

- To explore the relationship between class duration/timing and levels of attention.

- To compare academic performance across single-shift and double-shift systems.

- To assess the role of regular breaks in reducing fatigue and enhancing performance.

- To analyze the impact of subject distribution on comprehension and motivation.

- To evaluate the compatibility of the current school timetable with students' developmental characteristics.

- To propose practical mechanisms for improving school schedules.

5. Significance of the Study:

The importance of this research lies in its attempt to provide scientific insights that can support policymakers in developing more effective educational strategies. It also offers teachers practical guidelines to structure timetables in alignment with learners' capacities, thereby enhancing learning quality while reducing school failure and dropout rates.

6. Definition of Key Concepts:

6.1. School Timetable (Pacing):

Refers to the temporal organization of learning activities across the school day (number, duration, and timing of lessons), the school week (number of instructional days and subject distribution), and the academic year (calendar, holidays, and examinations). It represents the way

instructional time is structured to balance learning requirements with students' capacities (Hamdi, 2016, p. 28).

6.2. Actual Instructional Time: The amount of classroom time directly devoted to learning activities, excluding interruptions or administrative tasks. Educational literature emphasizes that this concept is positively correlated with academic achievement (Carroll, 1963, p. 731).

6.3. Academic Achievement: Defined as the knowledge, skills, and attitudes acquired by students as a result of their learning experiences. It is commonly assessed through examinations, tests, and continuous evaluation (Dawoudi, 2017, p. 50).

6.4 Biological and Psychological Rhythms: These are periodic changes in human functions (such as attention, energy, and memory) throughout the day. Research in "chrono-education" has shown that such rhythms directly affect academic performance, with peak efficiency occurring in the early morning, followed by a gradual decline after midday (Testu, 2008, p. 12).

7. Theoretical Framework:

7.1 Cognitive Load Theory: Developed by John Sweller in 1988, this theory highlights the limited capacity of working memory. It argues that long class periods and the accumulation of complex tasks may lead to cognitive overload, which reduces comprehension. A balanced allocation of instructional time, including adequate breaks and well-distributed tasks, helps to reduce cognitive load and improve learning outcomes (Sweller, 2011, p. 37).

7.2 Biological Rhythm Theory: Rooted in chrono-psychology research, this theory posits that students' cognitive performance is influenced by daily biological rhythms. Learners are generally more alert and focused during morning hours, while attention tends to decline gradually in the afternoon.

Scheduling core subjects during peak periods can therefore enhance academic achievement (Testu, 2008, p. 12).

7.3 Time-on-Task Theory: Proposed by Carroll in 1963, this theory emphasizes that academic success is largely determined by the amount of time students spend on actual learning tasks. The more effectively instructional time is used, the higher the achievement levels. However, the theory also stresses that the quality of teaching is as important as the quantity of learning time (Carroll, 1963, p. 731).

7.4 Constructivist Theory: This theory views learning as an active constructive process in which students build their knowledge through interaction with their environment. Gradual and well-organized distribution of lessons and activities fosters deeper understanding, while overcrowded and poorly sequenced schedules may disrupt cognitive development (Piaget, 1970, p. 75).

8. Previous Studies:

8.1. Bukhari (2018): This study examined the impact of school time organization on middle school students' performance. Findings indicated that long school days and consecutive lessons without sufficient breaks negatively affected attention and achievement, particularly in scientific subjects (Bukhari, 2018, p. 65).

8.2. Ministry of National Education Report (2019): The report concluded that a balanced distribution of subjects combined with adequate rest periods improves students' comprehension and reduces mental fatigue, especially at the primary school level (Ministry of National Education, 2019, p. 18).

8.3. Ben Aissa (2020): This research explored the effect of single-shift versus double-shift systems on academic achievement. Results showed that students in the single-shift system performed better due to having more time

for curricular and extracurricular activities, compared to double-shift students who experienced time pressure and shortened instructional periods (Ben Aissa, 2020, p. 92).

8.4. Al-Abed (2017): The study revealed that poor scheduling of subjects across the week—particularly placing core subjects late in the day—leads to lower achievement because of reduced attention levels in the afternoon (Al-Abed, 2017, p. 40).

8.5. Testu (2008): Focused on the relationship between biological rhythms and school timing, showing that optimal learning periods occur in the early morning, while performance declines in the afternoon. This highlights the need to align school schedules with students' biological rhythms (Testu, 2008, p. 23).

8.6. Aronson et al. (2007): Demonstrated that reducing daily school hours while increasing the number of school days enhances academic achievement and decreases distracting behaviors in class (Aronson et al., 2007, p. 12).

8.7. Carroll (1963): Laid the foundation for the "time-on-task" theory, asserting that academic achievement is positively correlated with the amount of actual learning time, provided that time is used effectively (Carroll, 1963, p. 731).

General Conclusion: Across Algerian, Arab, and international research, the evidence consistently shows that school rhythm is a decisive factor in academic achievement. It is not limited to the number of hours or lesson length but also includes subject scheduling, rest periods, and school shifts. Furthermore, aligning instructional time with students' psychological and biological rhythms is considered essential for effective learning.

9. Hypothesis Results:

9.1. Result of Hypothesis 01:

- There is a relationship between lesson timing and students' attention levels.

Educational studies in Algeria have highlighted that lesson timing is a critical factor in determining students' classroom attention. Research in educational psychology shows that learners are more alert during the early morning sessions, when concentration and focus reach their peak. As the day progresses, particularly in afternoon lessons, performance gradually declines. Placing core scientific subjects such as mathematics and physics in early sessions enhances academic achievement, while scheduling them later in the day reduces comprehension due to mental fatigue. Reports from the Ministry of National Education also emphasized the need to consider students' biological rhythms when designing school timetables—assigning essential subjects to morning "peak hours" and leaving less demanding ones for later periods. Thus, aligning lesson timing with students' psychological and cognitive rhythms emerges as a key factor in boosting both attention and academic performance.

9.1.1. Analysis and Interpretation of Hypothesis 01:

The results of the first hypothesis confirm a clear relationship between lesson timing and student attention in the Algerian context, which is consistent with multiple psychological and educational theories.

From the perspective of Cognitive Load Theory (Sweller, 1988), this finding can be explained by the limits of working memory: when lessons are too long or cognitively demanding and scheduled late in the day, mental overload occurs, leading to reduced focus and comprehension. This aligns with Bukhari's (2018) study, which noted significant declines in students' attention during the last sessions of the day due to cognitive fatigue.

According to the Biological Rhythms Theory, students reach their peak mental performance in the early morning, with gradual decline after midday. Testu (2008) demonstrated that optimal cognitive efficiency occurs before noon, a conclusion also supported by the Ministry of National Education report (2019), which stressed scheduling mathematics and languages in morning sessions.

The Time-on-Task Theory (Carroll, 1963) further supports these findings, asserting that achievement is tied to the amount of effective learning time. If lessons are poorly distributed, instructional time for core subjects is wasted, particularly when complex content is taught during low-attention periods. Ben Aissa's (2020) study reinforced this by showing that compressed schedules in double-shift systems hinder optimal time investment, thereby lowering student outcomes.

From a Constructivist perspective, knowledge construction is gradual and requires structured pacing. Proper scheduling enables students to build knowledge progressively, while random or poorly organized lesson distribution disrupts the cognitive construction process. This was confirmed by Al-Abed's (2017) findings that placing core subjects at the end of the day significantly reduced achievement due to lowered concentration.

When compared to international findings, Aronson et al. (2007) reported that shortening daily school hours while extending the number of school days improved attention and reduced classroom distractions.

The interpretation of Hypothesis 01 within the framework of educational theories and empirical studies highlights that lesson timing is not merely a technical scheduling matter but a pedagogical and psychological determinant of learning quality. Improving school rhythm in Algeria requires consideration of cognitive load, alignment with biological rhythms, effective use of instructional time, and logically sequenced content distribution.

9.2. Result of Hypothesis 02:

- The single-shift school system leads to higher educational and cognitive outcomes compared to the double-shift system.

Educational literature indicates that the single-shift system offers students better learning opportunities than the double-shift model, mainly due to more effective use of instructional time and balanced distribution of cognitive effort. Academic achievement is strongly associated with the amount of actual time learners spend engaged in meaningful study, provided this time is used efficiently. In this regard, single-shift students tend to achieve higher results because they benefit from extended periods for both classroom and extracurricular activities. This allows knowledge to be consolidated gradually and reduces time-related stress. Reports from the Algerian Ministry of National Education confirm that students in single-shift schools demonstrate stronger comprehension and focus, thanks to the more regular rhythm of study that aligns with their psychological and biological patterns. Taken together, theoretical insights and empirical findings reinforce the assumption that the single-shift system yields superior educational and cognitive outcomes compared to the double-shift system.

9.2.1. Analysis and Interpretation of Hypothesis 02:

The results of the second hypothesis show that students in single-shift schools perform better than their peers in double-shift settings. This can be explained through several psychological and educational theories, as well as empirical evidence.

From the perspective of Time-on-Task Theory (Carroll, 1963), achievement depends on the amount of effective learning time. Since the double-shift system compresses lessons and tightens schedules, the available instructional time is reduced, limiting opportunities for practice and reinforcement. In contrast, the single-shift system allows for extended periods

of classroom and extracurricular engagement, leading to higher achievement. Ben Aissa (2020) confirmed this by showing that single-shift students outperformed their double-shift counterparts due to greater availability of instructional time.

According to Cognitive Load Theory (Sweller, 1988), compressed schedules in double-shift systems generate cognitive overload, as lessons and tasks are condensed into shorter periods. This burdens working memory and hinders comprehension. Conversely, the single-shift structure distributes cognitive demands more evenly, with adequate breaks, thus enhancing focus and learning outcomes.

The Biological Rhythms Theory also supports this result, noting that students' peak mental performance occurs in the morning. Double-shift arrangements often require afternoon sessions, when attention naturally declines, negatively affecting learning. The single-shift model, however, concentrates instruction in morning hours, maximizing cognitive efficiency.

From a Constructivist perspective, learning is a gradual process of knowledge construction. Double-shift schedules, by shortening instructional time, disrupt this progressive building process and result in information overload. In contrast, the single-shift model provides sufficient time for sequential knowledge consolidation, enhancing the quality of learning.

Empirical evidence reinforces these interpretations. Al-Abed (2017) demonstrated that poor distribution of lessons and time pressure reduce performance, particularly in core subjects scheduled during low-attention periods. Similarly, the Ministry of National Education (2019) reported that single-shift schools better align with students' cognitive abilities and daily rhythms by offering time for both learning and rest, which positively affects academic results. International findings, such as those by Aronson et al. (2007), showed that shorter school days spread over more days improved

attention and reduced disruptive behaviors, a logic consistent with the single-shift approach.

The evidence clearly shows that the single-shift system provides more favorable temporal, cognitive, and psychological conditions for students, leading to higher achievement compared to the double-shift model.

9.3. Result of Hypothesis 03:

- Regular breaks help reduce fatigue and improve academic achievement.

Theoretical frameworks and educational studies emphasize that scheduled breaks play a crucial role in maintaining students' attention and reducing mental fatigue, which in turn enhances academic performance. Since working memory has a limited capacity, continuous exposure to complex tasks without pauses leads to cognitive overload and reduced efficiency in learning. Short, regular breaks give learners the chance to recover their mental energy and consolidate information in long-term memory. According to the theory of biological rhythms, cognitive performance follows daily fluctuations, and breaks help restore internal balance, allowing sustained attention across the school day. In Algeria, reports by the Ministry of National Education highlight that schools incorporating regular breaks achieve better outcomes in focus and achievement, particularly at the primary level where students tire more quickly. Conversely, insufficient breaks result in noticeable declines in attention during later lessons, directly impacting learning outcomes. Thus, regular breaks should not be seen as simple interruptions but rather as essential pedagogical and psychological tools for effective and sustainable learning.

9.3.1. Analysis and Interpretation of Hypothesis 03:

The findings of the third hypothesis confirm that scheduled breaks play a vital role in reducing cognitive fatigue and improving student achievement, as supported by several psychological and educational theories.

From the perspective of Cognitive Load Theory (Sweller, 1988), learners' working memory is limited, and when exposed to continuous information without pauses, they experience cognitive overload that hampers comprehension. Regular breaks allow learners to transfer knowledge into long-term memory and restore cognitive resources, thereby improving attention and academic performance.

According to Biological Rhythms Theory (Testu, 2008), students' mental efficiency fluctuates throughout the day in line with internal biological rhythms. Breaks act as balancing points that refresh the nervous system, thereby extending students' ability to remain attentive in subsequent lessons. Without breaks, performance declines, particularly in the late hours of the school day.

The Constructivist perspective also aligns with these results, as it views learning as a cumulative process requiring sufficient time for gradual knowledge building. A lack of breaks disrupts this process and leads to knowledge overload that is difficult to consolidate, while regular pauses allow learners to reorganize and strengthen their cognitive structures.

Findings from previous studies further support this interpretation. Bouchari (2018) reported that the absence of sufficient breaks in middle schools caused significant decreases in attention during final lessons, which reduced learning quality. Similarly, the Ministry of National Education (2019) concluded that schools incorporating regular breaks achieved better student focus and comprehension, particularly at the primary stage. Al-Abed (2017) also demonstrated that placing core subjects in late lessons without breaks had negative consequences due to accumulated fatigue. Internationally, Aronson et al. (2007) confirmed that restructuring the school day to include short breaks reduced disruptive behaviors and improved learning outcomes.

The third hypothesis is strongly supported by both theory and research. Breaks are not merely recreational pauses but rather effective pedagogical tools that reduce cognitive load, restore biological balance, and support the gradual construction of knowledge. Therefore, scheduling regular breaks is a fundamental condition for sustaining learning and improving achievement in Algerian schools.

9.4. Result of Hypothesis 04:

- A balanced distribution of school subjects positively influences students' academic performance.

Educational literature indicates that balancing the distribution of subjects within the timetable has a positive impact on students' academic performance. Such balance ensures a more effective use of instructional time, reduces distraction and fatigue, and enhances learning outcomes. Academic achievement is not only linked to the total amount of instructional time but also to how this time is allocated among different subjects. Theories on biological rhythms emphasize that students' cognitive performance depends on the timing of lessons: placing core subjects such as mathematics and science in the early morning hours enhances comprehension, whereas scheduling them late in the day reduces focus and achievement. Similarly, poor scheduling, especially when demanding subjects are clustered in consecutive late sessions, lowers performance due to diminished attention. Reports from the Algerian Ministry of National Education show that balanced timetabling, combined with adequate breaks, contributes to improved learning efficiency and reduces cognitive fatigue. Thus, a fair and balanced distribution of subjects is a key factor in raising academic achievement and ensuring high-quality learning.

9.4.1. Analysis and Interpretation of Hypothesis 04:

The results of the fourth hypothesis confirm that a balanced distribution of school subjects positively affects students' academic performance, as supported by educational theories and both Algerian and international research.

From the perspective of Carroll's (1963) Time on Task Theory, learning outcomes depend on the actual amount of instructional time effectively used, provided that time is rationally distributed across subjects. A balanced timetable allows learners more opportunities for active engagement, whereas poor scheduling—particularly clustering core subjects in later lessons—reduces effectiveness due to weakened attention.

According to Cognitive Load Theory (Sweller, 1988), an unbalanced timetable (e.g., scheduling consecutive lessons of highly demanding subjects) increases pressure on working memory and causes cognitive fatigue. A balanced distribution, however, reduces overload by alternating between theoretical and practical subjects, thereby enhancing learning efficiency.

From the perspective of Biological Rhythms Theory (Testu, 2008), mental performance peaks in the morning hours. Allocating core subjects such as mathematics and languages during this period, and reserving later hours for less demanding subjects, optimizes learning outcomes.

The Constructivist approach also supports this finding, emphasizing that learning is a cumulative process that requires gradual and organized knowledge building. Balanced subject distribution ensures step-by-step acquisition of knowledge, while clustering complex content overwhelms cognitive structures and weakens performance.

Empirical studies support these interpretations. Al-Abed (2017) found that poor distribution of subjects, particularly placing core lessons late in the day, negatively affects student outcomes due to reduced attention. The Ministry of

National Education (2019) confirmed that balanced timetables, with appropriate breaks, improve efficiency across educational stages. Bouchari (2018) highlighted that balancing scientific and literary subjects across the week helps maintain attention and reduces pressure. Internationally, Aronson et al. (2007) demonstrated that restructuring timetables to balance core and secondary subjects improves academic results and reduces disruptive behaviors.

Balanced subject distribution is a powerful pedagogical tool that enhances learning quality and academic achievement. It is not only about the number of sessions but also about their temporal allocation in a way that respects cognitive load, biological rhythms, and gradual knowledge building. Therefore, revising school timetables in Algerian schools is essential to improve educational efficiency and ensure equity in learning opportunities.

10. The result:

The findings of this study demonstrate that the school rhythm adopted in Algeria has a direct and decisive impact on students' academic achievement. Core elements such as lesson scheduling, the type of school shift (single or double), the presence of regular breaks, and the balanced distribution of subjects play a vital role in shaping attention levels and academic performance. These results are consistent with major educational theories—including Cognitive Load Theory, Biological Rhythms Theory, Time on Task Theory, and Constructivism—which emphasize that time organization is not merely an administrative concern but a pedagogical and psychological determinant of learning quality. Previous Algerian and international studies also confirm that when school time is poorly structured without consideration of students' cognitive and psychological needs, it becomes a barrier to learning rather than a support system. Therefore, reforming the structure of

school time is a fundamental entry point for improving the quality of education in Algeria.

11. Recommendations:

- Restructure timetables to ensure that core subjects (such as mathematics and languages) are scheduled during morning hours, when attention levels are highest.

- Promote the adoption of the single-shift system in schools, as it provides more time for learning and extracurricular activities while reducing time pressure on students.

- Integrate short, regular, and effective breaks throughout the school day to reduce mental fatigue and renew students' cognitive energy.

- Ensure a balanced distribution of subjects across the day and week, alternating between demanding and less demanding lessons to avoid overload.

- Align school rhythms with students' biological cycles, by drawing on local research in educational psychology and pedagogy.

- Provide training for teachers and administrators on the importance of time management and its impact on learning outcomes.

- Learn from successful international models (e.g., Finland and France) in restructuring school time, while adapting them to the Algerian context.

- Encourage ongoing field research on the relationship between school rhythm and achievement to provide up-to-date evidence for educational decision-making.

12. Conclusion:

In light of this study's findings on the impact of school rhythm on academic performance in Algeria, it becomes evident that instructional time is not simply an organizational framework for teaching but a structural factor that shapes students' achievement. Results indicate that scheduling lessons at appropriate times, adopting the single-shift system, introducing regular breaks, and balancing subject distribution all contribute to better attention, reduced fatigue, and higher learning quality. Supported by educational theories and previous research, these conclusions highlight the strong link between time organization and learning outcomes. Consequently, restructuring school time in alignment with students' cognitive and biological rhythms is a key pathway to reforming the Algerian education system and enhancing its effectiveness. This underscores the urgent need for comprehensive, research-based reforms that will contribute to building a more effective and higher-quality Algerian school.

- References:

- Adaoudi, R. (2017). Educational psychology. Dar Al-Huda, Algeria.

- Al-Abed, M. (2017). The effect of school time organization on students' performance in the basic stage. Journal of Educational Sciences, 9(2), 35–50.

- Ben Aissa, K. (2020). School shift system and its impact on educational outcomes. Journal of Educational Sciences, 15(1), 85–98.

- Ben Kahoula, M. (2020). Temporal rhythms in the Algerian school. Journal of Educational Sciences, University of M'sila.

- Boukhari, M. (2018). The effect of school time organization on academic achievement among middle school students. Journal of Education, 12(3), 60–75.

- Hamdi, N. (2016). School time management and quality of education. Dar Al-Fikr, Damascus.

- Ministry of National Education. (2019). Regulatory guide of school time in Algeria. Algiers: National Office Press.

- Aronson, J., Zimmerman, J., & Carlos, L. (2007). Improving student achievement by extending school: Is it just a matter of time?. WestEd, San Francisco.

- Carroll, J. (1963). A model of school learning. Teachers College Record, 64(8), 723–733.

- Piaget, J. (1970). Psychology and pedagogy. Viking Press, New York.

- Sweller, J. (2011). Cognitive load theory. Springer, New York.

- Testu, F. (2008). Chronopsychology and school rhythms. Presses Universitaires de France.

La qualité de l'éducation dépend de la qualité du rythme scolaire.
جودة التعليم من جودة الوتيرة المدرسية.

د. نصري جمال، المركز الجامعي سي الحواس، بريكة.

Introduction

La notion de cadence, définie comme un rythme régulier et ordonné dans la succession des actions ou phénomènes (Larousse, 2025), trouve une application pertinente dans le domaine scolaire. En ce contexte, la cadence scolaire renvoie à une gestion rigoureuse du temps consacré aux activités éducatives, qui s'efforce de respecter les rythmes biologiques et psychologiques propres à chaque élève. Cette organisation temporelle vise à maximiser l'efficacité de l'apprentissage en modulant la durée et la succession des cours selon la capacité d'attention et d'assimilation des apprenants.

Le rythme scolaire couvre ainsi l'ensemble de l'organisation temporelle quotidienne, hebdomadaire et annuelle, incluant les cours, les pauses, les activités périscolaires et les vacances. L'objectif fondamental est d'harmoniser cet emploi du temps avec le rythme naturel des élèves, afin d'optimiser leur concentration, leur performance académique et leur bien-être général au sein de l'établissement. Il en découle que la qualité de l'éducation dépend étroitement d'une organisation du temps scolaire qui soit à la fois flexible et efficiente. Un rythme adéquat ne favorise pas seulement un apprentissage optimal mais contribue également à créer un environnement propice à l'épanouissement des élèves, préalable indispensable à leur réussite.

Face à ces considérations, la question centrale qui se pose est celle de l'articulation optimale entre les exigences institutionnelles qui imposent

souvent un cadre rigide et les besoins individuels des apprenants. En d'autres termes, comment concevoir une cadence scolaire qui soit à la fois compatible avec les contraintes organisationnelles et respectueuse du rythme naturel des élèves?

Les contraintes institutionnelles, souvent strictes, tendent à imposer une organisation rigide du temps scolaire, ce qui peut entraver la prise en compte des rythmes individuels des élèves. Cette rigidité risque d'affecter négativement leur attention ainsi que leur bien-être, deux facteurs essentiels à un apprentissage efficace. En revanche, une adaptation du rythme scolaire aux besoins biologiques et psychologiques propres à chaque élève se révèle primordiale pour favoriser une meilleure concentration et une assimilation plus profonde des connaissances. Par ailleurs, l'introduction d'une certaine flexibilité dans la gestion temporelle permettrait de concilier les impératifs administratifs avec les exigences pédagogiques, offrant ainsi un cadre plus propice tant à la réussite scolaire qu'au développement global des apprenants. Ces réflexions soulignent l'importance de repenser l'organisation du temps scolaire afin de créer un équilibre harmonieux entre les nécessités institutionnelles et les besoins fondamentaux des élèves.

Fondements théoriques

Les fondements théoriques de la cadence scolaire reposent sur la distinction entre la rythmicité artificielle, c'est-à-dire l'organisation temporelle imposée par l'école, et la rythmicité naturelle propre aux élèves, issue des rythmes biologiques et psychologiques internes (Inserm, 2001). Parmi ces rythmes, les cycles circadiens jouent un rôle crucial, car ils régulent l'alternance veille-sommeil et les fluctuations de vigilance au cours de la journée. Ces variations physiologiques déterminent la capacité d'attention, la concentration et, par conséquent, la qualité de l'apprentissage. Une désynchronisation entre les horaires scolaires et ces rythmes naturels peut

provoquer chez l'enfant fatigue, troubles de l'attention et baisse de motivation, comme le souligne Pass Santé Jeunes (2023).

Ainsi, le respect des rythmes biologiques et psychologiques apparaît comme un levier majeur pour optimiser le bien-être et la réussite scolaire des élèves. La FCPE (2021) rappelle que cette harmonie entre rythme naturel et organisation scolaire « favorise non seulement la réussite scolaire mais aussi le bien-être général », soulignant l'interdépendance entre performance cognitive et équilibre personnel. En pratique, cela signifie que les emplois du temps doivent prendre en compte les moments de plus forte vigilance, intégrer des pauses adaptées et éviter des journées trop longues, susceptibles de nuire à la concentration.

La problématique centrale réside donc dans la difficulté à concilier ces exigences individuelles avec les contraintes institutionnelles souvent rigides, qui imposent des horaires et des répartitions du temps peu flexibles. Cette tension pose la question d'une possible révision des cadres organisationnels visant à mieux respecter la rythmicité interne des élèves, en proposant une cadence scolaire qui puisse s'adapter à leurs besoins tout en répondant aux impératifs pédagogiques et administratifs.

En somme, il est indispensable que les institutions éducatives reconnaissent l'importance de respecter les rythmes biologiques des élèves afin d'assurer non seulement leur bien-être mais aussi un apprentissage efficace. Une organisation du temps scolaire souple et réfléchie, tenant compte des fluctuations naturelles de vigilance et de concentration, favorise la motivation, limite la fatigue et améliore les résultats scolaires. Ce réajustement constitue une étape clé pour repenser l'école en fonction des réalités humaines, et non uniquement des contraintes institutionnelles.

Rythmes biologiques et apprentissage (chrono psychologie).

La chrono-psychologie met en évidence l'impact majeur des rythmes biologiques sur les capacités d'apprentissage des élèves. La vigilance, essentielle à la concentration, fluctue au cours de la journée, atteignant un pic vers 10h-11h avant de chuter après le déjeuner, puis remontant un peu en fin d'après-midi. Ces variations expliquent l'importance d'organiser les activités exigeantes cognitivement le matin, tandis que l'après-midi devrait privilégier des tâches plus ludiques ou moins sollicitées mentalement. De plus, ces rythmes évoluent avec l'âge: les élèves plus âgés montrent une meilleure vigilance l'après-midi, contrairement aux plus jeunes pour qui l'attention tend à diminuer plus tôt. Ce constat suggère que les emplois du temps doivent être adaptés à ces différences pour maximiser l'efficacité des apprentissages tout en respectant le bien-être des enfants.

Les longues vacances d'été viennent perturber cette harmonie biologique en déstabilisant l'horloge interne des élèves, ce qui se traduit par de la fatigue, une perte des acquis scolaires et une difficulté notable à reprendre le rythme à la rentrée. L'absence d'activités éducatives pendant ces périodes laisse aussi place à une surexposition aux écrans et à une sédentarité accrue, deux facteurs néfastes pour la santé mentale et physique des enfants. Ces effets sont d'autant plus marqués chez les enfants issus de milieux modestes, renforçant ainsi les inégalités scolaires.

Face à ces constats, une réforme des rythmes scolaires s'impose. Elle doit viser une réduction du volume horaire quotidien, une meilleure répartition des vacances tout au long de l'année, et l'intégration systématique d'activités sportives et culturelles pendant les temps scolaires et extrascolaires. Cette démarche contribuerait à équilibrer les exigences institutionnelles avec les besoins physiologiques et psychologiques des élèves, limitant la fatigue, stimulant la motivation et favorisant un apprentissage plus efficace et durable.

Organisation temporelle à l'école: emploi du temps,

Plusieurs pays ont adapté leur organisation scolaire pour mieux coller aux rythmes naturels des élèves. En France, par exemple, la semaine de 4 jours et demi, avec une matinée le mercredi, permet de répartir les heures de cours plus harmonieusement, évitant la fatigue liée à de longues journées. L'Allemagne privilégie des journées plus courtes et des vacances mieux réparties sur l'année, ce qui empêche la désynchronisation de l'horloge biologique et limite la perte des acquis. Au Québec, on intègre régulièrement des activités sportives et culturelles dans l'emploi du temps, stimulant ainsi la motivation et le bien-être général des élèves. Ces approches prennent en compte la variation naturelle de la vigilance selon l'âge et le moment de la journée, ce qui contribue à une meilleure réussite et à une santé mentale plus stable.

Réformes du rythme scolaire en Algérie

Pour un programme scolaire annuel adapté à la période de scolarisation, il faut prendre en compte les rythmes biologiques des élèves et les contraintes locales, comme la chaleur dans le sud algérien. Cela implique de répartir les cours et les pauses de façon équilibrée, avec des périodes d'apprentissage intenses mais limitées chaque jour (idéalement moins de 6 heures), et d'inclure des pauses régulières pour éviter la fatigue. Aussi, il est crucial de bien répartir les vacances en plusieurs pauses courtes tout au long de l'année plutôt qu'une seule longue coupure, pour maintenir la continuité pédagogique. Enfin, chaque cycle scolaire (primaire, collège, lycée) doit bénéficier d'un emploi du temps adapté à son niveau et ses besoins spécifiques.

Répartition des cours.

La répartition des cours dans l'emploi du temps scolaire joue un rôle crucial pour améliorer l'apprentissage. En limitant les journées à environ 6 heures et en concentrant les matières les plus exigeantes le matin, on respecte mieux la capacité de concentration naturelle des élèves. Alléger l'après-midi,

avec par exemple une demi-journée libre le mardi, favorise la récupération cognitive, évitant ainsi la fatigue excessive et aidant à trouver un bon équilibre travail-repos. Cependant, ce bon rythme est souvent compromis par la surcharge des classes où jusqu'à 40 élèves peuvent se retrouver ensemble. Cette situation génère trop de bruit, du stress et rend impossible un suivi individuel efficace, creusant les inégalités scolaires. Réduire le nombre d'élèves à une trentaine par classe est donc essentiel pour permettre aux enseignants de mieux accompagner chacun, différencier leurs méthodes et stimuler la motivation des élèves. Par ailleurs, inclure dans l'emploi du temps des activités périscolaires comme le sport ou l'art contribue à varier les stimulations et à améliorer le bien-être général. Il est aussi important de prévoir des pauses régulières pour éviter la surcharge mentale tout au long de la journée. Pour soutenir ces changements, la formation continue des enseignants aux pédagogies différenciées est indispensable, surtout face à la diversité des élèves et aux classes nombreuses. Enfin, adapter saisonnièrement le calendrier scolaire, notamment en retardant la rentrée dans les zones chaudes comme le sud algérien, permet de mieux concilier climat et scolarisation. En résumé, une réforme globale qui ajuste horaires, effectifs et méthodes est la clé pour offrir un environnement scolaire plus serein, équitable et efficace.

Impacts de la cadence sur le rendement scolaire: concentration, fatigue, réussite

La cadence scolaire, c'est vraiment le cœur du succès des élèves. Quand le rythme et la charge de travail sont trop intenses ou mal adaptés, les élèves perdent vite leur concentration, souvent au bout de 10-15 minutes, surtout sans pauses régulières pour recharger les batteries. Cette surcharge génère une fatigue mentale et physique, diminue la motivation et crée du stress, ce qui rend plus difficile la mémorisation et la participation en classe. Résultat: l'apprentissage s'en ressent, ralentit, et certains finissent même par décrocher.

Pour contrer cela, il faut penser un emploi du temps qui respecte ces limites naturelles de concentration. Par exemple, placer les matières les plus exigeantes dès le matin, quand l'attention est à son pic, et réserver l'après-midi pour des activités plus douces ou des pauses. Ces pauses ne sont pas un luxe, elles sont vitales pour éviter le surmenage et permettre aux élèves de rester motivés et attentifs. En plus, en adaptant les horaires aux rythmes individuels et en incluant des moments de récupération, on crée un cadre où les élèves peuvent vraiment s'épanouir, mieux assimiler les connaissances et garder l'envie d'apprendre toute la journée.

Un bon équilibre entre temps de travail et temps de repos dans la journée scolaire est donc indispensable: il réduit le stress, améliore la concentration et favorise la réussite. En optimisant la cadence, on ne fait pas que protéger la santé mentale des élèves, on maximise aussi leur potentiel d'apprentissage sur le long terme

Rôle des enseignants et adaptation pédagogique

Les enseignants occupent une place centrale dans l'adaptation réussie du rythme scolaire aux besoins spécifiques des élèves. Leur rôle va bien au-delà de la simple transmission de savoirs: ils doivent comprendre et appliquer des méthodes pédagogiques qui respectent les rythmes biologiques et cognitifs des enfants. Cela demande une véritable formation continue, car adapter l'emploi du temps ne signifie pas seulement réduire les heures de cours, mais surtout améliorer la qualité de l'enseignement en proposant des séances plus courtes, variées et conçues pour maintenir l'attention des élèves.

Cette réorganisation pédagogique doit aussi intégrer davantage d'activités périscolaires, sportives et artistiques, qui participent au développement global de l'enfant. Pour que cette démarche soit efficace, les enseignants doivent disposer de ressources adaptées et bénéficier d'un accompagnement pédagogique solide, avec un soutien régulier et des formations ciblées. Un bon

encadrement améliore non seulement leurs compétences, mais renforce aussi leur motivation, ce qui se ressent directement dans la qualité de l'enseignement et le climat de la classe.

En somme, pour que les élèves évoluent dans un cadre équilibré, stimulant et respectueux de leurs besoins naturels, il est essentiel d'investir dans la formation et l'accompagnement des enseignants. Leur engagement et leur adaptabilité sont des leviers indispensables pour faire réussir chaque élève, en tenant compte de ses rythmes et de ses capacités.

Adaptations pédagogiques: pauses, méthodes actives, flexibilité.

Les adaptations pédagogiques, telles que les pauses régulières, les méthodes actives et la flexibilité, sont essentielles pour rendre l'apprentissage efficace et accessible. Les pauses permettent aux élèves de recharger leur concentration et de réduire la fatigue, ce qui prévient la baisse d'attention au fil de la journée. Les méthodes actives, qui placent les élèves au cœur de leur apprentissage via des projets, échanges ou jeux, renforcent leur engagement et la durabilité de la compréhension. La flexibilité, en adaptant les contenus et rythmes aux besoins spécifiques de chaque élève, répond aux différences individuelles et favorise la réussite.

Par exemple, le travail en groupe stimule l'échange d'idées et dynamise l'apprentissage, les jeux pédagogiques le rendent plus ludique et mémorable, tandis que les débats développent l'esprit critique et la prise de parole. Les projets pratiques appliquent les connaissances, augmentant motivation et compréhension.

Dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE) en Algérie, l'approche dominante est celle par les compétences, centrée sur le développement de savoir-faire précis chez l'apprenant. Toutefois, l'adoption de l'approche communicative, axée sur la pratique orale, la communication en situations réelles, le jeu de rôles et les échanges, pourrait améliorer

l'efficacité et la motivation. Cette méthode exploite aussi des supports variés comme vidéos, musiques ou podcasts, favorisant l'immersion culturelle et l'adaptation aux différents accents et contextes, tout en s'ajustant aux niveaux et styles d'apprentissage.

En combinant ces approches, on maximise l'attention, la compréhension et le plaisir d'apprendre, conditions indispensables à la réussite scolaire.

Études de cas: exemples d'écoles ou systèmes ayant optimisé la cadence.

Plusieurs écoles et systèmes scolaires ont innové pour optimiser la cadence d'apprentissage en adaptant organisation et méthodes. Par exemple, au Québec, certaines écoles travaillent en partenariat avec la communauté pour mieux répondre à la diversité des élèves. Elles favorisent la collaboration entre personnel, intègrent des pauses régulières et des activités variées, ce qui aide à lutter contre le décrochage scolaire et la démotivation. La classe flexible, adoptée dans certains établissements, réorganise aussi l'espace et le temps selon les besoins individuels, rendant les élèves plus autonomes et motivés.

La Finlande est un exemple célèbre avec un rythme scolaire équilibré: journées courtes, plusieurs pauses fréquentes qui aident les élèves à rester concentrés sans se fatiguer. Les enseignants y utilisent largement des méthodes actives, comme le travail de groupe et les projets pratiques, en adaptant les activités aux besoins spécifiques de chaque élève. Ce respect du rythme naturel des enfants favorise à la fois leur bien-être et leur réussite scolaire.

Pour appliquer ces modèles, trois grands principes se dégagent:

1. Prévoir des pauses régulières pour maintenir la concentration des élèves tout au long de la journée.

2. Favoriser des activités interactives (projets, jeux, travaux en groupe) qui stimulent l'engagement et rendent l'apprentissage plus concret.

3. Adapter le rythme et les contenus pédagogiques en fonction des besoins, capacités et motivations des élèves, pour un meilleur suivi individuel.

Ces exemples montrent que repenser la cadence et l'organisation du temps scolaire peut transformer l'expérience éducative, améliorer le climat de classe et augmenter les chances de réussite de tous les élèves.

Défis et limites: contraintes administratives, diversité des élèves.

En s'appuyant sur l'exemple finlandais:

Contraintes administratives:

Les établissements scolaires algériens, souvent confrontés à des ressources humaines et matérielles limitées, subissent une lourde charge administrative.

- La répartition des responsabilités entre le ministère, les directions locales de l'éducation et les chefs d'établissement peut engendrer des lenteurs et un manque de coordination.

- Le manque de personnel administratif et pédagogique qualifié complique la gestion quotidienne et le suivi des élèves, augmentant la pression sur les chefs d'établissement.

Diversité des élèves:

- L'Algérie, avec une population jeune et diversifiée, voit une variété importante de profils scolaires, notamment dans les zones urbaines et rurales.

- Cette diversité inclut des élèves avec des niveaux linguistiques, socio-économiques et culturels très variés, ce qui impose des besoins spécifiques en termes d'adaptation pédagogique.

- Les infrastructures scolaires souvent insuffisantes, voire vétustes, limitent la capacité à accueillir tous ces élèves dans des conditions optimales.

Enjeux conjoints:

Comme en Finlande, ces défis administratifs et de diversité exigent une flexibilité pédagogique accrue et une collaboration renforcée entre les différentes parties prenantes de l'éducation.

- La centralisation relative du système algérien peut freiner des réponses rapides et adaptées aux réalités locales, nécessitant une décentralisation plus efficace.

- Il est crucial d'adapter les pratiques pédagogiques pour intégrer cette diversité, notamment par la formation continue des enseignants et le développement d'approches inclusives.

En résumé, malgré des contextes différents, le système scolaire algérien partage des défis similaires avec le modèle finlandais concernant la gestion administrative et la prise en compte de la diversité des élèves. Relever ces limites est essentiel pour améliorer la qualité de l'éducation et la réussite de tous.

Recommandations: comment améliorer la cadence scolaire.

Pour améliorer la cadence scolaire en Algérie, plusieurs pistes sont clés:

1. Réorganiser le temps scolaire en insérant des pauses régulières pour recharger la concentration, et en répartissant mieux les heures pour éviter la surcharge tout en gardant assez de temps pour les matières essentielles.

2. Promouvoir des méthodes actives et hybrides où le présentiel s'allie aux activités à distance, permettant de s'adapter aux besoins variés des élèves et de rendre l'apprentissage plus flexible et ludique.

3. Renforcer les infrastructures scolaires pour accueillir les élèves dans de bonnes conditions, réduire la taille des classes et soutenir un rythme d'apprentissage plus efficace.

4. Former les enseignants à maîtriser des cadences flexibles, varier les techniques pédagogiques et valoriser les activités périscolaires, favorisant ainsi un apprentissage vivant et motivant.

5. Adapter les rythmes aux spécificités locales (climat, culture, ressources), surtout en zones rurales ou défavorisées, pour réduire les inégalités et rendre l'école plus accessible à tous.

Ces recommandations, déjà amorcées dans certaines écoles algériennes, peuvent transformer le rythme scolaire en un levier puissant de succès et d'épanouissement pour les élèves.

Perspectives d'avenir: innovations pédagogiques, technologies.

Le système éducatif algérien est en pleine transformation pour répondre aux exigences d'un monde moderne et diversifié. La construction d'établissements neufs, équipés des dernières technologies numériques, offre un cadre innovant où l'enseignement hybride, combinant présentiel et distanciel, devient la norme. Cette modernisation s'accompagne d'une réorganisation des horaires scolaires: on observe par exemple une montée en puissance de l'anglais dès le primaire au détriment du français, signe d'une adaptation aux réalités internationales et des besoins actuels des élèves.

Pour stimuler la motivation et l'excellence, de nouveaux lycées spécialisés en mathématiques et sciences voient le jour, et des concours d'innovation scolaire encouragent la créativité des élèves. La meilleure coordination des calendriers entre tous les cycles favorise une gestion harmonieuse de la cadence scolaire, évitant les ruptures et facilitant la continuité pédagogique. Ces évolutions visent à rendre le système plus flexible, en intégrant davantage d'activités culturelles, sportives et éducatives, tout en assurant un appui constant aux enseignants grâce à des formations continues adaptées.

Cependant, ces ambitions scolaires se heurtent à différents défis. Il est essentiel de convaincre les familles, le corps enseignant et les institutions de

l'importance de ces réformes pour assurer leur succès. La formation régulière des enseignants est cruciale, surtout pour maîtriser les outils numériques et adopter des méthodes pédagogiques variées. Par ailleurs, les infrastructures doivent être adaptées, notamment dans les zones rurales, afin d'offrir un environnement propice à ces nouvelles organisations scolaires.

Un des enjeux majeurs est la réorganisation du temps scolaire pour éviter la surcharge mentale des élèves. Des journées trop longues ou trop denses nuisent à la concentration et à la motivation. L'introduction de pauses régulières et d'activités ludiques ou sportives favorise la détente et prépare mieux l'attention pour les séances suivantes. La répartition du temps doit aussi être pensée pour donner priorité aux matières fondamentales, garantes du progrès scolaire.

Les méthodes pédagogiques évoluent vers plus d'activité et de flexibilité, combinant travail en petits groupes, numérique et enseignement à distance. Cette variété permet de mieux respecter les rythmes et besoins spécifiques des élèves, notamment ceux en difficulté. Afin de soutenir cette transition, un renouvellement des infrastructures est nécessaire: des espaces mieux équipés et moins surchargés aident à créer un climat favorable à l'apprentissage.

Enfin, il faut adapter les rythmes scolaires aux spécificités locales, qu'elles soient climatiques, culturelles ou socio-économiques. En zones rurales par exemple, moduler les horaires selon les saisons ou les engagements familiaux peut améliorer la fréquentation et l'implication des élèves.

Ces transformations, pour réussir, requièrent une coordination étroite entre tous les acteurs de l'éducation, un engagement commun à innover et à s'adapter, ainsi qu'un suivi rigoureux pour ajuster les politiques en fonction des résultats sur le terrain. Ce travail collectif est indispensable pour réduire les inégalités et assurer une réussite scolaire plus équitable et durable en Algérie.

Conclusion:

La réforme de la cadence scolaire en Algérie représente un tournant majeur, porteur d'une vision ambitieuse pour moderniser l'école et mieux répondre aux besoins des élèves d'aujourd'hui. En repensant profondément l'organisation du temps, cette réforme vise à instaurer un équilibre réel entre les heures d'enseignement et les temps de pause, indispensables pour préserver la concentration, renforcer la motivation et favoriser un apprentissage durable. Il s'agit d'un modèle qui ne se contente plus d'imposer un rythme uniforme, mais qui prend en compte les rythmes biologiques naturels des enfants, afin d'optimiser leur capacité à assimiler les connaissances tout en protégeant leur bien-être physique et mental.

Ce nouveau tempo intègre également des activités variées sportives, culturelles et ludiques qui jouent un rôle essentiel dans le développement global des élèves, contribuant à leur épanouissement personnel et social. La pédagogie évolue vers plus de flexibilité et de diversité, combinant travail en groupe, méthodes actives et usage intensif des technologies numériques pour s'adapter aux besoins spécifiques de chaque enfant, y compris ceux en difficulté.

Pour assurer le succès de cette transformation, la réforme met un accent fort sur la formation continue des enseignants, qui sont ainsi mieux équipés pour adopter ces nouvelles approches pédagogiques et intégrer les outils numériques. Parallèlement, l'amélioration des infrastructures scolaires, particulièrement dans les régions rurales, garantit des conditions d'apprentissage plus confortables et équitables, réduisant les disparités territoriales.

La réforme est aussi conçue comme un processus évolutif, reposant sur un suivi rigoureux et des évaluations régulières pour ajuster les mesures en fonction des résultats concrets et des retours des enseignants, élèves et

familles. Cette démarche collective et inclusive implique une mobilisation coordonnée de tous les acteurs du système éducatif, depuis les autorités jusqu'aux élèves eux-mêmes.

En somme, cette révision de la cadence scolaire est bien plus qu'un simple changement d'horaires: c'est une révolution pédagogique et sociale qui ambitionne d'allier modernité, qualité et justice. Elle place la jeunesse algérienne dans les meilleures conditions pour s'épanouir pleinement, mieux apprendre et se préparer efficacement aux défis du XXIe siècle.

Par ailleurs, cette réforme s'adapte aux particularités culturelles et environnementales du pays, tout en proposant une organisation plus humaine pour les enseignants. En allégeant les journées et en organisant plus efficacement le temps scolaire, les enseignants peuvent mieux répondre aux besoins spécifiques de leurs élèves, en multipliant les supports pédagogiques et les moments d'échange.

Le rythme scolaire en Algérie est en pleine mutation pour mieux répondre aux besoins des élèves et garantir leur réussite éducative. Les réformes en cours visent à assurer un équilibre entre temps d'enseignement, repos et activités variées, respectant ainsi le rythme naturel des enfants. Ce changement nécessite un engagement fort de tous les acteurs, notamment des enseignants, pour adapter les pratiques pédagogiques.

L'avenir de l'école algérienne repose sur cette organisation plus flexible et humaine, capable de réduire les inégalités et renforcer l'épanouissement de chaque élève. Continuer à évaluer et ajuster ces réformes sera crucial pour construire un système scolaire moderne et performant.

Ainsi, la révision des rythmes scolaires en Algérie ouvre la voie à une éducation plus équilibrée et harmonieuse, pour que chaque élève puisse

s'épanouir pleinement. Ce changement structurel ambitionne de renforcer la qualité de l'apprentissage tout en favorisant la santé physique et mentale des enfants. Il s'intègre dans une dynamique globale de transformation de l'école Algérienne, soucieuse de préparer efficacement les futures générations aux défis du XXIe siècle.

Bibliographie

- Cahiers Pédagogiques. (2020). Dossier "Aménager le temps scolaire". N° 558, pp. 15-62.

- CONSEIL NATIONAL ÉCONOMIQUE ET SOCIAL. (2019). Rapport sur le système éducatif algérien: défis et perspectives de réforme. Alger: CNES. pp. 23-45.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ALGÉRIEN. (2022). Cadre d'Organisation des Apprentissages et programmes officiels. Alger: MEN. pp. 12-34.

- TESTU, F. (2008). Rythmes de vie et rythmes scolaires: aspects chrono biologiques et chrono psychologiques. Paris: Masson. pp. 45-78.

- UNESCO. (2021). Repenser nos futurs ensembles: un nouveau contrat social pour l'éducation. Paris: UNESCO. pp. 56-89.