الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة باتنة -01-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

تقييم أداء مديري الثانويات في الجزائر في ضوء كل من المهام المحددة في النصوص القانونية ومهارات القائد الإداري الفعال

دراسة ميدانية بثانويات ولاية المسيلة

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علوم التربية

إعداد الطالب:

عبد المالك مكفس

إشراف الأستاذ الدكتور:

العربي فرحاتي

أعضاء لجنة المناقشة			
الأستاذ/ة	الدرجة العلمية	الجامعة	
أ.د راجية بن علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 01	رئيساً للجلسة
أ.د العربي فرحاتي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 01	مشرفاً ومقرراً
أ.د نور الدين تاوريريت	أستاذ التعليم العالي	جامعة بسكرة	عضواً مناقشاً
د. طه حمود	أستاذ محاضر –أ	جامعة مسيلة	عضواً مناقشاً
د. سليمة بلخيري	أستاذ محاضر– أ	جامعة تبسة	عضواً مناقشاً
د. عبد السلام طيبة	أستاذ محاضر– أ	جامعة باتنة 01	عضواً مناقشاً

السنة الجامعية:2015–2016

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

عن أبي هريرة رضي اللّه عنه مرفوعا أن الرسول صلى اللّه عليه وسلم قال ((**لا يشكر اللّه من لا يشكر الناس**)) إسناد صحيح رواه أحمد وأبو داود والترمذي

أشكر اللّه شكرا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه أولا وأخيرا وأسأله أن يكتبني في عباده الشاكرين

أتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ المشرف أ . د: فرحاتي العربي الذي لم يبخل علي بتوجيهاته السديدة...

اشكر لجنة المناقشة الكريمة على قبول مناقشة العمل ...

الأستاذ/ة	الدرجة العلمية	الجامعة	
أ.د راجية بن علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 01	رئيساً للجلسة
أ.د العربي فرحاتي	أستاذ التعليم العالي	جامعة باتنة 01	مشرفاً ومقرراً
أ.د نور الدين تاوريريت	أستاذ التعليم العالي	جامعة بسكرة	عضواً مناقشاً
د. طه حمود	أستاذ محاضر –أ	جامعة مسيلة	عضواً مناقشاً
د. سليمة بلخيري	أستاذ محاضر –أ	جامعة تبسة	عضواً مناقشاً
د. عبد السلام طيبة	أستاذ محاضر –أ	جامعة باتنة 01	عضواً مناقشاً

أشكر المفتشين سابقا والأستاذين الجامعيين حاليا جعلاب نور الدين وأحمد سعودي كما أشكر المفتش ميرة عبد الوهاب على المساعدات الجليلة التي قدموها.

أشكر السادة المستشارين بكل ثانويات مسيلة التي أجرينا بها الدراسة الميدانية على المساعدة الجليلة في تطبيق الأداتين وأخص بالذكر المستشار عادل بوحملة.

أشكر الأستاذ الفاضل بجامعة مسيلة عماري عز الدين على المراجعة اللغوية للمذكرة

أشكر أ علي صوالح على الترجمات الإنجليزية للدراسات وكذا الملخص نفعنا اللّه بعلمك

كما أشكر كل من قدم لي يد المساعدة من قريب أو بعيد

لكم جميعا أقول ما قال الشاعر:

إن قلتُ شكراً فشكري لن يوفيكم.....حقاً سعيتم فكان السّعي مشكوراً

إن جفّ حبري عن التّعبير يكتبكم..... قلبٌ به صفاء الحبّ تعبيراً

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة أداء مديري الثانويات في الجزائر لمهامهم المنصوص عليها في القانون المسير، وكذا مهارات القائد الإداري الناجح، وتم دراسة الموضوع في جانبين: نظري تناولنا فيه كل المفاهيم الأساسية للموضوع، وميداني خصصناه للنتائج المتحصل عليها من الدراسة الميدانية، وانطلقنا في معالجة الموضوع من سؤالين رئيسين هما:

1. ما درجة أداء مديري الثانويات لمهامهم المنصوص عليها؟

2. ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهامهم في ضوء مهارات القائد الناجح؟

ولقد استخدم المنهج الوصفي بوصفه أنسب منهج لمثل هذه الدراسات، وتم استخدام أداتين استبيان موجه للأساتذة لتقييم مديريهم وفق النصوص القانونية وأخرى متمثلة في استبيان مهارات القائد الناجح موجهة للمديرين لتقييم أنفسهم، وقد تم تطبيق الأداتين على عينة بلغت 144 أستاذاً و14 مديرا، وتوصلت الدراسة إلى:

1. امتلاك عموم المديرين -في حدود الدراسة- لكفاءات عالية مكنتهم من أداء جيد لمهامهم التربوية المنصوص عليها.
2. امتلاك المديرين لقدرات علمية جيدة مكنتهم من أداء جيد لمهامهم البيداغوجية المنصوص عليها.
3. امتلاك المديرين لخبرات جيدة وتدريب ممتاز ساعدهم في تطبيق المهام الإدارية المنصوص عليها.
4. امتلاك المديرين -تقريبا- لجميع المهارات المحددة للقائد الإداري الناجح بنسب متباينة حيث بينت الدراسة أن المديرين يتمتعون مهارات القائد الناجح بدرجة مرتفعة باستثناء مهارات تحديد المشكلة ومهارات توزيع المهام بدرجة متوسطة

Abstract

The present study aimed to investigate the level of performance of duties of high school principals in Algeria as compared to what is set in laws and regulations and also with reference to the Successful Leader Skills Questionnaire (SLSQ).

The thesis consists of two parts: a theoretical one where the basic concepts related to the topic were discussed in depth and a practical part devoted to the discussion of the results of the field study.

Two main research questions were adopted:

1- To what extent the high school principals succeeded in performing their duties as required by laws and regulations.
2- To what extent the high school principals perform their duties as compared to the Successful Leader Skills Questionnaire (SLSQ).

The descriptive method was chosen to be applied in this study, since it is the most appropriate one for this kind of research settings.

Two questionnaires were used for data collection from a sample of 114 teachers and 14 principals. One was directed to the teachers to assess their principals' performance according the laws and regulations. The other questionnaire consisted of the skills of the Successful Leader Skills (SLSQ) filled by the principals to assess themselves.

The results revealed that:

1- Within the field limits of this study, (both demographic and geographic), the principals showed high standards in performing their educational duties as described and required by the legal texts.

2- The principals had high levels of scientific skills and abilities that helped them to perform their pedagogical duties according to legislations set forth.
3- The principals possessed very good expertise and excellent training that helped them to perform their administrative duties at the standards level of the requirements of laws and regulations.
4- The principals had almost all the skills stated in the Successful Leader Skills Questionnaire (SLSQ). Though, their scores were a bit variant, they were significantly high. However, the principals scored average in only two skills: (1) problem diagnosis skill, and (2) tasks' assignment skill.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
كلمة شكر	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
مقدمة	أ-ب-ت-ث
الجانب النظري	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	06
1. الإشكالية	07
2. تساؤلات الدراسة	08
3. أهداف الدراسة	09
4. مبررات اختيار الموضوع	10
5. الدراسات السابقة	10
6. وجه الاستفادة من الدراسات السابقة	17
7. فرضيات الدراسة	18
الفصل الثاني: تحليل مفهوم تقييم الأداء	
تمهيد	22
1. مفهوم تقييم الأداء	23

فهرس المحتويات

2. أهمية تقييم الأداء	25
3. أهداف تقييم الأداء	28
4. من يقوم بالتقييم	32
5. خطوات تقييم الأداء	35
6. معايير تقييم الأداء	43
7. أساليب تقييم الأداء	53
8. مشاكل تقييم أداء الموظفين	77
9. أساليب معالجة مشاكل تقييم الأداء	81
10. نتائج قياس وتقييم الأداء	82
خلاصة	84
الفصل الثالث: مهام مدير الثانوية في ضوء شروط فعالية القيادة الإدارية.	
تمهيد:	86
أولا: التعريف بالثانوية في نسق المنظومة التربوية الجزائرية.	87
1. تعريف الثانوية	87
2. الهيكلة الإدارية للثانوية الجزائرية	87
3. مبادئ التعليم الثانوي	104
4. غايات التعليم الثانوي	106

فهرس المحتويات

5. الأهداف العامة للتعليم الثانوي	106
6. تنظيم التعليم الثانوي	107
7. وظائف الثانوية الجزائرية	108
ثانيا: تحليل المهام الوظيفية لمدير الثانوية في التشريعات والقوانين	111
1. تعريف مدير الثانوية	111
2. كيفية تعيينه	111
3. تكوينه وإعداده	113
4. معايير اختيار مدير الثانوية	118
5. كفاءات مدير الثانوية	120
6. وظائف مدير الثانوية	123
7. صلاحيات مدير الثانوية	140
8. الشروط العامة لنجاح مدير الثانوية	141
ثالثا: قيادة الثانوية في ضوء شروط فعالية المؤسسة	142
1. مفهوم القيادة	142
2. أنواع القيادات الإدارية	147
3. وظائف القيادة	151
4. خصائص القيادة	153

فهرس المحتويات

5. معايير انتقاء القيادات التربوية	154
6. سمات القائد التربوي الفعال	155
7. شروط فعالية القيادة في ضوء المهام المحددة	157
8. المهارات القيادية اللازمة للقيادة التربوية الناجحة	165
خلاصة	176
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الدراسة الميدانية	
أولا: الدراسة الاستطلاعية	179
1. أهداف الدراسة الاستطلاعية	179
2. مجالتها	179
3. عينة الدراسة وكيفية اختيارها	181
4. الأدوات المستخدمة في الدراسة	181
5. قياس الخصائص السيكو مترية للأداتين	184
6. نتائج الدراسة الاستطلاعية	189
ثانيا: الدراسة الأساسية	194
1. التحديد الإجرائي للمفاهيم الأساسية	194
2. عينة الدراسة	194
3. مجالاتها	195

فهرس المحتويات

4. أدوات الدراسة الأساسية	197
5. طريقة تفريغ البيانات، والحصول على الدرجات الخام.	197
6. الأساليب الإحصائية المعتمدة في اختبار الفروض ومعالجة البيانات الخام	198
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات	
أولا: عرض وتحليل النتائج	200
1. عرض وتحليل الفرضية الرئيسية الأولى	200
2. عرض وتحليل الفرضية الرئيسية الثانية	205
ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج	234
1. مناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية الأولى	234
2. مناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية الثانية	239
اقتراحات الدراسة	256
خاتمة	258
قائمة المراجع.....	269-261
الملاحق.....	270
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
الدرجات الخام للدراسة	

تعتبر عملية تقييم أداء العمال من المهام الرئيسية للإدارة التي ينبيني عليها العمل بصفة عامة، فليس من المنطقي الاستمرار في سياسات لا تعرف نجاعتها كما أنه ليس من الذكاء الاستمرار في الاعتماد على موظفين لا تعرف كفاءاتهم.

لذلك فعملية تقييم الأداء تعطي المشرفين عن العمل صورة استباقية لما قد يطرأ من نقص في العمل في المراحل القادمة، والوقوف على أساليب علاجه في وقته المناسب، بالأساليب المناسبة لكل مؤسسة على حدة، وما يتفق مع خاصية ووضعية كل فرد على حدة، فيتم تقييم البعض بأسلوب يختلف عن الأسلوب الذي يتم به تقييم آخرين فالمديرون يختلفون عن الأساتذة في كيفيات تقييمهم ويختلفون أيضا عن العمال، إذ إنه ليس من المنطق بأي حال من الأحوال نهج أسلوب واحد لتقييم جميع العاملين باختلاف ثقافاتهم ومستوياتهم العلمية ومراتبهم الإدارية.

كما أن التقييم الجيد هو الذي ينجر عنه إجراءات مناسبة، فلا يعقل أن نقوم بالتقييم الجيد ثم نتوقف هنا، بل الأصح هو أن نتخذ الإجراء المناسب تجاه الموظفين بما يتناسب مع نتائج تقييمهم، سواء بالمكافأة والتحفيز والترغيب لأولئك الذين أثبتوا جدارتهم، أو التكوين والدورات التدريبية والمنح الدراسية التكوينية لأولئك الذين يعانون من نقص في الكفاءة أو الموجهين لمهام تتطلب كفاءات إضافية جديده، أو الفصل لأولئك المتوانين الذين ثبت بنتائج التقييم العلمي المحايد أنهم لا يرغبون بالبقاء في هذه المهنة، أو أنهم يتصرفون على هذا النحو بمحض إرادتهم، أو لأولئك الذين لا يستجيبون للتوجيهات والتكوينات والتحفيزات.

إن عملية تقييم الأداء في المؤسسات التربوية لا تختلف عن تلك التي تتم في المؤسسات الصناعية باعتبار أن كلا منهما مؤسسات إنتاجية في نهاية المطاف، فالأولى تنتج الأفراد والأخرى المواد والسلع، غير أنه وللقيام بالتقييم الجيد في المؤسسات التربوية وجب معرفة أطرها القانونية، وأنماط تسييرها، ووظائف موظفيها بدقة، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى الاطلاع الكافي على نوعية الكادر البشري الذي تملكه وأهم مهماته ووظائفه ومعايير نجاحه وأسس تقييم عمله، ومن ثم صياغة الأدوات المناسبة لتقييمه تقييما موضوعيا دقيقا.

لقد تم لفت الانتباه في القرن الحالي إلى اهتمام الأمم بالتربية بوصفها منبع جميع النجاحات، أو بوصفها المؤسسة التي تصقل مواهب وقدرات رجل الغد، فطورت برامجها ووظفت أحسن الإطارات فيها وصاغت قوانينا تسهل لها العمل والتطور، وسخرت الأموال والموارد المادية والعلمية في سبيل إنجاحها، راجية منها أن ترسم لها النجاح لأبنائها في المستقبل الذي يبدو أنه لن يرحم الضعفاء، غير أن النجاحات ليست دائما مآل الجهود فقد يعتريها في بعض الأحيان النقص والفشل، لذلك فتقييم الجهود والبرامج يكون أكثر من ضرورة ليس بكونه يبين قيمة النتائج النهائية، بل بكونه مصححا للمسار في كل خطوة بخطوها وفي كل مرحلة أو شوط نقطعه، هذا ما يجعل التقييم فعلا مرحليا وليس عملية نقوم بها في نهاية العمل.

والجزائر كغيرها من بلدان الوطن العربي تسعى إلى تطوير التربية وتحسين مردودها على جميع الأصعدة في ضل مجموعة من المحددات الدينية والثقافية والاجتماعية، وفي ضل التحديات العالمية التي تفرض نسقا تربويا متماثلا يضمن التشاركية والتعاون بين دول العالم، فمن هذا المنطلق تكون الجزائر بين مطرقة العولمة التربوية وتعميم النظام التربوي العالمي وفق معايير العولمة، وسندان الخصوصية الدينية والثقافية والاجتماعية للمجتمع الجزائري، وهذا ما يفرض علينا صياغة برامجنا بما يتوافق ومكونات مجتمعنا الثقافية والدينية والاجتماعية.

والملاحظ للفعل التربوي في الجزائر يجد أنه برغم إنجازاته الحسنة فهو في بعض الحالات يعاني كثراً من النقائص على مستوى البرامج والهياكل والإطارات، وجب تداركها للنهوض بالتربية في الجزائر.

يعتبر التعليم الثانوي أهم مرحلة من مراحل التعليم في الجزائر لأنه يهتم بالنشء وما يعتريه في مرحلة المراهقة من اضطرابات قد تثنيه عن مواصلة الترقي الدراسي، وباعتبار مرحلة التعليم الثانوي مرحلة حاسمة تهيء التلميذ إما لمواصلة الدراسة التخصصية في الجامعة، أو لعالم الشغل عبر التكوين المهني، وما لهذه المرحلة من أهمية على الفرد بحد ذاته أو على الوطن بصفة عامة، لذلك وجب الاهتمام بها ودراسة عوامل نجاحها وفشلها ومحاولة تصيح ما

يمكن تصحيحه وتقييم ما يمكن تقييمه في الوقت المناسب ولا يتأتى ذلك إلا بتقييم الواقع التربوي كما هو بالفعل.

ومن هذا المنطلق تسعى هذه الدراسة للكشف عن أهم نقاط قوة وضُعف التربية في الجزائر من جانب تقييم أداء مديري مؤسسات التعليم الثانوي انطلاقا من واجباتهم المنصوص عليها في حديث النصوص القانونية من جهة، ومن جهة أخرى في ضل مهارات القائد الناجح.

وقد تم دراسة هذا الموضوع في جانبين: الأول نظري والثاني تطبيقي حيث تم تقسيم الجانب النظري إلى ثلاث فصول:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة وتناولنا فيه

الإشكالية وتساؤلات الدراسة وأهدافها ومبررات اختيارها، والدراسات السابقة وفرضيات الدراسة.

الفصل الثاني: تحليل مفهوم تقييم الأداء

وتناولنا فيه مفهوم تقييم الأداء، أهميته، أهدافه، ومن يقوم بالتقييم، خطوات تقييم الأداء، معاييره، أساليبه، ومشاكل تقييم أداء الموظفين، أساليب معالجتها، ونتائج قياس وتقييم الأداء.

الفصل الثالث: مهام مدير الثانوية في ضوء شروط فعالية القيادة الإدارية.

وتناولناه في ثلاثة محاور:

أولا: التعريف بالثانوية في نسق المنظومة التربوية الجزائرية.

ثانيا: تحليل المهام الوظيفية لمدير الثانوية في التشريعات والقوانين

ثالثا: قيادة الثانوية في ضوء شروط فعالية المؤسسة

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع: الدراسة الميدانية

أولا: الدراسة الاستطلاعية

أهداف الدراسة الاستطلاعية ومجلاتها والأدوات المستخدمة فيها، وقياس الخصائص السيكومترية للأداتين ونتائج الدراسة الاستطلاعية.

ثانيا: الدراسة الأساسية وتناولنا فيها التحديد الإجرائي للمفاهيم الأساسية، عينة الدراسة، أدوات الدراسة الأساسية، طريقة تفريغ البيانات، والحصول على الدرجات الخام، والأساليب الإحصائية المعتمدة في اختيار الفروض ومعالجة البيانات الخام

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات:

أولا: عرض وتحليل النتائج وفيه تناولنا: عرض وتحليل الفرضية الرئيسية الأولى، عرض وتحليل الفرضية الرئيسية الثانية

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج: وتناولنا فيه مناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية الأولى ومناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية الثانية

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

01- الإشكالية.

02- تساؤلات الدراسة.

03- أهداف الدراسة.

04- مبررات اختيار الموضوع.

05- الدراسات السابقة.

06- وجه الاستفادة من الدراسات السابقة.

07- فرضيات الدراسة.

1. الإشكالية

تستهدف عملية التقييم المؤسسي غايات ثلاث، تقع على ثلاثة مستويات: على مستوى المؤسسة وتتمثل في إيجاد مناخ ملائم من الثقة والتعامل الأخلاقي الذي يقلل من شكاوى الموظفين، رفع مستوى أداء الموظفين واستثمار قدراتهم وإمكاناتهم بما يساعد على تقدمهم وتطورهم، تقييم برامج وسياسات إدارة الموارد البشرية، إذ يمكن أن تستخدم نتائج هذه العملية كمؤشرات للحكم على دقة هذه السياسات ومساعدة المؤسسة على وضع معدلات أداء دقيقة، وعلى مستوى الفرد الموظف، ذلك أن شعور الموظفين بأن جميع جهودهم تؤخذ بعين الاعتبار يجعلهم أكثر وعيا بالمسئولية، ويدفعهم إلى العمل باجتهاد رغبة في الفوز بتقدير واحترام رؤسائهم معنويا ومكافئتهم ماليا وعلى مستوى المديرين إذ ليس من السهل عليهم الحكم على أداء الموظف، كما أن من واجبهم تنمية مهاراتهم وإمكانياتهم الفكرية وتعزيز قدراتهم الإبداعية من أجل التقييم السليم لأداء تابعيهم، مما ينعكس إيجابا على طبيعة العلاقات مع هؤلاء والتقرب منهم لمعرفة مشاكلهم والصعوبات التي تعترض تقدمهم نحو وتحقيق الأفضل.

ولما كان المدير في التنظيم الإداري باعتباره الشخص الوظيفي المركزي في إدارة المؤسسة كثيرا ما تتوقف عليه فعاليات العناصر والمكونات الأخرى، فهو بالنسبة للمؤسسة شخص كلي، لا تتوقف آثار أدائه المهني (الإيجابية والسلبية)عند مستواه، بل تتعدى إلى كل أو معظم مفاصل المؤسسة بكل أبعادها الفيزيقية والتشريعية والبشرية، قد حظي باهتمام علوم التربية وعلم الإدارة التربوية خاصة من حيث دراسة مقتضيات إعدادهم وتقييم أدائهم باستمرار، ولذلك تراكمت العلوم بشأن المعرفة المعيارية حول شخصية القائد وتحديد سماته ومهاراته وعوامل فعاليته ونجاحه وصلت إلى حد التنظير والتصنيف كالقيادة الكارزيمة والديمقراطية والإدارة العلمية والحكامة...الخ كما راكمت المعرفة بشأن تقييمه وحددت مؤشرات التقييم في مدى تحقق الأهداف والأثر السيكولوجي والسوسيولوجي لتسييره، بحيث أصبحت هذه المعارف مرجعيات عامة، يمكن للسياسات التربوية الاستناد عليها كمرجعيات في تحديد مهام مديري الثانويات وإعداد المديرين كما تتحدد في ضوئها معظم معايير التقييم.

ولعل تحديد مهام مدير الثانوية في النسق التربوي العام ونسق المؤسسة الخاص وإصدارها في شكل تشريعات وقوانين وتعليمات وقوانين ومراسيم تطبيقية، هي أبرز ما توليه السياسة التربوية الجزائرية اهتمامها في كل الإصلاحات.

ونظرا لخصوصية السياسات التربوية المحلية من حيث الأهداف والمعايير حيث تختص كل سياسة بمعايير وأهداف إعداد وتقييم المديرين، قد تتساوق مع المرجعيات العلمية المعيارية وقد تتباين وتختلف، فتقييم أداء مديري الثانويات في المنظومة التربوية الجزائرية كغيره في كل المنظومات يفترض فيه أن يستند على المرجعيات العلمية العامة (النظريات) بوصفها مرجعيات تحفيزية، والمرجعيات المحلية المتمثلة في ما حدد في المواثيق والمراسيم التطبيقية لأداء المدير باعتبارها مرجعيات أساسية، فإن حضور هذه الثنائية من المرجعيات هو الموضوع الذي سنطرحه في هذه الدراسة والموسوم ب **" تقييم أداء مديري الثانويات في الجزائر في ضوء كل من المهام المحددة في النصوص القانونية ومهارات القائد الإداري الفعال "** بوصفه إشكالاً فكما يتضح من متغيراته (تقييم الأداء في ضوء المهام، وتقييم الأداء في ضوء مهارات القائد الفعال) فهو يتعلق بتقييم مدى حضور هاتين المرجعيتين في أداء مدير الثانوية في التسيير الإداري والبيداغوجي والتربوي من حيث هما مرجعيتان يمكن في تناغمهما وتناسقهم استحداث فعالية في إدارة الثانوية ويمكن لتنافرهما استحداث العكس.

من هذا المنطلق يمكننا طرح التساؤلين التاليين:

2. تساؤلات الدراسة:

2 . 1 . ما درجة أداء مديري الثانويات لمهامهم المنصوص عليها؟

ويندرج تحته ثلاثة أسئلة فرعية

- ما درجة أداء مديري الثانويات لمهامهم البيداغوجية؟
- ما درجة أداء مديري الثانويات لمهامهم التربوية؟
- ما درجة أداء مديري الثانويات لمهامهم الإدارية؟

2 . 2 . ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهامهم في ضوء مهارات القائد الناجح؟

ويندرج تحته اثنا عشر سؤالا فرعيا

- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات تحديد المشكلة؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات اقتراح الحلول؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات حل المشكلات؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات تطبيق حل المشكلة؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات تخطيط العمل؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات آلية المتابعة؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات إدارة الصراع؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات إدارة الوقت؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات اتخاذ القرارات؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات توزيع المهام؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات إدارة الانفعالات؟
- ما درجة تطبيق مديري الثانويات لمهارات التعبير المرح؟

وهو ما يتعين علينا تحديد المؤشرات الدالة على هذه المهام حتى نتمكن من قياسها والتحقق من إنجازها.

3. أهداف الدراسة: تهدف الدراسة تأسيسا على أسئلته المطروحة إلى

1 التعرف على مدى حضور مهارات القائد الناجح في مهام مديري الثانويات كما تحددها النظريات العلمية.

2 التعرف على مؤشرات الأداء لمديري الثانويات وفقا لمهامهم التربوية والبيداغوجية والإدارية، ووفقا لما تنص عليه التشريعات والقوانين المحلية.

3 التعرف على المسافة بين ما هو كائن وما يجب أن يكون عليه أداء مديري الثانويات.

4. مبررات اختيار الموضوع:

هناك عدة مبررات دعت إلى ظهور هذه الدراسة نذكرها فيما يلي:

01- غموض وتداخل مهام المديرين في المؤسسات التعليمية الثانوية.

02- محدودية مستوى الأداء الإداري لمديري الثانويات وعدم فاعليته، بالنظر للمشاكل التي تتخبط فيها المؤسسات التربوية الجزائرية.

03- إن الأداء الإداري الفعال كفيل برفع المستوى التعليمي وبالتالي وجب البث في عوامل تحسينه.

04- الحاجة إلى تقييم الأداء الإداري للمؤسسات التربوية تقييما موضوعيا دقيقا من أجل بيان جوانب النقص فيه تحسينه.

5. الدراسات السابقة:

لأهمية موضوع التقييم التربوي عامة والإداري منه بخاصة ظهرت عدة دراسات تناولت متغيرات فعالية الإدارة كأساليب التسيير وكفاءة القائد المدير وطبيعة التشريعات...الخ ونستعرض فيما يلي بعض الدراسات التي تناولت متغيرات هذه الدراسة للاستئناس بها والاستفادة منها في المنطلقات وفي التحليل وفي تفسير النتائج. ويمكن تصنيفها وفقا لمعيار البيئة إلى عربية وأجنبية.

5 . 1 . الدراسات السابقة حول المهام القانونية للمدير:

5 . 1 . 1 . مدراء المدراس، ماهي أدوارهم ومسؤولياتهم.

(Principals: What Are Their Roles and Responsibilities 2012)

صاحب الدراسة: Amanda Cisler and Mary Alice Bruce

أجريت الدراسة بولاية (Rocky mount USA.)

أهداف الدراسة:

- تقييم تصورات جميع مدراء المدارس (الممارسون والمتربصون) ومستشاري المدارس (الممارسون والمتربصون) حول مهام ومسؤوليات مدراء المدراس.

عينة البحث: 177 فردا

- 77 مديرا ممارسا
- 12 مديرا متربصا
- 77 مستشارا ممارسا

- 11 مستشارا متربصا

49 % منهم ذكورا

51 %منهم إناثا

الأداة: استمارة الإلكترونية

النتائج:

كشفت الدراسة عن تطابق تصورات كل المدراء والمستشارين سواء منهم الممارسين أو المتربصين بالنسبة لأدوار ومسؤوليات مديري المدارس في كثير من النقاط منها: تقييم الأفراد (المستخدمين) الذي أعتبر من أهم المسؤوليات.

- اتفق المبحوثون بأن إيجاد مناخ مدرسي جيد وآمن هي مسؤولية هامة للمدير حيث يساهم هذا الدور في دعم المدرسين والتلاميذ عل حد سواء.
- كشفت الدراسة عن اختلافات دالة بين تصورات المديرين والمستشارين خاصة فيما يتعلق بالتكفل بقضايا التواصل مع الموظفين وكذا توظيف الموظفين حيث يرى المديرين بأن هذه المسؤولية مهمة وكبيرة تقع على عاتقهم.
- سُجلت فروق دالة إحصائيا بين تصورات كل من المديرين والمستشارين فيما يتعلق بالعلاقة مع الأولياء والتعاون مع المحيط الاجتماعي حيث اعتبرت هذه المسؤولية ذات أهمية ضعيفة من قبل المستشارين على عكس المديرين وعزاها الباحث لكون المستشارين يرون أن هذه المهمة تتصل بهم أكثر من المديرين
- سجلت فروق دالة إحصائيا بين تصورات الإناث والذكور حيث اعتبرت الإناث بأن مهمة التواصل مع الموظفين وحل النزاعات أكثر أهمية مما اعتبرها الذكور
- اعتبر المستشارون الذكور أن هذه المسؤولية ذات أهمية أقل مما اعتبرته الإناث
- اعتبرت الإناث عموما أن التواصل مع الأولياء مسؤولية ذات أهمية كبيرة أكثر مما اعتبرها الذكور.

5 . 1 . 2 . أجري **مسعود سعيد مسلم العوائد (2001)** [1] دراسة بعنوان: **تقويم أداء القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم بسلطنة عمان في ضوء المهمات الموكلة لهم كما يراها العاملون في تلك المديريات،** وهدفت الدراسة إلى تقويم أداء القيادات الإدارية وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية

- ما درجة ممارسة القيادات الإدارية (مديري العموم) في مديريات التربية والتعليم بالسلطنة للمهام الموكلة لهم من وجهة العاملين بها؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية (0.05) في ممارسة القيادات الإدارية للمهام الموكلة إليهم تعزى لاختلاف الخبرة والمؤهل العلمي، ونوع الوظيفة لأفراد عينة الدراسة؟

وقد اشتملت الدراسة على عدة متغيرات مستقلة وهي: الوظيفة، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة، كما اشتملت على متغير تابع هو درجة أداء القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في سلطنة عمان.

وقد تم تصميم استبانة من 80 فقرة موزعة على أربعة مجالات: مجال المهام الإدارية، مجال المهام الفنية، مجال المهام الإنسانية ومجال المهام التصورية

وقد استخدم الأساليب الإحصائية التالية: الانحرافات المعيارية، والمتوسطات الحسابية، تحليل التباين الثلاثي، اختبار **نيومن كولز** لتحديد مصادر الفروق.

تكونت عينة الدراسة من (170) مدير دائرة ونائبه رئيس قسم وهم مجموع المجتمع، و**توصلت** إلى النتائج التالية:

- كانت درجة ممارسة القيادات الإدارية (مديرو العموم) للمهام الموكلة لهم متوسطة.
- كان ترتيب مجالات الدراسة بدلالة متوسطاتها كالآتي:
- مجال المهام الإنسانية.
- مجال المهام الإدارية.

[1] مسعود سعيد مسلم العوائد ، تقويم أداء القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في سلطنة عمان في ضوء(المهمات الموكلة لهم كما يراها العاملون في تلك المديريات)، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، إربد، الأردن ،2001.

- مجال المهام التصورية والذهنية.
- مجال المهام الفنية.
- كانت هناك فروق ذات دلالة في ممارسة القيادات الإدارية (مديرو العموم) للمهام الموكلة لهم تعزى لمتغير الوظيفة لأفراد عينة الدراسة وكانت لصالح نائب المدير.
- لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة القيادات الإدارية (مديرو العموم) للمهام الموكلة إليهم تعزى إلى المؤهل العلمي وعدد سنوات الخبرة لأفراد عينة الدراسة.

5 . 1 . 3 . دراسة كالهون(Calhony،2001)

أجري **كالهون** دراسة هدفت إلى معرفة دور مديري المدارس في تحسن العملية التعليمية واشتملت الدراسة على (415) مديرا واستخدم الباحث استبانة كأداة للدراسة. و**أظهرت** الدراسة:

- أن المدير يؤدي دورا مهما في تطوير اتجاهات المعلمين التعليمية تجاه الطلبة عن طريق الدعم المعنوي والمادي للمعلمين وإيجاد المناخ التنظيمي المريح فهو يساعد على الإبداع من خلال إيجاد علاقات إيجابية بين المدير والمعلمين الاهتمام بميول المعلمين واهتماماتهم وميولهم واحتياجاتهم وتشجيع الأفكار والآراء وإتاحة الفرصة للمعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بسير عمل الثانوية واتخاذ القرارات فيما يتعلق باختيار الكتب والمناهج المدرسية. [1]

5 . 1 . 4 . دراسة هنتر وواينفز (hunter & Evans1995)

أجري دراسة لاكتشاف العلاقة بين القيادة لدى مديري المدارس العليا والروح المعنوية للمعلمين [2]، تكونت عينة الدراسة من (40) مديرا و(411) معلما حيث تم اختيارهم من مدارس مختلفة، و**أظهرت** نتائج الدراسة:

(1)عبد الرحمن الشراري، دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الابداع لدى المعلمين في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين انفسهم، رسالة دكتوراه في علوم التربية غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن 2008،ص 73

(2) عبد الرحمن الشراري، مرجع سابق، ص 75

- أن (10) مديرين من الذين قيموا أنفسهم يتصفون بالنمط التسلطي غير الديمقراطي في الإدارة.
- كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات القيادة والروح المعنوية للمعلمين وأن هناك (67%) من الرؤساء قيموا بأنهم رؤساء غير مؤثرين أو فاعلين واعتبر المعلمون أن (50%) من المدارس تملك روح معنوية منخفضة.

5 . 2 . الدراسات السابقة حول مهارات المدير:

5 . 2 . 1 . دراسة الفضلي (2003م) أجري دراسة هدفت إلى بيان **دور المدير كمسؤول مبدع ودوره كوكيل إبداع مع التركيز على الدور الأخير.**

وتكونت عينة الدراسة من (391) موظفا وقياديا كويتيا و**أظهرت**:

- وجود تأثير واضح لمتغير واحد فقط من بين المتغيرات المستقلة كافة في المتغير التابع وتمثل ذلك في التطلع الذاتي إلى الأعلى.
- كما أظهرت الدراسة وجود تأثير واضح لمتغيري كفاية المصدر ودرجة التحدي التي توفرها الوظيفة في متغير التطلع الذاتي للأعلى، إضافة إلى ما سبق أوضحت الدراسة أن المستوى القيادي الأول في الدراسة (رئيس قسم) تميز عن سواه (المراقب، مدير إداري) على مستوى متوسطات متغير التطلع الذاتي إلى الأعلى، مقابل تميز القيادي الثاني (المراقب) عمن سواه من مستويات قيادته رئيس قسم، ومدير إدارة فيما يختص بمتوسطات وجودة الدورة كوكيل إبداع.

5 . 2 . 2 . دراسة ليستر (Lester, 1993)[1]

استهدفت هذه الدراسة تحديد المهارات اللازمة للمرشح للوظائف القيادية والتي يمتلكها لعام 2000، والاحتياجات اللازمة والبرامج التي يجب أن تقدمها الجامعات لتلبية الاحتياجات اللازمة للمرشحين. وتم جمع المعلومات من خلال التيليفون والمقابلات الشخصية، وبلغت العينة الكلية 280 من المراحل التعليمية المختلفة، وبينت نتائج الدراسة أم معظم أفراد العينة أقروا بأهمية امتلاكهم مهارات العلاقات الإنسانية، وضرورة

[1] أحمد إبراهيم أحمد ،العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية، ط1، دار الهناء للطباعة، مصر، 2002، ص207.

امتلاكهم مهارات الاتصال وأيضا حددت الموضوعات المطلوبة لتنمية هذه المهارات، ومن أهم هذه الموضوعات: التمويل، قانون المدرسة وتطبيقات الكمبيوتر.

ومن أهم توصيات الدراسة أن قسم الإدارة التربوية والقيادة رأى ضرورة تقديم دراسات خاصة في مجال العلاقات الإنسانية، والإدارة واتخاذ القرار، واستخدامات الكمبيوتر والاتصال، ومهارات العلاقات الشخصية والقيادة.

5 . 3 . الدراسات السابقة التي تناولت تقييم أداء المديرين:

5 . 3 . 1 . قام داون أي كُفين Dawn E. coffin سنة (2008م) من جامعة جنوب فلوردا بدراسة PHD بعنوان:

(*Teacher perceptions of the changing role of the secondary middle school principal*[1])

(تصورات أساتذة التعليم المتوسط حول تغير أدوار ومهام مديريهم)

وهدفت الدراسة إلى: الكشف عن تغير الأدوار التي يقوم بها المديرون حسب تصوراتهم وتصورات نوابهم وكذا تصورات الأساتذة ومقارنتها ببعضها.

واستخدمت الدراسة أسلوب المسح الشامل لمجتمع متكون 22 مديرا و66 نائب مدير و1320 أستاذا مستخدمةً استبيانا يكشف المهام الحالية والمستقبلية للمديرين تندرج في أربع مهام رئيسة هي: - القيادة الاستراتيجية – القيادة التحكمية – القيادة التنظيمية – القيادة السياسية والاجتماعية.

وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

- إن 14 مهمة يقوم بها المديرون من بين 36 مهمة وذلك عندما تم مقارنة استجابات المديرين والأساتذة.

[1] Dawn E. coffin, *Teacher perceptions of the changing role of the secondary middle school principa* , University of South Florida ,Scholar Commons, thèse doctorat,2008

- إن متوسط تقييم الأساتذة لمهام المديرين كان أكثر إيجابية من تقييم المديرين لأنفسهم.
- عدم التطابق بين تصورات الأساتذة لمهام المديرين مع تصورات المديرين لمهامهم.

5 . 3 . 2 . دراسة (أب وحجاج، 2003م)

وهي موسومة بـ: (**بعض مشكلات تقييم الأداء الكتابي ودور السجلات الكتابية في التقليل منها**)

وقد هدفت الدراسة إلى: تحديد فعالية الإجراءات التدريسية.

وقد **توصلت** إلى أن توظيف السجلات في التغلب على الكثير من مشكلات التقييم (الأداء الكتابي) كان من بين أنجع النماذج التي استخدمت في فاعلية الإجراءات التدريسية، وأن استخدام السجلات في التقييم بمقدوره أن يرفع معاملات الثبات بشكل ملحوظ.

5 . 3 . 3 . دراسة توفيق خميس (1996م) [1]

أجري دراسة بعنوان تقييم الأداء الإداري لمديري الإدارات المتوسطة بديوان وزارة التربية بالجمهورية اليمنية، هدفت الدراسة لتقدير مستوى الأداء الإداري لمديري الإدارات المتوسطة بديوان وزارة التربية بالجمهورية اليمنية وحاولت الإجابة عن سؤالين:

- ما مستوى الأداء الإداري لمديري الإدارات المتوسطة لمديري الإدارات المتوسطة بديوان وزارة التربية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظرهم؟
- هل يختلف التقدير لمستوى الأداء الإداري لمديري الإدارات المتوسطة بديوان وزارة التربية بالجمهورية اليمنية باختلاف المؤهل العلمي، والخبرة العلمية، والمرتبة الوظيفية، أو في التفاعل بين هذه المتغيرات؟

(1) توفيق خميس، تقييم الأداء الإداري لمديري الإدارات المتوسطة لمديري الإدارات المتوسطة بديوان وزارة التربية بالجمهورية اليمنية بالجمهورية اليمنية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك،1996، ص: ط ي

وتكونت عينة الدراسة من 167 فردا موزعين على فئتين فئة مديري العموم ومساعديهم وعددهم 76 وفئة مديري الإدارات المتوسطة وعددهم 91 وتم اختيارهم بطريقة قصدية لأنهم يمثلون جميع المجتمع.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- حصل المجال الثالث المتعلق بمجال التنسيق والرقابة على أقل تقدير في مستوى الأداء من بين مجالات الدارسة الستة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء حسب تقديرات أفراد العينة تعزى للمؤهل العلمي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأداء حسب تقديرات أفراد العينة تعزى للخبرة العلمية.
- توجد فروق جوهرية في مستوى الأداء حسب تقديرات أفراد العينة تعزى للرتبة الوظيفية، حيث كانت تقديرات مدير العموم أقل من تقديرات مديري الإدارات أنفسهم لمستوى الأداء الإداري.

6. وجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

لقد أوردنا مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية تباينت في تناولها لموضوعي تقييم الأداء ومهام مديري المؤسسات التربوية، كما تناولت أخرى الإبداع الإداري، وقد استفدنا من هاته الدراسات فيما يلي:

1- وجهتنا هذه الدراسات نحو أمهات المراجع وأهمها تناولا للمواضيع المذكورة، بحيث إن القراءة المعمقة لهذه الدراسات مكنتنا من الاطلاع على كم كبير مما كتب في الأدب النظري فيما يتعلق بتقييم الأداء الإداري للمديرين وكذا المهمات القانونية والفنية لهم.

2- وجهتنا إلى تحديد الموضوع تحديدا أكثر دقة، من منطلق أن التصورات التي يأخذها الباحث عن الموضوع تنحو نحو الشمول والتجميع والعمومية في بادئ الأمر، ثم يتم صقلها بالتجارب والقراءات لكل ما تم إنجازه من طرف الباحثين السابقين.

إن تلك الجهود المضنية التي بذلها الباحثون قبلننا تسهل علينا اختيار الطريق الأسهل والأكثر اختصارا والأكثر دقة والذي علينا أن نسلكه في دراسة هذا الموضوع الذي بين أيدينا.

3- ساعدتنا في ضبط الأدوات ومعايير بنائها، حيث لاحظنا أن معظم الدراسات استخدمت أسلوب الاستبيان الذي يمنح المستجوب كل الحرية في إبداء تقييمه للآخرين، من حيث إن عملية التقييم لن تكون دقيقة إن لم تخلو من الضغوط والخوف من العقاب خاصة إذا تعلق الأمر بتقييم المسؤول الأول عليك، كما أنه يمكن للموظف أن يقيم نفسه خاصة في الجوانب الداخلية غير القابلة للملاحظة الدقيقة، وهذا ما تطرقت له عديد الدراسات في العالم ومن بينها الدراسة التي أوردناها ل DAWN E Coffin

4- ساعدتنا في تحديد اتجاه الفرضيات الإحصائية، من منطلق المثال القديم القائل (لا تخترع العجلة وانطلق من حيث انتهى الآخرون) نجد أن الباحث يحتاج إلى توجيه فرضياته بعكس ما يتوقعه، ولعل توقعاته لمنحى الفرض لا يكون دقيقا إن لم يتعرض بالدراسة لكل أو جل ما تم في تناوله في الموضوع.

5- ساعدتنا على سبر أغوار الموضوع ومعرفة جوانب الغموض فيه، ما يجعل هذه الدراسة تركز على الجوانب غير المدروسة لا سيما المهام المنصوص عليها، فمعظم الدراسات التي تناولناها تمت في بيئات غير البيئة الجزائرية وعلى أسس غير الأساس الذي أسسنا عليه تقييم المديرين والمتمثل في المهمات المنصوص عليها.

7. فرضيات الدراسة:

في ضوء نتائج عرض الدراسات السابقة أعلاه

وفي ضوء تحديد مهام مديري الثانويات في (البيداغوجيا والتربوية والإدارية)

وفي ضوء مهارات القائد الناجح كما تبرزها الدراسات النظرية.

وبناء على مشكلة الدراسة وأسئلتها.

يمكن صياغة الفروض التالية:

الفرض الرئيس الأول: يؤدي مديرو الثانويات مهامهم المنصوص عليها في التشريعات والقوانين بدرجة مرتفعة

ويندرج تحته ثلاثة فروض فرعية:

- يؤدي مديرو الثانويات مهامهم البيداغوجية بدرجة مرتفعة.
- يؤدي مديرو الثانويات مهامهم التربوية بدرجة مرتفعة.
- يؤدي مديرو الثانويات مهامهم الإدارية بدرجة متوسطة.

الفرض الرئيس الثاني: درجة أداء مديري الثانويات لمهارات القائد الناجح منخفضة.

ويندرج تحته اثنا عشر فرضا فرعياً:

- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات تحديد المشكلة منخفضة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات اقتراح الحلول منخفضة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات حل المشكلات منخفضة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات تطبيق حل المشكلة متوسطة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات تخطيط العمل منخفضة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات آلية المتابعة متوسطة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات إدارة الصراع منخفضة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات إدارة الوقت منخفضة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات اتخاذ القرارات متوسطة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات توزيع المهام مرتفعة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لإدارة الانفعالات منخفضة.
- درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات التعبير المرح منخفضة.

إن الإجابة عن هذه الفرضيات الكلية والجزئية واختبارها أمبيريقيا يمكن أن يسهم في رصد واقع آداء مديري الثانويات في الجزائر رصدا علميا منهجيا وتكشف عما هو كائن وما يجب أن يكون عليه وضع تسيير المؤسسات وهو الهدف من هذه الدراسة.

وللوقوف على ما تعنيه مفاهيم هذه الفرضيات الجزئية وتحديدها إجرائيا يتعين تحليلها كمفاهيم نظرية ومن ثمة تحديدها كسلوكات إجرائية واعتمادها كمؤشرات يمكن أن تقاس وهو ما سنطرحه في الفصل التالي بدءا بمفهوم تقييم الأداء

الفصل الثاني: تحليل مفهوم تقييم الأداء

تمهيد

1. مفهوم تقييم الأداء

1 . 1 . تعريف الأداء

1 . 2 . تحليل الأداء

1 . 3 . تعريف التقييم

1 . 4 . تعريف تقييم الأداء

1 . 5 . تعريف قياس وتقييم الأداء

2. أهمية تقييم الأداء

3. أهداف تقييم الأداء

4. من يقوم بالتقييم

5. خطوات تقييم الأداء

6. معايير تقييم الأداء

7. أساليب تقييم الأداء

7 . 1 . مجموعة أساليب الترتيب.

7 . 2 . مجموعة أساليب التقييم الوصفية.

7 . 3 . مجموعة أساليب التقييم على أساس النتائج.

8. مشاكل تقييم أداء الموظفين

9. أساليب معالجة مشاكل تقييم الأداء

10. نتائج قياس وتقييم الأداء

خلاصة

تمهيد:

يعد تقييم الأداء الوظيفي أحد أدوات الإدارة الهامة التي لا غنى عنها لتطوير العمل والتي ترتبط بحياة الموظف على مدى رحلته الوظيفية، التي تبدأ من تاريخ صدور قرار تعيينه وحتى صدور قرار انتهاء خدمته، كما تعد أحد الوسائل الهامة لتاريخ خدماته وإبراز عناصر القوة التي يعتمد عليها في المفاضلة ولمقارنته مع زملائه وترشيحه للوظائف القيادية، فضلاً عن كون هذا العنصر أحد المعايير الهامة التي يؤخذ بها لضمان حسن اختيار الموظفين لشغل الوظائف الأعلى وفقاً لمبدأ الجدارة وأهم نقاط الارتكاز لشغل وظائف الدولة.

كما أن تقييم الأداء يعتبر المعيار الأساسي لاتخاذ القرار فيما يتعلق بسير المؤسسة ومدى تحقيقها لأهدافها وفق النسق العام، حيث يمكن الحكم انطلاقا من نتائج التقييم على المؤسسة بأنها في المستوى المطلوب وعليها المواصلة على نفس المنوال وتحسينه إن أمكن، أو أنها متخلفة عن تحقيق الأدوار المنوطة بها وعليها مراجعة سياساتها من جديد.

كما يمكِّن التقييم المدراء والمسيّرين من اتخاذ قرارات تخص الموظفين فيما يتعلق بالترقية، والتحفيز، والتكوين، والتحويل، وحتى إنهاء علاقة العمل إن استدعى الأمر.

حيث إن هذه الإجراءات ستؤتي أُكُلَهَا إذا كان تقييم الأداء دقيقا ومُمَيّزا، أو تنعكس سلبا على المؤسسة وعلى الموظفين إن كانت اعتباطية أو مبنية على المحاباة والعلاقات الشخصية.

1. مفهوم تقييم الأداء: تقييم الأداء من المفاهيم المركبة التي لا يفهم كنهها إلا بتحليلها وتفكيكها تفكيكا يجعلها أبسط، لذلك سنتناول هذا المفهوم بصفة تجزيئية حتى نصل إلى المعنى والمقصد الدقيق لتقييم الأداء كما يلي:

1 . 1 . تعريف الأداء: الأداء يعرف عدة تعريفات نذكرها فيما يلي:

- **عبد الناصر موسى** (درجة إتمام المهام المكونة لوظيفة الفرد، وهو يعكس الكيفية التي يحقق أو يشبع بها الفرد متطلبات الوظيفة) [1].
- كما تعرفه **راوية حسن** بأنه (المستوى الذي يحققه الفرد الموظف عند قيامه بعمله من حيث كمية وجودة العمل المقدم من طرفه) [2]
- ويعرفه **عقلة محمد** بأنه (عبارة عن سلوك عملي يؤديه فرد أو مجموعة من الأفراد أو مؤسسة ويتمثل في أعمال وتصرفات وحركات مقصودة من اجل عمل لتحقيق هدف أو أهداف محددة) [3]
- يعرفه **أحمد سيد مصطفى** بأنه (سجل بالنتائج المحققة حيث يجسد هذا السجل السلوك الفعلي للفرد ويشير إلى درجة بلوغ الفرد للأهداف المخططة بكفاءة وفعالية)[4].

1 . 2 . تحليل الأداء:

تهتم الإدارة في أغراض الرقابة والتخطيط وتقييم الأداء بتحليله، ومع أن البيانات المناسبة لأغراض تحليل الأداء لا تتوفر جميعها في البيانات المنشورة المناسبة لأغراض تحليل الأداء " وهي ذات طبيعة تفصيلية كما أنها تقديرية في الغالب" في سجلات محاسبة التكاليف أو المحاسبة الإدارية، إلا انه يمكن للإدارة الحصول على مؤشرات عامة من البيانات المنشورة مثل:

1. مؤشرات عامة عن النشاط تدور حول الربحية والنجاعة والفعالية

---

[1] عمار بن عيشي، اتجاهات التدريب المعاصرة وتقييم أداء الأفراد الموظفين، ط1 دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011، ص 13

[2] راوية حسن، ادرة الموارد البشرية (رؤية مستقبلية) دار الجامعية الإسكندرية، مصر 2003 ص 209

[3] عمار بن عيشي، مرجع سابق، ص 14

[4] أحمد سيد مصطفى، أدارة الموارد البشرية، الإدارة العصرية،2004، ص317.

2. مؤشرات خاصة لتقييم أداء بعض الإدارات المختصة بشكل عام في إدارة الأصول والمطلوبات من هذه المؤشرات مثلا: معدل دوران العمل، معدل دوران الاستثمارات، ومعدل دوران رأس المال الموظف. [1]

1 . 3 . تعريف التقييم: هو عملية المقارنة بين ما هو كائن، بما يجب أن يكون، ووضع حكم على الفرق الموجود بين ما يجب أن يكون، وما هو كائن في أي ميدان كان. [2]

وعرفه **موناهان (MOUNAHAN)** بأنه إصدار حكم لغرض ما، ويتضمن التقييم استخدام المعايير لتقييم مدى دقة وفاعلية الأشياء[3]

ومن تعريف كل من الأداء والتقييم يمكن الحصول على تعريف تقييم الأداء بوصفه مصطلحاً مركباً.

1 . 4 . تعريف تقييم الأداء: ينظر لعملية تقييم أداء المؤسسة على أنه عملية مراقبة، ولكن في الحقيقة إن عملية تقييم الأداء هي جزء مهم في المراقبة الكلية. والغاية من التقييم تحديد المشكلة التي قد تعترض أداء المؤسسة [4] قصد إجراء عملية استباقية لتلافيها.

وفي إطار هذا المضمون يشير البعض إلى أن عملية تقييم الأداء شكل من أشكال الرقابة، يرتكز أساسا على تحليل النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الجهود المبذولة على مختلف المستويات في استخدام الموارد المتاحة أفضل استخدام، والتي تسمح بترشيد تسيير الموارد البشرية من خلال إعداد الخطط المستقبلية.

كما يقصد بعملية تقييم الأداء قياس الأعمال المنجزة ومقارنتها بما كان يجب أن يتم وفقا للتخطيط المعد مسبقا، أملا في اكتشاف جوانب القوة أو تحديد نقاط الضعف.

---

[1] محمد مطر، التحليل المالي والائتماني ،دار وائل للنشر، عمان، 2000، ص29

(2) سناء عبد الكريم خناق، مظاهر الأداء الاستراتيجي والميزة التنافسية، ملتقى دولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، جامعة ورقلة، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، قسم التسيير، أيام 08-2005/03/09، ص 49

(3) عمار بن عيشي، مرجع سابق، ص، 14

(4)حسن إبراهيم بلوط ، إدارة الموارد البشرية، من المنظور الإستراتيجي، دار النهضة العربية ، لبنان 2002،ص47 48

وقد عرف **"فيشر ورفاقه"** عملية تقييم الأداء على أنها العملية التي يتم بواسطتها تحديد المساهمات التي يعطيها الفرد لمؤسسته خلال فترة زمنية محددة [1]

ويعرف أيضا بأنه (عملية إصدار حكم عن سلوك الموظفين في العمل ويترتب على إصدار الحكم قرارات تتعلق بالاحتفاظ بالموظفين أو ترقيتهم أو نقلهم إلى عمل آخر داخل المؤسسة أو خارجها، أو تنزيل درجتهم المالية، أو تدريبهم وتنميتهم أو تأديبهم أو فصلهم والاستغناء عنهم) [2]

2. أهمية تقييم الأداء: تتجلى أهمية عملية القياس والتقييم في تحسين مستوى الإنجاز عند الفرد، وكذا تحديد إمكانياته المتوقع استغلالها، ومن ثم تجديد مكافآته، كما تساعد في تخطيط القوى الموظفة. [3]

هذا، وتستهدف العملية غايات ثلاث، تقع على ثلاثة مستويات:

- **على مستوى المؤسسة**: وتتمثل في النقاط التالية:

- إيجاد مناخ ملائم من الثقة والتعامل الأخلاقي الذي يقلل من شكاوى الموظفين.

- رفع مستوى أداء الموظفين واستثمار قدراتهم وإمكانياتهم بما يساعد على تقدمهم وتطورهم.

- تقييم برامج وسياسات إدارة الموارد البشرية، إذ يمكن أن تستخدم نتائج هذه العملية كمؤشرات للحكم على دقة هذه السياسات ومساعدة المؤسسة على وضع معدلات أداء دقيقة.

---

[1] Fred R.David Concepts strategic Management Columbus Memill Publishing Company .1987.P6

[2] عبد الباري إبراهيم درة وزهير نعيم الصباغ، إدارة الموارد البشرية في القرن الواحد والعشرين، ط 2، داروائل، الأردن، 2010، ص 259

[3] صلاح الدين عبد الباقي،الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية الدار الجامعية للطبع والنشروالتوزيع، مصر،2002 ص 367.

- **على مستوى الفرد الموظف**:

إن شعور الموظفين بأن جميع جهودهم تؤخذ بعين الاعتبار يجعلهم أكثر وعيا بالمسئولية، ويدفعهم إلى العمل باجتهاد رغبة في الفوز بتقدير واحترام رؤسائهم معنويا ومكافئتهم ماليا، كما انه نفس الشعور يجعل الموظف في حالة إحساس بالرقابة وخوف من مغبة التهاون في العمل وما ينجر عنه من قرارات سلبية قد تصل إلى حد الفصل

- **على مستوى المديرين**:

ليس من السهل على المدير الحكم على أداء الموظف، إذ من واجب المديرين تنمية مهاراتهم وإمكانياتهم الفكرية وتعزيز قدراتهم الإبداعية من أجل التقييم السليم لأداء الموظفين، مما ينعكس إيجابا على طبيعة العلاقات مع هؤلاء والتقرب منهم

انه إذا تحققت أهداف التقييم فإنه ينعكس على كل من الفاعلية والكفاءة وحسن معرفة مشاكلهم والصعوبات التي تعترضهم نحو تحقيق الأفضل.

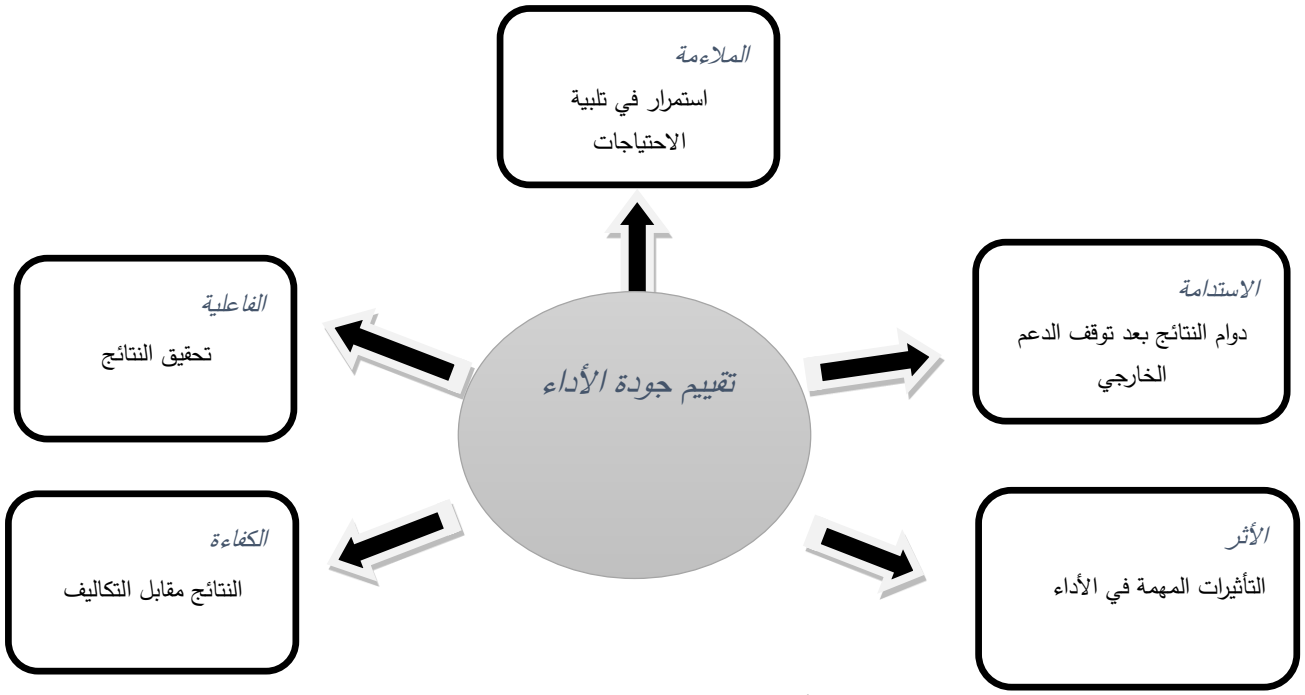
من التعريفات السابقة يمكن رصد أهم المهارات التي يتعين على كل قائم بالتقييم أن يتقنها وهي:

- مهارة الملاحظة الدقيقة.
- مهارة تحديد المشكلة.
- مهارة حل المشكلة.
- مهارة المتابعة.

كما يمكن تحديد أهم المعايير والمؤشرات التي من خلالها يتم الحكم على إنجاز أو أداء معين وهي:

- الكفاءة
- الفاعلية
- الالتزام التنظيمي
- الالتزام بالأداء المتوازن وفق القوانين
- الأداء وفق ما يتناسب مع قدرات الموظفين وأهداف المؤسسة

ويتعين من ذلك أن عملية التقييم عملية منهجية تستهدف ترقية الأداء في كل مستوياته على مستوى الأفراد أو على مستوى فرق العمل أو على مستوى المؤسسة أو على مستوى المسؤولين، فعلى مستوى المديرين -موضوع هذه الدراسة- ومن حيث أنهم في الموقع المزدوج يتعلق بتقييم المهارات التي يتعين عليهم إتقانها لممارسة مهامهم التقييمية للآخرين، ويتعلق أيضا بتقييم ما تحقق من مستويات الإنجاز مهامهم وهو تقييم للمواضيع والإنجازات، في آن واحد ذلك أن عملية التقييم للمهارات المعرفية والإنجازات في المؤسسات ينعكس كما دلت عليه الدراسات والتجارب بصفة إيجابية على كل الفاعلين ومكونات المؤسسة، والرسم التالي يوضح انعكاس التقييم الجيد على العمل المؤسسي.



الشكل (01): تقييم جودة الأداء[1]

والملاحظ للشكل (01) يلمس أهم العناصر التي تعتمد عليها عملية تقييم الأداء وهي: الملاءمة والاستدامة والأثر والفاعلية والكفاءة، فالملاءمة تعني الاستمرار في تلبية الاحتياجات حيث يستمر العمل داخل المؤسسة في نسق متوازن (ويتم مراقبته سواء

[1] أمل سعود، أثر العوامل الاستراتيجية في تحسين فاعلية تقويم الأداء الإداري للمشاريع، دراسة تحليلية لحالة مشروع "تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية" ، الأكاديمية العربية في الدنيمارك،2009،دراسة غير منشورة، ص33

بصفة جماعية أو فردية) متلائما مع متطلبات العمل داخل المؤسسة بما يتوافق مع أهدافها، أما الاستدامة فتعني استمرارية العمل على نفس النسق بعد توقف الدعم الخارجي سواءٌ بالتكوينات المنتظمة أو بالتحفيزات المادية والمعنوية فالموظفين سيستمرون في أداء عملهم بنفس الوتيرة حتى مع توقف الدعم لفترات مقبولة، ثم نجد الأثر الذي يقصد به التأثير الواضح لأداء العامل أو في رفع الإنتاجية وتحسين النوعية، فأي موظف يجب أن يلاحظ تأثيره في المؤسسة وهذا يعتبر معيارا مهما لتحديد دوره بدقة والحاجة إليه بإصرار، ثم نجد معياري الفاعلية والكفاءة فهما مرتبطان ببعضهما أما الفاعلية فتعني مدى قدرة الموظف على تحقيق النتائج المسطرة له في فترة زمنية وظروف محددة مسبقا، وأما الكفاءة فتعني قدرته على تحقيق تلك الأهداف بأقل التكاليف المادية وأسرع وقت ممكن بحيث إن الجودة تعتمد على الاقتصاد في الوقت والجهد دون التأثير على النوعية فالاهتمام بالاقتصاد في الوقت والجهد، على حساب النوعية يعتبر خللا كما أن الاعتماد على النوعية والتفريط في التكاليف يعتبر هدرا.

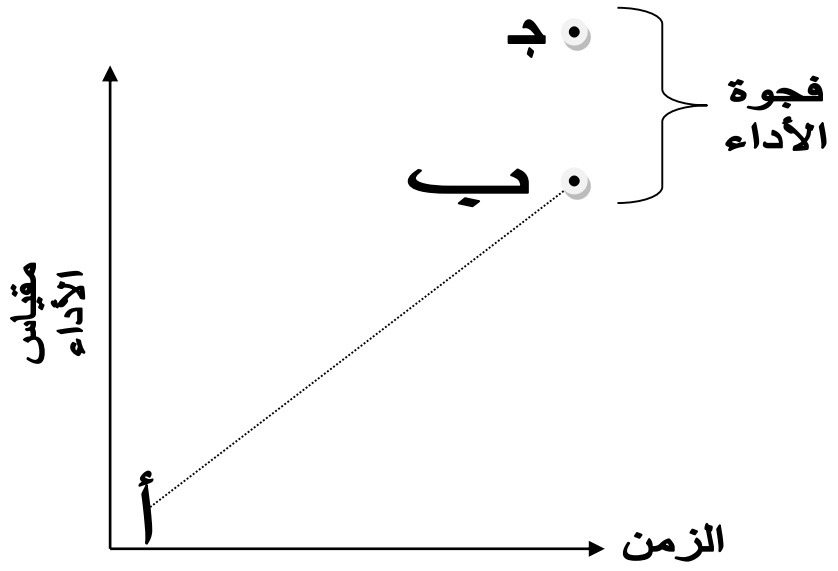
3. أهداف تقييم الأداء:

أهداف التقييم كما هي في المعرفة التربوية كثيرة ومتنوعة تبعا للمواضيع وأهداف العمليات والاستراتيجيات والمهام والوظائف، ونكتفي بالإشارة إلى ما رصد منها "إبراهيم عبد الباري "وتتعلق عموما بالتغذية الراجعة التي يتلقاها المقوم لتعديل السلوك، فهي تزود متخذي القرارات بالمعلومات عن الأداء الواقعي وإسهامات الأطراف في تحقيق أهداف المؤسسة والكشف عن مواطن الضعف والتأشير على أسبابها، والكشف عن القدرات والمهارات المتوفرة والكشف عن الصعوبات، وتمكن من التنبؤ بمستقبل المؤسسة أو الفرد...الخ: [1]

وكل ذلك من شأنه أن يوظف كتغذية راجعة في تحسين الأداء ورسم أفضل السياسات والاستراتيجيات لتحقيق أفضل الإنتاج.

[1] عبد الباري إبراهيم، مرجع سابق، ص، 260

والأهم الذي يختصر كل ما أوردناه هو أن التقييم من حيث هو في النهاية حكم على الأداء يشترط فيه أن يستند إلى معايير موضوعية وهو الذي يتمكن من تحديد أدق لفجوة الأداء (performance Gup) من حيث هي تعبر عن بعد الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة عن الأهداف المحققة بالفعل، ما يطرح السؤال التالي لماذا لم نستطع الاقتراب من الأهداف الاستراتيجية التي قمنا بتوقعها؟ للإجابة عن هذا السؤال وجب علينا تقييم العمل من الأول. ويمكن أن نشرح فجوة الأداء كما في الشكل التالي [1]:



الشكل رقم (02) يبين فجوة الأداء

حيث يمثل المستقيم (**أ ب**) منحنى الأداء في ظل الاستراتيجية الحالية والظروف البيئية المتوقعة

(**ج**)= الهدف

(**ج ب**) = فجوة الأداء التنبؤ بانخفاض قليل في الأداء.

(1) عبد السلام أبو قحف، أساسيات الإدارة الاستراتيجية، الطبعة الثانية، مكتبة الإشعاع للطباعة و النشر و التوزيع, الإسكندرية, ج.م.ع 1997ص72

لذلك فهناك مجموعة من الأهداف التي يسعى تقييم الأداء لتحقيقيها يمكن تلخيصها في:[1]

1. يزود تقييم الأداء متخذي القرارات في المؤسسة بالمعلومات عن أداء الموظفين، وهل هو أداء مُرض أو غير مُرض، وكلما كانت هذه المعلومات كثيفة ودقيقة وعلمية كلما كان اتخاذ القرار تجاه الموظف فعالاً وصائباً، لأن مؤشرات الأداء لا تنحصرُ في المداومة أو إنهاء المهام، ولكن هناك مؤشرات تتعلق بالمدخلات وأخرى بالعمليات وأخرى تتعلق بالمخرجات كما أن هناك مؤشرات كمية وأخرى نوعية.
2. يساعد تقييم الأداء المسؤولين في المؤسسة على الحكم بمدى إسهام الموظفين في تحقيق أهداف المؤسسة، وعلى إنجازهم الشخصي، لأن الحكم لا ينبني على وجهة نظر أو فكرة يتبناها المُقَيّم، بل ينبني على مجموعة من المعلومات الدقيقة وفق المؤشرات السابقة الذكر.
3. يشكل تقييم الأداء أداة لتقييم ضعف الموظفين واقتراح إجراءات لتحسين أدائهم، وقد يأخذ التحسين شكل التدريب داخل المؤسسة أو خارجها، فتقييم الضعف لدى الموظفين لابد له من نقطتين رئيسيتين:
4. **أولا** معرفةٌ معمقة وشاملة لنقاط الضعف (الأسباب المظاهر ومكونات كل جزئية) **ثانيا** القدرة على إيصال التدريب بالطريقة الأنجع والتي تراعي مشاعر الموظفين من جهة، وتحدد وتكمل النقص من جهة ثانية، دون تكرار لنقاط قد يكون الموظف يتقنها.
5. يسهم تقييم الأداء في اقتراح المكافئات المالية المناسبة للعاملين، ففي ضوء المعلومات التي يحصل عليها من تقييم الأداء يمكن زيادة رواتب الموظفين أو إنقاصها بل ويمكن اقتراح نظام حوافز معين لهم، فالتكوين أو العقاب يناظره المكافئة والتشجيع وهذا الإجراء ينبني كسابقيه على تقييم جيد ودقيق.

---

[1] عبد الباري إبراهيم، مرجع سابق، ص، 260

6. إن اعتقاد الموظف بانه سيتلقى مكافئة في حالة تحسن أداءه له الأثر الجيد على أدائه في المؤسسة التربوية، وزيادة ولائه لها من جهة ومن جهة أخرى يزداد تفاعله الجيد مع إجراءات التقييم، ما يسمح بالحصول على نتائج تقييم دقيقة.
7. يكشف تقييم الأداء عن قدرات الموظفين واقتراح إمكانية ترقيتهم وتولي مناصب قيادية أعلى، من حيث إن الترقي الوظيفي هدف رئيسي لدى كل الموظفين ومدى معرفتهم بأنه ينبني على تقييم أداء يجعلهم يحسنون من أدائهم رغبة في الترقي.
8. إن الترقية الوظيفية التي تعتمد على معايير غير علمية من شأنها أن تضعف الولاء التنظيمي، وتنقص الثقة في الإدارة، وتقلل من الرغبة في العمل، وتؤدي إلى اضطرابات نفسية واجتماعية لدى الموظفين، الأمر الذي يعود بالسلب على مردودية المؤسسة.
9. يفيد تقييم الأداء في التخطيط للموارد البشرية في المؤسسة فهو يشكل أداة مراجعة لمدى توفر موارد بشرية معينة بمؤهلات معينة واقتراح إحلال موارد بشرية أخرى محلها، فدوران العمل بقدر ما هو مؤرق للمديرين بقدر ما يحفزهم على التوظيف الجديد الذي لا يمكن أن يكون فعالا إلا بتقييم جيد للأداء.
10. يعتبر تقييم الأداء وسيلة تغذية راجعة، فهو يبين المطلوب من الموظفين وفق معايير أداء معينة، لأنه يعتبر حواس الإدارة التي تتلقى بها الإشارة من الموظفين، وكذا حواس الموظفين الذين يردون بها الإشارة ويتلقون بها التغذية الراجعة.
11. يمثل تقييم الأداء أداة اتصال بين الموظفين من جهة وبين رؤسائهم من جهة أخرى، وقد يساعد في تحسين أو إساءة الفهم المشترك بين الطرفين.
12. يزود تقييم الأداء مسؤولي إدارة المؤسسات بالمعلومات الواقعية عن أداء وأوضاع الموظفين في المؤسسة، مما يعتبر نقاط انطلاق لإجراء الدراسات الميدانية التطبيقية التي تتناول أوضاع الموظفين ومشكلاتهم وإنتاجهم ومستقبل المؤسسة نفسها.

13. يسهم تقييم الأداء في تزويد المسؤولين بمؤشرات تنبؤ لعمليات الاختيار والتعيين في المؤسسة، فاستباق المشكلات والمطبات يعتبر ذكاءً إداريا والتقييم يعطي الإدارة تنبؤات عما ستحتاجه المؤسسة في المستقبل، وماهي أهم العوائق التي قد تعترض حسن سيرها.

14. إن عدم تحقق أهداف الأداء قد تتداخل فيه عوامل عدة، داخلية، وخارجية، تتعلق بالمدير أو تتعلق بالمرؤوسين، ولكن ما يهم هنا هو كيف يمكن الحكم على أنه تم تحقيق الأهداف من عدمه، من منطلق إن الأمر برمته نسبي بحت لا يمكن الحكم عليه بدقة.

4. من يقوم بالتقييم:

في التعريفات السابقة، وفي المعرفة النظرية التربوية كما هي واضحة في نظرية **فردريك تايلور (F. Taylor)** الذي يعتبر من أبرز ممثلي نظرية الإدارة العلمية والذي لاحظ أن العمال ينتجون إنتاجًا يقل عن طاقتهم الإنتاجية، كما وجد أنه ليس هناك معيار واحد ومحدد للإنتاج والناتج اليومي المتوقع للعمال، وأنه ليس هناك علاقة واضحة وثابتة بين الأجور والإنتاج ونظرية **هنري فايول(H .Fayol)** ، والتي تركز على إبراز الهيكل التنظيمي الرسمي ككل مقسم إلى إدارات وأقسام تنهض بأنشطة متخصصة بما يحقق زيادة الكفاءة الإنتاجية وخفض التكاليف، وفي نظرية **ماكس ويبر (Max) Weber** الذي وضع نظريته الخاصة بهياكل السلطة التي تعد من أهم الدراسات التي أسهم بها، فقد قام بتحليل كثير من التنظيمات وأساليب انسياب خطوط السلطة داخل تلك التنظيمات، وكانت دراسته تدور في نطاق اهتماماته الأساسية التي توضح لماذا يطيع الأفراد الأوامر التي تصدر إليهم؟ ولماذا يقوم الأفراد العاملين بأداء الأعمال وفقًا للتعليمات التي تنساب إليهم؟ وفي نظرية **التون مايو** وزملاؤه **(Mayoet. All)** التي أجريت في جامعة **هوثورن (Howthorne)** بشركة جنرال إلكتريك، والذي قال بأن نقص الإنتاج يعزى إلى عدم الاهتمام بحل هذه المشكلات والتحرير من وطأة الضغوط الرئاسية، وعند تخفيف قيود العمل زالت مشكلة نقص الإنتاج وارتفعت معدلات الكفاءة الإنتاجية .

يتضح أن التقييم المهني (الأداء) يمكن أن يقوم به عدة أطراف فقد يكون داخليا أو خارجيا أو ذاتيا ويمكن أن تقوم به كل هذه المصادر، فيمكن أن يقوم الشخص نفسه أو يقوم من طرف زملائه وأقرانه أو من طرف جهات مختصة ويكون التقييم من الأعلى إلى الأسفل كما يكون من الأسفل إلى الأعلى (المدير يُقَوم المستخدمين والمستخدمون يقومون المدير) [1]. وكما هو عملية منهجية دقيقة فإنه يستند إلى معايير علمية موضوعية دقيقة الأمر الذي دفع بالمنظرين إلى إبداع أدوات التقييم تحد من مفاعيل الذاتية ونذكر من بينها المعايير الخاصة بتقييم الأهداف والمعايير الخاصة بتقييم الإنجاز والمعايير الخاصة بتقييم العمليات...الخ

ودون الخوض في شرح ما يتعلق بكل المصادر والأطراف التي يمكنها أن تمارس التقييم، وما يتطلب من شروط تتعلق بموضوع التقييم، والشخصية القائمة بالتقييم وأغراض ذلك كله، نحصر اهتمامنا في تقييم مديري الثانويات بوصفهم المسؤولين عن فعالية مكونات المدارس الثانوية، ومهماهم في ذلك محددة في المواثيق، مما جعلهم كما لو أنهم حالة موضوعية يمكن إخضاعها للتقييم الموضوعي، فهو تقييم - كما وضع كإشكال في هذه الدراسة- ذو مصدر خارجي ويتعلق بتقييم ممارسات المدير لوظائفه (تخطيط، تنظيم، قيادة، رقابة وتقييم...الخ) وفق معايير القيادة التربوية الفعالة كما هي موصوفة في أدبيات التراث التربوي من جهة، وذو مصدر داخلي وفق ما تحقق من الأهداف المحددة في مهامه في التشريعات والقوانين المنظمة للمؤسسة التعليمية الثانوية الجزائرية.

وإذا رجعنا إلى التراث التربوي التقييمي، سنجد التقييم الخارجي في مثل هذا الموضوع يتموقع كأهم مصدر من مصادر التقييم ذلك أنه:

يعتمد على المرؤوسين الذين يعتبرون قادرين على اكتشاف بعض المشاكل الإدارية التي تواجه الرؤساء، وبإمكانهم بالتالي تقييمه بالتجرد من كل ذاتية في حال وفرت لهم

(1) سهيلة محمد عباس وعلي حسن علي، إدارة الموارد البشرية، دار وائل للنشر، عمان الأردن، 1999، ص 244

المؤسسات الاستقلالية والسرية والثقة في عملية التقييم، مما يساعد على كبح جماح العقوبة التي يلوح بها الرؤساء بعد مرحلة التقييم.[1]

كما أن هذا المصدر أيضا وكما يوصف بالدقة من حيث وإنه يعطي تقييما دقيقا ومتعدد الأوجه، ويحل مشكلة التحيز والتسلط التي يعاني منها المصدر الأول، فيؤخذ عنه عدم دقته في حالة تسلط الرؤساء وتهديدهم بالعقاب في حالة حصل تقييما حقيقيا له هذا من جهة، ومن جهة ثانية فإن جدية الرئيس وتفانيه قد تفهم من طرف المرؤوسين على أنها سيطرة وتسلط فيعطون تقييما انتقاميا من رئيسهم، وان كانت هذه المآخذ تتجلى أكثر في المؤسسات قليلة التعداد حيث يتأثر التقييم بالتقارير القلية الشاذة.

ويتميز هذا النوع من التقييم عن غيره في أنه يمنح المقيمين الحرية في إبداء الآراء تجاه المديرين دون رقابة وخوف، كما أنه -كما أسلفنا- يقلل من الذاتية والتحيز ويتميز بالموضوعية أكثر.

كما أن التقييم يمكن أن يكون ذاتيا بحيث تسمح بعض أنظمة التقييم للموظفين بتقييم أنفسهم، والذين يؤيدون هذا المصدر في التقييم يقولون إنه يوفر مناخا طيبا لتحسين الأداء، وذلك لأن الفرد يسجل آراءه الشخصية والاحتمال الأكبر يكون أقل مقاومة للتغيير منه إذا كانت الآراء والتوصيات من الرؤساء، وأن يبذل مجهودا واضحا لتحسين الوضع بالنسبة للبنود الضعيفة أو المتوسطة كما سجلها عن نفسه.

أما الذين يعارضون هذا المصدر فإنهم يقولون بأن تقييم الفرد لنفسه لا يمكن أن يكون موضوعيا إلا إذا كان مكملاً لمصدر آخر، كما أنه لا يصلح إلا في حالة التقييم من أجل التنمية وليس من أجل الترقية أو العلاوات... [2]

بعد عرضنا لأنواع مصادر التقييم التي يمكن الاستفادة منها فنذكر بأن لكل مصدر سلبياته وإيجابياته ولكن في رأينا يمكن تفادي السلبيات إذا ما استعملنا أكثر من مصدر وذلك بأن ننوع وجهات النظر ونوزعها من جهة، ومن جهة أخرى أن يكون هذا التقييم

(1) إبراهيم حسن بلوط، إدارة الموارد البشرية (من منظور استراتيجي)، دار النهضة العربية، بيروت، 2002، ص 391

(2) عبد الحكيم احمد الخزامي، تكنولوجيا الأداء من التقييم إلى التحسين، ج1، مكتبة ابن سينا، القاهرة،1999، ص 116

المتكامل أكثر موضوعية وأبعد عن التحيز والتسلط، وهذا ما حاولنا أن نطبقه في هذه الدراسة حيث قمنا بتوزع التقييم على المدير ليقيّم نفسهُ وعلى مرؤوسيه ليقيموه.

وتقييم أداء مديري الثانويات هو في الحقيقة تقييم كلي أي تقييم لأداء المؤسسة مما يتطلب الدقة وتحديد خطواته، وطرقه، فقد يتم بإجراء تحليل العمل، أو بناء على القوانين التي تحدد المهام، أو بناء على ما تحقق من الأهداف، أو بناء على المقارنات المعيارية، فمن وحي الأداء ومتطلبات الإنجاز في المؤسسة الثانوية التعليمية يمكن رصد خطوات تقييم الأداء في مؤسسات التعليم الثانوي كالتالي:

5. خطوات تقييم الأداء:

عملية تقييم الأداء عملية معقدة تتداخل فيها كثير من العوامل المتعلقة بالمسؤولين والمشرفين، والمرؤوسين والمناخ السائد في التنظيم، لذا على المسؤولين على الإدارات أن يخططوا لها تخطيطا جيدا وأن يتبعوا خطوات منطقية متسلسلة لكي يحقق تقييم الأداء أهدافه.

وقد اختلف العلماء والمنظرين في تحديد عدد الخطوات التي تتكون منها عملية التقييم فبعضهم توسع فيها والبعض الآخر اختصرها، فعلى سبيل المثال قد حدد **جاري لآثام (Gary p Latham) وكينث وكسلي (Kenneth N. Wexley)** الخطوات التالية لتقييم الأداء:

5 . 1 . استعراض المتطلبات القانونية: تقييم الأداء لا بد أن يسير وفق القوانين المسيرة للمؤسسة التربوية، لأنه إن تعارض مع إحدى اللوائح فقد يمنح الفرصة لإجهاض نتائجه، ومن النصوص القانونية التي يعتمد عليها المدير للعمل داخل المؤسسة نذكر ما يلي: القرار الوزاري رقم :176 المؤرخ في 1991/3/2 والمحدد لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي والذي ينص على ما يلي:

المادة (10): "يتوجب على مدير مؤسسة التعليم الثانوي أن يتأكد عن طريق المراقبة المنتظمة لدفاتر النصوص من: التدرج في تقديم الدروس وتسلسلها – تطبيق البرنامج – تواتر الفروض المنزلية

المادة (12): يلزم المدير بالمشاركة في كل تفتيش يجري في المؤسسة على موظفي التأطير والحراسة والتعليم باستثناء تفتيش التثبيت الذي تقوم به لجان خاصة، كما يشارك في المناقشة التي تعقب التفتيش المذكور، ويتولى متابعة النتائج والتعليمات المقدمة وتطبيقها.

المادة (28): يجب على مدير المؤسسة – بصفته الآمر بالصرف – أن يتابع بانتظام وضعية الالتزامات، ويراقب التواريخ المحددة لالتزامات وخصوصية الاعتمادات ومحدوديتها.

المادة (29): يراقب المدير مسلك المدونات الحسابية وتداول الأموال والمواد التابعة إلى المؤسسة، ويقوم دوريا بمراقبة صندوق المال والعتاد ويلجأ مدير الثانوية عند قيامه بوظيفة الرقابة إلى استخدام وسائل مختلفة، نذكر منها:

- الملاحظات المباشرة بالزيارات الميدانية
- التقارير المقدمة سواء كانت شفوية أو كتابية.
- لفت انتباه الموظفين الذين تكررت أخطاؤهم بالتأنيب المناسب، دون إفراط ولا تفريط حيث إن العلاقات الإنسانية السليمة أساس عملية التسيير.

وتعد هذه القوانين المادة الموضوعية القانونية لتحليل عمل المدير واستخلاص متطلباته وشروطه ومقارنته بما يجب أن يكون وفيما يلي ما يمكن أن تزودنا به المعرفة العلمية في مجال تحليل العمل كممارسات وكمهام منصوص عليها.

5 . 2 . إجراء تحليل الوظائف:

تعرف عملية التحليل والتوصيف بأنها العملية التي تتضمن معلومات تتعلق بالوظيفة المطلوب تحليلها، وتصنيف هذه المعلومات للوصول إلى وصف تفصيلي للأهداف والخصائص والمهام والمسؤوليات الخاصة بكل وظيفة، وكذلك الظروف التي تؤدى فيها هذه الوظيفة، وأيضا الصفات والخصائص المطلوب توفرها في الفرد الذي سيشغل هذه الوظيفة من حيث الخبرة والمهارة، والخصائص الشخصية.

5 . 3 . خطوات تحليل الوظائف:

لا توجد طريقة واحدة يمكن تبنيها بحذافيرها لتحليل الوظائف، ولكن بوجه عام يتم تحديد الأهداف من عملية التحليل والفئة المستهدفة والفريق القائم بالعملية، ثم البدء باختيار الطريقة المناسبة لجمع المعلومات ثم تحليلها وتخريجها على شكل بطاقة توصيف للوظيفة ويضع **علي ربابعة** [1] نموذجا يحدد خمس خطوات للتحليل الوظائف، وهي:

أولا :الغرض من التحليل:

إن استخدام نتائج التحليل ستحدد نوع وكمية المعلومات المطلوب جمعها عن كل وظيفة كما ستؤثر على محتويات التحليل ونوعيته والتفاصيل المطلوبة فيه، لذلك من الضروري تحديد الاتجاه المطلوب واستخدامه في التحليل قبل البدء بالتحليل ذاته لتحديد الهدف المطلوب من هذه العملية.

ثانيا :تحديد الأعمال التي يشملها التحليل:

إن عدد الأعمال يتأثر بشكل كبير بالتحليل فمثلا، إذا كان الهدف من التحليل هو تحسين ظروف العمل لعدد من الأعمال فإن التحليل يجب أن يشمل هذه الأعمال دون غيرها.

ثالثا :تحديد مصادر محللي الأعمال:

إن هذه المصادر تعتمد على أمور كثيرة منها :حجم المؤسسة، توفر الإمكانات المالية، طبيعة نظام المؤسسة، الهدف من التحليل...

[1] ربابعة علي محمد، إدارة الموارد البشرية، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان لأردن،2003، ص ص 38.37

رابعا :تحديد طرق جمع المعلومات:

وهناك مجموعة من الطرق التي يمكن استخدامها في جمع المعلومات وهي مشهورة مثل (*طريقة المقابلة، طريقة الملاحظة، طريقة الاستبيان، طريقة المؤتمرات التقنية، طريقة سجل الأداء*)

ولأهمية الاستمارة في جمع المعلومات يمكن الاعتماد عليها كتقنية منهجية في رصد أداء مدير الثانوية وتحليل هذا الأداء.

خامسا :توصيف العمل:

وتتضمن هذه العملية تدوين المعلومات التي تم الحصول عليها من خلال تحليل العمل أو كتابة وصف كامل للمعلومات عن مؤهلات شاغل الوظيفة والواجبات والمسؤوليات وظروف العمل.

5 . 4 . تطوير أداء التقييم

قد يوصف التقييم بأنه واضح المعالم والنتائج وهذا أمر نمطي ركيك لا يمكن قبوله، بل يجب أن يتميز التقييم بالابتكار والتجدد والمسايرة لمتطلبات التقدم العلمي ليؤدي وظائفه على أتم وجه، هذا التطوير يؤدي به إلى القبول من طرف المقيَّم والمقيِّم، كما يجب أن يكون أصيلا يبتعد عن النقل والتطبيق من حيث إن لكل مؤسسة خصوصياتها ومميزاتها، كما يجب أن يستجيب التقييم لنتائج الدراسات الحديثة في كل المجالات لا سيما مجالي علم النفس وتسيير الموارد البشرية

5 . 5 . اختيار الملاحظين (المقيِّمين)

يمكن الاعتماد في اختيار المحللين على المصادر التالية:

- **ملاحظون من داخل المؤسسة**: وتتميز هذه الطريقة بأن من يقوم بعملية التقييم سيكون على معرفة معمقة بأساليب العمل، مما يخفض التكلفة، ولكن من مساوئها أنه يجيب على مؤسسة تدريب المحللين القيام بهذه المهمة.
- **ملاحظون من منظمة استشارية**: وتكون هذه المنظمات ذات خبرة في هذا المجال، ويمكن اللجوء لذلك عند عدم توفر محللين، وهؤلاء يقومون بإنجاز مهامهم بسرعة،

إلا أن تكلفتها مرتفعة، كما أن المعلومات المتوفرة عن هذه المؤسسة قليلة، والقصد من ذلك هو الاطمئنان لصدقيتها وكفاءتها من جهة وللاتصال بها عند الحاجة من جهة ثانية.

- **ملاحظون يعملون لحسابهم الخاص**: لهؤلاء مكاتب خاصة بهم، حيث يقوم موظف واحد بهذه المهمة، ويكونون مدربين على أداء مثل هاته المهمات كما يكونون متخصصين في مجالات محددة، فمثلا مقيم المؤسسات التربوية على حدة والمؤسسات الربحية على حدة والمؤسسات الأمنية على حدة، وهكذا

5 . 6 . تدريب الملاحظين:

عندما يكون الملاحظون من داخل المؤسسة وجب تدريبهم تدريبا جيدا على أساليب الملاحظة العلمية، وعلى أساليب العمل المتبعة بدقة، كما يجب اطلاعهم على أهداف التقييم وكيفية بنائها، لأن السلوك الإنساني لا يعبر عنه بطريقة آلية بل يمكن أن يتجلى في صور مختلفة قد تؤدي نفس النتيجة لذلك وجب الاطلاع على كيفيات التقييم السليم.

5 . 7 . قياس الأداء:

يعتبر أهم خطوة من خطوات تقييم الأداء ومحورها الأساسي، ومن حيث أنها أهم خطوة فهي تعتمد على بقية الخطوات اعتمادا تاما فنجاحها من نجاح بقية الخطوات، ففيها يتم تنفيذ عملية القياس ومنها يتم الكشف الحقيقي عن النقائص والمحاسن في أداء الموظف، لذلك وجب على القائمين على التقييم التركيز جيدا في كل مرحلة من تلك المراحل، وفي هذه المرحلة بالذات

5 . 8 . تزويد الموظفين بنتائج التقييم

إن عملية التقييم بقدر ماهي لصالح المؤسسة، فهي تقع في صالح الموظف أيضا، لأنها بالإضافة إلى كونها تتيح له فرصة الترقي الوظيفي والاستفادة من المحفزات المادية والمعنوية، فهي تفيد الموظف في فهم واقعه وإمكاناته وجوانب النقص في آدائه من أجل تداركها.

إن هذه الفوائد الجمة قد لا تتحقق دون إعلام الموظف بنتائج التقييم، من حيث إن إعلامه بها يفيد الاطلاع على واقعه من ناحية، ومن ناحية ثانية توقع الإجراءات المنجرة

من عملية التقييم، حتى يكون وقعها عليه سلسا وغير مفاجئ، لأن الموظف من حقه أن يعلم بنتائج التقييم في حينها سواء كانت تلك النتائج إيجابية أو سلبية.

5 . 9 . وضع أهداف التقييم في ضوء النتائج

لكل عمل يرجى له النجاح أهداف محددة ودقيقة يسير في فلكها وعلى ضوئها، فلا يعقل بحال من الأحوال أن تتم عملية التقييم دون تحديد الأهداف المرجوة منه، ومن الأهداف التي يمكن أن يسعى التقييم للوصول لها:

-رفع كفاءة المردود التربوي.

-رفع مستوى الأداء من خلال رفع كفاءة الموظفين.

- معرفة معوقات العمل.

- تحديد أوجه القصور في أداء الأفراد والتعرف على جوانب الضعف في الأداء بشكل عام.

-الكشف عن الأفراد الصالحين لشغل الوظائف القيادية.

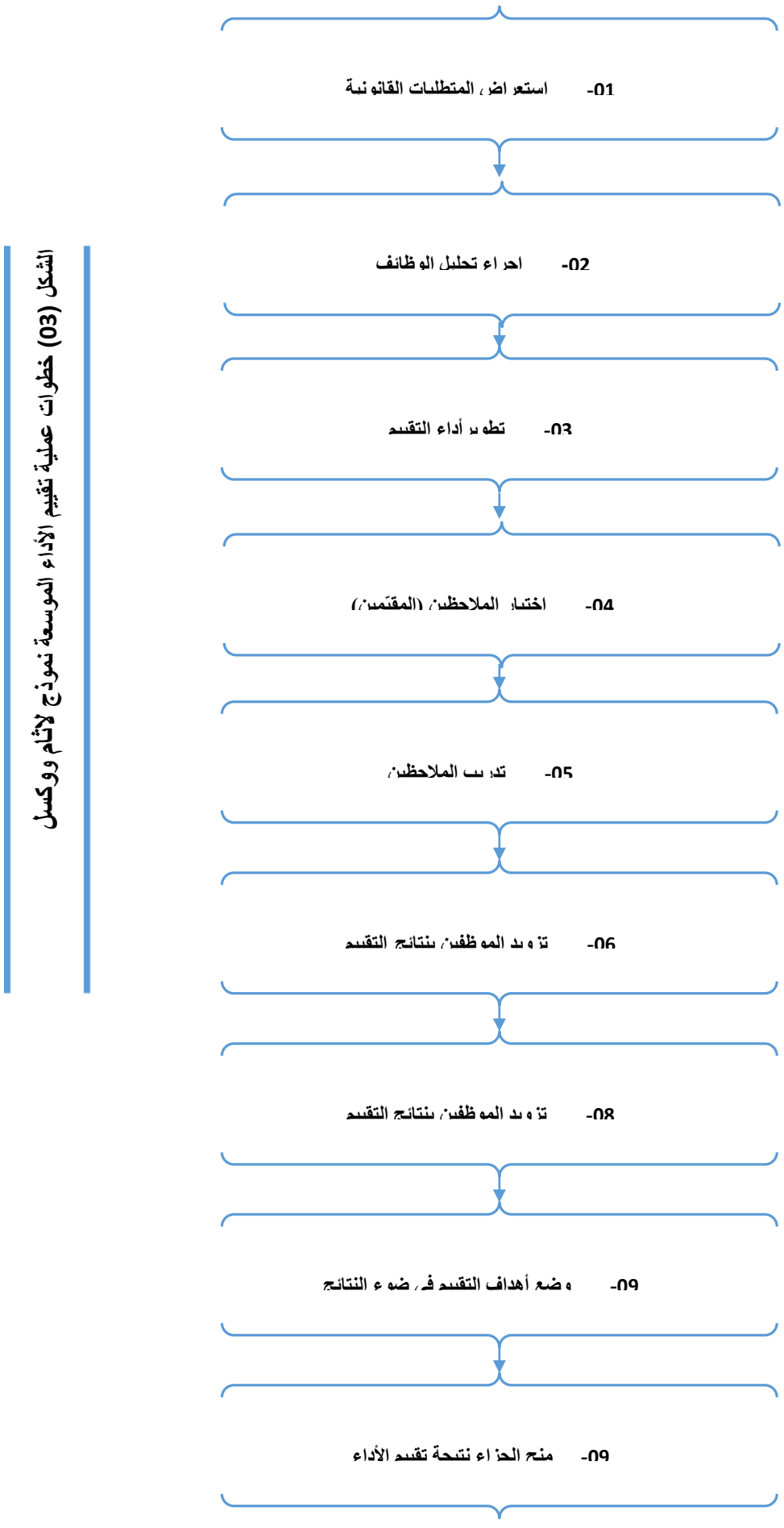
إن هذه الأهداف العامة قد تتناسب مع مؤسسة وقد يضاف لها أهداف معينة تفيد مؤسسة بعينها دون غيرها، لذلك فعملية تحديد الأهداف تختلف باختلاف المقصد الرئيسي من إجراء التقييم وطبيعته.

5 . 10 . منح الجزاء نتيجة تقييم الأداء

عملية التقييم يتبعها نتائج تنجر عنها، ينتظرها الموظفون بفارغ الصبر فمن يعتقد أنه يؤدي وظائفه على أتم وجه ينتظر التحفيز، ومن يرى بأنه لا يتقن الوظيفة ينتظر التكوين كما ينتظر المتهاون والمقصر العقاب.

كل هؤلاء الموظفين يحتاجون أن يتلقوا نتائج التقييم فيما يخصهم من جهة، ومن جهة فيما يخص زملاءهم أو منافسيهم، فمن تمام العدالة تسليط العقاب على المتهاون وتقديم التحفيز للمجد، ليسير بقية الموظفين على هذا التوقع أما الجد والتحفيز أو التكاسل والعقاب مع إمكانية التكوين في حالة الحاجة لذلك.

ويمكن أن نلخص كل هذه الخطوات التي شرحناها سابقا في شكل يعطي الصورة الكلية لتسلسل خطوات تقييم الأداء.



الشكل (03) خطوات عملية تقييم الأداء الموسعة نموذج لاثام ووكسل

أما **وليم جلوك** (**William P. Glueck**) فيلخص عملية تقييم الأداء في خمس خطوات، هي:[1]

01- وضع السياسات الخاصة بتقييم الأداء، وتتعلق هذه السياسة بـمتى نقيم؟ ومرات التقييم، وبمن يقّيم؟، ومعايير التقييم وأدوات وطرق التقييم.

02- تكليف المقيمين بجمع المعلومات عن أداء الموظفين.

03- القيام بتقييم الأداء نفسه.

04- مناقشة تقييم الأداء مع الموظفين.

05- اتخاذ القرارات المناسبة نتيجة التقييم.

وهناك نموذج جد مبسط لتقييم الأداء نضعه في شكل دورة كالتالي[2] :

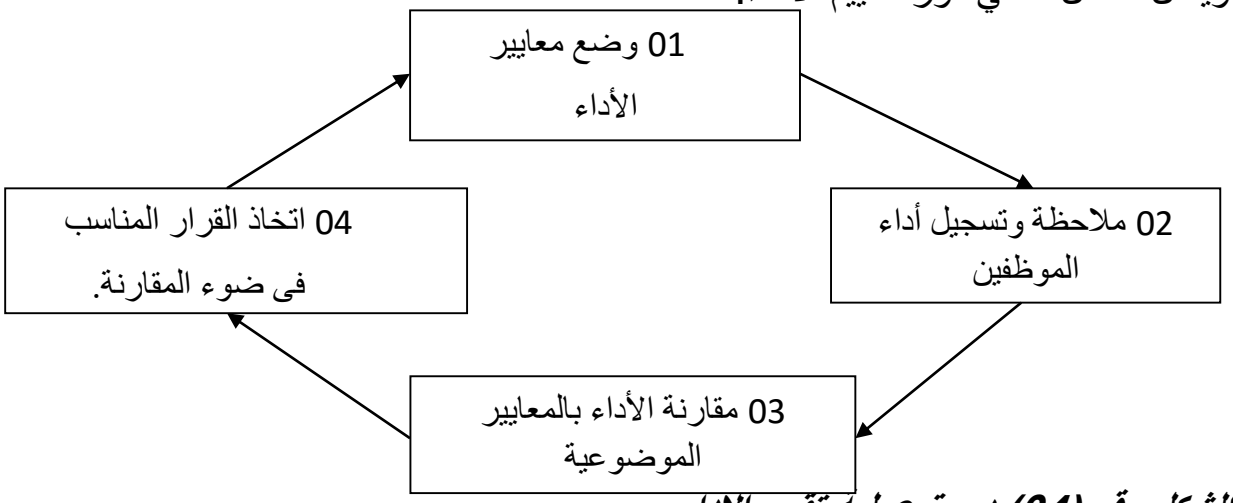
01- وضع معايير الأداء

02- ملاحظة وتسجيل أداء الموظفين.

03- مقارنة الأداء بالمعايير الموضوعية.

04- اتخاذ القرار المناسب في ضوء المقارنة.

ويمثل الشكل التالي دورة تقييم الأداء.



الشكل رقم (04) دورة عملية تقييم الاداء

[1] Williams F.Glueck ,personnel,Adiagnostic Approach (plano,taxas, businesspublications inc1982) p.368

[2] عبد الباري إبراهيم درة واخر، مرجع سابق، ص 264

6. معايير تقييم الأداء:

يعتقد البعض أن الاختلاف حول مفهوم الأداء ينبع من الاختلاف في المعايير والمقاييس التي تعتمد في دراسة الأداء وقياسه. [1]

عند وضع نظام لتقييم الأداء لابد أن نعرف ماذا نقيم؟ وما الجوانب المعنية بالتقييم؟

إن تحديد هذه الجوانب هو ما يعرف بمعايير تقييم الأداء، ومن الأهمية بمكان عند بداية عملية تقييم أداء الموظف تحديد المعايير التي سوف نحكم بها على جودة أدائه لمهامه، وبالعودة إلى المعرفة النظرية التربوية نجد أن معايير تقييم الأداء المؤسسي التربوي متعددة ومتنوعة، ويمكن الإشارة إلى بعض ما ذكره الدارسون، كما يمكن التطرق إلى بعض نماذج التقييم وفق مداخل الجودة كالتالي:

فبالنسبة إلى ما ذكره الدارسون نذكر أهم النقاط التي اتفق عليها جل من قرأنا لهم، وهي: [2]

6 . 1 . معرفة العمل:

والمقصود بمعرفة العمل هو مدى إتقان الموظف للعمل الذي يؤديه أو سوف يؤديه في المستقبل، اتقانا لا يخلو من المعرفة بكل ما يحيط بالعمل حتى ما لا يقع ضمن مجال عمله معرفة إجمالية غير متخصصة في هذا الشأن.

6 . 2 . القيادة.

من تعريفات القيادة على أنها عملية إلهام الأفراد ليقدموا أفضل ما لديهم لتحقيق النتائج المرجوة، لذلك فعلى الموظف أن يتميز بحس قيادي يمكنه من التعامل مع الموظفين الذين هم دونه وظيفيا، ويزداد هذ الحس أهمية كلما كان الموظف يشغل وظيفة قيادية أكبر.

---

[1] محمد محمود الزبيدي، التحليل المالي، ط2، دار الوراق، الاردن، 2011، ص 89

[2] عبد الباري إبراهيم درة واخر، مرجع سابق، ص 265

6 . 3 . المبادأة.

المبادأة معناها الميل الذي يدفع الفرد إلى الاقتراح أو العمل ابتداءً وسبقاً للغير، وهي من السمات الهامة للقائد، لأنها على حد رأي **(فايول)** تمكنه من الكشف عن عزيمة كل موظف وتمكن القائد من شحذ عزيمة الموظفين على أداء العمل[1]، والقائد الذي لا يتصف بالمبادأة يكون متسلطاً سريع الامتعاض غير مخلص، والمبادأة تمكن القائد من اتخاذ قرارات صائبة دون تردد، وتوفر المبادأة يعني القدرة على التنفيذ بالنسبة للموظفين، ونشير هنا إلى أن المبادأة لا تتعارض مع مصطلح الالتزام التنظيمي، فالمبادأة من صميم الالتزام لأنها لا تتم إلا في الأطر القانونية ووفق لوائح المؤسسة وتوجيهات القيادة العامة، أما فيما يتعلق بالقرارات المصيرية أو تلك مجهولة النتائج والمقصد، فاتخاذ القرار فيها دون العودة للقيادة يسمى تسرعا ولا يسمى مبادأة.

ويرتبط بالمبادأة والابتكار ثلاث سمات رئيسة هي:

- الشجاعة، سرعة التصرف، والقدرة على توقع الاحتمالات وابتكار الوسائل الكفيلة بمواجهتها .
- القدرة على الحسم وتعتمد عليها كفاءة القائد والمواقف الاستثنائية التي تقتضي سرعة اختبار البدائل وسرعة التصرف
- القدرة على التوقع معناها قدرة القائد على تفهم الموقف المنظور، أي أن يكون لديه القدرة ليس فقط على مواجهة الموقف، بل على وضع الخطط لمواجهة الموقف الذي يمكن وقوعه في المستقبل.
- وعلى رأي **(ماري باركر فوليت)** القدرة على التوقع: تعني أكثر من مجرد التنبؤ أو الاستطلاع، إنها تعني مقابلة الموقف الحالي، بل اتخاذ القرار حيال الموقف التالي .

[1] عيضة الزهراني، القيم الإدارية والمهارات القيادية المستنبطة من صلح الحديبية وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية، 2012، ص 114

6 . 4 . الإبداع:

يمكن تعريف الإبداع بأنه أفكار جديدة ومفيدة ومتصلة بحل مشكلات معينة أو تجميع وإعادة تركيب الأنماط المعروفة من المعرفة في أشكال فريدة، ولا يقتصر الإبداع على الجانب التكتيكي لأنه لا يشمل تطوير العمليات المتعلقة بالإنتاج وإعداد المخرجات فحسب، بل يتعدى أيضاً علاقات العمل وتنمية مهارات العمال والتحسينات في التنظيم نفسه ونتائج التدريب والرضا عن العمل بما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية.[1]

فالإبداع ليس إلا رؤية الفرد لظاهرة ما بطريقة جديدة تتطلّب القدرة على الإحساس بوجود مشكلة تتطلب المعالجة من خلال التفكير بشكل مختلف ومبدع لإيجاد الحل المناسب.

6 . 5 . نوعية الأداء

ويتمثل في مدى ما يدركه الفرد عن عمله الذي يقوم به وما يمتلكه من رغبة ومهارات وبراعة وقدرة على التنظيم وتنفيذ العمل دون الوقوع في الأخطاء.

6 . 6 . حجم العمل.

أي مقدار العمل الذي يستطيع الموظف إنجازه في الظروف العادية للعمل، ومقدار سرعة هذا الإنجاز.

6 . 7 . التعاون

ويعني مدى قدرة الموظف أو المدير على التعاون مع الأخرين على تسيير المؤسسة وعلى حل المشكلات، فكلما كان تعاونه ممكنا كانت قدرته على فهم الأخرين عالية وكذا على فهم التصورات المحيطة لحل المشكلات وتسيير المؤسسة.

6 . 8 . القدرة على اتخاذ القرارات

إن قدرة المدير على صنع القرار قد يكون سهلا إذا ما قورن باتخاذه، فعملية اتخاذ القرار فيها من المجازفة المدروسة ما فيها، بالإضافة إلى ضرورة التميز بالمبادأة السابقة

[1] الصرف رعد، إدارة الإبداع والابتكار، الطبعة الأولى، دار الرضا، دمشق، 2001، ص 28

الذكر، فمدير لا يحسن اتخاذ القرارات يكون متأخراً عن تحقيق الأهداف وتنقص النجاعة في المؤسسة، وتتميز بالتقليد وانعدام الابتكار.

6 . 9 . القدرة على حل المشكلات

تعد عملية حل المشكلات أكثر أشكال السلوك الإنساني تعقيداً وأهمية، لأن المشكلة عبارة عن موقف صعب أو عائق يقف أمام الفرد في تحقيق هدف معين، وتثير حالة من عدم التوازن المعرفي لدى المتعلم، وبالتالي فإن المتعلم يسعى بما لديه من معرفة لمواجهة هذا الموقف أو العائق والتغلب عليه للوصول إلى حالة التوازن. [1]

6 . 10 . القدرة على التخطيط.

يعرفه **بنتون Benton** على أنه تحضير ذهني للنشاط من أجل العمل أي بناء خارطة ذهنية Mental Map، فهو يشمل كل فعل مقصود، يجب أن يتصور ويثبت في الخيال قبل أن يأخذ مكانه في الحقيقة، وهذه هي قاعدة التفكير قبل العمل[2]

فالقدرة على التخطيط للمؤسسة والمشاركة في التخطيط، تمكن المسؤول من وضع صورة مستقبلية تصاغ فيما بعد في شكل أهداف يسير نحوها الموظف، فالموظف غالبا يكون أكثر فاعلية إذا حدد له الهدف القريب والبعيد من مهمته، حينها يشعر بحافز ودافع للإنجاز.

6 . 11 . القدرة على الاتصال

فقدرة المدير على الاتصال بالموظفين تمكنه من فهمهم وفهم تطلعاتهم ودوافع عملهم من أجل تقييمها فيما بعد، كما تمكنه من معرفة أحسن الطرق لتقديم المكافآت والتحفيزات، كما تمكنه من معرفة أنجع طرق التكوين وأكثرها تقبلا من طرف الموظفين.

كما أن الثقافة التواصلية بين الموظفين أنفسهم تمكنهم من تجاوز صعوبات العمل، وربط جو اجتماعي محفز داخل مكان العمل، بالإضافة إلى كون الاتصال هو الحلقة الرئيسية في أي إجراء إداري أو علاقة عمل.

---

[1] عبد السلام، مصطفى، دور مناهج العلوم والمعلمين في مساعدة أطفالنا ليصبحوا مفكرين فعالين في العلوم، حولية كلية المعلمين في أبها(2002). العدد الثالث، ص (11-21).

[2] عثمان محمد غنيم، التخطيط أسس ومبادئ عامة- دار صفاء للنشر،عمان،2001،ص 25.

6 . 12 . القدرة على التنظيم

إن أي عمل لا يقوم على الدراسة والتنظيم يصبح نوعا من الفوضى والعشوائية فالتنظيم هو الأسلوب الذي يوصل إلى الأهداف من أقرب الطرق، وتبرز أهميته في الأمور التالية:

- تقسيم العمل بين الموظفين وتحديد مسؤولياتهم ونشاطاتهم لمنع التضارب وسوء التفاهم.
- تزويد الموظفين بالمعلومات المتصلة بأعمالهم أولا بأولٍ.
- تحديد أسلوب العمل فلا تترك الحرية للموظفين يقررون ما يتبعونه في كل حالة.
- يعتبر النظام أفضل أسلوب للاتصال بين الإدارة والموظفين من جهة وبين الموظفين بعضهم ببعض.
- توفير جو من العلاقات الإنسانية بين الإدارة والموظفين وتحسين الاتجاهات نحو العمل.

6 . 13 . تفويض السلطة وهي:

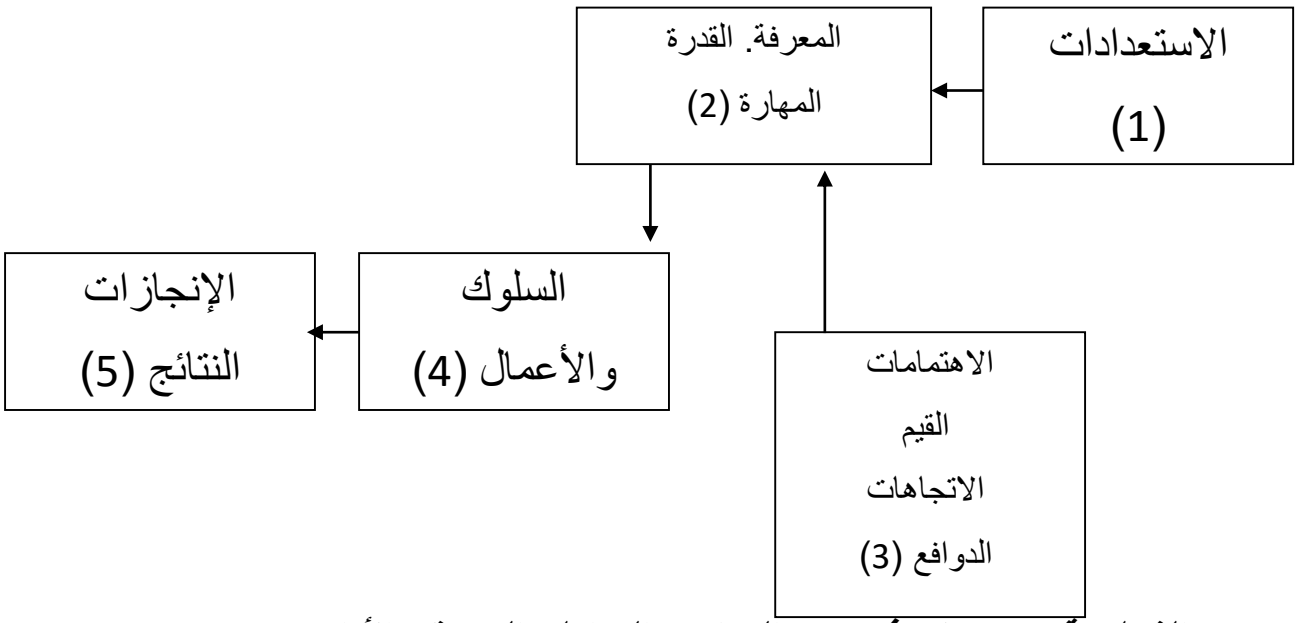
تنازل عن بعض المهام لبقية السلم الإداري من أجل تشارك المسؤولية وتوزيع الخبرة والمهام، وقد يفيد في التكوين وكذا الإعداد لتولي مناصب أعلى في السلم الإداري. **كما أن تفويض السلطة** تحقق فوائد عديدة منها:

- **زيادة الرضا الوظيفي**: يؤثر التفويض الفعال إيجابيا على معنويات الموظف، فالتعلم أثناء العمل، والشعور بزيادة المسئولية والمشاركة، وزيادة الاتصال بين الرئيس والمرؤوس يمكن أن يساعد على رفع المعنويات.
- **تطوير أداء الموظفين**: حيث إن التفويض يسهم في اكتساب المعارف والمهارات نتيجة ممارسة الصلاحيات ما يسهم في تطوير وتعديل الأداء.
- **ممارسة قدرٍ من حرية التصرف:** دون ضغوط تحكمية والإحساس بالمسؤولية مما يعطيه حرية التصرف والمرونة في التعامل مع المواقف والأشخاص.
- **إتاحة الفرص للعاملين:** للاشتراك في تحليل المشكلات وتشجيعهم على إبداء الرأي وتقديم المقترحات.

- **لابد أن يحقق الأداء الجيد للموظف** الذي تُفَوِضَ له بعض الصلاحيات مجموعة من المزايا والمهارات الجديدة من خلال الدورات التدريبية والزيارات والسفريات.

وعند ملاحظة هذه المعايير نلاحظ أن بعضها يتعلق بسلوك الموظف، وبعضها يتعلق بشخصيته، وبعضها يتعلق بالنتائج والإنجازات التي يحققها.

وفيما يلي نموذج يبين المعايير (العوامل) الممكن توفرها في أدوات التقييم [1]:



الشكل رقم (05) نموذج يبين المعايير (العوامل) التي تقيم الأداء

يتضح لنا من الشكل السابق أن معايير التقييم يمكن أن تصنف في ثلاث فئات رئيسة هي (النتائج والسلوك والشخصية).

01- **النتائج** (الصندوق 5) تعتبر النتائج من المعايير المادية الواضحة للتدليل على كفاءة الأداء، كما هو الحال في المؤسسات الصناعية عندما نلاحظ زيادة في الناتج العام من ناحية الكمية والنوعية يدل هذا على أن الأداء مرتفع، ولكن في المؤسسة ذات الإنتاج المعنوي أو بعيد المخرجات على شاكلة التعليم فإن الإنتاج لا يعتبر مقياسا وحده مالم ننتبه لأهمية سلوك الموظف الذي يتدخل بشكل مباشر.

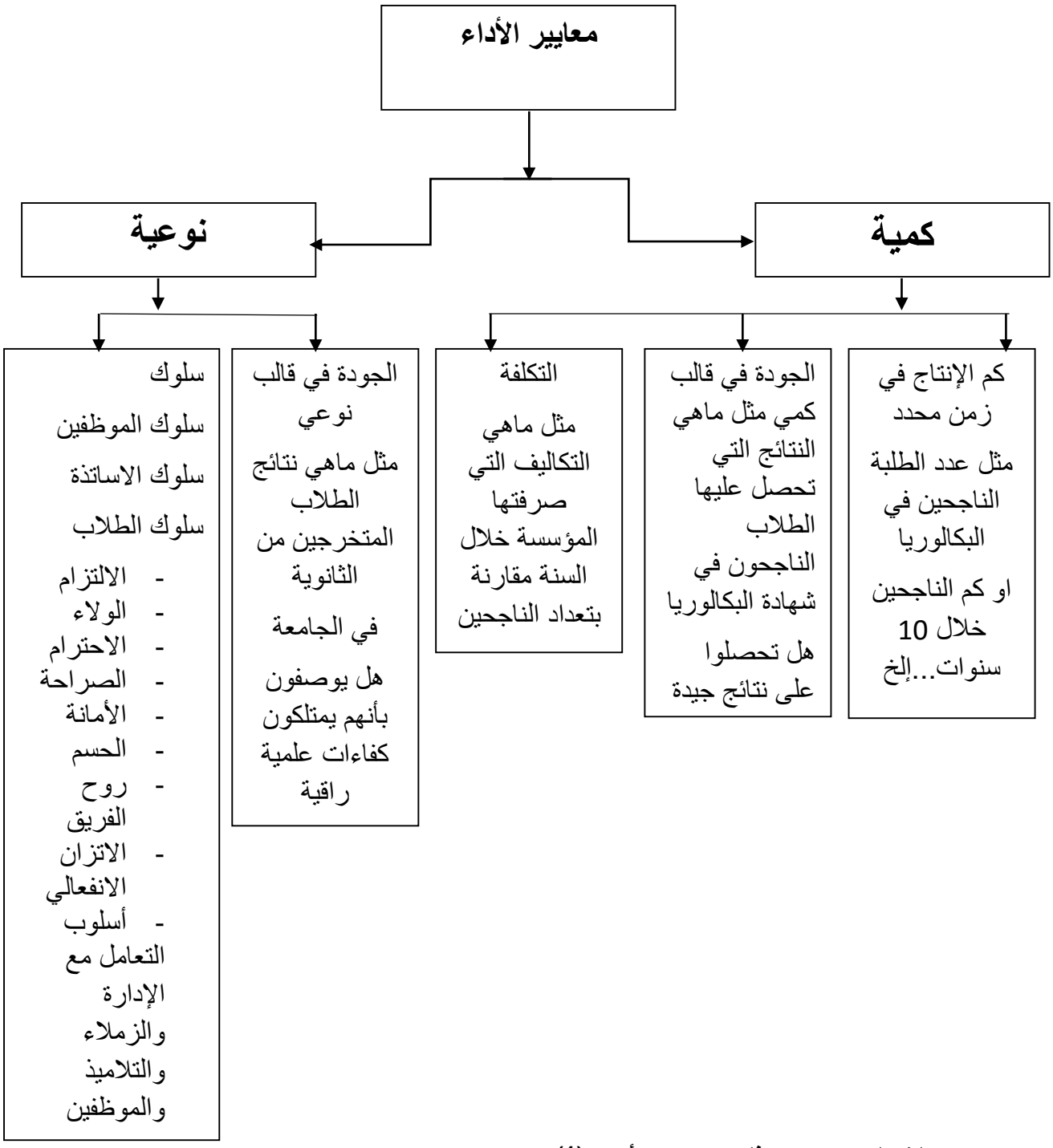
[1] عبد الباري إبراهيم درة وأخر، مرجع سابق، ص 266

02- **السلوك** (الصندوق 4): أن السلوك عنصر مهم من عناصر التقييم رغم صعوبة تقييمه، لأنه يضع النتائج المتحققة في سياقها الحقيقي، ويساعد في التخطيط للأنشطة التطويرية المقبلة (كتدريب الموظفين).

03- **الشخصية** (الصندوق :1،2،3) الشخصية هي مجموع خصائص وسيمات الموظف الذي تميزه عن غيره وتتضمن تكوين الإنسان العاطفي والعقلي والجسمي.

وكما توضح الصناديق 1و2و3 فإن الشخصية تتكون من استعدادات الإنسان، ومعرفته، وقدراته، ومهاراته، واهتماماته، وقيمه، واتجاهاته، ودوافعه. ومن السمات الإيجابية التي تتضمنها أدوات التقييم في العادة الإبداع، المبادرة، والتعاون، ومدى تحمل الضغوط، والمعرفة بالعمل، والقدرات المختلفة التي يمتلكها الموظف لإنجاز الأعمال.

بالإضافة إلى هذا ينظر **أحمد سيد مصطفى** إلى تقييم الأداء من جانب أنه يجب تحديد معايير الأداء بصفة عامة قبل النظر إلى معايير تقييم الأداء ويختصر معايير الأداء في الشكل التالي:



الشكل (06) يمثل معايير الأداء [1]

من خلال الشكل السابق نلاحظ أن معايير الأداء تتمحور في جانبين كمي ونوعي

معايير كمية:

(1) احمد سيد مصطفى، إدارة الموارد البشرية، دار الكتاب مصر، 2000،ص 332

ويقصد بها كم الإنتاج في زمن محدد مثل عدد الطلبة الناجحين في البكالوريا أو كم الناجحين خلال 10 سنوات...إلخ هذه العملية تقوم بها المؤسسات المتخصصة وفق أساليب وطرق محددة، ووفق معايير متفق عليها سلفا

الجودة في قالب كمي مثل ماهي النتائج التي تحصل عليها الطلاب الناجحون في شهادة البكالوريا، هل تحصلوا على نتائج جيدة، وهذه من تلك، فكم النجاح لا يعبر عن النجاح وحده بل يجب التركيز والانتباه إلى جودته أي ما نوعية الطلاب المتحصلين على نتائج البكالوريا مثلا، هل هم متفوقون أم متوسطو المستوى؟

التكلفة: مثل ماهي التكاليف التي صرفتها المؤسسة خلال السنة مقارنة بتعداد الناجحين، فالنجاح يمكن أن يحقق ولكن وجب النظر إلى تكلفة النجاح فإذا كانت تتناسب مع النتائج دل ذلك على كفاءة عالية والعكس يدل على إهدار وسوء تسيير.

معايير نوعية:

الجودة في قالب نوعي مثل ماهي نتائج الطلاب المتخرجين من الثانوية في الجامعة؟ هل يوصفون بأنهم يمتلكون كفاءات علمية راقية، ويدل ذلك على مدى الجهود المبذولة في المؤسسات الثانوية، فالملاحظ للنظام التربوي في الدول المتخلفة عامة يركز على الإلقاء بالمسؤولية على المستوى الأدنى، وعدم تحمل المسؤولية بالإضافة إلى التركيز على الجانب الكمي فقط والدفع بالتلاميذ إلى المستوى الأعلى دون تمكينهم من متطلبات النجاح الحقيقة وهذا يعتبر أمراً سلبياً.

سلوك: هل يتميز عموم العاملين في المؤسسة والتلاميذ بمجموعة من الصفات الحسنة مثل

الالتزام

الولاء

الاحترام

الصراحة

الأمانة

الحسم

روح الفريق

الاتزان الانفعالي

أسلوب التعامل مع الإدارة والزملاء والتلاميذ والموظفين

وتأسيسا عليه يمكننا استخلاص مجموعة من المعايير التي يمكن أن تكون مناسبة لتقييم آدا مديري الثانويات وهي:

- معيار قدرته على تحديد المشكلة
- معيار قدرته على اقتراح الحلول
- معيار قدرته على حل المشكلات
- معيار قدرته على تطبيق حل المشكلة
- معيار قدرته على تخطيط العمل
- معيار قدرته على آلية المتابعة
- معيار قدرته على إدارة الصراع
- معيار قدرته على إدارة الوقت
- معيار قدرته على اتخاذ القرارات
- معيار قدرته على توزيع المهام
- معيار قدرته على إدارة الانفعالات
- معيار قدرته على التعبير المرح
- معيار الالتزام بالنصوص القانونية

ومبرراتنا في ذلك أن مجمل هذه المعايير المستخلصة تفيدنا في معرفة مدى توفر أهم القدرات ومهارات القيادة الناجحة والفعالة لدى المديرين، للحكم عليهم بأنهم قادرون على تسيير المؤسسة التربوية في الطريق الذي يؤدي بها إلى تحقيق نجاح أبنائنا ودون الخروج عن المنصوص عنه في القانون، أي وفق التوجيهات العامة للدولة حول التربية، من حيث إن هذه المعايير هي صناعة القرار الناجح، وكلما توفرت في أي إدارة كلما ساعدتها على تحقيق النجاح.

كما تحيلنا إلى الأساليب المناسبة للتقييم إذ إن أساليب التقييم متعددة هي الأخرى

ويمكن الإشارة الهيا بشكل يُفيدنا في هذا المقام كالتالي:

7. أساليب تقيم الأداء:

اختلف المنظرون في توصيف أساليب تقييم الأداء فذهب البعض إلى تقسيمها وفق الهدف منها وذهب آخرون إلى تصنيفها إجماليا دون أساس، ولكنا نجد أن أكثر الأدبيات في الإدارة صنفت هذه الأساليب في مجموعات ثلاث، بحيث تضم كل مجموعة عدداً من الأساليب، التي تطبق منهجاً واحدا في تقييم أداء الموارد البشرية، أي أنه يوجد فيما بينها قاسمٌ مشتركٌ، وسنعرض فيما يلي هذه المجموعات وما تحتويه كل منها من أساليب تقييم[1].

- مدخل أساليب الترتيب.
- مدخل أساليب التقييم الوصفية.
- مدخل أساليب التقييم على أساس النتائج.

7 . 1 . مدخل أساليب الترتيب (المقارنة):

تعتمد فكرة هذا الأسلوب على مقارنة أداء الموظفين ببعضهم البعض، أي مقارنة أداء الموظفين في مجموعة وظيفية معينة وترتيبهم وفقاً لجودة الأداء في هذا المجال وتتنوع في ثلاثة أساليب وهي:

– أسلوب الترتيب البسيط.

– أسلوب المقارنة المزدوجة.

– أسلوب التوزيع الإجباري .

[1] عادل محمد الزايد، إدارة الموارد البشرية، 2003، القاهرة، ص361.

7 . 1 . 1 . أسلوب الترتيب البسيط: SIMPLE RANKING METHOD

أساس هذا الأسلوب يقوم على ترتيب الموظفين تنازليا أو تصاعديا حسب درجة السوء أو الإيجابة فإذا كان المطلوب تقييم 10 أشخاص فيعطي الرقم1 لأفضل فرد ورقم 10 لأسوأ فرد، ويكون الترتيب بناء على إجمالي الأداء أو بناءً على صفة معينة [1].

لذلك فإن عملية الترتيب سوف تجعل الموظفين في وضع تنافسي، مما يجعل الإنجاز يرتفع، كما إنه من المهم أن الترتيب سوف يعطي نوعا من الراحة للموظفين من حيث إن تميز الموظف سيكون باعتبار زملائه أي أن عليه أن يكون الأفضل من بين زملائه فقط، وليس عليه أن يحقق أعلى مستوى من الإنجاز كما هو الحال في الطرق الأخرى التي تجعل الفرد في وضع من الارتباك، لأنه لا يدري ما هو الحد الأقصى المطلوب بالضبط ولا يكون راضيا على أدائه مهما فعل.

- **إيجابيات هذا الأسلوب:**

- سهولة تطبيقه على الأعداد القليلة.

- **سلبيات هذا الأسلوب:**

- صعوبة تطبيقه على الأعداد الكبيرة.
- التحيز من قبل المشرف للبعض.

7 . 1 . 2 . أسلوب المقارنة المزدوجة

يقوم المقَيِّم وفق هذا الأسلوب بتقسيم الأفراد الموظفين في مؤسسته إلى أزواج ومقارنة أداء كل فرد ببقية نظرائه في المجموعة، من ثم ترتيبهم حسب عدد المرات التي اختير فيها أنهم أفضل، ونحصل على عدد المقارنات المطلوبة باستخدام المعادلة:

$$ع = \frac{ن(ن - 1)}{2}$$

حيث (ن) هو عدد الأفراد الخاضعين للتقييم.

---

[1] كامل بربر، إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي، ط1، 1997، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، الجامعة اللبنانية، ص131.

وبعد الانتهاء من أجراء جميع المقارنات يقوم المقيم بترتيب الأفراد حسب نتائجهم ولنفترض أنها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (01) يبين مثالاً عن أسلوب المقارنة المزدوجة

الفرد	عدد المرات التي اختير فيها	ترتيبه في المجوعة
أ	0	4
ب	3	1
ج	1	3
د	2	2

نلاحظ أن الفرد (ب)تم اختياره على أنه أفضل فرد أكثر من جميع أفراد المجموعة الباقيين، وبالتالي فإنه يحصل على المرتبة الأولى في المجوعة ومن ثم يتبعه جميع أفراد المجموعة المقيمة، ويتميز هذا الأسلوب بالموضوعية والسهولة إذا كان عدد الأفراد قليلاً.

ميزتها: إن أهم ميزة في هذه الطريقة هي أنها تمنح الموظف فرصة المقارنة مع أفضل الموظفين، مع أضعف الموظفين في نفس الوقت ما يمنحه ترتيبا نوعا ما دقيقاً.

عيبها: لا يمكن تطبيقها مع الموظفين ذوي الأعداد الكبيرة حيث تستهلك كثيرا من الوقت والجهد

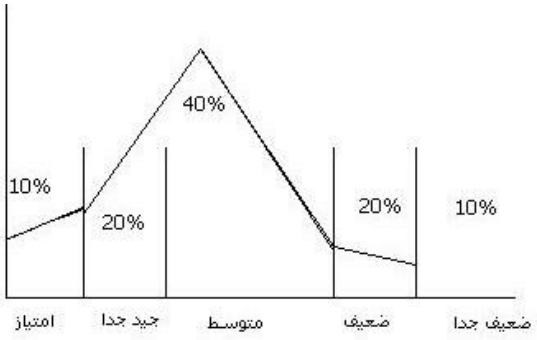
7 . 1 . 3 . أسلوب التوزيع الإجباري:

طبقا لهذه الطريقة فإنه يتم تحديد مستويات معينة للأداء ولتكن امتياز، متوسط، ضعيف مثلا" لكل الجوانب المتعلقة بالعمل والمطلوب تقييم الأداء بالنسبة لها للاسترشاد بها، والخاصية المميزة لهذه الطريقة هو افتراض ضرورة عدم تجاوز كل مستوى من هذه المستويات نسبة معينة. [1]

(1) احمد ماهر، إدارة الموارد البشرية، ط2، 2009، الدار الجامعية، الإسكندرية مصر، ص 423

على سبيل المثال: الامتياز لا تزيد نسبته عن 10 %، الضعيف لا تزيد عن 10% وهكذا.

وهذ قائم على فرض سيكولوجي والذي يقضي بأن الاختلاف في مستويات أداء الموظفين يمثل توزيعا طبيعيا (**منحنى جاوس** التوزيع الطبيعي). [1]



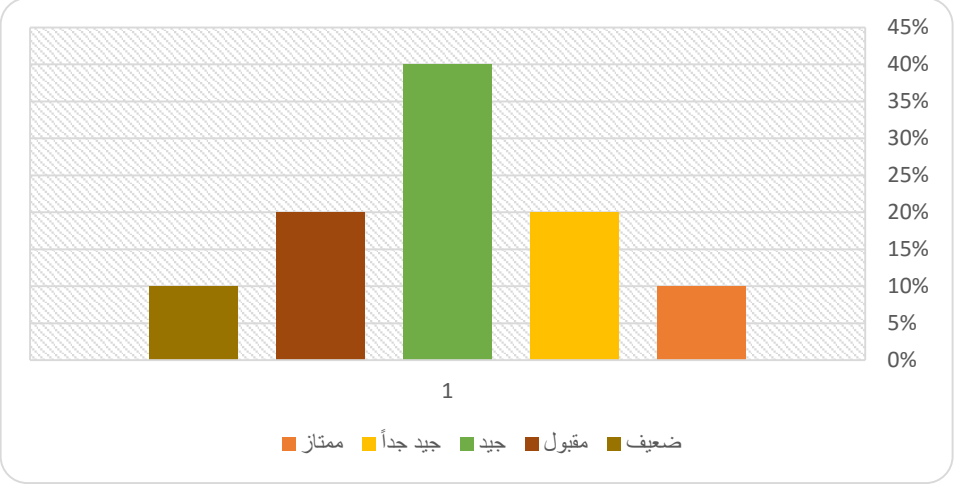
الشكل رقم (07) يبين توزع مستوى الأداء لدى الموظفين وفق منحنى جاوس

أي أن أية ظاهرة تقوم بالتمركز حول قيمها المتوسطة بينما يقل تمركزها عند طرفيها، وبالتالي يفترض أن العدد الأكبر من الأفراد قريباً من المتوسط الحسابي أي متوسط الكفاءة وعدد قليل منهم يصنف ضمن الكفاءة المرتفعة أو المنخفضة، ومثال ذلك اعتبرنا مثلاً عدد الموظفين هو 20 موظفاً يمكن توضيح ذلك بالجدول التالي:

(1) احمد ماهر، إدارة الموارد البشرية، نفس المرجع نفس الصفحة

الجدول رقم (02) يبين توزع الموظفين حسب أسلوب التوزيع الإجباري

النسبة المئوية للأفراد الخاضعين للتقييم	مستوى الكفاءة	عدد العمال	التقدير الذي يمنح لهم
% 10	كفاءة ممتازة	2	ممتاز
% 20	كفاءة عالية	4	جيد جداً
% 40	كفاءة متوسطة	8	جيد
% 20	كفاءة مقبولة	4	مقبول
% 10	كفاءة منخفضة	2	ضعيف



الشكل (08) يمثل المدرج التكراري لكيف يكون مستوى العمال في الحالة الطبيعية

ميزتها: هذه الطريقة تحقق بعض المزايا التي تتمثل في تلافي التحيزات الشخصية والتي تجعل القائمين بالتقييم يميلون إلى إعطاء تقديرات أعلى من الحقيقة أو أقل من الحقيقة.

عيبها: اعتبار أن هذه الطريقة خالية من العيوب أمر مبالغ فيه، حيث توجد بعض العيوب لهذه الطريقة نذكر منها:

- افتراض إمكانية توزيع الأفراد على المنحنى الطبيعي فيه بعض التجاوز، وإذا كان من الممكن تطبيقه على المجموعات الكبيرة فإنه يصبح غير سليم تماما في حالة تطبيقه على المجموعات الصغيرة، وقد يكون من الممكن افتراض أن الاختلافات داخل المجموعات الصغيرة يمكن أن توضع على هذا المنحنى.
- لكن نجد أن المنظمات تحل هذه المشكلة بالاعتماد على هذه النسب بشكل تقريبي، فلا يتقيدون بها حرفيا في كل المواقف بل تعتبر معيارا للاسترشاد فقط.

7 . 1 . 4 . تقييم مدخل المقارنة

يكون هذا الأسلوب ناجعا إذا كان الهدف من التقييم هو التفرقة بين مستويات أداء الموظفين، بعبارة أوضح عندما نقرر تحديد الأفراد الأضعف أو أولئك الذين سنخضعهم للتدريب أو عندما نريد تحديد الأفضل لتحفيزهم أو عند الرغبة في الاستغناء عن مجموعة من الموظفين، فنقوم بالمقارنة بينهم لتصنيفهم وترتيبهم، ولا يقدم هذا النوع نتائج معيارية بقدر ما يقدم أفضل الموجود لدينا.

- **الإيجابيات**

من بين أهم إيجابيات هذا المدخل هو الحيلولة ومشاكل التساهل في التقييم والنزعة إلى المركزية، لذا فإن هذا المدخل يعد مناسبا لأغراض الاستخدام الإداري مثل تحديد المرتبات والحوافز والترقية، إلى جانب ذلك فإن هذا المدخل يعتبر من المداخل سهلة الإعداد والتنفيذ.

- **السلبيات**

1. صعوبة استخدامه لتحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة
2. دقة وثبات هذا المدخل تتأثر كثيراً بالجوانب الشخصية للمدير.
3. أساليب هذا المدخل تفتقر إلى الوضوح اللازم لعملية التغذية العكسية عن أداء الموظفين، فالموظف يجهل تماماً نوعية السلوك الوظيفي المطلوب منه لتحسين أدائه الوظيفي في المستقبل.

7 . 2 . مدخل أساليب التقييم الوصفية: descriptive group

ويمكن تسميتها معايير التقييم الوصفية، ويتم تقييم أداء الموظفين بموجبها عن طريق معايير تصف الأداء والسلوك الجيد لكل نوع من الوظائف، والتي يجب أن توفر الموظفين، حيث تمثل الجانب المعياري النمطي الجيد الذي يجب أن يتصف به أداؤهم لأعمالهم، ويتم التقييم من خلال مقارنة صفاتهم الفعلية وسلوكهم والنتائج التي حققوها مع المعايير الموصوفة سلفا، حيث تمثل نتيجة المقارنة مستوى كفاءة كل فرد يجري تقييمه، فتوضح نقاط قوته وضعفه بصفة دقيقة وقابلة للقياس، وتقوم أساليب هذه المجموعة على الفروض التالية:(1)

- يتم التقييم وفق عدة أسالب متنوعة تصف الأداء الجيد.
- يحدد التقييم درجة أو مدى توفر كل معيار على حدة لدى الفرد الذي يقيم أداؤه.
- يتم التقييم بشكل تفصيلي وليس بشكل عام.
- الفرد وحدة مستقلة في التقييم، أي يتم تقييمه بعيدا عن زملائه الآخرين (عكس طريقة المقارنة)
- إلزامية معايير التقييم فلا يجوز للمقيم إغفال أحدها.

7 . 2 . 1 . أسلوب مقياس التقييم البياني graphic rating scale.

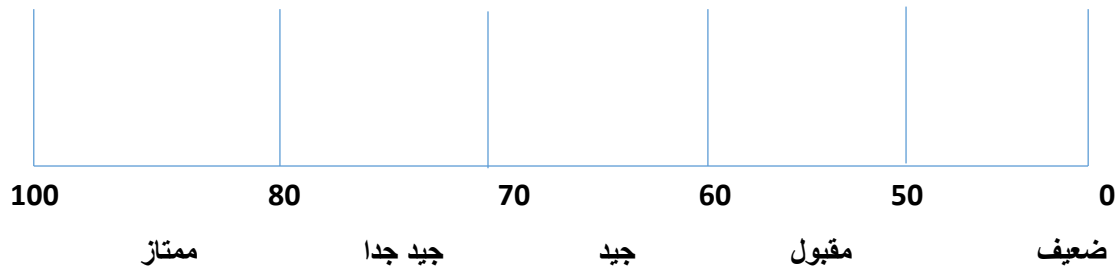
يتأسس على محاولة حصر الصفات والخصائص والواجبات اللازمة للموظف الكفء، والتي يجب أن تتوفر في كل فرد لتأدية عمله بشكل جيد، ويطلب من المقَيّم تقييم مدى توفر هذه الصفات لديه عن طريق استخدام المقياس البياني لكل صفة، والمقسم إلى أقسام حيث يمثل كل قسم منها توفر معيار التقييم لدى الفرد الذي يقيّم أداؤه، ولهذا التقسيم أسلوبان هما:

1. التقييم بواسطة الأوصاف التقديرية:

وهو نوع من التقييم البسيط، يقوم على إعطاء أوصاف تقديرية لكل موظف كتقدير لمجمل أعماله ونشاطاته في الفصل أو السنة حسب نوع التقييم، ويتم إعطاؤه تقديرات

(1) عمر وصفي عقيلي، مرجع سبق ذكره ص 416.

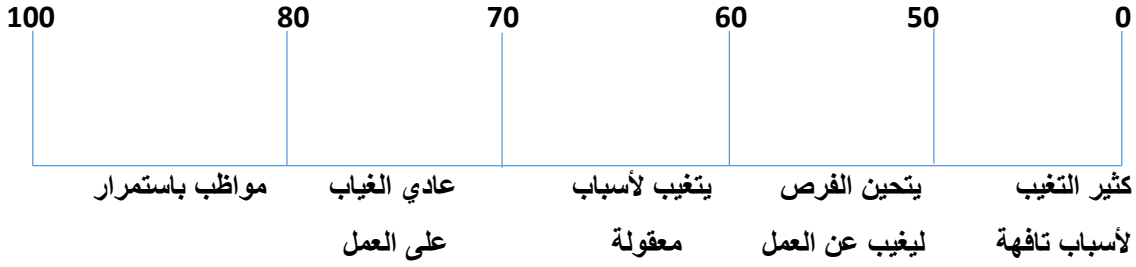
متدرجة من ضعيف إلى ممتاز تعكس في الغالب مجموعة من السلوكات الملاحظة في ذهن المقيّم، ثم يتم ترتيبهم حسب نوع التقييم وينجر عن هذا الترتيب مجموعة من الإجراءات كالترقية والتحفيز والتكوين والعقاب، والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل (09) يبين التقسيم بواسطة الأوصاف التقديرية

2. **التقييم بواسطة الجمل الوصفية** وهو الأكثر استعمالاً، نظراً لإعطائه فكرة واضحة ودقيقة (أكثر من السابق) لمدى توفر الصفات في الفرد، ويستطيع المقيّم تقديرها بشكل أسهل وأدق، ويسمى هذا الأسلوب بمقاييس التقييم السلوكية الثابتة، والشكل التالي يوضح ذلك.

الصفة: المواظبة على العمل.



الشكل (10) يبين التقييم بواسطة الجمل الوصفية

وتقتصر مهمة المقيّم بموجب هذا الأسلوب على دراسة كل صفة أو معيار على حدة بشكل دقيق، ووضع إشارة على القسم الأكثر انطباقا على الفرد، وتكرر العملية بالنسبة لباقي المعايير، وبعد أن يتم تقييم جميع المعايير، يستخرج التقدير النهائي الذي يعبر عن مدى كفاءة الفرد وذلك على النحو التالي:

لنفرض أن موظفاً ما قد حصل على الدرجات التالية في تقييم كفاءته

التعاون 90 درجة

المواظبة على العمل 80 درجة

حسن التصرف 60 درجة

القدرة على التفكير 90 درجة

معاملة الجمهور 80 درجة

المجموع 400 درجة

يتم جمع هذه التقديرات ويستخرج المتوسط الحسابي لها وذلك بهدف تحويله إلى قيمة وصفية تعبر عن كفاءة الفرد ضمن فئات محددة كالآتي:

5/400 =80 درجة

بعد ذلك تصنف كفاءته وفق ما يلي:

أقل من 50 درجة: **ضعيف.**

50 وأقل من 60 درجة: **مقبول**.

60 وأقل من70 درجة: **جيد.**

70 وأقل من 80 درجة: **جيد جداً**

80 وأقل من100 درجة: **ممتاز.**

7 . 2 . 2 . أسلوب مقاييس الملاحظة السلوكية. Behavioral observation scale

وطريقة هذا التقييم تختلف عن غيرها بحيث، يتم التقييم عن طريق دراسة كل نوع من أنواع الوظائف على حدة، لتحديد قائمة من العبارات الوصفية التي تصف الأداء المعياري للعمل ضمنها، وليس هناك عدد محدد لهذه العبارات التي تمثل معايير التقييم، بل إن عددها يتحدد حسب نوعية الوظائف وماهية العمل الذي تؤديه وكيفيات تأديته، ومن الضروري تحديد قيم عددية متفاوتة على شكل نقاط لكل عبارة (التي تمثل معيار

التقييم)، وذلك حسب أهمية كل منها لكل نوع من الوظائف، وتكون هذه القيم سرية لا يطلع عليها أحد سوى إدارة الموارد البشرية. (1)

ثم يطلب من المقيّم أن يضع إشارات بجانب العبارات الوصفية الموجودة لدى الفرد الذي يقيم أداؤه حسب ما يراه منطبقاً عليه، بحيث تكون الإجابة معبرة عن رأيه في الفرد، وبعد الانتهاء من وضع الإشارات تجمع الدرجات التي حصل عليها الفرد، وتحول إلى قيمة وصفية لتعبر عن كفاءته، ومن ثم تصنف ضمن فئات محددة كما هو الوضع في الأسلوب البياني، ويجب الإشارة إلى أن وضع المقيم إشارة بجانب الجمل الوصفية، يجعل الفرد الذي يقيم أداءه يحصل على النقاط المخصصة لها، في حين عدم وضع إشارة بجانب بعض المعايير الوصفية، يجعله يخسر نقاطها.

كما ننوه إلى أنه طور هذا الأسلوب إلى شكل آخر سمي بقوائم المراجعة أو التدقيق ذات الأوزان السرية، وفيه تصاغ الجمل التي تصف الأداء الجيد في شكل أسئلة تقدم المقيم فيجيب عنها بنعم أو لا، فإذا كانت الصفة أو المعيار موجودين لدى الفرد يجيب بنعم، أما إذا كانت غير متوفرة فيه فيجيب بلا، وتكون قيم المعايير (العبارات الوصفية) سرية لا يعرفها المقَيَم، وفي الإجابة بنعم يحصل الفرد الذي قيم أداؤه على النقاط المخصصة للمعيار، في حين أن الإجابة لا تجعله يخسرها، والغاية من تحويل الصفات أو المعايير إلى أسئلة، هي أن السؤال يثير المقيم ذهنياً ونفسياً لأنه يضعه أمام عنصر التحدي، مما يجعله يقرأ المعايير (الأسئلة) بتركيز، فيأتي تقيمها بشكل أدق، وفيما يلي نموذج توضيحي لقوائم التدقيق:

(1) عمار بن عيشي، اتجاهات التدريب المعاصرة وتقييم أداء الافراد الموظفين، مرجع سابق، ص 55

الجدول رقم (03) يبين نموذج توضيحي لقوائم التدقيق

الرقم	الأسئلة (المعايير)	نعم	لا
01	هل هو يؤدي عمله بإتقان	*	
02	هل يتحمل ضغوط العمل بإيجابية		*
03	هل هو متعاون مع الآخرين	*	
04	هل يتغيب كثيرا	*	

7 . 2 . 3 .أسلوب الوقائع الحرجة CRITICAL INCEDENT METHOD

ويمكن توضيحه بكونه دراسة طبيعة كل نوع من الوظائف من خلال نتائج تحليلها وتوصيفها، ومن ثم تحديد مجموعة من السلوكيات التي تؤثر في أدائها إيجابا وسلبا، على أن تكون هذه السلوكيات هامة وحساسة وذات علاقة مباشرة بأداء الأفراد الذين يمارسونها، ويهمل أي سلوك أو تصرف غير هام وليس له تأثير يذكر في الأداء، ويتضح من ذلك أن السلوكيات والتصرفات الحساسة أو الحرجة (الهامة) مقسومة قسمين:

الأول وله علاقة بالسلوكيات الإيجابية التي تؤدي إلى النجاح في العمل.

و**الثاني** يكون ذي صلة بالسلوكيات السلبية التي تؤدي إلى الإخفاق فيه، ويحدد عادة قيما موجبة على شكل نقاط للسلوكيات الإيجابية، وقيما سالبة للسلبية، وتبقى قيم السلوكيات سرية لا يعرفها المقيَم ضماناً لتوفير الموضوعية في التقييم، بعد ذلك يطلب من المقيم أن يلاحظ أداء من يقيمه ويحدد أي من السلوكيات الإيجابية والسلبية تحدث لديه أو تصدر عنه، فإذا كانت القيم الإيجابية التي حصل عليها الفرد90من 100، وكانت القيم السلبية 30من 100، في هذه الحالة تكون نتيجة تقديره 60من 100 نقطة، بعد ذلك تحول هذه النقاط إلى قيم وصفية (مقبول، ضعيف....الخ) توضح مستوى أداؤه.[1]

(1) نادر احمد أبو شيخة، إدارة الموارد البشرية، ط2 دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013، ص 357

يتضح مما تقدم أن السلوكيات والتصرفات الحرجة، هي بمثابة معايير لتقييم الأداء، كما يتضح أن القيم السلبية تفقد من يقيم أداؤه نقاطا إيجابية حصل عليها نتيجة التقييم.

- **مزايا طريقة الأحداث الحرجة**

وفق هذه الطريقة يتم التركيز في التقييم على سلوك العمل الفعلي بدلا من التركيز على الصفات غير المحددة، وهذا ما يعطي لها صفة الموضوعية، كذلك فإن الطريقة هذه توفر للعمال الخاضعين للتقييم معلومات مرتدة ذات معنى تفيدهم في تغيير سلوكهم الوظيفي نحو الأفضل، كونها تسمح بإجراء الحوار الموضوعي معهم، وبالتالي يلاحظ واقعية هذه الطريقة لاعتمادها على أحداث فعلية في تحديد مستوى كفاءة أداء الموظفين، وهذا الأسلوب يعد من الطرق الحديثة التي تستخدم لتنمية القدرات الذاتية للعمال الخاضعين للتقييم، كما أنها تبرز نقاط القوة في أداء الموظف وتسمح له باكتشاف نقاط الضعف وأسباب انخفاض كفاءة أدائه، مما يسمح للمؤسسة بالعمل على تحسين وتنمية مواردها البشرية في المستقبل.

- **عيوب طريقة الأحداث الحرجة**

مما يؤخذ على طريقة الأحداث الحرجة كونها تتطلب أن يكون لدى الإدارة المسؤولة على التقييم والمشرفين قدرات متميزة، تتمثل في القدرة على التحليل وقوة الملاحظة والمثابرة على المتابعة المستمرة في تسجيل الأحداث يوميا، وهذا ما يجعل المشرف يميل إلى ممارسة الرقابة اللصيقة والمستمرة، مما قد يؤدي إلى ضجر الموظفين وقد يدفعهم ذلك إلى التمسك بحرفية قواعد العمل ونظمه (كما هو معمول به في طرق المقارنة) وقد يؤدي إلى انعدام روح المبادأة والابتكار لديهم.

7 . 2 . 4 . أسلوب الاختيار الإجباري forced choice method

ويتم تقييم الأداء بموجبه عن طريق جمع وحصر عدد من العبارات التي تصف أداء الموظف سواءً من الناحية الإيجابية أو السلبية، وتقسم هذه العبارات إلى مجموعات ثنائية بحيث تضم كل مجموعة ثنائيتين، كل ثنائية تضم عبارتين، الثنائية الأولى تصف

نواحي حسنة في أداء الفر د، والثنائية الثانية تصف نواحي سلبية في أدائه، وفيما يلي مثال عن هذه المجموعات:

ثنائية أ:

- سريع الفهم والملاحظة.
- سريع البديهة.

ثنائية ب:

- اتكالي يعتمد على شخص آخر لإنجاز عمله.
- لا يميل للتعاون مع زملائه.

ويتم إعداد هذه العبارات وطبعها على قوائم خاصة، بحيث تضم كل مجموعة أربع عبارات، ويجبر المقيم على اختيار عبارتين من كل مجموعة، الأولى تكون أكثر انطباقاً على الفرد الذي يجري تقيمه والثانية أقل انطباقاً عليه.

والمقيم بهذه الطريقة لا يعرف فيما إذا كان اختياره للعبارات هو في صالح الفرد أم لا، ذلك لان أوزان العبارات التي تبين أهميتها تكون سرية لا يعرفها المقيّم، ويتم تحديد مستوى الكفاءة عن طريق مقارنة العبارات التي اختارها المقيم مع العبارات الموجودة في القائمة السرية، ويجب معرفة أن قيم العبارات منها ما هو إيجابي مخصص للعبارات الإيجابية ومنها ما هو سلبي مخصص للعبارات السلبية، والتفاضل بينهما يعبر عن مستوى الأداء.

7 . 2 . 5 .أهم مزايا أساليب المجموعة الثانية:

1. جميع أساليب هذه المجموعة تقيم الأداء بشكل دقيق، ذلك لأن معايير التقييم التي تستخدمها لها قيم وأوزان توضح أهمية كل منها بالنسبة لأداء الوظيفة.
2. توفر قدر كبير من الموضوعية في التقييم، وهذا ناتج عن كون قيم المعايير سرية لا يعرفها المقيم، باستثناء الأسلوب البياني.
3. جميع الأساليب توضح وتصف نقاط القوة والضعف في الأداء، ذلك لأن معايير التقييم جميعها وصفية تبين الأداء الجيد والضعيف، والأسباب التي أدت إلى كل منها.

4. تجبر الأساليب المقيم على دراسة الأداء والسلوك بشكل جيد وتحليله، لتمكينه من تحديد نقاط القوة والضعف في الأداء.
5. تسهل هذه الأساليب مناقشة المقيم لنتائج تقيمه مع من قيم أداءه، وهذا ناتج عن كون هذه الأساليب توضح وتبرر سبب وجود نقاط القوة والضعف في الأداء.

- **الصعوبات التي تصاحب استخدام هذه الأساليب:**

1. صعوبة تحضير معايير التقييم وصياغتها على شكل عبارات وجمل وصفية.
2. احتمال إساءة المقيم لفهم بعض العبارات الوصفية.
3. تتطلب وقتاً وجهداً من المقيم لمتابعة أداء وسلوك من يقيم أداؤه.

7 . 3 . أسلوب التقييم على أساس النتائج:

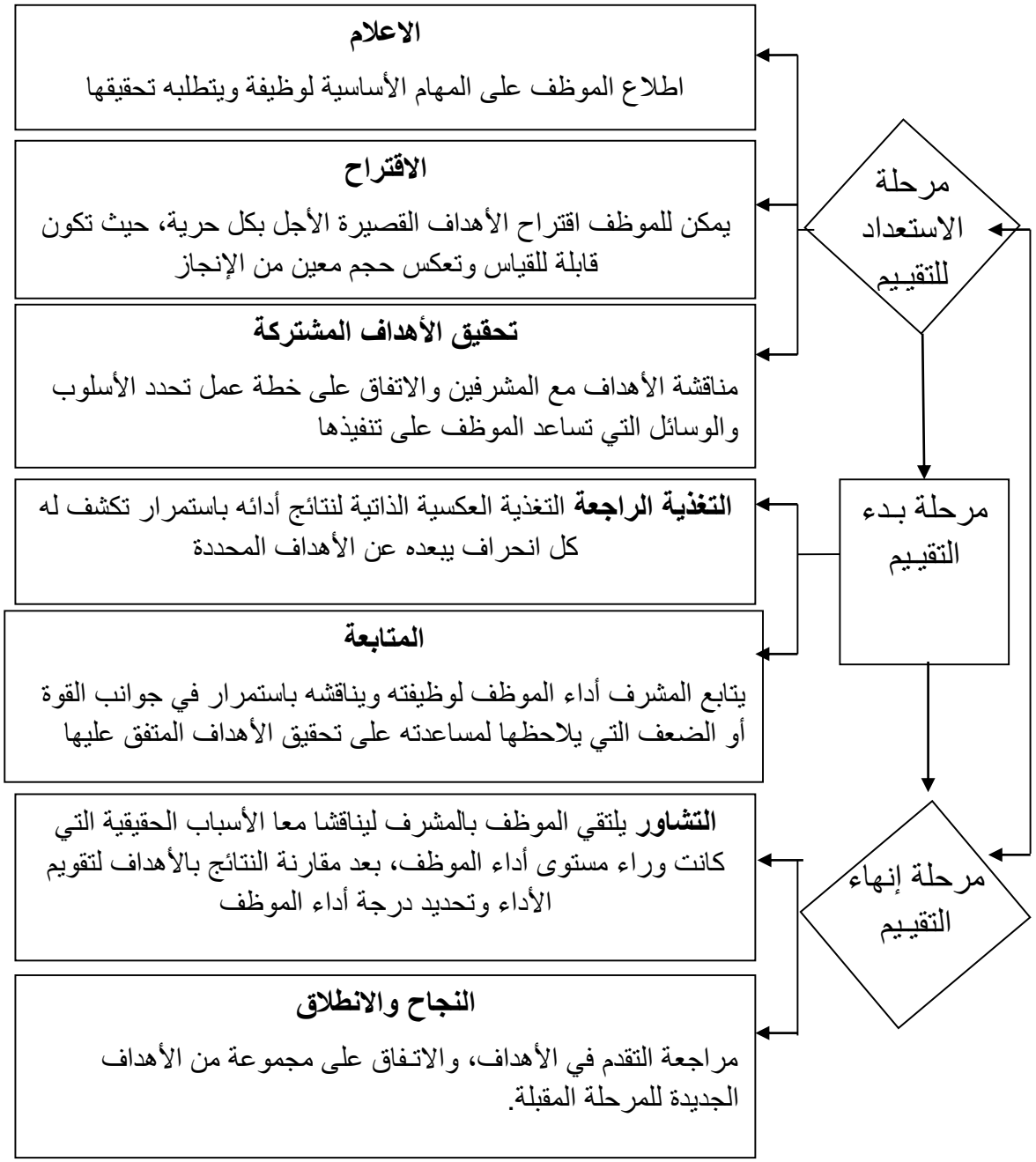
يركز هذا المدخل على تحقيق الأهداف التنظيمية حيث يتم تقييم نتائج أعمال وظيفة أو جماعة عمل معينة، ويفترض هذا المدخل أنه يمكن التقليل من أثر العوامل الشخصية في عمليات القياس والتقييم وذلك من خلال قياس مدى مساهمة الفرد في تحقيق الكفاءة التنظيمية، ومن أهم الأساليب المستخدمة في هذا المدخل هو أسلوب الإدارة بالأهداف وأسلوب الجودة الشاملة.

7 . 3 . 1 . أسلوب الإدارة بالأهداف:

تقوم فكرة هذه الطريقة على افتراض ميل الموظفين إلى معرفة وإدراك الأمور المطلوب منهم القيام بها، إلى جانب الرغبة في مشاركة الإدارة في عملية اتخاذ القرارات التي تمس بالخصوص مستقبلهم، بالإضافة إلى رغبتهم المستمرة في الوقوف على مستويات أدائهم [1].

[1] عمر وصفي عقيلي، إدارة الموارد البشرية، عمان، دار وائل، 2005، ص 420.

تتم طريقة الإدارة بالأهداف عبر مراحل متسلسلة كما هي موضحة في الشكل التالي :[1]



الشكل رقم (11) يبين المراحل الأساسية لتطبيق طريقة الإدارة بالأهداف

(1) فؤاد القاضي، الفعالية والإنتاجية، الجامعة العمالية، أكاديمية الدراسات المتخصصة، القاهرة، 2002ص 28-29

ويمكن شرح هذه المراحل الثلاثة كما يلي:

1) مرحلة الاستعداد للتقييم (الإعلام الاقتراح تحقيق الأهداف المشتركة)

وهي المرحلة الأولى التي تنبثق عنها الأهداف، والتي تعرف حالة تمكن الموظف من معرفة المهام الأساسية لوظيفته والمتطلبات الضرورية التي تضمن للموظفين سبل تحقيقها، حيث يقترح الموظف مجموعة من الأهداف القصيرة المدى بكل حرية، تكون هذه الأهداف لها قابلية القياس كونها تعكس حجم معين من الإنجازات.

ويناقش الموظف هذه الأهداف المقترحة مع رئيسه المشرف المباشر ليحددا معا السبيل والوسائل الكفيلة بمساعدة الموظف لتحقيق الأهداف، ويتفقا على الواجبات المتعلقة بالموظف لبلوغ الأهداف، ويحق للمشرف تعديل الأهداف أو رفضها، كما يصممان لها (الموظف والمشرف) خطة عمل لتنفيذ عملية الأداء وتقييمه.

2) مرحلة التقييم (التغذية الراجعة والمتابعة)

يقوم الموظف بالبدء في تنفيذ خطة العمل المتفق عليها مع المشرف، ويتلقى خلال هذه المرحلة المعلومات المرتدة عن نتائج أدائه باستمرار، إما عبر التغذية العكسية الذاتية من خلال تقييم الموظف نفسه بنفسه موضحا في تقييمه ما تم إنجازه من أعمال ومدى مطابقتها مع الأهداف المحددة سابقا، كذلك يتلقى معلومات مرتدة من ملاحظات المشرف نتيجة متابعته المستمرة في تأدية مهام وظيفته، حيث يطلع على نقاط القوة والضعف التي يتعرض لها الموظف، ويساعده على تجنبها في حالة الضعف وتشجيعه لها في حالة القوة كما يدفع به إلى تحقيق الأهداف المتفق عليها.

طوال هذه المرحلة يجب على المشرف أن يراقب التقدم الذي يحرزه الموظف تجاه الأهداف، ويترك له الحرية المطلقة في تحديد كيفية الوصول لهذه الأهداف، ويحق للمشرف الاعتراض على سبل تحقيق هذه الأهداف عند الضرورة.

3) مرحلة إنهاء التقييم (التشاور النجاح والانطلاق)

في نهاية فترة التقييم يجتمع المشرف والموظف ثانية ليتعرفا سويا على مدى الوفاء بالالتزامات المرتبطة بعملية تنفيذ خطة العمل الرامية لتحقيق الأهداف المحددة، والوقوف على الثغرات التي كانت عائقا في تطابق النتائج الفعلية مع الأهداف المتوقعة، ومناقشة

طرق إصلاحها، ثم تحدد للعامل درجة أدائه التي يتخذ على أساسها القرارات المتعلقة بتطور شؤون الموظفين في المؤسسة، ويتفق الطرفان من جديد على مجموعة من الأهداف الجديدة للمرحلة المقبلة، وهكذا تستمر عملية التقييم وفق طريقة الإدارة بالأهداف.

- **مزايا طريقة الإدارة بالأهداف**

تعتبر هذه الطريقة من الطرق الشائعة الاستعمال خاصة في أوساط المستويات الإدارية العليا، في تقييم أداء المديرين والفنيين والإطارات، بالإضافة إلى ذلك فان لها عدة مزايا أخرى أهمها [1]:

- توفر لكل عامل خاضع للتقييم مقياسا خاصا ومحددا لأدائه، قائم على خصائص ومتطلبات إنجاز وظيفته.
- تعطي الفرصة للعامل كي يقيم نفسه بنفسه من خلال مقارنة نتائج أدائه الفعلية بأهداف المرحلة التي سطرها لإنجاز عمله.
- ترتكز الطريقة على تأهيل الموظف للأداء المستقبلي بدلا من التركيز على تصميم الحكم على أدائه من خلال الاهتمام بإمكانية تنمية قدراته على تحديد أهدافه والتحكم في تحديد سبل تحقيقها.
- تغيير نظرة المشرف من مراقب وناقد للعمال إلى مساعد ومرشد وشريك في تحقيق الأهداف وهذا ما يسهم في تنمية رضا الموظفين بانتمائهم للمؤسسة.
- تجسد المبدأ القائل بأن الأفراد الموظفين يزيد إنتاجهم عندما توضع لهم أهداف محددة بدقة لفترة معينة.
- تساهم في تنمية مستوى الموظف المهني، كونها تمده بالمعلومات المرتدة اللازمة للتعلم من خلال التغذية العكسية.
- تشجع الموظفين على الإبداع والابتكار، كونها تعطى الحرية للعامل ليقرر كيفية تحقيق أهدافه.

(1) فؤاد القاضي، مرجع سابق،ص29

- تحقق ميزة التنسيق، إذا علمنا بأن الإدارة العليا تتفق مع الإدارات الأخرى على جملة من الأهداف، وهذه الأخيرة تتفق مع الموظفين الخاضعين للتقييم على تصميم أهداف تكون امتدادا للأهداف العليا للمؤسسة، وبهده السلسلة يمكن أن يكون هناك تنسيق تام بين الأنشطة المختلفة للمؤسسة في الاتجاه الأفقي والعمودي.

- **عيوب طريقة الإدارة بالأهداف**

على الرغم من المزايا العديدة لهذه الطريقة إلا أنها تعاني من بعض العيوب نذكر أهمها **(1)**:

- يؤخذ عنها بأنها من الصعب فيها مقارنة أداء الموظفين فيما بينهم، لأن لكلٍ منهم أهدافا مختلفة فالبعض منهم له أهداف سهلة المنال ربما يظهرون بذلك أفضل من الموظفين الذين لديهم أهداف أكثر صعوبة.
- لقد أثبتت التجارب العملية لهذه الطريقة بأنها ترتكز على النتائج التي حققها الموظف، بينما تعطى اهتماما قليلا للأسباب التي من شأنها تحسين مستوى أداء الموظف في المستقبل.
- إن هذه الطريقة تقيس أداء الموظف في وظيفته الحالية فقط، ولا تستطيع أن تحكم بدقة وبشكل سليم على نجاحه في وظائف أخرى مستقبلا.
- يعاب على الطريقة كونها تعتمد بصفة خاصة على نوع الأداء الممكن إخضاعه لعملية القياس الكمي، وهذا في حد ذاته يثير الكثير من المشاكل ويقلل من نتيجة التقييم، حيث يكون التركيز على العناصر الكمية في التقييم عن العناصر الوصفية التي يصعب قياسها كدرجة الولاء للمؤسسة مثلا.

7 . 3 . 2 . مدخل إدارة الجودة الشاملة في تقييم أداء الموظفين

إن جميع المؤسسات تحتاج إلى استخدام معايير ملائمة للحكم على أداء عمالها، وقد أثبتت التجارب أنه لا يمكن تحديد معيار واحد للحكم على مستوى الأداء، كما أصبح من الصعب أن تجد فئة معينة من الموظفين ناجحين في أدائهم من جميع الأوجه والجوانب

(1) فؤاد القاضي، مرجع سابق،ص29

أو فاشلين في كل شيء، فلكل عامل حد معين من القدرة والدافعية لتحمل المسؤولية لتحقيق ذلك القدر من النجاحات.

ولذا وجب التفكير في استخدام معايير تقييم عديدة ومتنوعة في كل المستويات الإدارية والوظيفية بالمؤسسة، لأن عملية التقييم ليست نظاما جامدا بقدر ما هي أسلوب ومنهج تشخيصي مبسط، يدعم ويسهم في تصميم سياسات واستراتيجيات فعالة تدفع بالمؤسسة إلى قمة الأداء.

لقد أوضحت الدراسات أن معظم المؤسسات الاقتصادية أو التربوية أو غيرها تتفق على أن إدارة الجودة الشاملة معنية بالتطوير والتحسين المستمر للأداء الشامل كونها إحدى أهم الاختيارات المعاصرة في تسيير المؤسسة، وتهدف إلى التعاون والمشاركة المستمرة من جميع الموظفين في المؤسسة من أجل تحسين منتجاتها وأنشطتها لإرضاء عملائها وعمالها مع مراعاة متطلبات وظروف مجتمعاتها.

7. 3 . 2 . 1 . تعريف إدارة الجودة الشاملة

تعرف إدارة الجودة الشاملة كونها مجموعة مبادئ إرشادية تعتمد على العلم والمعرفة بشكل أوسع وأعمق، وتعتبر بمثابة نظام إداري منفصل يشكل دعائم التحسين والتطوير المستمر للمؤسسة سواء في الإنتاج أو في جودة الخدمة المقدمة أو في إرضاء العميل أو الأداء في العمل والتشغيل. [1]

كما يعتبرها البعض الأخر كمدخل لتطوير شامل يشمل نطاقها كافة مراحل الأداء، وتشكل مسؤولية تضامنية بين كافة أفراد المؤسسة في كل المستويات الإدارية، سعيا وراء إشباع حاجات وتوقعات الموظفين والعملاء طلبا لإرضائهم جميعا حاليا ومستقبلا.

7. 3 . 2 . 2 . طريقة إدارة الجودة الشاملة في تقييم الأداء

تعتبر من الطرق المعاصرة في تقييم أداء الموظف، كونها أسلوب تسيير للموارد البشرية يترجم الاتجاهات الحديثة في تقييم أداء الموظفين، كون المؤسسة الآن أصبحت لا تستطيع أن تتجاهل أهمية ودور البعد الإنساني لضمان التزام الموظفين، وانتمائهم وتعاونهم لتمكينها من النجاح، وهذا ما تدعو إليه **نظرية العلاقات الإنسانية** في إرضاء

(1) وجيه عبد الرسول العلي، الإنتاجية، مفهومها، قياسها، العوامل المؤثرة فيها، دار الطليعة، بيروت 1983،ص16

(الموظف) حيث ترتكز هذه الطريقة على المزيج المركب في تقييم أداء الموظفين، يجمع بين السلوك وخصائص الموظف بنتائج العمل إلى جانب الاهتمام بمختلف الاتجاهات التي تبحث باستمرار على مدى قدرة وكفاءة المؤسسة على إدارة التغيير بفعالية، لاتخاذ القرارات الصحيحة في بناء الكفاءات البشرية، من خلال رفع مستويات الأداء للعامل وهذا ما تؤكده طريقة إدارة الجودة الشاملة من مناقشة الأداء الأفضل المطلوب تحقيقه عند كل عامل، بما يفيد في الوصول إلى أهداف المجموعات الأخرى من الموظفين في كل المستويات والوظائف مع الأخذ في الاعتبار مثلا المنافسون وكافة المتغيرات التي يصعب التحكم فيها.

فطريقة التقييم هذه تساهم في تحسين الإنجاز وتطوير وتنمية فعالية أداء المؤسسة ككل وذلك من خلال إمداد الموظفين بالمعلومات المرتدة عبر التغذية العكسية عن كافة الجوانب التي يمكن تحسينها، معتمدة في ذلك على نوعين من التغذية العكسية:

- تغذية عكسية ذاتية صادرة عن المديرين والزملاء عن جودة الأداء للشخص العامل، وترتكز على معايير مثل: التعاون، المبادرة ومهارات الاتصال وغيرها.
- تغذية عكسية موضوعية تستند إلى طريق الرقابة الإحصائية على الجودة وتعتمد على مهام وأنشطة العمل حيث تمد الموظف بنتائج فعلية تحدد وتعرف أسباب حدوث هذه النتائج والمشكلات التي تعترضها وتقدم بدائل كحلول محتملة، تستند إلى أساليب تحليل عمليات التدفق، جداول السبب/ النتيجة، خرائط باريتو، خرائط الجودة [1]. أنظر الشكل رقم (12).

- **مبادئ الطريقة:**

إن المبادئ الأساسية التي يقوم عليها النظام الفعال في تقييم أداء الموظف وفق مدخل إدارة الجودة الشاملة تتحدد في العناصر المكونة لنظام التقييم، انظر الشكل رقم (12) والتي تتلخص فيما يلي:

(1) محمود عبد الفتاح رضوان، إدارة الجودة الشاملة، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1،القاهرة، مصر،2012 ص 23

(1) التحضير والتخطيط الجيدين والشاملين لعملية تقييم أداء الموظف بصياغة الأهداف وتحديد معايير ومقاييس الأداء واختيار طرق التقييم التي تعكس علاقة الأداء بالمقاييس.
(2) كتابة تقارير تقييم الأداء طبقا لضوابط إدارة الجودة الشاملة، مرفقة بالدليل الرسمي المعد لذلك الغرض.
(3) إجراء مناقشة التقييم، ووضع خطط لإصلاح الأداء وتحسينه بشكل دائم عبر التغذية العكسية، مع الحرص باستمرار على إخضاع أداء الموظف إلى **قواعد إدارة الجودة الشاملة** من خلال قياس فعالية الأداء للتعرف على مشكلات الجودة وحلها بإلغاء الأهداف الغير ملائمة، واتخاذ القرارات الوقائية والتصحيحية التي تدفع بالمورد البشري نحو تحقيق الجودة الشاملة

- **مواصفات معايير التقييم المعتمدة في الطريقة:**

لقد حظي ولا يزال موضوع فعالية أداء المؤسسة بصفة عامة وأداء الموظف بصفة خاصة باهتمام زائد من قبل الكتاب والممارسين والمعنيين بنظريات المؤسسة والتنظيم وإدارة الموارد البشرية، وتباينت الآراء في تحليل هذا المفهوم لمعرفة العوامل والأسباب التي تؤدي إلى تحقيق فعالية الأداء ومعايير قياسها، وبرزت نماذج عديدة في تفسير هذا المفهوم، ولا يمكن اعتبار أي نموذج بمفرده كافيا وشاملا، نظرا للتباين في المنظور ومجال الاهتمام وطبيعة المؤسسات ذاتها التي شملتها الدراسات، إلا أن جميع هذه النماذج تتفق على فعالية أداء المؤسسة عامة والموظفين خاصة كونها مفهوم معقد، متعدد الجوانب والأبعاد، ولدراسته لا بد من استخدام عدة معايير للحكم على فعالية أداء الموظف وهذا ما يسعى إليه نموذج (مدخل) إدارة الجودة الشاملة في اعتماده لأساليب التقييم لأداء الموظف تجمع بين أنواع مختلفة من معايير التقييم، يمكن تصنيفها في المجموعات الثلاثة التالية :

معايير لتقييم كفاءة الأداء

معايير لتقييم فعالية الأداء

معايير لتقييم الخصائص والسمات الشخصية على الأداء

إن عملية اختيار المعايير المناسبة لتقييم أداء الموظف تعد من أصعب مراحل عملية التقييم، وهذا ما دفع بالكاتب **" كاميرون Cameron "** إلى طرح التساؤلات الست (6) المذكورة أدناه، من أجل اختيار أفضل المعايير لقياس فعالية الأداء. **(1)**

01- ما هو مجال النشاط الذي يتم التركيز عليه؟

02- من هو الطرف الذي يجب أن تأخذ وجهة نظره في الاعتبار؟

03- ما مستوى التحليل المستخدم *(فعالية الفرد، أم فعالية الجماعة، أم فعالية المؤسسة ككل)*؟

04- ما هو المنظور الزمني الذي سيستخدم في برامج التقييم (*المدى القصير أم المدى البعيد أم كليهما)*؟

05- ما نوع البيانات التي ستستخدم في عملية التقييم (*بيانات موضوعية أم غير موضوعية)*؟

06- ما هو الإطار المرجعي المستخدم (مقارن، معياري، أم يركز على الهدف)؟

ومن ثم فإن أهم الجوانب التي يمكن أن تستمد منها هذه المعايير تنحصر أساسا في النقاط التالية: **(2)**

01- الجودة مسؤولية جميع الموظفين بالمؤسسة.

02- إرضاء العميل هدف أسمى للجودة.

03- كلما زادت معلومات الأفراد كلما كانت قراراتهم أفضل.

04- التركيز على الإجراءات الوقائية أكثر الإجراءات التصحيحية.

05- الاعتماد على العمل النمطي القياسي وليس العشوائي.

06- الاهتمام بالأعمال الصغيرة بنفس قدر الاهتمام بالأعمال الكبيرة.

07- المورد البشري أهم الموارد المتاحة للمؤسسة لتحقيق الجودة الشاملة.

(1) سعيد يس عامر وخالف يوسف الخلف، الإنتاجية القياسية، معايير الأداء، قياس الأداء الفعلي، دار المريخ، الرياض 1984،ص85

(2) سعيد يس عامر، خالف يوسف الخلف، مرجع سابق، ص73

- **أهداف الطريقة:**

تهدف هذه الطريق بالأساس إلى ما يلي:

- خلق روح التعاون والمشاركة المستمرة من جميع الموظفين في المؤسسة من أجل تحسين منتجاتها وأنشطتها بإتاحة فرصة للعمال في تطوير مشاركتهم في شؤون الجودة.
- كسب رضا المتعاملين معها الداخلين (الموظفين) والخارجين (العملاء).
- محاولة الوصول لأهداف المؤسسة والموظفين بتجنيد كافة الإمكانات المتاحة في ظل الظروف المحيطة بالمؤسسة، بتحديد أهداف أداء الموظف ووسائل تحقيقها، والبحث باستمرار في كيفية تحسين مستوى الأداء، لبناء فرق عمل تجسد علاقة عميل/منتج.
- الوقوف على معايير ومعدلات تقييم تعكس الجوانب الحيوية للأداء الوظيفي كما يراها العميل بحيث تكون قادرة على تحديد الاحتياجات والمطالب الضرورية للعميل الداخلي والعميل الخارجي.
- تشجيع نظم الرقابة والسيطرة على التكاليف
- الاستخدام الفعال والأمثل للموارد البشرية لبناء الكفاءات البشرية ورفع مستويات أدائها إلى درجة الريادة.

- **مزايا الطريقة:**

يميز هذه الطريقة عن غيرها ما يلي:

- تقيس الأداء في صورة جودة، عكس ما تقوم به معظم طرق التقييم السابقة التي تقيس الأداء في صورة مصطلحات كمية.
- تعتمد هذه الطريقة على التحسين المستمر لجودة المنتج والنشاط، من خلال التحسين المستمر للإجراءات والأساليب والتقنيات والخدمات المساعدة، عكس ما تهتم به الطرق السابقة التقليدية منها والحديثة، التي ترتكز على مساءلة الموظفين على نتائج أعمالهم الحسنة منها والسيئة، وغالبا ما تحاسبهم على أدائهم في الماضي، ولا تمتد نتائج ذلك للرقابة والتنمية المستمرة مستقبلا.

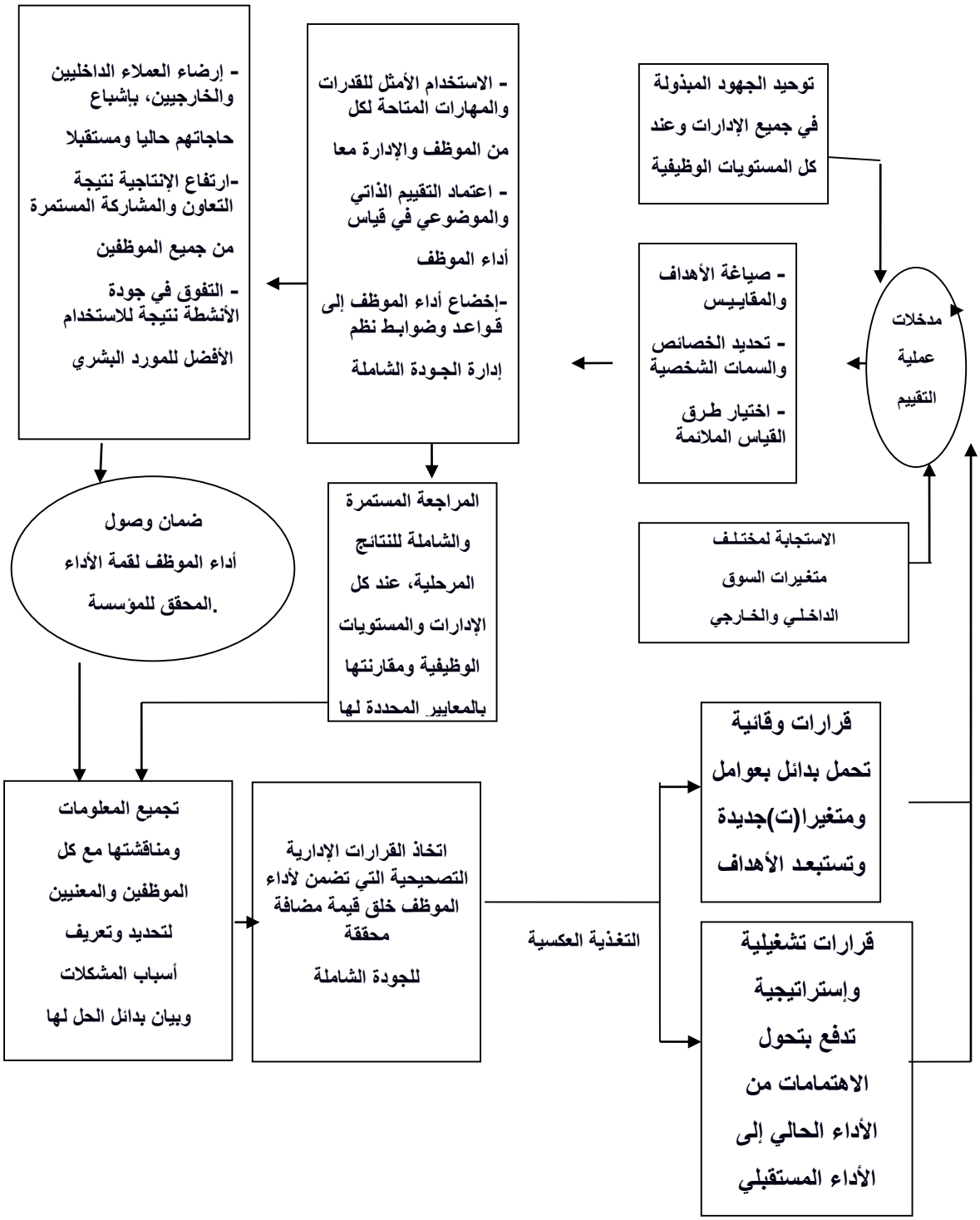
- تولي أهمية قصوى في إشراك الموظفين في العوائد المالية والجوانب المادية والمعنوية عند تحقيق المؤسسة للأرباح، تبعا لمدى إسهامهم اعترافا لدورهم في تحقيق نجاح المؤسسة.
- لا ترتكز هذه الطريقة في التقييم على شكل النتائج وكمياتها فقط. لأنها تعتقد بأنها قد لا تعطي صورة شاملة عن الأداء مما يفسد عملية التقييم. بل تؤكد على ضرورة مناقشة الأداء الأفضل المطلوب تحقيقه مع الموظف المعني، بما يفيد في تحديد الأهداف الواجب الحرص على تحقيقها، بمراعاة نظم الجودة والأخذ في الاعتبار المنافسين وكل الظروف الاقتصادية التي لا يمكن التحكم فيها.
- تشجع هذه الطريقة كل الإجراءات التي تهدف إلى جعل عملية تقييم الأداء في تحسين الإنجاز وتطوير وتنمية فعالية الأفراد والمؤسسة ككل، من خلال إمداد الموظفين بالمعلومات المرتدة عبر التغذية العكسية عن كافة الجوانب التي يمكن تحسينها على المدى القصير والبعيد.

- **عيوب الطريقة**

وكغيرها من الطرق نجد أن لها مجموعة من المآخذ نذكرها فيما يلي:

- تأكيد الطريقة على تقييم الأداء الشخصي اعتمادا على الخصائص الذاتية مثل التعاون والمبادرة والإبداع وغيرها. فهي خصائص يصعب ربطها بالوظيفة بصورة مباشرة، إلا إذا كانت المؤسسة تعمل بشكل متكامل ومهيكل في صورة فريق عمل واحد.
- إن مدخلات الطريقة هذه لها تأثير على نوعية النتائج المحققة، وفي حالات كثيرة لا تملك المؤسسة سيطرة كاملة على هذه الموارد.
- صعوبة التحدي الذي تواجهه إدارة المؤسسة في تطبيق هذه الطريقة، التي تحاول من خلالها إيجاد توازن سليم فيما بين مصالح كافة الفئات والأطراف المختلفة وتحقيق أدنى درجة من الرضا لجميع الفئات والأطراف.

- كثيرا ما تتعارض الأهداف في هذه الطريقة بين مصالح الموظفين ومصالح المديرين بحيث لا يمكن الجزم بوجود إجماع تام في المؤسسة على أهداف مشتركة محددة بين الجميع.



الشكل رقم: (12)محددات طريقة تقييم أداء الموظف من منظور مدخل إدارة الجودة الشاملة

8. مشاكل تقييم أداء الموظفين.

يستطيع المديرون ضمان تحقيق التقييم الصحيح لأداء الموظفين، وذلك من خلال معرفة وفهم المشاكل المتعلقة بعملية تقييم الأداء؛ ولكي يتم التصدي لها ثم معالجتها، ومن أهم تلك المشاكل ما يلي:

8 . 1 . استهلاك الوقت والبيروقراطية:

يمكن أن تستهلك عملية تقييم الأداء كثيراً من الوقت على حساب الأداء والإنتاج نفسه، كما يمكن أن تكون عملية بيروقراطية، لذلك قد تنجر المؤسسة نحو عملية التقييم وتأسس لها لجان موسعة ومواعيد مكثفة متناسية أنها مجرد وسيلة لبلوغ غاية أهم، لذلك تجد أن عملية التقييم تتحول من كونها وسيلة لكشف الأخطاء من أجل تقييمها إلى اجتماعات مطولة مليئة بكيل الاتهامات والثرثرة، ثم تكلل بمجموعة من التظلمات على نتائجها [1].

8 . 2 . مشكلة التحيز في تقييم أداء الموظفين.

إن تقييم أداء الموظف يعتبر من الأمور الهامة والصعبة في نفس الوقت، حيث يترتب عليه تقديم المكافآت، والترقيات، وقد يترتب عليه الفصل من العمل؛ لذا يجب أن يكون تقييم أداء الموظفين مبنياً على المعلومات الصحيحة والدقيقة. ولكن لا يعنى ذلك أن الرؤساء يجب أن يعاقبوا الموظفين بناءً على انطباعاتهم الشخصية عن مستوى أداء الموظفين، بل لابد من تبرير ذلك الجزاء من خلال الرجوع إلى المعايير التي تحكم الأداء.

كما يجب على الرئيس أن يخبر الموظفين بتقييمهم ويشرح مبررات ذلك التقييم.

وتكمن مشكلة التحيز في تقييم الأداء في:

- عدم توفر المعلومات الدقيقة عن أداء الموظفين.
- الانطباع الشخصي عن الموظفين.

وأحياناً يكون لدى الرؤساء انطباع شخصي عن الموظفين، فإذا كان الرئيس يعتقد أن الموظف جيد، فإنه لن يبحث عن الأخطاء ولن يبحث عن مستوى الأداء الخاص بذلك الموظف، وخصوصاً إذا كانت عملية البحث مكلفة.

---

[1] باري كشواي، إدارة الموارد البشرية، ط2 دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر 2010، ص 158

ومن ناحية أخرى إذا شعر الرئيس أن هناك تقصيراً في العمل؛ فلن يكون متحمساً جداً للحصول على الدليل ضد الموظف المقصر.

8 . 3 . المحسوبية:

إن المحسوبية تلعب دوراً في تقييم أداء الموظفين، حيث إن الرئيس لا يقوم بالتدقيق والبحث عن مستويات الأداء الضعيفة الخاصة بالأفراد المقربين إليه.

ومن ناحية أخرى يجب ألا يكون هدف المقيم هو إنزال العقاب على الموظفين؛ مبرراً ذلك بمواجهة الموظف بأخطائه، حيث إن الموظف في تلك الحالة سيكون هدفه الرئيس استخدام مختلف الوسائل لإقناع رئيسه أنه عامل جيد، وحتى لا يقوم المدير بالتفتيش الدقيق عن عمله، وبالتالي يحاول إظهار أنه عامل مجتهد. ومهما كان فإن تلك التصرفات سوف تؤثر على قرارات المدير في عملية التقييم.[1]

وأيضاً فإن التحيز وانعدام العدالة في التقييم؛ سوف يجبر الموظفين على الميل إلى تحريف المعلومات حول أعمالهم؛ فيعملون على إخفاء الأخطاء، وإخفاء السلوك الذي قد يثير الشكوك حول أعمالهم، وكذلك عمل الاستراتيجيات؛ لإخفاء المعلومات عن رؤسائهم، وبناءً على ما سبق؛ يكون التقييم خاطئاً وغير مفيد؛ لأنه مبنى على معلومات غير صحيحة، وبالتالي تتخذ القرارات الإدارية الخاطئة فيما يتعلق بالمكافآت والترقيات وغيرها والأسوأ من ذلك عند ما تستخدم تلك المعلومات في عملية التخطيط، فإنه من المؤكد أن تنتج عنها خطط غير صحيحة.

8 . 4 . مشكلة التشدد في تقييم الأداء.

وذلك باستخدام الجزء الأدنى فقط من مقياس التقييم ومنح تقديرات منخفضة لجميع الموظفين، حيث يعطى الموظفون متوسطو الأداء تقديراً ضعيفاً، في حين يعطى ذوو الأداء العالي تقديرات متوسطة.

---

[1] المغربي، كامل، وآخرون، أساسيات في الإدارة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1995، ص 73

8 . 5 . مشكلة الميل نحو المتوسط في تقييم الأداء.

حيث يقوم الرئيس باستخدام المنطقة الوسطى فقط من مقياس التقييم وذلك بإعطاء تقديرات متوسطة لكل الموظفين، أي اعتبار جميع الموظفين متوسطي الأداء والتردد في منح تقدير ضعيف أو ممتاز لبعض الموظفين [1]

8 . 6 . مشكلة التساهل في تقييم الأداء:

وذلك بإعطاء جميع الموظفين تقديرات عالية، حيث يمنح الموظفون ذوو الأداء السيئ تقديراً متوسطاً، في حين يمنح الباقون تقديرات عالية.

8 . 7 . مشاكل تتعلق بالمرؤوسين:

هناك مشكلات تتعلق بالمرؤوسين نذكرها فيما يلي:[2]

- عدم معرفة المرؤوسين لما هو مطلوب منهم.
- عدم فهم المرؤوسين لنظام التقييم.
- عدم القدرة على الوفاء بمسئولياتهم.
- الشعور بالظلم وعدم العدالة.
- عدم الاهتمام بنتائج التقييم.

والجدير بالذكر إن توصف ممارسة التقييم للمقيمين بأنها كزيارة لطبيب الأسنان ليست ممتعة لكنها مفيدة وضرورية[3]

---

[1] Hanson , E. Mark, Educational Administration and Organization Behavior,4th ed. Asimon and Schuster Company ,Neednam Heights. Massuchusetts,1996 , PAGE 62

[2] الحمود أحمد بن حماد، تقييم الأداء الوظيفي، الطرق، المعوقات، البدائل، مجلة الإدارة العامة، المجلد الرابع والثلاثون، العدد الثاني، 1994،ص 120

[3] Haneberg,lisa, the high impact middle manager powerful strategies to thrive the middle ,Astd press ,Danvers, USA ,2010,page 158

9. أساليب معالجة مشاكل تقييم الأداء.

إن أفضل طريقة لمواجهة مشاكل تقييم الأداء وتقليل أثارها السلبية هو إعداد أو وضع معايير لتقييم الأداء، مع إبلاغ القائمين بالتقييم بتلك المعايير وتدريبهم على استخدامها.

ويمكن التقييم بذلك من خلال إعداد أمثلة للأداء الذي يمكن أن يقوم به الموظف ثم تقديمها إلى المشرفين سواء أكانت بطريقة مكتوبة أم باستخدام أفلام الفيديو، ثم يطلب من المشرفين إعداد تقييم لتلك الأمثلة فالحكم عليها، وبعد قيام المشرفين بتقييم الموظفين، يتم إخبارهم بما كان يجب أن يكون عليه تقييمهم للأداء، مع مناقشة كل عنصر من عناصر تقييم الأداء مع المشرفين [1].

وتتمثل بنود تكلفة تقييم الأداء فيما يلي:

- تكلفة تصميم قوائم الأداء.
- تكلفة برامج الكمبيوتر الخاصة بتقييم الأداء.
- تكلفة الإشراف على تقييم الأداء.
- تكلفة مراجعة تقديرات تقييم الأداء.
- تكلفة لجان التظلم من التقييم.
- تكلفة حفظ تقديرات التقييم في الملفات.
- تكلفة الوقت المنفق بواسطة المديرين التنفيذيين لتقييم مرؤوسيهم.

أما العائد من تلك الوظيفة، فهو غير مباشر ويمكن أن يساعد في أداء وظائف أخرى كالتدريب وتخطيط المسار الوظيفي[2]

ولتلافي مثل هذه المشكلات من الأفضل أن تحدد لها لجنة قليلة الأفراد يرأسها موظف كفء، ولا ضير من استخدام الكومبيوتر لتسريع سير العملية، وإدارة البيانات

---

[1] ماهر أحمد، السلوك التنظيمي، مدخل لبناء المهارات، ط5، الإسكندرية, 1995م، ص 62

[2] أبو عمارة محمد علي، الإدارة العامة في فلسطين، بين النظرية والتطبيق، ط 4 فلسطين ,2006، ص 43

10. نتائج قياس وتقييم الأداء:

نعرض فيما يلي أهم المجالات التي تستخدم فيها نتائج قياس وتقييم الموظفين:[1]

10 . 1 .الترقية:

لقد أصبح من الضروري في الوقت الحاضر أن تعتمد الإدارة على الترقية من الداخل لشغل الوظائف في المستويات الإدارية العليا، وقياس الأداء يبين لها مدى استحقاق كل موظف للترقية من بين المرشحين بشغل المناصب الوظيفية العليا، لأن تقييم أداء وكفاءة الموظف للعمل لعدة سنوات يعتبر مقياسا موضوعيا يكشف عن مؤهلاته وقدراته وإمكانياته لشغل منصب وظيفي أعلى من وظيفته الحالية.

10 . 2 .قرارات تقييم سياسة الاختيار والتدريب:

يعتبر قياس وتقييم الأداء بمثابة اختبار لمدى سلامة الطرق والإجراءات المستخدمة في اختيار وتدريب الموظفين، فإذا دلت نتائج قياس الأداء على معدلات مرتفعة، يعتبر ذلك دليلا على سلامة وصحة الإجراءات المتبعة في اختيار الأفراد وتعيينهم في العمل الذي يتناسب مع إمكاناتهم، كما يمكن عن طريق القياس تقييم مدى استفادة الموظفين من برامج التدريب التي خضعوا لها، إذا كلما كانت نتائج قياس الأداء مرتفعة، كان ذلك مؤشرا على استفادة المتدربين من التدريب الذي خضعوا له.

10 . 3 . قرارات النقل:

تعتبر نتائج قياس وتقييم الأداء معيارا هاما ووسيلة فعالة لمعرفة الموظفين الذين هم بحاجة لنقل إلى وظائف أخرى تلائم قدراتهم أكثر، إذ ربما يتم تعيين موظف في وظيفة ما لا تتلاءم مع صفاته ومميزاته الشخصية وطاقاته فيصبح من الضروري نقله إلى وظيفة أخرى تلائم المميزات التي يملكها، بحيث يمكنه إظهارها في الوظيفة الجديدة المنقول إليها ليزيد من كفاءته وإنتاجيته في العمل.

10 . 4 . قرارات الفصل:

يجب أن يعتبر الفصل من الخدمة آخر إجراء تقوم الإدارة باتخاذه حيال الموظفين الذين أثبتت التقارير المرفوعة إليها عدم كفاءتهم في العمل، وضعفهم البين وأنه لم تعد

---

[1] عمر وصفي عقيلي، مرجع سابق، ص 195

توجد أي وسيلة أو إمكانية لإصلاحهم، أو معالجة الضعف في أدائهم، لان بقاءهم في العمل سيخفض من مستوى الكفاءة فيه، ويسيء للمؤسسة بصفة عامة، ويؤثر سلبا على بقية الموظفين، فيتأثرون بزملائهم المتوانين من حيث إنهم يلاحظون تجاوزاتهم المتعددة دون ما عقاب، فيؤدي هذا إلى انتشار العدوى بين الموظفين، لذلك يعتبر الفصل كآخر حل وجب القيام به كما يقول المثل آخر الدواء الكي.

10 . 5 . قرارات تحديد المكافآت التشجيعية والعلاوات الدورية:

بواسطة قياس الأداء يمكن للمسؤولين في الإدارة تقرير حق الموظفين في الحصول على العلاوات الدورية السنوية في الراتب والمكافآت التشجيعية، وذلك في ضوء التقدم الذي أحرزه الموظف في العمل خلال فترة معينة، والتبرير المنطقي لهذا الرأي هو أن العلاوات والمكافآت التي يحصل عليها الموظفون إنما تمثل عبئا إضافيا على المؤسسة يجب ألا تتحمله إلا إذا حصلت على مقابل له يتمثل في زيادة كفاءة إنتاجية الموظف، وإلا إذا استمرت الإدارة بمنح هذه العلاوات والمكافآت بصرف النظر عن الكفاءة سيؤدي ذلك إلى زيادة التكاليف لديها.

خلاصة:

تحليل مفهوم تقييم الأداء أعلاه خلص بنا إلى جملة من المحددات تفيدنا في الإجابة عن سؤال المعنى المقصود من المصطلح وكيف يمكن ممارسته نعرض نتائجه كالتالي:

التقييم بوصفه عملية إعطاء قيمة لما يتم إنجازه بالفعل وفق مجموعة من المحددات المسبقة سواء الفنية أو العلمية أو تلك المحددة في النصوص القانونية نجده ضروري للحكم على الأداء وبيان مستواه، يستخدم لترقية الأداء يفيد كتغذية راجعة يمكن توظيفه في المؤسسات ليتساوق مع مشكلتنا بمعنى أنه على عموم المؤسسات التربوية أن تجري بين الفينة والأخرى عملية تقييم أداء موظفيها للتأكد بأن كل شيء يسير على ما يرام، ومن حيث هو عملية منهجية تستند إلى معايير بوصفها مرجعيات لتحديد مستوى الأداء، فقد رصدنا للغرض جملة من المداخل المتعلقة بذلك كمجموعة أساليب الترتيب ومجموعة أساليب التقييم الوصفية ومجموعة أساليب التقييم على أساس النتائج، وخلص التحليل بنا إلى اعتماد مجموعة التقييم الوصفية وهي المناسبة لموضوعنا، حيث يعتبر الأداء المراد قياسه لدى المديرين في الغالب هو عمليات إدارية بحتة لا يمكن قياسها كميا قياسا دقيقا، سوى عن طريق وصفها كما هي في الواقع، ومن حيث موضوعية التقييم رصدنا عدة أساليب وأدوات تساعد على توخي الموضوعية في التقييم من بينها التقييم عن طريق الاستمارة التي يجيب عنها المديرون أنفسهم والأساتذة بوصفهم ملاحظين خارجيين يعطون ملاحظاتهم عن أداء المدير لمهامه وفق ما هو منصوص عنه أو وفق مجموعة من المهارات التي حددناها للقائد الإداري الناجح.

وبناء عليه، وطبقا لمدخل التقييم الوصفي المناسب لموضوعنا واعتماد معايير الجودة الشاملة في الأداء من خلال تبني النموذج الديمقراطي في إدارة المورد البشري، يتعين علينا تحليل مفهوم مهام مديري الثانويات المحددة في القوانين والتشريعات ضمن النسق المؤسسي بوصف المهام كما لو أنها معايير تقاس في ضوئها مؤشرات الأداء وهو ما سنتطرق إليه في الفصل التالي.

الفصل الثالث: مهام مدير الثانوية في ضوء شروط فعالية القيادة الإدارية.

تمهيد

أولا: التعريف بالثانوية في نسق المنظومة التربوية الجزائرية

1. تعريف الثانوية.
2. الهيكلة الإدارية للثانوية الجزائرية.
3. مبادئ التعليم الثانوي.
4. غايات التعليم الثانوي.
5. الأهداف العامة للتعليم الثانوي.
6. تنظيم التعليم الثانوي.
7. وظائف الثانوية الجزائرية.

ثانيا: تحليل المهام الوظيفية لمدير الثانوية في التشريعات والقوانين

1. تعريف مدير الثانوية.
2. كيفيات تعيينه.
3. تكوينه وإعداده.
4. معايير اختيار مدير الثانوية.
5. كفاءات مدير الثانوية.
6. وظائف مدير الثانوية.
7. صلاحيات مدير الثانوية.
8. الشروط العامة لنجاح مدير الثانوية.

ثالثا: قيادة الثانوية في ضوء شروط فعالية المؤسسة

1. مفهوم القيادة.
2. أنواع القيادات الإدارية.
3. وظائف القيادة.
4. خصائص القيادة.
5. معاير انتقاء القيادات التربوية.
6. سمات القائد التربوي الفعال.
7. شروط فعالية القيادة في ضوء المهام المحددة.
8. المهارات القيادية اللازمة للقيادة التربوية الناجحة.

خلاصة

تمهيد:

إن المدير كقائد تربوي في مؤسسته يؤثر في كافة العاملين، ويلهب فيهم المشاركة الكفؤة وتحمل المسؤولية في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ويجني معهم النجاحات المأمولة القابلة للتحقيق.

المدير بوصفه المسؤول الأول عن الثانوية يعتبر مديراً للثانوية وقائداً لها ومشرفاً على هيئة التدريس والموظفين وقائداً تدريسياً، والصانع الأول للقرار، وضمن إطار هذه الأدوار المتعددة عمل المدير جنباً إلى جنب مع الفريق التربوي لتحسين البرامج التعليمية للثانوية باستمرار، وقد تم تحقيق ذلك بالمحافظة على أفضل الممارسات المنهجية ومشاطرتها مع الأساتذة كما يسعى المدير أيضاً إلى التأكد من أن أساتذته قد تلقوا تدريباً في تلك الممارسات، وعمل على الاطلاع على آخر الممارسات الإشرافية والإدارية ووضعها في إطارها المناسب ضمن بيئته الخاصة.

ومن هذا المنطلق وجب على المدير أن يتصف بمجموعة من الصفات وأن يسير وفق مجموعة من القوانين المسطرة من الهيئة الوصية لكي يعتبر ناجحا في عمله سواء من الناحية القانونية أو الإبداعية، لذلك سنتطرق في هذا الفصل أولاً إلى التعريف بالثانوية في نسق المنظومة التربوية الجزائرية، ثانيا تحليل المهام الوظيفية لمدير الثانوية في التشريعات والقوانين معتمدين على الحديث منها والقديم المعمول به لحد كتابتنا الموضوع، ثالثا قيادة الثانوية في ضوء شروط فعالية المؤسسة وكيف تعتبر القيادة ناجحة ومحققة لشروط فعاليتها.

أولا: التعريف بالثانوية في نسق المنظومة التربوية الجزائرية

1. تعريف الثانوية:

وهي المؤسسة التي تستقبل التلاميذ الذين أنهوا دراستهم بنجاح بمرحلة التعليم المتوسط لتحضيرهم للالتحاق بالتعليم العالي أو التكوين المهني أو عالم الشغل. والثانوية مؤسسة عمومية établissement public تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي. تنشأ وتلغى بمرسوم تنفيذي.

يسّير الثانوية مدير وهو المسؤول الأول فيها والآمر بصرف ميزانيتها. يعيّن المدير، وفقًا للشروط المطلوبة، عن طريق المسابقة وبعد الاستفادة من تكوين لمدّة سنة بالمعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، يساعد مدير الثانوية فريق إداري يضطلع كل أحد فيه بدور مختلف عن الأخرين فأحدهم يهتم بالجانب المالي وأخر بالجانب التنظيمي ورعاية شؤون الموظفين وأخر لضبط النظام من حيث انضباط العمال والتلاميذ...

وهكذا يتكون النسق الإداري في الثانوية ضمن مسؤولية قانونية وأخلاقية لفرد واحد وهو المدير يوزع بعدها السلطات وفق ما تنص عليه قوانين التربية وبما يتوافق مع المهام المحددة لكلٍ منهم، ووفقا للمسؤوليات الملقاة على عاتق كلٍ على حدة.

2. الهيكلة الإدارية للثانوية الجزائرية

مرت الثانوية الجزائرية بعدة مراحل أثناء هيكلتها انطلاقا من أمرية 16 أفريل 1976 ومرورا بعدة مراسيم وقرارات ليس المجال مناسبا وكافيا للتطرق لها كلها ولكن سنستند إلى أخر القرارات التي تتعلق بهيكلة الثانوية الجزائرية واستخلاص أهم النقاط منها للوصول إلى الصورة الحقيقية والواقعية للهيكلة التي يعمل ضمنها مدير الثانوية، من اجل الفهم الحقيقي لحيثيات تسيير مدير الثانوية لمؤسسته، ومن هم الأعضاء المساعدون له في التسيير؟ وماهي أدوارهم؟ ومسؤولياتهم وعلاقتهم بالمدير؟ وماهي مجالس التسيير التي يتصل بها المدير مباشرة بمجموع فريق التربية [1].

([1])قرار وزاري رقم 16 مؤرخ في 14 ماي 2005، يتضمن تحديد هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

أولا: الموظفون المسيّرون:

ومن أهم من يساعد المدير في تسيير الثانوية، نذكر ما يلي:

1. نائب مدير للدراسات:

حددت مهام نائب المدير للدراسات بناء على القرار الوزاري رقم : 154 المؤرخ في: 26 . 02. 1991. [1]

وتندرج مهامه ضمن ثلاثة أبواب رئيسية هي

أ – المهام البيداغوجية

ب – المهام التربوية

ج – المهام الإدارية والمالية

وقبل التطرق لهذه المهام لا بد من ذكر بعض الأحكام العامة.

1 . 1 . الأحكام العامة: يتولى، تحت سلطة المدير المهام التالية:

- يسهر نائب المدير للدراسات على تطبيق التنظيم التربوي للمؤسسة، وتنفيذ برامج التعليم ومواقيته، ومناهجه.
- ينسق وينشط عمل الأساتذة.
- يتابع كافة المسائل المتعلقة بالتنظيم التربوي داخل المؤسسة.
- يكلف في الثانويات التقنية تحت إشراف المدير بتنظيم التعليم التقني النظري والتطبيقي وتنسيقه ومراقبته.
- هو المساعد الأول لمدير الثانوية في كل ما يتعلق بتنظيم الحياة البيداغوجية ، والتربوية ، وتنشيطها في المؤسسة.
- يتلقى التوجيهات والتعليمات من مدير المؤسسة ، ويقدم إليه تقريرا يوميا عن الوضعية في المؤسسة.

(1)قرار رقم 154 مؤرخ في 26 فيفري 1991 يحدد مهام نائب المدير للدراسات في مؤسسات التعليم الثانوي ص:69.

- خلف مدير المؤسسة في حالة الغياب في جميع صلاحياته باستثناء مهمة الآمر بالصرف التي لا يمكن إن يكلف بها إلا بمقرر وزاري .
- يلزم بالحضور الدائم في المؤسسة ، ويمكن أثناء آدائه لمهامه أن يستحضر في أي وقت من الليل أو النهار.
- يعتبر عضوا شرعيا في جميع المجالس القائمة في المؤسسة.

1 . 2 . **المهام البيداغوجية**: يقوم نائب المدير للدراسات بالمهام التالية:

- إعداد جداول توقيت الأقسام وخدمات الأساتذة وضبطها.
- مراقبة دفاتر النصوص والسهر على تطبيق البرامج والمواقيت.
- إعداد الرزنامة الخاصة بطريقة تقييم التلاميذ ومراقبة تنفيذها.
- ضبط جداول التوقيت في الثانويات التقنية و المتاقن بالتنسيق مع رئيس الأشغال.
- السهر على ترشيد استعمال المحلات والوسائل التربوية التجهيزات.
- ينظم الزيارات والتدريب المبرمجة رسميا.
- يشكل الأقسام والأفواج التربوية.
- يطبق التوجيهات والتعليمات البيداغوجية.
- يشارك في تنظيم الامتحانات والمسابقات وتصحيحها ولجانها وفي عملية التكوين وتحسين المستوى، وتجديد المعارف.
- في حالة انشغال مدير المؤسسة، يمكن لنائب المدير للدراسات أن يرافق مفتش التربية والتكوين لحضور درس مع أستاذ في المؤسسة.

1 . 3 . **المهام التربوية:** يمارس نائب المدي للدراسات إما مباشرة، أو بمساعدة الأساتذة ومستشاري التربية المهام التالية :

- تقوية العلاقات المنسجمة ضمن المجموعة التربوية.
- تحسين شروط تمدرس التلاميذ.
- تطوير وتحسين النشاطات التربوية والاجتماعية بالمؤسسة.
- حماية الوسط المدرسي.

- تنظيم الحياة في النظام الداخلي.
- تنظيم وإثراء المكتبة، والمحافظة عليها، والسهر على أداء عملها.
- تمتين العلاقات مع أولياء التلاميذ وتنشيطها.
- تفقد التلاميذ الداخليين في قاعات المداومة والمذاكرة والمطعم والمراقد وقاعات التمريض بصفة منتظمة.

1 . 4 . المهام الإدارية والمالية: تتمثل في الجوانب التالية :

- تسجيل التلاميذ ومعاينة حضورهم بمسك سجل خاص بدخول وخروج التلاميذ، وسجل آخر خاص بتلاميذ كل قسم.
- متابعة حضور الأساتذة وموظفي الرقابة ومواظبتهم، وإعداد الجداول الشهرية لغياباتهم.
- إعداد مختلف الوثائق والشهادات التي تتضمن حضور التلاميذ والشروط التي يجري فيها تمدرسهم.
- يخول له صلاحية الإمضاء على الوثائق الخاصة بالتلاميذ الذين يزاولون دراستهم بالمؤسسة فقط.
- يعد الجداول الخاصة بخدمة الأساتذة والتي تحمل ختم مدير المؤسسة.
- يعرض المراسلات التي توجه خارج المؤسسة على المدير ليؤشر عليها.
- تخضع غيابات نائب المدير للدراسات إلى رخصة يمنحها مدير المؤسسة، أو السلطة السلمية وفقا لطبيعة الغيابات ومدتها.
- يكون مسؤولا عن المكتبة، ويحتفظ بالوثائق التعليمية والوسائل السمعية البصرية، بعد أن يقوم المقتصد بإجراء جرد لها.
- ضبط مختلف الجداول القانونية الخاصة بالتعويض عن الساعات الإضافية والإستخلافات التي يقوم بها الأساتذة.
- إعداد العقود الإدارية التي تعتمد في تحصيل الإرادات المتعلقة بالرسوم المدرسية، والأضرار الملحقة بالتجهيزات.

- يمارس مهام مالية بصفة غير مباشرة، ولا يجوز له أن يتداول الأموال الخاصة بالمؤسسة والتلاميذ.
- تقوم العلاقات بين نائب المدير للدراسات والمصالح الإقتصادية عن طريق المقتصد أو الموظف المكلف بالتسيير المالي.

2. مستشار رئيسي للتربية:

يكلف مستشارو التربية بشؤون التلاميذ عموما ويكلفون بالتفصيل بما يلي [1]:

2 . 1 . النشاطات التربوية:

تشكل النشاطات التربوية الوظيفة الأساسية لمستشار التربية والمستشار الرئيسي للتربية اللذين يتعين عليهما:

- مساعدة التلاميذ على الاستعمال الأفضل لقدراتهم وإمكاناتهم قصد التنمية المنسجمة لشخصيتهم وازدهارهم.
- ينبغي أن يكون مستشار التربية والمستشار الرئيسي للتربية في عملهما ضمن المجموعة التربوية، قدوة للتلاميذ في سلوكهم.
- تطبيق النظام الداخلي للمؤسسة.
- حفظ النظام والانضباط داخل المؤسسة.
- مراقبة حضور التلاميذ ومواظبتهم.
- تنظيم حركة دخول التلاميذ وخروجهم واستراحتهم.
- تنظيم الحياة في النظام الداخلي.
- يشارك في تعزيز العلاقات المنسجمة ضمن المجموعة التربوية.
- يشارك في تحسين الشروط المعنوية والمادية التي يجري فيها تمدرس التلاميذ.
- يشارك في تنمية النشاطات الاجتماعية والتربوية في المؤسسة .

(1)قرار رقم 171 مؤرخ في 2مارس 1991 يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين للتربية في مؤسسات التعليم الثانوي ص:104

- يلزم مستشارو التربية والمستشارون الرئيسيون للتربية عند الحاجة بالمشاركة في تأطير التلاميذ أثناء تنقلهم خارج المؤسسة بمناسبة التظاهرات والأنشطة المبرمجة بصفة رسمية في إطار انفتاح الثانوية على المحيط .
- ينظم مستشارو التربية والمستشارون الرئيسيون للتربية جدول توقيت التلاميذ الداخليين خارج أوقات الدراسة.
- يراقب مستشارو التربية والمستشارون الرئيسيون للتربية حضور التلاميذ في الأقسام وأثناء المذاكرة والمداومة وفي المطعم والمراقد وقاعة التمريض.
- يخول لمستشاري التربية والمستشارين الرئيسيين للتربية الصلاحية في تقدير مدى صحة الأعذار التي يقدمها التلاميذ الغائبون، وهم الذين يمنحون رخص الدخول إلى الأقسام وقاعات المداومة والمذاكرة والمطعم والمراقد وقاعة التمريض.
- يقوم مستشار التربية أو المستشار الرئيسي للتربية المكلف بالنظام الداخلي أو بالخدمة الأسبوعية بتفقد قاعات الدراسة والقاعات المتخصصة والمراقد بصفة منتظمة، ويتأكد مع الموظف المكلف بالخدمات الداخلية مع أن جميع الإجراءات المتعلقة على الخصوص بحفظ الصحة والأمن، قد اتخذت قصد السير العادي لأنظمة التلاميذ والأساتذة.
- يمكن أن يزيد عدد المستشارين الرئيسيين للتربية عن الواحد في الثانويات التي تتوفر على عدد كبير من التلاميذ.

2 . 2 . النشاطات البيداغوجية:

تتمحور مهامهم في الجانب البيداغوجي فيما يلي:

- ضبط جداول توقيت التلاميذ وخدمات الأساتذة.
- تحضير مجالس التعليم ومجالس الأقسام وعقدها.
- تشكيل الأقسام التربوية طبقا لتوجيهات مدير المؤسسة ونائب المدير للدراسات وعلى أساس الملاحظات المستخلصة من مجالس الأقسام المنعقدة في نهاية السنة.
- تنظيم خدمات مساعدي التربية وترخيصها بصفة عقلانية.
- يشارك في تكوين مساعدي التربية بما يكفل قيامهم بتأطير التلاميذ وترتيبهم.

2 . 3 . النشاطات الإدارية والمالية:

يقوم مستشار التربية أو المستشار الرئيسي للتربية في الجانب المالي والإداري بما يلي:

- ضبط بطاقة التلاميذ وإعداد جدول عددي للتلاميذ المسجلين في المؤسسة بصفة منتظمة .
- يحررون الشهادات المدرسية للتلاميذ الذين يطلبونها، ويعرضونها على مدير المؤسسة أو نائب المدير للدراسات للتوقيع عليها.
- يسهرون على احترام المنشآت والتجهيزات في المؤسسة، ويقدمون تقريرا عن الضرر الذي قد يلحق بها إلي مدير المؤسسة أو نائب المدير للدراسات ويرفعون عن طريق السلم الإداري إلى المصالح الاقتصادية محضرا يتضمن طبيعة التلف وظروفه، والفاعل المسؤول قصد القيام بالتصليح عند الاقتضاء وتقدير مبلغ الضرر.
- يرفعون يوميا تقريرا مكتوبا عن الحياة داخل المؤسسة إلى مدير المؤسسة أو نائب المدير للدراسات.
- تنظيم عمليات استلام التلاميذ للكتب المدرسية بالتعاون مع المصالح الاقتصادية.
- إذا كانت المؤسسة تضم عددا من مستشاري التربية أو المستشارين الرئيسيين للتربية فان توزيع المهام عليهم يقوم به مدير المؤسسة على أساس مبدأ التناوب الذي يعد ضروريا.
- يلزم مستشارو التربية والمستشارون الرئيسيون للتربية بالحضور الدائم في المؤسسة، ويمكن أثناء أداء مهامهم أن يستحضروا في أي وقت من الليل والنهار.
- تدخل مشاركة مستشاري التربية والمستشارين الرئيسيين للتربية في تنظيم الامتحانات والمسابقات وتصحيحها ولجانها وفي عمليات التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف التي تنظمها.
- يمكن لمدير المؤسسة أن يكلف أحد مستشاري التربية أو المستشارين الرئيسيين للتربية أو عددا منهم بمسؤوليات محددة تتعلق بالآتي:

- تأطير مجموعة من الأقسام.

- مسك ملفات التلاميذ.
- الاتصال مع مندوبي الأقسام والأساتذة والأولياء.
- المشاركة في نشاطات تربوية واجتماعية تتطلب كفاءات خاصة.

3. مسير مالي يتكفل بالتسيير المالي والمادي للمؤسسة.

حددت مهام المقتصد ضمن أربعة أبواب هي: [1]

1. أحكام عامة
2. مهام إدارية
3. مهام مالية محاسباتية
4. مهام تربوية

المهام العامة: تتمثل في:

- يكلف المقتصد تحت سلطة مدير المؤسسة بتسيير الوسائل المادية والمالية وتسخيرها لتحقيق الأهداف المسطرة للمؤسسة .
- يتولى مدير المؤسسة مسؤولية الأمر بالصرف، ويقوم المقتصد بوظيفة العون المحاسب .
- يعتبر المقتصد من المساعدين المباشرين لمدير المؤسسة في كل ما يتعلق بتوفير الشروط المادية والمالية الضرورية لتنظيم حياة الجماعة التربوية في المؤسسة .
- يتلقى المقتصد التعليمات والتوجيهات من مدير المؤسسة ويقدم إليه تقريرا يوميا مفصلا عن الوضعية في المؤسسة .
- يلزم بالحضور الدائم في المؤسسة، ويمكن في إطار تأدية مهامه أن يستحضر في أي وقت من الليل أو النهار .
- هو عضو شرعي في جميع المجالس القائمة في المؤسسة باستثناء مجالس الأقسام حيث يمكن استدعاؤه للمشاركة في اجتماعاتها بصفة استشارية عند الحاجة .

(1)القرار رقم 829 المؤرخ في 13 نوفمبر سنة 1991 الذي يحدد مهام المقتصدين ومن يقوم بوظيفتهم في مؤسسات التعليم والتكوين .

- يشارك في عمليات التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف وفي المسابقات والامتحانات التي تنظمها السلطة السلمية .
- يتولى المقتصد الرئيسي مهام التسيير المادي والمالي في مؤسسة واحدة، وعند الضرورة في مؤسستين وفقا لأحكام القانون المعمول به، ويشارك علاوة على ذلك بالتعاون مع مفتش التربية والتكوين للتسيير المالي في تكوين المبتدئين، وفي مجال تقييم المدونات الحسابية لمؤسسات التعليم وضبطها.
- يتوجب على المقتصد في حالة النقل أو الانتداب أو انتهاء علاقة العمل أن يقوم بنقل المهام إلى المقتصد الذي يخلفه وفق شروط يحددها وزير التربية الوطنية .

- **المهام الإدارية:**

تتمثل المهام الإدارية التي يمارسها المقتصد في الجوانب التالية

- إعداد مشروع ميزانية المؤسسة .
- تحضير القرارات المعدلة للميزانية .
- القيام بعمليات التحقيق والتصفية في مجال الإيرادات .
- القيام بعمليات الالتزام والتصفية في مجال الصرف .
- إعداد الصفقات والعقود .
- ضمان التموين ومتابعة الاستهلاك .
- إجراء الجرد العام والجرد الدائم .
- إمساك الملفات المالية للموظفين .

- **المهام المالية والمحاسباتية:**

تتمثل النشاطات المالية والمحاسباتية للمقتصد بصفته عونا محاسبا في الجوانب التالية:

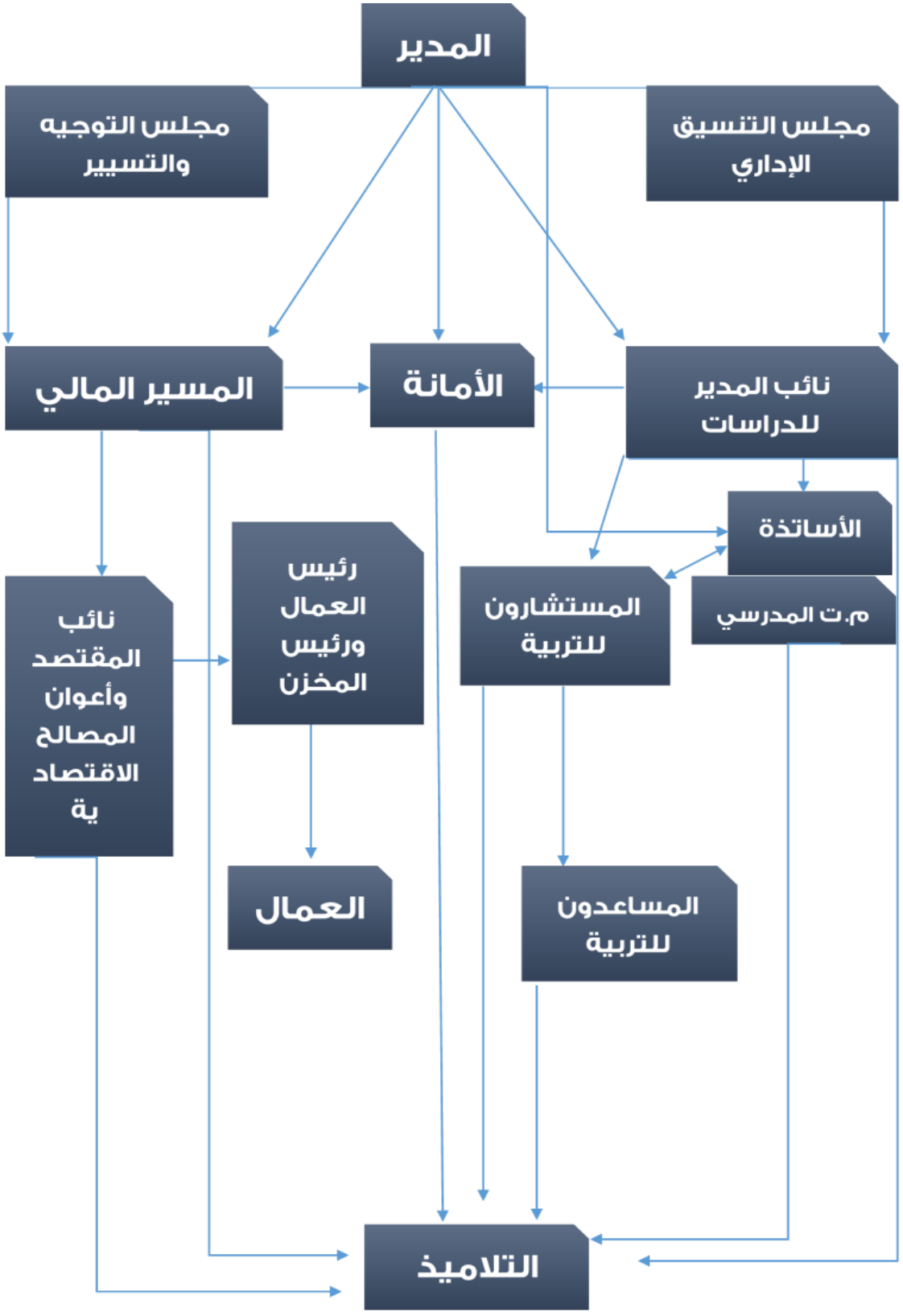
- تحصيل الإيرادات ودفع النفقات .
- ضمان حراسة الأموال والسندات والقيم والأشياء والمواد المكلف بها وحفظها .
- تداول الأموال والسندات والقيم والممتلكات والعائدات والمواد .
- متابعة حركة الحسابات المتعلقة بالأرصدة والموجودات .

- حفظ الأوراق الإثباتية والسندات الخاصة بعمليات التسيير .

- **المهام التربوية:** تتمثل المهام التربوية للمقتصد في الجوانب التالية:

- تدعيم العلاقات المنسجمة ضمن الجماعة التربوية .
- تحسين الشروط التي يجري فيها تمدرس التلاميذ .
- تطوير النشاطات التربوية والاجتماعية .
- تفقد الوسط المدرسي وحمايته .
- العناية بالحياة في النظام الداخلي .
- تطوير العلاقات مع أولياء التلاميذ
- توفير الوسائل التعليمية المطلوبة لأداء الأنشطة التربوية والسهر على صيانتها .

يمكن توضيح الهيكل التنظيمي للثانوية المختصر بواسطة المخطط المبسط التالي:



الشكل (13) يبين الهيكل التنظيمي للثانوية[1].

(1)المرجع: رشيد أورليسان، التسيير الإداري في مؤسسات التعليم الأساسي والثانوي، قصر الكتاب، البليده، 2000،ص15.

ثانيا: مجالس الثانوية

من بين اهم الأدوات التي يستخدمها مدير الثانوية بالإضافة إلى الأمر المباشر والتكليف، وتفويض السلطة، والتوجيه نجده يستخدم المجالس الاستشارية التي يخول له القانون أن يترأسها أو أن يكون عضوا فيها لكي يستفيد من كامل آراء الفريق التربوي في تسيير المؤسسة التي هو المسؤول المباشر عنها، تلك المجالس بعضها يهتم بالجانب التربوي والآخر بالجانب المالي والآخر بالجانب البشري كل هاته الاهتمامات تمنح المدير الفرصة لإيصال المستجدات والاستفادة من الخبرات وتشارك الأفكار مع عموم الفريق التربوي من أجل الوصول بالمؤسسة إلى تحقيق أهدافها المتوقعة منها، لذلك تلزم النصوص الأساسية المتعلقة بالتربية الوطنية لا سيما (الأمر35.76)، القانون رقم 08-04، المرسوم رقم 72.76، المرسوم رقم71.76، استحداث على مستوى المؤسسات التعليمية، هيئات للتشاور والتنسيق لضمان مشاركة الجماعة التربوية في تسيير المؤسسة. من بين هذه الهيئات:

1. المجالس الاستشارية:

1 . 1 . مجلس التوجيه والتسيير: وقد أنشئ استنادا إلى القرار الوزاري رقم 91.151. [1]

1 . 1 . 1 . مهام المجلس:

من بين المهام المسندة لمجلس التوجيه والتسيير ما يلي:

1 دراسة مشروع ميزانية المؤسسة والمصادقة عليه وإبداء الرأي في الحساب المالي لتسيير المؤسسة.

2 إبداء الرأي في مشاريع توسيع المؤسسة وترميمها وتجهيزها وإبرام الصفقات والعقود

3 إبداء الرأي في التنظيم العام للمؤسسة وتقديم الاقتراحات المناسبة لتحسين ظروف عمل الأساتذة وظروف الدراسة للتلاميذ،

([1])قرار رقم 151 مؤرخ في 26 فيفري 1991 يتضمن إنشاء مجالس التوجيه والتسيير وتنظيمها وعملها في مؤسسات التعليم الثانوي ص: 3

4 وضع المشروع التربوي للمؤسسة وتقييم ظروف الدراسة ونتائجها.

1 . 1 . 2 . تشكيلة المجلس:

يتألف مجلس التسيير والتوجيه من أعضاء دائمين وأعضاء منتخبين:

- **الأعضاء الدائمون:** وهم الأعضاء المنتمون بقوة القانون وبحكم المنصب الذي يشغلونه، باعتبارهم مسؤولين بصفة مباشرة عنه وهم:

1 مدير المؤسسة، وهو رئيس المجلس.

2 نائب المدير للدراسات

3 المسير المالي (المقتصد)،

4 مديرو المتوسطات التي تصب في الثانوية.

- **الأعضاء المنتخبون:** وهم الذيم يشغلون مناصبهم بحكم انتخابهم من طرف زملائهم لتمثيلهم في هذا المجلس وهم كالتالي:

1 ممثلو هيئة التدريس (3أساتذة)

2 ممثلو موظفي الحراسة والإداريين وأعوان الخدمات (واحد عن كل فئة=3).

3 ممثلو جمعية أولياء التلاميذ(3) .

4 ممثلو التلاميذ في الثانويات (تلميذ عن كل مستوى).

ينتخب ممثلو الموظفين (بما في ذلك ممثلو هيئة التدريس) لمدّة 3 سنوات بالأغلبية البسيطة. هذا ولا يحق للمتعاقدين الترشح لعضوية مجلس التوجيه والتسيير.

1 . 1 . 3 . وتيرة اجتماع المجلس:

يجتمع المجلس في دورات عادية 3 مرات على الأقل في السنة (واحد منها في بداية السنة الدراسية) بدعوة من رئيسه. كما يمكن أن يجتمع في دورة استثنائية بطلب من رئيسه أو بطلب من الأغلبية البسيطة من أعضائه.

لا تصح مداولات مجلس التوجيه والتسيير إلاّ إذا حضرت الأغلبية البسيطة من أعضائه50% +1.

تتخذ القرارات بأغلبية أصوات الأعضاء الحاضرين ولا تكون قرارات مجلس التوجيه والتسيير نافذة إلاّ بعد أن تصادق عليها السلطات السلمية.

1 . 2 . مجلس التعليم(conseil d'enseignement):

تنص المادة الأولى من القرار الوزاري رقم172-91، المؤرخ في 1991/2/26، على ضرورة إنشاء مجالس تعليم في كل ثانوية [1].

1 . 2 . 1 . مهام مجلس التعليم:

من بين المهام التي أسندها المنشور السابق لمجالس التعليم، ما يلي:

1. تشكيل إطار للحوار والتشاور بين أساتذة المادة الواحدة والمواد المتقاربة.
2. تحليل المواقيت والبرامج والتعليمات الرسمية للوصول إلى فهم متجانس ومتقارب لمضامينها.
3. دراسة واقتراح الوسائل الضرورية للتنسيق والتعاون بين الأقسام.
4. دراسة كيفية استعمال الإعتمادات المالية المخصصة للوسائل التربوية.
5. تقديم جميع الاقتراحات التي من شأنها ترقية وتطوير تعليم المادة.

يضيف المنشور الوزاري، رقم2005/2039[2]، إلى المهام السابقة مهمة:

6. إعداد مخطط سنوي للتقييم في مطلع السنة الدراسية، تحدد فيه فترات عمليات التقييم ووتيرتها وأشكالها وذلك بالنسبة لكل مادة تعليمية وكل مستوى دراسي.

ولتنظيم ومتابعة نشاطات مجالس التعليم، طلب المنشور الوزاري رقم254-93 [3]، من مديري التربية تشكيل أفواج عمل لحوصلة تقارير مختلف مجالس التعليم للمؤسسات المتواجدة بالولاية وتحويلها إلى الوزارة لاستغلالها في عمليات تطوير تدريس المواد التعليمية.

([1])قرار رقم 172 مؤرخ في 26 فيفري 1991 يتضمن إنشاء مجالس التعليم وتنظيمها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي ص: 30.

([2])المنشور رقم 2039 المؤرخ في 13 مارس 2005، الخاص بإصلاح نظام التقويم البيداغوجي،ص:02

(3)منشور وزاري رقم 93/254 مؤرخ في 93/11/30 المتعلق بتنظيم ومتابعة نشاطات مجالس التعليم وجلسات التنسيق

1 . 2 . 2 . تشكيلة مجلس التعليم: يتكون مجلس التعليم من:

1. مدير المؤسسة، الذي يرأس اجتماعات المجلس.
2. نائب المدير للدراسات.
3. المسير المالي (المقتصد).
4. المستشارون الرئيسيون للتربية في الثانوية.
5. جميع أساتذة المادة.

عند غياب مدير الثانوية يترأس مجالس التعليم نائب المدير للدراسات.

عندما يكون عدد مناصب التعليم (عدد أساتذة المادة) أقل من 5، تجمع المواد المتقاربة (فلسفة وعلوم إسلامية، لغات أجنبية، تربية بدنية وتربية فنيّة...) في مجلس واحد.

1 . 2 . 3 . وتيرة اجتماع مجلس التعليم:

يجتمع مجلس التعليم مرتين، على الأقل، في السنة (مرة في بداية السنة الدراسية وأخرى في نهايتها)، ويكلف الأستاذ المسؤول على المادة بمتابعة تنفيذ التوصيات التربوية.

يعتبر حضور اجتماعات مجالس التعليم إجباري.

1 . 3 . مجلس القسم (conseil de classe):

تنص المادة الأولى من القرار الوزاري رقم157-91 [1]على إنشاء مجالس أقسام لكل قسم تربوي في الثانويات والمتوسطات.

1 . 3 . 1 . مهام مجلس القسم:

من بين المهام التي يسندها القرار الوزاري السابق لمجالس الأقسام، ما يلي:

1. دراسة كل المسائل التي لها علاقة بالحياة في القسم.

2. تشكيل إطار للتشاور بين أساتذة القسم وتنسيق نشاطاتهم لضمان انسجام أساليب تقييم عمل التلاميذ وتقديره.

3. دراسة الحصيلة الإجمالية للقسم وتقدير نتائج كل تلميذ.

4. منح المكافآت (لوحة الشرف، التشجيعات، التهاني،)، وإسداء العقوبات (الإنذار، التوبيخ،).

([1])القرار الوزاري رقم : 157 / 91 المتضمن إنشاء مجالس الأقسام في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي.

5. تحليل الحصيلة السنوية لنشاط كل تلميذ واتخاذ القرارات المناسبة بخصوص مصير التلاميذ من حيث مواصلة الدراسة.

1 . 3 . 2 . تشكيلة مجلس القسم:

يتألف مجلس القسم من:

1. مدير المؤسسة الذي يترأس اجتماعاته.

2. نائب المدير للدراسات والمستشار الرئيسي للتربية (الثانوية).

3. جميع الأساتذة الذين يدرسون في القسم المعني.

4. مستشار التوجيه المدرسي والمهني للقطاع الذي تتبع له المؤسسة.

1 . 3 . 3 . وتيرة اجتماع مجلس القسم:

يجتمع مجلس القسم 4 مرات في السنة على الأقل: واحدة في بداية السنة الدراسية وواحدة في نهاية كل فصل.

تسجل مداولات مجلس القسم والقرارات التي يتخذها في محاضر تدّون في سجل خاص.

توقع المحاضر من طرف جميع أعضاء المجلس.

1. يتخذ مجلس القسم قراراته على أساس من العدل والإنصاف والموضوعية وبكل سيادة.
2. قرارات مجلس القسم نافذة سواء في المؤسسة الأصلية أو في أي مؤسسة أخرى ينقل إليها التلميذ.
3. تخضع مداولات مجلس القسم للسر المهني.
4. تعتبر مشاركة الأساتذة في اجتماعات مجلس القسم جزءا من واجباتهم المهنية،
5. تجرى اجتماعات مجالس الأقسام خارج الأوقات المقررة للدروس.

1 . 4 . مجلس التأديب(conseil de discipline) :

تنص المادة الأولى من القرار الوزاري رقم90.173 [1]على إنشاء، في كل ثانوية مجلس تأديب.

1 . 4 . 1 . مهام مجلس التأديب:

من بين المهام التي يعطيها القرار الوزاري السابق لمجلس التأديب، ما يلي:

1. المشاركة في تنفيذ الشروط التي تساعد على ازدهار المجموعة التربوية.
2. اقتراح الإجراءات المناسبة لإقرار النظام وتوفير المناخ الملائم لقيام التلاميذ بنشاطاتهم في جو من الصفاء والطمأنينة.
3. البت في المخالفات التي يرتكبها التلاميذ عند إخلالهم بالنظام الداخلي للمؤسسة، وإنزال العقوبات بالمخالفين منهم.

1 . 4 . 2 . تشكيلة مجلس التأديب: يتألف مجلس التأديب من:

1. مدير المؤسسة بصفته رئيسا له.
2. الأعضاء الشرعيون في مجلس التوجيه والتسيير.
3. الأعضاء المنتخبون الذين يمثلون هيئة التدريس وأولياء التلاميذ في مجلس التوجيه والتسيير.
4. الأستاذ الرئيسي لقسم التلميذ المعني الذي تكون مشاركته استشارية فقط.

1 . 4 . 3 . وتيرة اجتماعات مجلس التأديب:

يجتمع مجلس التأديب في نهاية كل فصل للإطلاع على الحالة المعنوية للمؤسسة ووضعية الانضباط فيها.

يستطيع مدير المؤسسة عند الضرورة دعوة مجلس التأديب للاجتماع للفصل في الأخطاء والمخالفات التي قد يرتكبها بعض التلاميذ.

كما يستدعى مجلس التأديب للاجتماع بطلب من الأغلبية البسيطة من أعضائه.

([1])القرار رقم 173 المؤرخ في 02 مارس 1991 المتضمن إنشاء مجلس التأديب وتنظيمه وعمله في مؤسسات التعليم الثانوي.

1. يتعيّن على مدير المؤسسة تمكين أعضاء المجلس من الاطلاع على ملف القضية قبل انعقاد الاجتماع.
2. اجتماعات مجلس التأديب غير علنية، وتتخذ القارات بأغلبية أصوات الأعضاء الحاضرين.
3. أعضاء مجلس التأديب ملزمون باحترام قواعد السر المهني في كل ما يتعلق بالوقائع والوثائق التي يطلعون عليها.
4. يؤدي الإخلال بهذا الواجب إلى تعريض المخالفين إلى عقوبات.

3. مبادي التعليم الثانوي

يقوم التعليم بصفة عامة والتعليم الثانوي على عدة مبادئ نذكرها فيما يلي [1]**:**

3 . 1 . المبادئ العامة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي:

إنه:

- ليس ضمن التعليم الإلزامي حيث إنه لا يستقبل سوى التلاميذ الذي يستوفون شروط القبول التي يحددها الوزير المكلف بالتربية الوطنية.
- يحضّر التلاميذ لامتحان بكالوريا التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، فهو تعليم موجه أساسا للتحضير من أجل أنواع من التكوين وكذا الدراسات العليا.
- يأخذ في الحسبان تنظيم التعليم من أجل هيكلته.
- يندرج في إطار التوجهات العالمية التي تنظم هذه المرحلة من التعليم والتي تتحاشى التخصصات المبكرة وكثرة المسالك والشعب، حيث يشكل مرحلة تمنح التلميذ تكوينا قاعديا متينا في ميادين الأدب واللغات والفنون والعلوم والتكنولوجيا، دون إهمال المواد التعليمية التي تنمي الحس المدني والشعور بالمسؤولية. فهي ليست بأي حال من الأحوال، مرحلة تخصص في المسار الدراسي للتلاميذ.
- تتكفل بالمعطيات المنبثقة عن تطور العلوم والتكنولوجيا عند إعداد مناهجها.

([1])موقع وزارة التربية الوطنية على الشبكة العالمية :

http://www.education.gov.dz/النظام-التربوي-الجزائري

- يتجنب فتح شعب تعتبر كشعب "مزدوجة" تعتمد نفس الملامح وتفضي إلى نفس المنافذ.
- تيسّر كل عمليات إعادة التوجيه الممكنة خلال المسارات بفضل تناسق مسالكها ومرونة إجراءاتها.

3 . 2 . المبادئ الخاصة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي

ينبغي له أن:

- يستقبل التلاميذ المقبولين من السنة 4 متوسط في نظام تعليمي يبعث على الأمن ويتجنب القطيعة المباغتة مع نظام الدراسة السابق، فيضمن الاستمرارية التربوية والبيداغوجية من خلال الإبقاء على جل المواد التعليمية تقريبا التي كانت تدرّس في المتوسط.
- يدخل البعد المتعلق بالتدرج في التوجيه نحو مختلف الشعب وذلك باعتماد التوجيه الأولي عقب السنة 4 متوسط، حسب ملامح التلاميذ الذين يتوزعون بصفة طبيعية تقريبا إلى "أدبيين" وإلى "علميين" وهو ما ييسّر تطبيق توجيه أكثر موضوعية في نهاية الجذعين المشتركين، مع إمكانية تعديل التوجيه الأولي.
- تمتين وتعميق مكتسبات المرحلة التعليمية القاعدية السابقة وإحداث التجانس فيها مع إرساء قاعدة من الثقافة العامة مبنية على المعارف والكفاءات التي يمكن توظيفها في عمليات التعلم المقبلة واختيار المسارات الأكاديمية والمهنية الضرورية للتكوين على المواطنة.

يضيف **نبيل أحمد السيد** مبدأين يكاد تتفق حولهما كل الأنظمة التربوية العربية وهما:

- **مبدأ وحدة النظام**: وتتمثل هذه الوحدة في استمرارية بعض المميزات المشتركة بين أنواع التعليم كله (الأساسي- الثانوي- العالي) أي الربط بين مدخلات الطور الثانوي ومخرجاته.

- **مبدأ التوافق**: أي التوافق بين النظام التعليمي والحاجة الاقتصادية الناجمة عن التطور والتنمية [1]

4. غايات التعليم الثانوي

تتمثل غاياته في:

- المساهمة في تنمية ورفع مستوى المعارف والوعي لدى المواطنين.
- المساهمة في تكوين حاملين للشهادات بمستويات معرفية وكفاءات وثقافة مطابقة "للمعايير" والمقاييس" المعترف بها عالميا.
- تحضير التلاميذ للحياة في مجتمع ديمقراطي حيث يتكفلون بأنفسهم ويتحملون مسؤوليتهم ويحترمون الغير.
- تطوير وتعزيز قيم الثقافة الوطنية والحضارة العالمية.
- المساهمة في تنمية السعي إلى التميز لدى التلاميذ.
- تيسير تطوير المعارف والكفاءات في الميادين العلمية والتكنولوجية والآداب والفنون والاقتصاد.
- البحث عن أساليب التنظيم والسير الأكثر نجاعة والأكبر فعالية ممكنة.

5. الأهداف العامة للتعليم الثانوي العام والتكنولوجي

يمكن تصنيفها في أربعة أصناف:

5 . 1 . أهداف ذات صلة بالتربية العامة:

- إيقاظ الشخصية: حب الاطلاع، الفكر النقدي، الإبداع، الاستقلالية.
- جانب التنشئة الاجتماعية: التعاون، التواصل.
- اكتساب المعارف: ثقافة عامة ومعارف أساسية مدمجة بشكل متين ويمكن توظيفها من أجل "التعلم بغرض التعلم" مع تحاشي الجانب الموسوعي.

(1)نبيل أحمد السيد، التعليم الثانوي في البلاد العربية، بدون طبعة، المكتبة العربية للتأليف، مصر،1971، ص 21.

5 . 2 . أهداف منهجية:

- الطرائق العامة للعمل: العمل الشخصي، ضمن جماعة، التحقيق، المشروع، التوثيق.
- الطرائق التي تساعد على المهارة والفهم.
- الطرائق الخاصة بالمواد التعليمية، بالأخص تلك المتعلقة بالفكر العلمي.

5 . 3 . أهداف التحكم في مختلف الوسائل التعبيرية:

- التحكم في اللغة الوطنية.
- معرفة لغتين أجنبيتين على الأقل والتحكم فيهما.
- التعبير الفني والمعلوماتي.
- التعبير الخاص بالرياضيات.

5 . 4 . أهداف التكوين العلمي والتكنولوجي:

- تنمية حب الاطلاع والاستقصاء العلمي وروح الإبداع والمبادرة.
- فهم الطرائق العلمية.
- اعتماد المقاربات التجريبية لاختبار الفرضيات.
- استعمال تعبير بسيط ووجيز لشرح وتقييم الوقائع.

6. تنظيم التعليم الثانوي.

يمنح التلاميذ الذين ينتقلون إلى السنة الأولى من هذا الطور، في أحد الجذعين المشتركين:

6 . 1 . **الجذع المشترك آداب** الذي يتفرع في السنتين الثانية والثالثة ثانوي إلى شعبتين هما:

- الأدب والفلسفة
- اللغات الأجنبية

6 . 2 . الجذع المشترك علوم وتكنولوجيا الذي يتفرع في السنتين الثانية والثالثة ثانوي إلى أربع شعب هي:

- شعبة الرياضيات.
- شعبة العلوم التجريبية.
- شعبة التسيير والاقتصاد.
- شعبة التقني- رياضي، بأربعة خيارات تتمثل في:

– الهندسة الميكانيكية.

– الهندسة الكهربائية.

– الهندسة المدنية.

– وهندسة الطرائق (الكيميائية).

7. وظائف الثانوية الجزائرية

يعتبر التعليم الثانوي حلقة في سلسلة المراحل التعليمية، لكونه يحتل داخل المنظومة التربوية موقعا وسطا بين التعليم الأساسي والتعليم الجامعي، مما جعله يمثل مرحلة متميزة من مراحل المتعلمين، وهي مرحلة المراهقة.

وعموما فقد قامت الثانوية بشكل عام بتأدية مهمتها في تحقيق الوظيفة التعليمية التي كانت موكلة إليها في الماضي، ومنذ نشأتها إلى تكوين طبقة من الموظفين وضباط الجيش لهم دراية بأمور الحكم والسياسة والقضاء والدين... إلخ .

فالتعليم الثانوي في الجزائر ومعظم البلاد العربية يرتبط ارتباطا وثيقا بالتنمية الشاملة كما نصت عليه لوائح ومؤتمرات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. [1]

وفي ضوء هذا يمكن تحديد وظيفة التعليم الثانوي في الجزائر، كما نصت عليه القوانين والمواثيق واللوائح الرسمية

[1] طاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 1994، ص 145.

تتمثل وظائف التعليم الثانوي عموما في:

- تحضير الشباب لمواصلة الدراسات الجامعية ذات المستوى العالي.
- تطوير مواقف تساعد على اكتساب المعارف وإدماجها؛
- تنمية مواقف التحليل والتلخيص والتقييم والحكم.
- تمكين التلاميذ من استقلالية الحكم؛
- تعزيز الشعور بالانتماء إلى أمة وحضارة ضاربة جذورها في الماضي وتنمية وتعزيز حب الوطن.
- تنمية وتعزيز القيم الروحية الأصيلة.
- إكساب المهارات والمواقف الضرورية للاستجابة لمتطلبات الدراسات الجامعية ذات المستوى العالي.
- تلقين وتنمية حب العمل المتقن والبحث عن الدقة والكمال.
- تطوير الحس المدني واحترام البيئة والممتلكات العمومية.
- تنمية مواقف احترام الغير.

ففي المرسوم الرئاسي رقم 35/76 المؤرخ في 16 أفريل 1976م المتعلق بتنظيم التربية والتكوين حدّد وظائف وأهداف التعليم الثانوي على النحو التالي:

التعليم الثانوي معد لاستقبال التلاميذ بعد نهاية التعليم الأساسي على أساس الشروط التي يحددها وزير التربية ومهمته هي زيادة على مواصلة المهمة التربوية العامة المسندة للمدرسة الأساسية :

- دعم المعارف المكتسبة.
- التخصص التدريجي لمختلف الميادين وفقا لمؤهلات التلاميذ وحاجات المجتمع

ويساعد بذلك التلاميذ:

- إمّا على الانخراط في الحياة العملية.
- أو على مواصلة الدراسة من أجل تكوين عالي .

أما المشروع التمهيدي الذي أعدّته اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية والتكوين والتعليم في شهر ماي 1989م، فإنه حدد وبكيفية معقولة وظيفة هذا الطور حيث ركّز على ما يلي:

- تنمية شخصية التلاميذ.
- الاستجابة إلى الرغبة في الحرّية والإنصاف والعدل.
- إعداد التلاميذ الذين تسمح لهم استعداداتهم وقدراتهم وإمكاناتهم الفكرية من مواصلة الدراسة العليا، والملاحظ أن وظيفة التعليم الثانوي قد شملت ما يلي:

- المساهمة في ترقية الطاقات البشرية وتنميتها.
- رفع المستوى الثقافي والعلمي والتكنولوجي للأمة.
- الاستجابة لمتطلبات التنمية وعالم الشغل .
- إعداد الطلاب الذين لهم إمكانات تسمح لهم من مواصلة الدراسة .

ثانيا: تحليل المهام الوظيفية لمدير الثانوية في التشريعات والقوانين:

لقد أصبحت الإدارة المدرسية في العصر الحالي مهنة وسلوكا وأداء وتفاعلا اجتماعيا وعلاقات إنسانية، وترتبط فعالية الإدارة بفعالية المدير باعتباره المحرك الرئيسي لها.

1. **تعريفه مدير الثانوية:** مدير الثانوية مشرف تربوي مقيَم بحكم مسؤولياته عن تطوير برامج التعليم في ثانويته [1]

ويعرفه **"محمد الشارف"** بقوله " المدير في الغالب هو أستاذ قديم أو ناظر أسندت له مهام تسيير الثانوية لما يتمتع به من مزايا وصفات تؤهله لذلك". [2]

غير أن هناك توجهاً جديداً في إدارة الثانوية الجزائرية يعتمد على انتخاب المدير لا تعيينه كما يختلف تعريف قاسمي الحسني عن تعريف محمد الشارف لمدير الثانوية، حيث يعرفه **قاسمي الحسني بأنه**:

" موظف يضطلع بمهام ومسؤوليات تحددها القوانين، وهو قبل ذلك امتلك خبرات وقدرات ومهارات مهنية وعملية وتربوية لمهنته لتولي إدارة الثانوية، وهو كذلك مسؤول على حسن التسيير وعن التأطير التربوي والتسيير الإداري، وهو أيضا القائد الذي يعرف كيف يصل بمجموعته إلى تحقيق الأهداف المسطرة" ومنه فإن مدير الثانوية هو الشخص الذي يرأس الإدارة المدرسية ويقوم بعملية توجيه أنشطتها والإشراف عليها ومتابعتها.

2. **كيفية تعيينه:**

يتم تعيينه بعد نجاحه في الدورة التكوينية المعدة لتكوين لمدة سنة، وعملا بأحكام المادة 82 من المرسوم الوزاري رقم 49/90 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية [3] يعين كمدير لمؤسسة التعليم العام والتكنولوجي المترشحون الذين تكونوا في الدورة المعدة لذلك حسب الأولوية.

---

[1] محمد عبد الرحمان عدس وآخران ، اسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص، 129

[2] محمد الشارف، مدير المدرسة الابتدائية، دار الأمل، تيزي وزو، الجزائر،د ط ،د ت.ص11

[3] الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الصادرة ف 02/26/ 1990 ، العدد06 ، المرسوم الوزاري رقم 49/90 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية

يحق التسجيل لوظيفة مدير مؤسسة التعليم الثانوي وعملا بإحكام المادة 82 من المرسوم السالف الذكر لـ:

01- نواب المديرين للدراسات في مؤسسات التعليم الثانوي المثبتين الذين لهم ثلاث (03) سنوات من الأقدمية بهذه الصفة والحائزين على شهادة الليسانس في التعليم.

02- الأساتذة المبرزون المثبتون الذين لهم ثلاث (03) سنوات أقدمية بهذه الصفة.

03- الأساتذة المهندسون المثبتون الذين لهم ثلاث (03) سنوات أقدمية بهذه الصفة.

04- أساتذة التعليم الثانوي المثبتون الذين لهم إثنتا عشرة (12) سنة أقدمية بهذه الصفة.

إضافة إلى ما ذكر يشترط في كل هذه الفئات بلوغ ثلاثين سنة (30) في 12/31 من سنة التسجيل.

بينما نجد أن شروط الترشح لرتبة مدير الثانوية (الأشخاص المؤهلون لاجتياز المسابقة على أساس الاختبارات) فيما، بعد حددته المادة 160 من المرسوم التنفيذي 315/08 المؤرخ في 11 شوال 1429 الموافق ل 11 أكتوبر 2008 [1] والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، والتي حددت هؤلاء؛ يعين مديرو الثانويات في حدود المناصب المطلوب شغلها عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات، وبعد متابعة تكوين متخصص يمتد سنة دراسية واحدة من بين:

1- الأساتذة المبرزين

2- نظار الثانويات الذين يثبتون خمس سنوات من الخدمة بهذه الصفة والمنحدرين من رتبة أستاذ التعليم الثانوي

3- الأساتذة الرئيسيين للتعليم الثانوي الذين يثبتون خمس سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة

4- أساتذة التعليم الثانوي الذين يثبتون عشرَ سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة

كما ننوه إلى أن هذه المادة خضعت إلى تعديل في المرسوم 240/12 الصادر في 8 رجب عام 1433 الموافق 29 مايو سنة 2012 [2] المعدل والمتمم للمرسوم

[1] انظر الملحق رقم 06

[2] انظر الملحق رقم 07

315/08، حيث ورد في المادة 140 مكرر 13 منه أن اجتياز المسابقة على أساس الاختبار في رتبة مدير الثانوية يقتصر فقط على نظار الثانويات الذين يثبتون خمس سنوات من الخدة الفعلية بهذه الصفة والمنحدرين من رتبة أساتذة العليم الثانوي ، لكن للعلم فان المديرين الذين أجرينا عليهم الدراسة الميدانية جميعا لم يخضعوا لهذا المرسوم الأخير في تعيينهم .

3. تكوينه وإعداده:

مدير الثانوية باعتباره المسؤول الأول على هاته المؤسسة ليس ذلك الشخص الذي يقوم بالأمر والنهي والضبط والربط فقط، بل أكثر من ذلك باعتبار" المدارس الحديثة الآن هي بمثابة كائن حي يرتهن صلاحه وترقيته وتطويره بخبرات فنية وتربوية من الطراز الأول، ومن هنا كان من الخطأ أن يجمد مدير الثانوية تفكيره واهتمامه وجهوده في الشؤون الإدارية والمكتبية وحدها، ولكي ينهض المدير بمسؤولياته التربوية والفنية والقيادية على خير وجه لابد له أن يتأهل ويتزود بالخبرات الآتية :[1]

- تنمية خبراته الفنية والتربوية والثقافية.
- دراسة أهداف التعليم في المراحل المختلفة عامة والمرحلة التي ينتمي إليها خاصة.
- دراسة القوانين والمقررات الخاصة بالتعليم، والسياسات التعليمية الجديدة.
- دراسة البيئة المدرسية في دولته، وفي مؤسسته الخاصة دراسة فاحصة ومدققة وواعية.
- مسايرة التطور العلمي الحديث والاطلاع على نظم التعليم بالخارج دراسة مقارنة يخلص لأهم الإيجابيات والسلبيات من أجل الإفادة منها.
- دراسة عامة للمناهج والخطط ذات العلاقة، والكتب المتصلة بالتخصص
- دراسة الظواهر السلبية التي تظهر في القطاع كالتخلف الدراسي والتسرب المدرسي والانحراف. .. الخ دراسة تمكن من اكتشاف أسبابها وأساليب علاجها والوقاية منها

[1] احمد إبراهيم احمد ، نحو تطوير الإدارة المدرسية ، دراسات نظرية وميدانية ، الإسكندرية ، دار الفرقان ، 1985 ،ص ، ص 94 ، 95 ، ص – ص 100 – 102

- دراسة نظم الامتحانات والتقييم الخاصة بمرحلته
- التعرف على طرائق التدريس الحديثة من أجل التخلي عن الطرق القديمة.
- البحث في مجال النشاطات المختلفة ووسائل تطبيقها بما يناسب إمكانات وظروف مدرسته.

أما في الجزائر فبعد نجاح الطالب المدير في مسابقة الدخول لرتبة مدير مؤسسة التعليم الثانوي، يتلقى تكوينا معمقا لمدة سنة بأحد المراكز التي تخصصها الوزارة الوصية لهذا الهدف، يتناول فيه المواد التالية [1]:

- **التشريع المدرسي**: حيث يكون على المدير امتلاك القدرة على معرفة النصوص التشريعية، والقدرة على تحليلها، وتوظيفها، والقدرة على التعامل الصحيح مع النصوص، والقدرة على التفكير، والقدرة على اكتشاف التناقضات والنقائص والفجوات إن وجدت
- **التسيير البيداغوجي**: حيث يتمكن من خلال هذا التكوين تنمية المعارف النظرية، اكتساب تقنيات التسيير البيداغوجي، والقدرة على حل المشكلات التي تعترضه، الإلمام بالعمليات البيداغوجية، اكتساب القدرة على القيادة، والتسيير المحكم
- **التسيير الإداري** : الذي يزود المدير بالقدرة على التسيير وممارسة المسؤولية، معرفة قراءة الوثائق الإدارية وفهمها واستغلالها استغلالا سليما، القدرة على تفسير التوجيهات، معرفة ملاحظة الظواهر الإدارية التي تقع بالمؤسسة وحصرها ومعرفة استعمال الملاحظة ذات الطابع الرسمي والتشريعي، القدرة على تحرير مختلف التقارير التي تسمح بتحديد المسؤوليات، القدرة على حسن التنظيم، القدرة على تسيير الموارد البشرية وتطوير النشاطات، التحكم في مسك وضبط الملفات والسجلات المختلفة، القدرة على التوقعات واتخاذ الإجراءات الملائمة، القدرة على القيادة الجماعية.
- **التسيير المالي**: الذي يكسب المدير القدرة على توظيف الوسائل لخدمة الفعل التربوي، القدرة على التحكم في تقنيات التسيير المالي والمادي، القدرة على التحكم وحسن استغلال الإمكانيات المالية والمادية، معرفة النصوص الخاصة بالتسيير المالي، معرفة

[1] http://www.infpe.edu.dz/cours/cours_directeur/coursdir_1.html le/05/02/2013

طرق وإجراءات إعداد الميزانية وتنفيذها، معرفة إجراءات التسيير المادي، التمكن من ممارسة مسؤولية الآمر بالصرف والمراقبة المالية.

- **النظام التربوي**: والذي يمكن المدير من معرفة النظام التربوي ومحيطه ومرجعيته كنظام فرعي من النظام العام للدولة، معرفة السياسة الوطنية للتنمية والتمكن من النظرة الشاملة للتربية، إدراك مكانة المسؤول في هياكل النظام التربوي، القدرة على إستراتيجيات التعليم والتعلم وترابط وظائف النظام التربوي في التخطيط والتوجيه والمراقبة والتقييم، القدرة على التصور وتسيير وتقييم مشروع المؤسسة، القدرة على التحليل والتقييم والإعلام والاتصال والمشاركة في العمل الجماعي والتوجيه، القدرة على التخطيط لمستقبل المؤسسة والقيام بالتحليل النظامي من أجل تطوير العمل واتخاذ القرارات.

- **القانون الإداري**: الذي يتحصل المدير من خلال تناوله على مجموعة من الكفاءات على غرار معرفة القانون العام والخاص والفرق بينهما، والمعرفة الوظيفية للقانون الإداري في الحقل التربوي، واكتساب المدير مهارات في مجال القانون الإداري، وكذا اكتسابه ثقافة تشريعية، والتحكم في التسيير.

- **منهجية البحث:** وهي مادة تكسب المدير أدوات البحث العلمي والتكوين الذاتي لاسيما تقنيات وفنيات البحث التربوي، القدرة على التوثيق واستخدام المصادر والمراجع، القدرة على المعالجة العلمية للقضايا التي تحتاج إلى الدراسة والبحث، تمكين المدير من إثارة الحيرة التربوية لديه ومواجهة المشاكل بأساليب علمية.

- **مبادئ المعلوماتية:** حيث يمكن هذا التكوين المدير من الاستعمالات العادية للمعلوماتية، وتزويدهم بالأسس الضرورية لتشغيل واستثمار وسيلة المعلوماتية.

- **كما إضافة الوزارة في السنوات الأخيرة مجموعة من المواد نذكرها فيما يلي:**

- **هندسة التكوين**: وتحتوي على المحاور التالية:

  - تعاريف :التقييم والتقويم والقياس
  - مهمة المدير في التقييم ومتابعة التسيير
  - خصوصيات التقييم

- أهداف التقييم
- العلاقة بين التعليم والتربية

- **التحرير الإداري**: وتحتوي على المحاور التالية:
  - أدوات ووسائل اتصال المدير بالمحيط
  - اللغة: تعريفها - للغة الكتابية والشفهية مواد اللغة
  - معالم الإدارة الوزارة ومصالحها المديرية وهيكلتها
  - الرسالة :تعريفها – أنواعها شروط المراسلة
- **النظام الداخلي للمؤسسة**: وتحتوي على المحاور التالية:
  - نظام الجماعة التربوية
  - الإطار العام
  - أهداف النظام الداخلي
  - الأحكام الخاصة بالمؤسسة
  - الأحكام الخاصة بالتلاميذ
  - الأحكام الخاصة بالعلاقات بين الأولياء والمؤسسة
- **المالية العامة**: وتحتوي على المحاور التالية:
  - السياسة المالية في الجزائر - تعاريف–
  - قواعد إعداد الميزانية العامة
  - مبادئ إعداد الميزانية العامة
- تقنيات إعداد الميزانية: وتحتوي على المحاور التالية:
- **صلاحيات الآمر بالصرف والمحاسب العمومي**: وتحتوي على المحاور التالية:
  - معلومات عامة عن الميزانية ومراحلها
  - مهام الآمر بالصرف: - تعريفه – مسؤوليته – صلاحياته
  - الشروط القانونية للفاتورة وكيفية تحريرها
  - بعض السجلات ودفاتر المقتصد

- **مشروع المؤسسة:** وتحتوي على المحاور التالية:
  - القرارات المتعلقة بمشروع المؤسسة
  - أسباب إنجاز مشروع المؤسسة
  - العوائق لإنجاز المشروع
  - العوامل المساعدة على حل المشاكل
  - مبادئ مشروع المؤسسة
  - مقومات نجاح المشروع
- **التاريخ الوطني والحضارة الإسلامية**: وتحتوي على المحاور التالية:
  - مدخل إلى التاريخ :أهمية دراسته ووظيفته
  - ظهور الإنسان وكيفية نشأة الكون من الجانب العلمي
  - أزمنة حياة الأرض- تقسيم إلى عصور-
  - الإطار الجغرافي والفلكي للجزائر – أهميته
  - سكان الجزائر: - تنوع الأجناس مع مرور الزمن – أهمية هذا التنوع
- **التقويم والمتابعة**: التقويم التربوي ومتابعة إنجاز المهام الإدارية والبيداغوجية والتربوية والمالية، للموظفين والأساتذة والعمال وتطبيق رزنامة البرامج الوزارية.

يخضع مديرو الثانويات لتكوين مستمر أثناء الخدمة من قبل مفتشي الإدارة، وهو ما جاء في المادة 38 من الأمر 03-06 في الفصل الأول بعنوان الضمانات وحقوق الموظف: للموظف الحق في التكوين وتحسين المستوى والترقية في الرتبة خلال حياته المهنية، المادة 104: يتعين على الإدارة تنظيم تكوين وتحسين المستوى بصفة دائمة قصد ضمان تحسين تأهيل الموظف وترقيته المهنية أو تأهيله لمهام جديدة، واكد ذلك القانون 08/04 المؤرخ في15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة 78: كل أصناف المستخدمين معنية بعمليات التكوين المستمر طوال مسارها المهني ويهدف أساسا إلى تحيين معارف المستخدمين

المستهدفين وتحسين مستواهم وتجديد معارفهم، علما أن برامج التكوين المستمر تستجيب للاحتياجات التكوينية لدى المشمولين بالعملية وتشخيصها وفقا لاعتبارات ثلاث هي[1]:

- ما يلاحظه المفتشون والمشرفون من نقص في الميدان.
- ما تمليه المبتكرات من حتمية التجديد.
- ما يعبر عليه رجال الميدان الممارسون من رغبة في معالجة إشكالية مهنية أو بيداغوجية أو معرفية.

وذلك من خلال دورات التكوين الجماعي المتمثلة في (الندوات، الأيام الدراسية والإعلامية، الأيام التكوينية)، وزيارات التكوين الفردي والمراقبة التي تتكفل بها هيئات التفتيش والرقابة.

4. معايير اختيار مدير الثانوية:

لكي تتحقق الغاية من إعداد القيادات التعليمية ينبغي مراعاة ما يلي [2]:

01. وضع معايير معينة لاختيار القيادات والتي تندرج منها المراحل التعليمية المختلفة والتي تتطلب فيها معايير خاصة لإعداد قادتها والتي يمكن تلخيصها بإيجاز في النقاط التالية:

- أن يكون على مستوى الكفاءة والامتياز وقوة الشخصية.
- أن يكون حاصلا على تقدير ممتاز سنتين من السنوات الثلاث الأخيرة.
- أن يكون قد أمضى عامين على الأقل في الوظيفة الأخيرة.
- أن يكون باقيا له في الخدمة حتى نهاية شهر ديسمبر من السنة التي سيتم فيها الترشح عام ميلادي على الأقل.
- أن يجتاز بنجاح الاختبار التحريري(الكتابي) الذي يعقبه اختبار شخصيٌ(شفهي) تتولاه لجان متخصصة.

---

[1] مديرية التوجيه والتقويم والاتصال، المديرية الفرعية للتوثيق، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، النصوص المنظمة لتكوين المكونين في قطاع التربية الوطنية للفترة 1967-2005، ج2، ص39

[2] احمد إبراهيم احمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية ، مرجع سابق 95

مع مراعاة عامل تقدم السن والرغبة في الترقية وهما وحدهما من مبررات الاختيار أو الإعداد لهذه الوظيفة وبالتالي يمكن وضع البرامج التي تحقق الغاية ويكون التقييم السابق على أسس موضوعية.

02. ضرورة التنسيق بين الجهات التي تتولى إعداد مديري المدارس ووزارة التربية ونقصد بالتنسيق مراعاة النظام العام للتعليم في الدولة والسياسة التعليمية لها ونظم التعليم المتبعة في مدارسها مع المواءمة بين هذا الإعداد وطبيعة المرحلة التعليمية التي يعد المدير للعمل بها على أن يتضمن الإعداد ممارسة تطبيقية لبعض الوقت

03. أن يكون اختيار مديري المدارس من بين ذوي الموهبة والقدرة على تحمل أعباء القيادة وينبغي أن يوضع في الاعتبار أنه ليس بالضرورة أن يكون الأستاذ الناجح مديرا ناجحا فقد يجيد التدريس بما لديه من مهارات خاصة، بينما يفشل هذا الأستاذ عند قيامه بعمل مدير ثانوية لسبب أو لآخر.

04. أن يقوم على إعداد برامج تدريب وتأهيل مديري المدارس متخصصون من ذوي الكفاءة مثل أساتذة الجامعات الذين هم في الاختصاص، ولا يتوقف هذا على إعداد البرامج إذ أنه من المستحسن أن يطبقه أيضا فريق من أساتذة الجامعة لأنهم الأوسع معرفة والأقرب إلى مستجدات التربية المعاصرة.

05. ضرورة إعداد المدرين أثناء الخدمة لا بصفة دورية ولكن حسب الضرورة والمستجدات المستحدثة في القطاع.

06. وجوب تضمن برامج كيفية توزيع أوقاتهم بين العمل الفني والإداري وكيفية مباشرة المسؤوليات والوقوف على ظروف بيئاتهم ومشكلات مجتمعاتهم ومحاولة المساهمة في حلها باعتبار الثانوية كمؤسسة اجتماعية أوجدها المجتمع لخدمته.

07. ينبغي الإفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد برامج تدريب المديرين كتكنولوجيات الإدارة وتحديثها وغيرها سواء عن طريق الدراسة أو الاطلاع وذلك في ضوء ظروف كل دولة وفي إطار الصالح العام للعملية التربوية، ولا بأس أن يتضمن هذا البرنامج زيارات لبعض الدول أو حضور دورات تعدها هيئة اليونسكو الدولية وذلك

للإفادة المتبادلة وعلى المستوى العالمي وهنا يمكن لاتحاد الأساتذة أن يلعب دورا نشطا في هذا المجال

08. من المفضل أن تشمل برامج إعداد القادة في الثانوية إلى جانب التدريب الميداني دراسات ومناقشات حول عدد من الموضوعات أهمها:

- فلسفة التربية ومهمتها
- الإدارة التعليمية
- الإدارة المدرسية
- خصائص المرحلة التعليمية (الثانوية) وأهدافها
- الإشراف الفني وتحسين مستوى أداء هيئة التدريس
- التوجيه والإرشاد النفسي
- دور المدرس في النظام الاجتماعي
- العلاقات العامة والعلاقات بالمجتمع
- التعرف على حياة المجتمع وعلى حاجاته التربوية
- النواحي القانونية المتصلة بالعملية التعليمية والحياة المدرسية (التشريع المدرسي)
- التنظيمات المعاصرة للتعليم
- تقييم العملية التعليمية والعمل المدرسي.

5. كفاءات مدير الثانوية:

لعل من السمات التي تميز المدير الناجح عن غيره من المدرين هو تمتعه بمجموعة من الكفاءات التي تمكنه من النهوض بأعباء وظيفته على أكمل وجه ممكن، ونعرف **الكفاءة** بصفة عامة بأنها: مدى امتلاك الفرد لمحددات النشاط المكلف بإنجازه، مع القدرة على إثبات ذلك الامتلاك فهما وتنفيذا.

5 . 1 . الكفاءة التربوية:

بأنها القدرة المنظورة على أداء مهمات التعليم، أو القدرة على أداء العمل بمستوى معين من الإتقان [1]

وهو ما يعني أن الكفاءة ليست مجرد امتلاك مهارة عمل شيء فحسب، بل لابد من امتلاك ثقة كبيرة بالنفس تمنح القدرة على المبادرة. ولذلك فالإنسان ليس محصلة خبراته فقط بل وقدراته على المبادرة للعمل، وبذلك تصبح الكفاية مشتملة على المعرفة والأداء، والثقة بالنفس [2]

ويمكن تصنيف الكفاءات اللازمة لمدير الثانوية في ثلاثة مجالات رئيسية هي [3]

5 . 2 . الكفاءات العلمية:

حيث ينبغي لمدير الثانوية أن يحيط بمختلف القضايا الإدارية، لذلك لا يكتفي بالمعارف التي حصل عليها أثناء دراساته الجامعية، وإنما يغذيها بمطالعات خارجية، وبكل ما يستجد في هذا الحقل التربوي.

أي يتعين على المدير امتلاك قدرات علمية أهمها:

- القدرة على التخطيط السليم لتحقيق الأهداف ولتطوير الأداء.
- القدرة على ممارسة أساليب التدريس، وعلى تنفيذ مختلف أنماط الإدارة الصفية.
- القدرة على إدراك أهمية توظيف التقنيات الحديثة.
- الإحاطة بمسائل القياس والتقويم.
- القدرة على التواصل مع الآخرين في كل المجالات السياسية والعلمية والثقافية وغيرها تواصلا موجبا.
- القدرة على التواصل مع مكونات البيئة المحلية من خلال اطلاعه على عاداتهم وتقاليدهم.

---

[1] عزت جرادات وآخرون، التدريس الفعال، ط2، عمان، المكتبة التربوية المعاصرة ،1974م، ص 32

[2] توفيق مرعي، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، ط1، عمان دار الفرقان ،1973، ص 22

[3] محمود طافش، الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، دار الفرقان، عمان الأردن 2004 ، ص – ص 182-192

5 . 3 . الكفاءات العملية:

وتتمثل في القدرات الأدائية مثل: [1]

- القدرة على رصد خصوصيات المجتمع المدرسي، لكي يفهم دوافع سلوك المتعلمين وعلى وجه الخصوص في مرحلة الطفولة والمراهقة ميدان إدارته
- القدرة على إدراك سيكولوجية التعلم وما يتصل بها من قضايا المنهاج الدراسي، وما يتطلب من وسائل معينة، وأساليب تدريس.
- القدرة على إجراء عملية قبول وقيد التلاميذ.
- القدرة على توجيه التلاميذ نحو إقامة مجتمع طلابي قادر على حكم نفسه بنفسه
- القدرة على تنفيذ الخطط الشهرية والسنوية بكفاءة وفعالية عاليتين، وإدارة الاجتماعات التي يعقدها مجلس الإدارة والهيئة التعليمية.
- القدرة على فهم أبعاد البرامج التعليمية التي تقدمها الثانوية للنشء والدراية التامة بأساليب تطويرها.
- القدرة على تطبيق مختلف الأساليب الإشرافية بصفته مشرفا تربويا مقيما.
- القدرة على إبراز القيم التي تتضمنها المناهج التعليمية والدفاع عنها.
- القدرة على التنبؤ بالمشكلات التي قد تطرأ وإيجاد حلولٍ ملائمة لها.
- القدرة على إجراء البحوث الميدانية لمعالجة المشكلات السلوكية التي قد تطرأ في الثانوية أو في المجتمع.
- القدرة على تنفيذ حصة تدريسية
- القدرة على بناء الورقة الاختبارية وغيرها من الاختبارات الأخرى مثل اختبارات تحديد المستوى، والاختبارات التشخيصية.

[1] محمود طافش، الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص – ص 182-192

5 . 4 . الكفاءات الشخصية:

ومن أبرزها [1]

- القدرة على الانتماء الصادق للمهنة، إضافة إلى الإيمان بأهمية وخطورة العمل الذي يقوم به أخذا بعين الاعتبار المعوقات التي قد تواجهه أثناء ممارسته لعمله.
- القدرة على الصفح والحلم وسعة الصدر.
- القدرة على تقدير أحوال العاملين معه، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.
- القدرة على أن يكون قدوة حسنة للعملين معه، فكما يكون الأستاذ قدوة للتلميذ، على المدير أن يكون قدوة للأساتذة من حيث الانضباط، والجدية، والصلاح، والهدوء وحب العلم، والتنمية المهنية المتجددة، وحرية التعبير، والاحترام المتبادل، وقوة الحجة والمسؤولية.
- القدرة على الثقة بالنفس وما يترتب عليها من حسن الظن بالآخرين
- القدرة على ممارسة النقد والنقد الذاتي وعلى تقبل النقد البناء.
- القدرة على تحقيق الاتزان النفسي.
- القدرة على التأثير والتفاهم مع الجهات التي تتواصل مع المجتمع المدرسي لإقناعها بالمساهمة في المشاريع التي تقوم بها الثانوية.
- القدرة على كسب تقدير واحترام كل من يعمل معهم.

6. وظائف مدير الثانوية:

إن لمدير الثانوية الدور الفعال في نجاح المؤسسة من عدمه وذلك لما يناط به من أدوار مهمة وحساسة كذلك، ونجد أن مهام مدير الثانوية جد معقدة وحساسة ويمكن اكتشاف العلاقة القوية بين نجاح المؤسسة الثانوية وكفاءة التسيير الإداري وفعاليته في إنجاز المهمات "فقد أظهرت الأبحاث التي قامت بها إحدى المؤسسات بنيويورك أن 88% من فشل المشروعات راجع إلى فشل الإدارة... فبدون فهم المدراء لوظائفهم وولائهم لها وتطبيقهم لمبادئ الإدارة يكون من الصعب أن لم يكن من المستحيل تحقيق

[1] محمود طافش ، الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية ،مرجع سابق ، ص – ص 182-192

التقدم [1]، لذلك كان دور المدير دائماً مركّباً، وقد وضع **سيرجيوفاني** تسع مهام للمدير هي [2]:

1) **تحقيق الأهداف**: ربط الرؤى المشتركة معاً.
2) **المحافظة على الانسجام**: بناء فهم متبادل.
3) **تأصيل القيم:** إنشاء مجموعة من الإجراءات والبنى لتحقيق الرؤية الثانوية.
4) **التحفيز**: تشجيع الموظفين وهيئة التدريس.
5) **الإدارة**: التخطيط وحفظ السجلات ورسم الإجراءات والتنظيم...الخ.
6) **الإيضاح**: إيضاح الأسباب للموظفين للقيام بمهام محددة.
7) **التمكين**: إزالة العوائق التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق هيئة التدريس والموظفين لأهدافهم وتوفير الموارد اللازمة لذلك.
8) **النمذجة**: تحمل مسؤولية أن تكون نموذجاً يحتذى فيما تهدف إليه الثانوية.
9) **الإشراف**: على المدير التأكد من تحقيق الثانوية لالتزاماتها، فإن لم تفعل فعليه البحث عن الأسباب وإزالتها.

وقد حددت السياسات التربوية وظائف المدير بناء على وظائف المؤسسة أهدافها، وقد قمنا بتفصيل مهام مدير الثانوية استنادا إلى القرار الوزاري رقم91/ 176[3] وقرار رقم 297/06 [4] الذي يعدل ويتمم القرار رقم 176 والمبينون لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي والذي جُمع فيه نشاطاته فيما يلي: النشاطات البيداغوجية، النشاطات التربوية، والنشاطات الإدارية والنشاطات المالية.

وقبل التطرق لهذه النشاطات أو المهام لابد من ذكر بعض الأحكام العامة التي تتعلق بمهام المدير وتسيير شؤون المؤسسة.

---

[1] سيد محمد الهواري ، وظائف المديرين ،ط1، بيروت ،الأردن ، مطبعة الإنصاف 1974،ص5

[2] Cambron-MacCabe, n. Preparation and development of School, implication for social justice police. in c marshall &m. oliva (eds) *leadership for Social Justice,making revoluation in education* pearson , new York, NY،(2010)،pp 35-52

[3] القرار الوزاري رقم 176 المؤرخ في 2 مارس 1991 المحدد لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي

[4]القرار رقم 297 المؤرخ في 2006/06/17 الذي يعدل ويتمم القرار رقم 176

يشرف المدير على المؤسسة، ويمارس مهامه طبقا لأحكام المرسوم **76/ 72** [1] والمرسوم **90 / 49** [2].

- يمثل المؤسسة في جميع أعمال الحياة المدنية.
- يكون مسؤولا عن حسن سير المؤسسة من حيث التأطير والتسيير التربوي والإداري، ويخضع لسلطته جميع الموظفين العاملين بالمؤسسة.
- يسهر على التربية الخلقية، ويمارس سلطته باستمرار على كل ما يتعلق بالدروس، والنظام، والأخلاق في المؤسسة.
- يلزم بالحضور الدائم في المؤسسة، ويمكن في هذا الإطار وأثناء ممارسة وظائفه أن يحضر في أي وقت من النهار أو الليل.
- يقوم بتنشيط مختلف المصالح والتنسيق بينها.
- يسخر كل الوسائل البشرية والمادية والمالية الموضوعة تحت تصرف المؤسسة في خدمة المصلحة العليا للتلاميذ.
- لا يمكن لزوج المدير، أو أحد أصوله، أو فروعه، أو أقاربه، الاضطلاع بأية وظيفة تربوية أو إدارية أو مالية في المؤسسة التي يشرف عليها إلا برخصة تمنحها السلطة الوصية.
- يساعده في القيام بمهامه مجلس التسيير والتوجيه.
- يخلف مدير المؤسسة أثناء غيابه نائب المدير للدراسات، ويتولى مسؤولياته الإدارية والتربوية، إلا أنه لا يمكنه ممارسة المهام أو المسؤوليات المالية إلا بمقرر بالتكليف من الوصاية.

6 . 1 . النشاطات البيداغوجية:

تعد النشاطات البيداغوجية الوظيفة الأساسية لمدير الثانوية لذا يتعين عليه إعطاءها الأهمية الكبرى والسهر على أن تؤدى كل الأنشطة التي تقام بالمؤسسة على أكمل وجه.

([1]) المرسوم 76 / 72 المؤرخ في 16. 04. 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين.
([2]) والمرسوم 90 / 49 المؤرخ في 06. 02. 1990 المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية

وتتمثل هذه النشاطات في:

1 المدير مسؤولُ على:

- قبول وتسجيل التلاميذ الجدد.

- تنظيم أنشطة التلاميذ

- وضع الإجراءات الضرورية لتشكيل الأفواج التربوية قصد تحقيق التنسيق والتكيف الأنسب في عمل الأساتذة.

- إسناد الأفواج التربوية للأساتذة.

- تنظيم وضبط خدمات الأساتذة.

- السهر على تطبيق التعليمات الرسمية المتعلقة بالبرامج والمواقيت الرسمية.

- توفير الظروف الملائمة لتمكين الأساتذة من أداء مهامهم وتطوير تكوينهم.

- تحضير مجالس التعليم، ومجالس الأقسام، والإشراف عليها.

2 - ينظم وينسق نشاطات الأساتذة المسؤولين على المواد، والأساتذة الرئيسيين، ورؤساء الورشات، والأساتذة المطبقين.

3 – التأكد عن طريق المراقبة المنتظمة لدفاتر النصوص من:

– التدرج في تقديم الدروس.

– تطبيق البرامج.

– تواتر الفروض المنزلية.

4 – زيارة الأساتذة في أقسامهم، واتخاذ الإجراءات الكفيلة بمساعدة المبتدئين من أجل ترشيد عملهم.

5 – المشاركة في كل تفتيش يجرى بالمؤسسة على موظفي التأطير، والحراسة، والتعليم، باستثناء تفتيش التثبيت الذي تقوم به لجان خاصة، لكن يمكنه المشاركة في المناقشة التي تعقب التفتيش، ويتولى متابعة النتائج والتعليمات المقدمة ومراقبة تطبيقها.

6 – يشارك في تنظيم الامتحانات والمسابقات وتصحيحها، ولجانها، كما يشارك في عملية التكوين وتحسين المستوى، وتجديد المعارف.

6 . 2 . النشاطات التربوية:

من أهم النشاطات التربوية للمدير:

1. توفير الجو المناسب لتكوين مجموعة متماسكة قادرة على مواجهة الصعوبات والعوائق التربوية والبيداغوجية التي تعترض سبيلها، والتحصين ضد الصراعات المحتملة وتفاديها.
2. العمل على بناء علاقات مع التلاميذ، والموظفين، والأولياء تساعد على تنمية الشعور بالمسؤولية، وتقوية الثقة المتبادلة، والتفاهم، واحترام الشخصية، والصداقة، والتضامن.
3. تشجيع الأنشطة الاجتماعية، والتربوية، وتطويرها والعمل على جعلها ثانوية حقيقية لاكتساب القدرة على ممارسة وتحمل المسؤولية.
4. يتأكد المدير من خلال التقارير المقدمة من قبل المقتصد، ونائب المدير للدراسات، من:

- توفر الشروط المعنوية والأخلاقية والمادية لتسيير أنشطة التلاميذ.
- تظافر الجهود لمنح تعليم ناجح، وتربية مطابقة للأهداف المرسومة للتعليم الثانوي.

5. يترأس مجلس التأديب، ويسهر على تحقيق الهدف منه.
6. يتخذ القرارات المتعلقة بمجازاة التلاميذ المجتهدين.

6 . 3 . النشاطات الإدارية:

يتولى التسيير الإداري للموظفين العاملين بالمؤسسة وذلك بقيامه ب:

1. فتح ومسك ملفات الموظفين.
2. منح نقطة إدارية لجميع الموظفين الخاضعين لسلطته يقدرها وفقا لسلم التنقيط، مع إرفاقها بملاحظة مكتوبة.
3. منح نقطة المردودية (شهريا، وتدفع سداسيا) لجميع الموظفين الخاضعين لسلطته وفقا لجدول مخصص لها.
4. يسهر على احترام الآجال في إرسال التقارير والجداول الدورية إلى السلطة الوصية.
5. يستقبل البريد الإداري، ويقوم بفتحه وفرزه قبل تسجيله في الأمانة، ويحتفظ بالبريد السري الموجه للمؤسسة.
6. يوقع المراسلات الإدارية الصادرة عن المؤسسة، ويراسل مصالح الإدارة المركزية عن طريق السلطة السلمية (الوصاية) في الولاية ماعدا الحالات الخاصة المنصوص عليها في الرزنامة الإدارية أو الظروف الاستثنائية التي تستوجبها الضرورة.
7. يقوم بضبط كافة الإجراءات الضرورية والتنظيمية من أجل ضمان أمن الأشخاص والتجهيزات داخل المؤسسة، والسهر على إقامة التدابير اللازمة والتنظيمية في مجال حفظ الصحة والنظافة.
8. يمثل المؤسسة في جميع أعمال الحياة المدنية، ويتولى وفقا للتنظيم الجاري به العمل تنفيذ مداولات مجلس التوجيه والتسيير.

6 . 4 . النشاطات المالية:

1. بصفته الآمر بالصرف الوحيد في المؤسسة، يتولى عملية الالتزام بالنفقات وتصفيتها ودفعها في حدود الاعتمادات المخصصة في ميزانية المؤسسة.
2. يعاين حقوق المؤسسة في ميدان الإرادات وتصفيتها واسترجاعها.

3. يكون مسؤولا عن قانونية العمليات الخاصة بمعاينة الإرادات والالتزام بالنفقات الحسابية أمام السلطة السلمية.

4. بصفته الآمر بالصرف، يجب عليه أن يتابع بانتظام وضعية الالتزامات، ويراقب التواريخ المحددة للالتزامات، وخصوصية الاعتمادات، ومحدوديتها.

5. يراقب مسك المدونات الحسابية وتداول الأموال والمواد التابعة للمؤسسة، ويقوم دوريا بمراقبة صندوق المال والعتاد.

6. لا يتداول مدير المؤسسة الأموال، ولا يحتفظ بمفاتيح صندوق المال والمخزن إلا في الحالات الاستثنائية، وحسب شروط يحددها وزير التربية.

7. يساعد مدير المؤسسة عون محاسب (مقتصد) يكلف بالتسيير المالي والمادي للمؤسسة.[1]

8. يقوم المدير بالتعاون مع الموظف المكلف بالتسيير المالي والمادي (المقتصد) بإعداد مشروع الميزانية، وطلبات المقررات المعدلة، ويقومان بعرض المشروع على مجلس التوجيه والتسيير وإرساله إلى السلطة السلمية (المديرية).

وأورد محمد بن حمودة مهام مدير الثانوية العامة على الشكل التالي:

6 . 5 . الوظائف العامة لمدير الثانوية:

إن عمل موظفي الإدارة المدرسية عمل متكامل، ولكن عمل المدير ذو أهمية خاصة، ويمكن القول –بصفة مؤكدة- بأن نجاح الثانوية-ككل- يتوقف إلى حد كبير على مدى ما يتمتع به هذا المسؤول من كفاءة التسيير وفاعلية في إنجاز الأعمال، ومدير الثانوية بصفته رجل إدارة مدرسية يمثل السلطة التربوية ويشغل منصبا قياديا يجعله المسؤول الأول عن نجاح المؤسسة التعليمية التي يديرها بمقتضى قرار تعيينه من طرف السلطة المختصة بوزارة التربية الوطنية.

(1) سعد لعمش، الجامع في التشريع المدرسي الجزائري،ج2،دار الهدي للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر،2010،ص-ص17-30

بعد هذا الذكر القانوني البحث لوظائف المدير سنحاول تبسيطها بإسقاطها على وظائف الإدارة كالتالي:

6 . 5 . 1 . التخطيط:

يعتبر التخطيط وظيفة أساسية من وظائف المديرين، إذ لا يمكن إتمام أعمال دون التخطيط لها، فهو يسبق تنفيذ أي عمل آخر ويحدد ما يجب تنفيذه وكيف ومتى يتم والتخطيط –في الواقع –يتعلق بالمستقبل وهو بذلك يشمل التنبؤ. [1]

ويمكن تعريف التخطيط بمعناه الواسع بأنه "التدبير الذي يرمي إلى مواجهة المستقبل بخطة منظمة سلفا لتحقيق أهداف محددة "[2]

وهناك فرق بين التخطيط والخطة " فالتخطيط عملية مستمرة، أم الخطة فهي وضع التخطيط في صورة برنامج موقوت بمراحل وخطوات وتحديد زمني ومكاني. .."[3]ويجب على مدير الثانوية ولابد له أن يستعمل الخطة والتخطيط، وعليه خلال قيامه بوظيفة التخطيط أن يراعي ما يلي [4]:

01- تحديد أهداف الخطة المطلوب تحقيقها بجهد جماعي.

02- وضع برنامج زمني للأعمال المطلوب إنجازها.

03- تعيين الموظفين المكلفين بالتنفيذ، وتحديد مهامهم (وظيفة التنظيم)

04- توفير الشروط المادية المتعلقة بأماكن العمل والأثاث والتجهيزات الضرورية.

05- تنفيذ الخطة في حدود الاعتبارات المالية المسموح بها في ميزانية الثانوية.

06- القيام بأعمال المتابعة لتقييم ودراسة ظروف الخطة لمواجهة الاحتمالات الممكنة وتقديم الحلول البديلة عند اللزوم.

لابد على كل مدير الالتزام بهذه النقاط سواء كان التخطيط طويلاً أو قصير المدى وسواء كان شاملاً لكافة النشاطات بالمؤسسة أو خاصا.

---

(1) سيد محمد الهواري ، نفس المرجع ،ص، ص 19،20

(2) عبد الكريم درويش وآخرون، أصول الإدارة العامة ، مكتبة الأنجلو مصرية القاهرة 1974 ص 271

(3) محمد منير مرسي ، الإدارة التربوية أصولها وتطبيقاتها ، مرجع سابق ، ص256

(4) احمد بن حمودة، احمد بن حمودة، علم الإدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها في النظام الجزائري، دار العلوم للنشر والتوزيع، 2006، ص 213.

وقد بادرت المصالح المركزية لوزارة التربية الوطنية في وضع برنامج للدراسة والتفكير والاستشارة بغرض تطوير الإدارة المدرسية من خلال ما سمي ب (مشروع المؤسسة) الذي يهدف إلى رفع المردود التربوي لكل مؤسسة تعليمية كما أشار إلى ذلك المنشور الوزاري المشترك رقم :80 ورقم 382 المؤرخ في 1994/4/5 المتعلق بإدخال تحسينات على سير المؤسسات التعليمية وطبقا للمنشور الوزاري الصادر عن مديرية التنظيم المدرسي يوم 1994/08/13 تحت رقم 184 الذي تم فيه تقديم العناصر الأولى لتصور هذا المشروع (المشروع التربوي) وكيفية إنجازه.

وبمقتضى القرار الوزاري رقم 51 المؤرخ في 1997/6/4 تم تأسيس العمل بمشروع المؤسسة واعتماده في نظام المؤسسات التعليمية بجميع مراحلها لتحسين أداءها ورفع مردودها.

02. التنظيم

هناك اختلاف ظاهر بين المنظرين في الإدارة التربوية في تحديد مصطلح التنظيم بين من يقصد به التنظيم الرسمي ومن يقصد به غير الرسمي.

على كل حال فالتنظيم له تعريفات عدة نورد منها في ما يلي

تعريف **هارولد كونتز (Harold Koontze)**وهو: تقسيم أوجه النشاط اللازم لتحقيق الخطط والأهداف، وتجميع كل نشاط في إدارة مناسبة، بحيث ينظمن التنظيم تفويض السلطة والتنسيق [1]

ويقول كل من **نيونز (Nenuner)وكيلنج (Keelling)وكاللوس(Kallaus)**بان التنظيم عملية إدارية يؤدي الأشخاص عن طريقها وظائفهم، وتوضع العوامل المادية مع بعضها بأسلوب يكون وحدة قابلة للإدارة، وذلك لتحقيق الأهداف المحددة الخاصة بالمنشأة. .. مثل هذه الوحدة يطلق عليها التنظيم [2]

وأهم ما يقوم به مدير الثانوية في مهمة التنظيم ما يلي: [3]

---

[1] عبد الغاني النوري، اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية، الدوحة، قطر، دار الثقافة، ط 1، 1991،ص400

[2] عبد الغاني النوري، اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية، المرجع السابق،ص 400

[3] راجع محمد بن حمودة، مرجع سابق ، 217-218

01- تقسيم العمل وتوزيع المهام بعدالة ووضوح –وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.

02- تنظيم وإعادة تنظيم مصالح الثانوية ومن أهمها نذكر –مكتب المدير –أمانة المدير –الأرشيف– نيابة المدير للدراسات وما يتبعها من مراقبة عامة –المقتصدية، الصحة المدرسية (العيادة وغيرها) -المكتبة العامة –المجالس والجمعيات المدرسية –تنظيم أعمال أعوان الوقاية والأمن

03- تنظيم السجلات الإدارية.

04- تنظيم الاستقبالات الداخلية والخارجية.

05- تنظيم أعمال الدخول والخروج المدرسي.

06- التنظيم الدقيق لمختلف مصالح الثانوية.

07- التنظيم التربوي الجيد بما فيها جداول التوقيت وإسناد الفصول للأساتذة بمعايير علمية مضبوطة.

08- تنظيم الاختبارات الفصلية، والتنظيم المادي والإداري عندما تعين مؤسسته كمركز للامتحان الرسمي لشهادة البكلوريا.

09- تنظيم الندوات التربوية الداخلية.

10- تنظيم نشاط الثانوية أثناء العطل المدرسية.

03.التنسيق:

التنسيق مرتبط بالتنظيم ارتباطا وثيقا " ونجد في أغلب الأحيان أن بعض الكتاب يدمجون وظائف أخرى كالتنسيق والتوجيه. .. في وظيفة التنظيم "[1] ونجد آخرين اعتبروا " التنظيم هو التنسيق والتنسيق هو التنظيم " [2]

ولقد ذهب آخرون إلى أن " التنسيق مكمل للتنظيم وهو الذي يضعه في حالة حركة... إن التنظيم نفسه يحوي في طياته بذور النجاح أو الفشل في التنسيق، ذلك أن

[1] عبد الكريم درويش وآخرون ، مرجع سابق ، ص،329
[2] عبد الكريم درويش وآخرون ، مرجع سابق ، ص،366

التنسيق. .. يؤدي إلى التزامن في الإجراءات وإلى توحيد الجهود وصهرها في بوتقة واحدة. فالتنسيق الجيد يعتمد أساسا على تنظيم جيد يسبقه [1]

وينص القرار الوزاري رقم 176 المؤرخ في 1991/3/2 في المادة (5) أن مدير مؤسسة التعليم الثانوي "يقوم. ...بتنشيط المصالح والدواليب القائمة والتنسيق بينها " كما في المادة (8) من نفس القرار " ينسق المدير نشاطات الأساتذة المسئولين على المادة والأساتذة الرئيسيين والأساتذة رؤساء الأشغال والأساتذة المطبقين

ويمكن إيجاز وسائل التنسيق في الاتي :[2]

01- التنظيم الجيد للجهاز الإداري يجعل التنسيق سهلا وفعالاً.

02- التوجيهات والتعليمات التي يصدرها مدير الثانوية بهدف تنسيق أعمال الجماعة التربوية داخل الثانوية.

03- الاجتماعات الدورية لمجلس الأساتذة والاجتماعات الطارئة المنسقة.

04- الزيارات الميدانية المفاجئة التي يقوم بها مدير الثانوية لمواقع العمل

05- المقابلات الشخصية لمعاوني المدير لتأكد من تطبيقهم للتعليمات بسلامة وفاعلية

04.التوجيه

يمكن تعريف التوجيه بأنه: إصدار الأوامر والنواهي والتعليمات والتوجيهات لإرشاد المرؤوسين عن كيفية إتمام مهامهم. والتوجيه ليس تنفيذ للأعمال وإنما هو توجيه للآخرين في تنفيذ أعمالهم [3]

أما في الثانوية فالمدير الناجح "هو من يوجه مرؤوسيه" [4] توجيها سليما يسهل عليهم أداء أعمالهم في أحسن الظروف وأقل الخسائر، "ويتم ذلك بإتباع الأسلوب المناسب عن طريق المقابلات الشخصية للمرؤوسين أو بزيارتهم إلى مواقع عملهم فرادى أو خلال الاجتماعات... تتضمن توجيهات توضح ما ينبغي عمله على أفضل وجه ممكن، ولكي يكون هذا التوجيه فعالا يتعين على مدير الثانوية مراعاة ما يلي "[5]:

---

[1] احمد عبد السلام دباس ، آراء ونظريات في الإدارة ،دار طلاس ،دمشق ، دون سنة طبع ، ص، 101، 125

[2] احمد بن حمودة ، مرجع سابق ، ص ،219 ،220

[3] سيد محمد الهواري ، وظائف المديرين ، مرجع سابق ، ص ،49

[4] احمد عبد السلام دباس، آراء ونظريات في الإدارة، مرجع سابق ،ص ، 204

[5] محمد بن حمودة ، مرجع سابق ،ص،121. 222

01- أن تكون توجيهاته واضحة وموضوعية

02- أن تكون سلطته مستمدة من نفوذه الشخصي وقدرته على التأثير وثقة المرؤوسين في قدراته لا مستمدة من القوانين والمنصب الذي يشغله " النظرة الفوقية "

03- إتباع مبدأ الشورى في التسيير وإقامة علاقات إنسانية سليمة بين المرؤوسين لتنمية روح التعاون.

04- الاهتمام برفع مستوى المرؤوسين بالتكوين الفعال، والاهتمام الإيجابي بمشكلاتهم.

05- أن يكون نظام الاتصال المتبع من أعلى إلى أسفل عمليا وفعالا حتى يتحقق التوجيه الفعال.

بالإضافة إلى كل ما سبق يعتبر التوجيه الفني والتربوي الذي يقوم بهِ المدير من خلال الزيارات للأساتذة في أثناء عملهم، وتنشيطه للندوات التربوية الداخلية ورئاسة الاجتماعات المختلفة من أهم وسائل التوجيه التي يستعملها مدير الثانوية عند قيامه بوظيفة التوجيه.

وتنص المادة (11) من القرار الوزاري رقم (176) المؤرخ في :1991/3/2 على أنه " يجب على المدير أن يزور المدرسين في أقسامهم ويتخذ الإجراءات الكفيلة بمساعدة الأساتذة المبتدئين والمدرسين الذين تنقصهم التجربة ترشيدا لعملهم. تتوج الزيارة بملاحظات ونصائح وتوجيهات تقدم إلى الأستاذ ثم تدون في بطاقة زيارة ترتب في ملف المعني "

05.الاتصال:

يعتبر الاتصال لب العلاقات سواء كانت تلك العلاقات رسمية أو غير رسمية وهو " الأداة التي تربط بين كافة أرجاء الجهاز الإداري سواء في علاقاته الداخلية أو الخارجية "[1]

وربما من أهم بديهيات الاتصال هي مكوناته (المرسِل + الرسالة + المرسل إليه + الصدى) وكثيراً ما نجد المديرين والمسيرين يغفلون مكون من مكوناته، ليكلل اتصالهم

[1] سليمان محمد الطماوي، مبادئ علم الإدارة العامة، ط 4، دار الفكر العربي، القاهرة 1969، ص، 302

بالفشل، وقد نجد آخر يعتمد سياسة الأمر والتنبيه فقط وهو إذ ذاك لم يعدو أن يقوم بعملية الإرسال ولم ينتبه للمرسل إليه ولا إلى الرسالة.

كذا على المدير أن يعي الهدف المركزي من الاتصال كي يستطع بعدها أن يوجه عملية الاتصال بفعالية، إذ إن وسائل الاتصال الحديثة أضفت على عملية الاتصال صبغة تطورية، فلم يعد الاتصال بالضرورة عملية مباشرة ولا بالجماعية بل يمكن أن يكون الاتصال مباشراً أو غير مباشر وفردياً أو جماعياً، وقد طوت التكنولوجيا الكيلومترات تقريبا بين الأفراد تسهيلا للاتصال، ويذهب بعض المفكرين إلى وصف العصر بعصر الاتصال.

فلم يبقَ بعدما ذكرنا إلا دور المدير من أجل إنجاح عملية الاتصال. ويمكن أن تساعد هذه النقاط التي سنذكرها في تحقيق الاتصال الجيد وهي كما يأتي:

1. أن يكون هناك خط اتصال رسمي محدد لكل عضو في التنظيم، أي إنه يجب أن يكون لكل فرد علاقة رسمية محددة في التنظيم.
2. يجب أن يكون خط الاتصال مباشراً وقصيراً قدر الإمكان حيث إنه كلما قصر خط الاتصال زادت سرعة الاتصال وقل احتمال الخطأ.
3. يجب استخدام خط الاتصال كاملا.
4. يجب التحقق من كل اتصال قبل المرور إلى الآخر.
5. يجب على الإدارة لكي تحقق الفعالية من الاتصالات أن تحاول اختيار الأفراد الذين بإمكانهم تشكيل العلاقات اليومية بطريقة تحقق التآلف حتى يمكن تفسير ما يقال على وجه صحيح.

والمدير هو المسؤول الأول عن عملية الاتصال بحيث " لا يستطيع... أن يتهرب من مسؤوليته بالنسبة للاتصال لأنه دائما جزء من الوظيفة الإدارية. وقد يفوض بعض المديرين جزءا صغيرا من أنشطتهم الخاصة بالاتصال إلى الأخصائيين ولكن الجزء الرئيسي لا يمكن تفويضه حيث إن قيادتهم تستمد تأثيرها من عملية الاتصال "[1]

[1] كيت ديفيز، ترجمة سيد عبد الحميد مرسي وأخر، السلوك الإنساني في العمل ، دار نهضة مصر للطباعة والنشر ، القاهرة ،مصر ،1974 ، ص ، 519

06.الرقابة:

نقصد هنا الرقابة الإدارية لأن الرقابة القانونية هي من اختصاص أخر وليس المجال مناسباً للكلام عنها، وسنكتفي بتقديم الرقابة الإدارية التي يقوم بها المدير في الإدارة المدرسية والرقابة هي " التأكد من أن ما تم مطابق لما أريد إتمامه. ولا يمكن أن يقال إن الأعمال قد تمت نهائيا إلا إذا تأكد المديرين أن الأعمال التي تمت أو تتم مطابقة للأعمال التي أريد إتمامها"[1]

وبعبارة أخرى نقول بأنه " لم تعد مهمة الرقابة... هي مجرد التأكد من أن العمال والخدمات تؤدى فحسب بل التأكد من أنها تؤدى بأفضل طريقة ممكنة وتعطي أفضل نتائج للمنتفعين بها، تحت أفضل ظروف متاحة للقائمين بها في إطار الاعتبارات المالية والالتزام بالقانون "[2]

والرقابة تكون قبلية وبعدية على حد سواء وبنفس الأهمية وتتم الرقابة وفق الخطوات الآتية [3]:

01- تحديد المقاييس أو المعايير الرقابية باعتبارها أهدافا يسعى إلى تحقيقها ووسائل تتم بمقتضاها مقارنة شيء آخر.

02- قياس الأداء في ضوء المعايير الرقابية المحددة سلفا.

03- معرفة الانحرافات والعمل على تصحيحها.

غير أن الرقابة ليست مفروضة بقدر ما هي مطلوبة لأن " القوة لا تجدي لحل المشاكل والحل هو"[4]:

01- أن يفهم الإداري شخصية الأفراد وقيمة البشر

02- إشراك العاملين في مناقشة المسائل المتصلة بهم

03- تسجيل مدى تعاونهم مع الطرق التي تعتمد على الحافز والتعليم والتدريب

---

[1] سيد محمد الهواري ، مرجع سابق ص ، 53

[2] عبد الكريم درويش وأخرى ، مرجع سابق ، ص، 509

[3] سيد محمد الهواري ، مرجع سابق، ص، 54

[4] محمد سعيد عبد الفتاح ، الإدارة العامة ، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر ، القاهرة ، 1971 ، ص ، 302

ومن النصوص القانونية التي تشير إلى وجوب رقابة المدير للعمل داخل المؤسسة ما يلي:

جاء في القرار الوزاري رقم :176 المؤرخ في 1991/3/2 المحدد لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي ما يلي:

المادة (10) "يتوجب على مدير مؤسسة التعليم الثانوي أن يتأكد عن طريق المراقبة المنتظمة لدفاتر النصوص من: التدرج في تقديم الدروس وتسلسله – تطبيق البرنامج – تواتر الفروض المنزلية.

المادة (12) يلزم المدير بالمشاركة في كل تفتيش يجري في المؤسسة على موظفي التأطير والحراسة والتعليم باستثناء تفتيش التثبيت الذي تقوم به لجان خاصة، كما يشارك في المناقشة التي تعقب التفتيش المذكور ويتولى متابعة النتائج والتعليمات المقدمة وتطبيقها.

المادة (28) يجب على مدير المؤسسة – بصفته الآمر بالصرف – أن يتابع بانتظام وضعية الالتزامات، ويراقب التواريخ المحددة لالتزامات وخصوصية الاعتمادات ومحدوديتها.

المادة (29) يراقب المدير مسلك المدونات الحسابية وتداول الأموال والمواد التابعة إلى المؤسسة، ويقوم دوريا بمراقبة صندوق المال والعتاد.

ويلجا مدير الثانوية عند قيامه بوظيفة الرقابة إلى استخدام وسائل مختلفة نذكر منها:

01- الملاحظات المباشرة بالزيارات الميدانية

02- التقارير المقدمة سواء كانت شفوية أو كتابية.

03- لفت انتباه الموظفين الذين تكررت أخطاؤهم بالتأنيب المناسب، دون إفراط ولا تفريط حيث إن العلاقات الإنسانية السليمة أساس عملية التسيير.

07.اتخاذ القرار:

إن عملية اتخاذ القرار هي العملية المهمة في التسيير من حيث إنها الباب الأول لتطبيق السياسات، وتنفيذ الأوامر، وحل المشاكل واتخاذ القرار "عملية مستمرة ومتغلغلة في جميع وظائف المديرين "[1] ويمكن أن نتطرق لعملية اتخاذ القرار باختصار فيما يلي:

- **تعريف اتخاذ القرار:**

يقصد باتخاذ القرار العملية التي يتم بمقتضاها اختيار أحسن البدائل المتاحة لحل مشكلة معينة أو مواجهة موقف يتطلب ذلك، بعد دراسة النتائج المتوقعة من كل بديل وأثرها في تحقيق الأهداف المطلوبة ضمن معطيات بيئة التنظيم.[2]

- **أهمية اتخاذ القرار:**

إن اتخاذ القرار هو محور العملية الإدارية لأنها عملية متداخلة في جميع وظائف الإدارة ونشاطاتها وهي تتخذ قرارات بشأن الهيكل التنظيمي ونوعه وحجمه وأسس تقسيم الإدارات والأقسام، فاتخاذ القرار من شأنه إنجاح العمل أو إفشاله.

- **خطوات اتخاذ القرارات:**

ليس هناك نموذج شامل يتفق عليه الباحثون في مجال اتخاذ القرارات، ولكن بناءً على مسبق فإننا سوف نعرض خطوات لاتخاذ القرار والمتمثلة في:

1- **تحديد المشكلة**: تبدأ عملية اتخاذ القرار عادة بملاحظة بروز أو وجود مشكلة أو أن هناك فرصة لاتخاذ القرار فيما يتعلق بالفرد أو الجماعة عندئذ يجب تحديد المشكلة ومواجهتها وتحديد أهميتها وعدم الخلط بين أعراضها وأسبابها والوقت الملائم للتصدي لحلها واتخاذ القرار الفعال والمناسب بشأنها. [3]

(1) سيد محمد الهواري ، مرجع سابق ،ص،13

(2)إبراهيم بدر شهاب، معجم مصطلحات الإدارة العامة، دار البشير، ط1، 1998م، بيروت،لبنان، ص17

[3]أحمد عبد الرحمن الشميمري، مبادئ إدارة الأعمال، ط5، العبيكان2008م، ص133-134-135-136

2- **جمع المعلومات**: إن فهم المشكلة فهماً حقيقياً واقتراح بدائل مناسبة لحلها يتطلب جمع البيانات والمعلومات ذات الصلة بالمشكلة، لذا يعتمد المدير في اتخاذ القرار على حجم المعلومات التي تجمع عن هذه المشكلة، وقد صنف بعض علماء الإدارة أنواع البيانات والمعلومات التي يستخدمها المدير إلى:

- البيانات والمعلومات الأولية والثانوية.
- البيانات والمعلومات الكمية.
- البيانات والمعلومات النوعية.
- الأمور والحقائق.

3- **تحديد البدائل**: يتوقف عدد الحلول البديلة ونوعها على عدة عوامل:

منها وضع المنشأة والسياسات التي تطبقها والفلسفة التي تلتزم بها وإمكانياتها المادية والوقت المتاح أمام متخذ القرار، ويجب تقييم هذه البدائل أو الأفكار لحل المشكلة.

4- **تنفيذ الحل:** تتضمن هذه الخطوة في اتخاذ القرارات لتطبيق ما تم اختياره لحل المشكلة، فعملية تنفيذ أي بديل أو حل ليست عملية يسيرة، بل يجب إسناد تنفيذ الحل إلى شخص أو أشخاص لديهم المهارات الكافية لتنفيذ هذا الحل مع إعطائهم الصلاحيات والمرونة التي تمكنهم من تنفيذ الحل.

5- **متابعة تنفيذ الحل**: عندما يتم تنفيذ الحل يجب مراقبته ومتابعته للوقوف على مدى فاعليته في علاج المشكلة، فالمتابعة تبين لنا صحة اختيارنا السليم لحل المشكلة [1]

يعتبر هذا تقديما بسيطا لعملية اتخاذ القرار في الجانب التنظيري، لكن سنورد بعض القوانين ذات العلاقة باتخاذ قرارات المدير في الثانوية نذكر منها:

المادة (19) من القرار الوزاري رقم (176) المؤرخ في 1991/3/2 تنص على أن المدير يتخذ... القرارات المتعلقة بمجازات التلميذ وفقاً للشروط التي يحددها وزير التربية

[1] أحمد عبد الرحمن الشميمري، مبادئ إدارة الأعمال، مرجع سابق، ص 137

وكذا القرار الوزاري رقم (178) المؤرخ في 1991/3/2 والمتضمن إنشاء المجالس التأديبية وتنظيمها وعملها في مؤسسات التعليم الثانوي لاسيما المادة 19 و20 و22، كذلك نذكر التعليمة الوزارية المشتركة رقم (384)المؤرخة في 1993/5/10 المتعلقة بالكيفيات الخاصة بتنفيذ أحكام المرسوم التنفيذي رقم (54) المؤرخ في 1993/2/16 الذي يحدد الواجبات الخاصة المطبقة على الموظفين والأعوان العموميين وعلى عمال المؤسسات العمومية حيث تم تحديد عناصر الإجراءات التأديبية سواء على مستوى اتخاذ القرار أو بالنسبة لشكلية إصدار القرارات ومعاقبة الإخلال بالالتزامات وكيفية تبليغ القرارات وتحديد آثار العقوبة وطريقة الطعن.

7. صلاحيات مدير الثانوية:

لمدير الثانوية دور يلعبه وصلاحيات يمارسها طبقا للقوانين المعمول بها، ومن هذه الصلاحيات والسلطات التي ينبغي أن يتمتع بها ما يلي [1]

- صلاحية إصدار كافة القرارات والتعليمات المنظمة لتسيير عمل الإدارة والأسلوب الإداري في جميع نواحي الثانوية.
- صلاحية التخطيط للبرامج وأوجه النشاط الخاصة بالثانوية.
- صلاحيات تكليف المناهج والبرامج بما يتفق وحاجات التلاميذ وحاجات البيئة.
- صلاحية توزيع الاختصاصات، والتفويض في بعض اختصاصاته لنائبه ومساعديه من الإداريين، والمدرسين والمشرفين الفنيين وغيرهم.
- صلاحية إنشاء أنشطة غير موجودة في المدارس الأخرى.
- صلاحية قبول الهيئات غير المشروطة من أولياء التلاميذ وغيرهم.
- صلاحية اختيار المدرسين والموظفين وكافة العاملين بالثانوية.
- صلاحية شراء الكتب والمجلات للمكتبة وإجراء الصيانة البسيطة على مرافق الثانوية.
- صلاحية التوجيه لكل من في الثانوية.

[1] هادي مشعان ربيع، تطوير الإدارة المدرسية، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن،ط1، 2008،ص66

- صلاحية متابعة ومراقبة ومحاسبة جميع العاملين في الثانوية.
- صلاحية إثابة المحسنين في أعمالهم وتوقيع العقوبات الإدارية على من أخطأ منهم.

8. الشروط العامة لنجاح مدير الثانوية:

من الشروط الواجب توفرها لمدير الثانوية ليحقق النجاح المرغوب في وظيفته وكذا ليبرز إمكاناته وقدراته الحقيقية ما يلي [1]:

- التقليل من مركزية الإدارة والتوجيه إلى أبعد الحدود الممكنة.
- إعطاء مدير الثانوية حرية الحركة والتصرف في حدود مدرسته بما يحقق مصلحتها.
- حماية الحرية الفكرية والعلمية، والحرية الشخصية المسؤولة الملتزمة في الثانوية.
- تأكيد الشعور بالأمن والطمأنينة وإبعاد حالات الخوف والقلق من نتائج الإبتكار والتجديد والتجريب.
- توفير الاستقرار الوظيفي لمدير الثانوية ليستطيع أن يرسم خططا طويلة المدى لإصلاح مدرسته والتأكد من جني ثمار عمله بنفسه.
- جعل القوانين واللوائح التعليمية التي تصدرها الوزارة والمراقبات التعليمية واضحة تسمح بالتصرف والحركة على مستوى الثانوية، وتوضح اختصاصات كل المتعاملين مع المدرسة من فنيي الوزارة والأجهزة التعليمية الأخرى.
- تطبيق الأسلوب الديمقراطي في الإدارة باعتباره أنجح الأساليب في رفع الروح المعنوية وزيادة إنتاج العاملين جميعا.
- توفير المخصصات المالية الكافية للصرف على شراء الكتب والمطبوعات للمكتبة وإجراء الإصلاحات، والصيانة البسيطة وتمويل النشاط المدرسي ومساعدة الطلاب الذين هم في حاجة إلى المساعدة.
- توفير الكادر التدريسي والفني والإداري الكفء ولجميع الاختصاصات.
- توفير المباني والقاعات الدراسية وموقع الهيئات التدريسية والإداريين والفنيين.

([1])طارق عبد الحميد البدري، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، عمان، دار الفكر، 2001.ص،ص 120،121

- تحقيق التعاون الكامل بين الثانوية وبين المؤسسات الحكومية والأهلية الأخرى وبينها وبين أولياء أمور الطلبة والمجتمع المحيط بالثانوية.
- وجود تعاون مثمر وتفاهم كامل واحترام متبادل بين المدير وجميع العاملين معه.

وذكرت (**ANANDA W.P. GURUGE**)مجموعة من الصفات تميز المدير الفعال، وهي:

- يرى كل عمل على أنه عمل مهم.
- يتوقع الكثير من المرؤوسين.
- ينظر إلى الأخطاء على أنها جزء من التقدم والتحسن.
- التوجيه الجيد للمرؤوسين.
- خلق جو من الثقة المتبادلة.
- جعل العمل تجربة ذات معنى.

ثالثًا: قيادة الثانوية في ضوء شروط فعالية المؤسسة:

1. **مفهوم القيادة**: القيادة مفهوما مركبا لم يتفق العلماء والباحثون في تحديد تعريف واحد له، بل تعددت تعريفاته انطلاقا من تعدد وجهات النظر، لذلك سنورد بعض التعاريف وفق النظريات المفسرة للقيادة كيما يلي:

تعرف القيادة التربوية بأنها بحسب **نظرية الرجل العظيم؛** هي مجموعة من الصفات الجسمية والخلقية والانفعالية غير النمطية والتي يتمتع بها فرد واحد إلا وهو القائد، تمكنه من السير بالبقية نحو النجاح.

وتعد هذه النظرية من أقدم نظريات القيادة ويرجع تاريخها إلى عهد الإغريق، واستندت إلى افتراض أن الأحداث والنتائج العظيمة يقوم بها رجال عظماء، وأن القادة يولدون قادة ولديهم ميزات وخصائص يرغبون بها أتباعهم. وتفترض هذه النظرية أن التغيرات التي تطرأ على الجماعة إنما تتم عن طريق شخص ما له قدرات غير عادية. وقد وجهت لهذه النظرية العديد من الانتقادات: منها أن هذه النظرية لا تؤمن بتنمية

المهارات القيادية، بل إن القائد يولد وله صفات القوة وهذا لا يمكن أن ينطبق على كافة المجتمعات، فلكل مجتمع ظروفه وخصائصه. ومنها أن للقائد قدرة على التغيير ترتبط بالزمن الذي يتولى فيه القيادة.

أما **النظرية الوظيفية** فتعرف القيادة بأنها : مجموعة الخصائص الوظيفية التي تمنح جميع أفراد التنظيم سلطة التسيير، والقيادة، وفقا لتمكنهم من وظائفهم من أجل الوصول إلى النجاح المنشود، وتربط هذه النظرية القيادة بالأعمال والجهود التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها، وهي تشمل ما يمكن أن يقوم به أعضاء الجماعة من أعمال تسهم في تحديد وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وتحسين نوعية التفاعل بين أعضائها وحفظ التماسك بينهم، ولما كانت هذه الأعمال والأنشطة بطبيعتها يمكن أن يقوم بها غالبية أعضاء الجماعة فإن – في مفهوم النظرية الوظيفية – يمكن أن يقوم بها أكثر من عضو من أعضاء الجماعة، بذلك فإن القيادة في ضوء النظرية الوظيفية تحدد في إطار الوظائف والأشخاص الذين يقومون بها طبقا لحجم ما يقوم به كل منهم من هذه الوظائف. وطبقا لذلك فإن هذه النظرية تصلح أساسا لاختيار القادة والمديرين في مجال إدارة المؤسسات نظرا للصعوبات التطبيقية التي تصادفها، وقد ظهر نمطان من القيادة في إطار النظرية الوظيفية؛ القيادة التي تستخدم الوظيفة لغرض السلطة الشخصية بأسلوب متشدد لتنفيذ المهام، والقيادة التي تفرض على العاملين بأسلوب علمي لدعم جهودهم وتنمية مهاراتهم.

أما **نظرية السيمات** فتعرف القيادة بأنها مجموعة من الصفات المتعلمة المكتسبة التي تميز فردا دون غيره من أفراد التنظيم ليكون القائد لها، حيث تلعب تلك الصفات المحددة مسبقا الدور الأهم في نجاح التنظيم أو فشله.

لذلك نجد أن هذه النظرية قد اهتمت بالسمات أو الصفات الشخصية للقائد، حيث تشير إلى أنه إذا اجتمعت لدى فرد سمات وصفات معينة، فإنه يكون مؤهلاً للقيادة. وتنادي هذه النظرية بتحديد السمات المشتركة بين القادة الفاعلين، ويرى أنصار هذه النظرية أن الصفات القيادية تتمثل في المبادرة، والفعالية، والأمانة والإخلاص، والطموح والشهامة والذكاء، والاستقلال والتفاؤل. وهناك من حدد السمات القيادية في مجموعة من الخصائص القيادية:

القدرة (مثل الذكاء-الاستعداد-القدرة على التحدث).

الإنجاز (مثل التقييم- المعرفة-القدرات الرياضية-المهارات).

المسؤولية (مثل الاعتماد على النفي –المبادأة-المثابرة).

(المشاركة مثل النشاط –حسن العلاقات-التعاون).

المركز الاجتماعي (مثل الحالة الاجتماعية – الاقتصادية - الشهرة).

بينما نجد **(جيب سيسيل Gibb Cecil)** حسب **النظرية الموقفية** يعرف القيادة بأنها: لا ترتبط كلية بالفرد القائد بل أنها ترتبط أيضا بالعلاقات الوظيفية (**Functional Relationship**)بينه وبين أعضاء الجماعة.

تتأسس هذه النظرية على افتراض أساسي مؤداه: أن أي قائد لا يمكن أن يظهر قيادته إلا إذا تهيأت في البيئة المحيطة ظروف القائد مواتية لاستخدام مهاراته وتحقيق تطلعاته، أو بمعنى آخر ظهور القائد لا يتوقف على الصفات الذاتية التي يتمتع بها، وإنما يعتمد في المقام الأول على قوى خارجية بالنسبة لذاته لا يملك سوى سيطرة قليلة عليها أو قد لا يملك سيطرة عليها بالمرة .

وبمرور الوقت وانتشار المبادئ الديمقراطية اتجه الباحثون اتجاها آخر. فاكتشف عدد منهم خطأ نظرية السمات حيث وجدوا أن أغلب الصفات التي اعتبرت من مقومات القيادة لم تكن في الواقع مشتركة بين القواد التقليديين ومن أمثلة هذه الصفات (الذكاء، المبادأة، المثابرة، الطموح، السيطرة) .

وهنا ظهرت نظرية المواقف والتي تقوم على أن القيادة هي نتيجة مباشرة للتفاعل بين الناس في مواقف معينه وليست نتيجة لصفات معينه في شخص ما، وذلك لأن الظروف المحيطة بأي قائد تجبره على التعرف بطريقة معينه وتمتاز هذه النظرية بديمقراطيتها الشديدة فهي لا تقتصر – القيادة - على عدد محدد من الناس وإنما تجعلها مشاعة بين الناس. وطبقا لهذه النظرية يقرر

ويرد على أنصار هذه النظرية بأن القيادة يصعب أن تكون وقفا تاما على المواقف والظروف، وإن الفروق الفردية تؤثر بوضوح في إدراك الأفراد اجتماعيا للآخرين، ومن ثم تلعب دورها المهم في تحديد ما هو مناسب من المواقف لظروفهم كقادة .

وهذه النظرية تعطينا مفهوما وظيفيا ديناميا للقيادة وإذا حاولنا المواءمة بين نظرية السمات ونظرية المواقف لوجدنا :

أن هناك فعلا مقومات أساسية للقيادة؛ بعضها سمات يجب أن تتوفر في القائد. وهناك مهارات مكتسبة تمكن الفرد من أن يصبح قائدا في بعض المواقف.

تعتمد هذه النظرية على أن سمات القائد ترتبط مع المواقف القيادية، وأن نوعية القادة تختلف وفقاً لاختلاف المواقف والظروف، كما تفترض النظرية عدم وجود أسلوب قيادي مثالي، وأن نجاح القائد لا يعود إلى أسباب خارجية وإنما يرجع إلى الربط بين السمات الشخصية والموقف القيادي.

ويعرف **إيكليس Eeckles حسب النظرية التفاعلية** القيادة على أنها " قدرة المدير أن ينجز أهداف الجماعة من خلال أفرادها " [1].

جمعت هذه النظرية بين نظرية السمات ونظرية الموقف، وتستند إلى أن القيادة عملية تفاعل اجتماعي بين القائد ومرؤوسيه وتحقيق أهدافهم وحل مشكلاتهم. وحدد أنصارها إلى تحديد الأبعاد والخصائص التي تمكن القائد من النجاح مع جماعة معينة وهي المجموعة العاملة، والمناخ الاجتماعي للجماعة، ودرجة الألفة بين أفراد الجماعة، ومدى الاختلاف في وجهات النظر.

لكن نجد **كليتون وماسون (kleetonand Mason):** يعرفان القيادة بأنها "تلك القدرة على التأثير في الأفراد لتحقيق المطلوب منهم من خلال عملية الإقناع"[2].

وهذا التعريف مستوحى من **النظرية التحويلية** وهي كما أشار **لوسر وأشو(Lusser&Achua)** نمط قيادي يسري بين القادة والمرؤوسين، يستخدمه القادة لتغيير الوضع الراهن بتعريف المرؤوسين بالمشكلات القائمة في المنظمة التي يعملون فيها، من خلال الإلهام والإقناع والإثارة، من أجل تحقيق مستوى عالٍ من الرؤية الواضحة، لبلوغ الأهداف المشتركة. وأوضح **فينن (Feenan)** أن القيادة التحويلية لا

(1)طريق شوقي ومحمد فرج، السلوك القيادي وفعالية الإدارة، مكتبة غريب ، القاهرة ، مصر ، 1993، ص35.
(2) طريق شوقي ومحمد فرج، نفس المرجع، ص34.

تعني تمركزاً للسلطة، وإنما تفويضاً للصلاحيات وتمكيناً للعاملين لتحقيق نتائج قابلة للقياس من خلال تحفيزهم وإلهام مشاعرهم [1].

واستناداً إلى أفكار **ويبر(Weber)** وضع بيرنز **(Burns)** نظرية القيادة التحويلية التي أكد فيها أهمية تفاعل القادة مع الحالة النفسية للعاملين، من أجل توحيد الأفراد ذوي الدوافع والقيم المتباينة، وحشد الطاقات والمصادر الاقتصادية والسياسية وتوظيفها ضمن إطار المنافسة والصراع والأهداف بشكل مستقل أو متبادل بين القائد والعاملين.

والقيادة حسب هذه النظرية، هي العملية التي يشترك فيها الفرد مع الآخرين، ويكونون روابط ترفع من مستوى الدافعية والأخلاق عند كل من القائد والتابع، وهذه النظرية هي جزء من طروحات القيادة الجديدة وهي مدخل شمولي يستخدم لوصف مدى واسع من القيادة للتأثير على الأتباع على المستوى الفردي وعلى المنظمات أيضاً[2].

وهي تهتم كإحدى أحدث وأشمل المداخل القيادية بعملية: كيف أن قادة معينين بان يكونون قادرين على إلهام الأتباع بإنجاز مهام عظيمة.

من خلال عرضنا لهذه التعاريف المختلفة نلاحظ أنه على الرغم من اختلافها في طريقة تناولها لهذا المفهوم إلا أن هناك اتفاقا بين هؤلاء الباحثين في موضوع القيادة بأنها تتضمن العناصر التالية:

- العمل في جماعة.
- وحدة الهدف والمقصد.
- الدور القيادي لشخص القائد في توحيد وتوجيه الجهود وترشيدها من أجل العمل على تحقيق الهدف المشترك.

(1) عباس الشريفي ومنال التنح ، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم ، مجلة علوم انسانية ، السنة السابعة، العدد 45، افريل 2010، ص 158

(2)Roger J. Givens,Transformational Leadership, The Impact on Organizational and Personal Outcomes , Emerging Leadership Journeys, Vol. 1 Iss. 1, 2008, pp. 4-24

ولما كانت الظواهر الاجتماعية والطبيعية معقدة ولا يمكن تفسيرها بنموذج واحد، اتجهت الدراسات الحديثة التي تناولت القيادة إلى دمج كل النظريات السلوكية، والمعرفية، والاجتماعية في تفسير القيادة باعتبارها ظاهرة تصعب الإحاطة بها.

إن القيادة الثانوية المأمولة لابد وأن تكون مهيأة ومعدة للقيام بدورها القيادي بكفاءة وفعالية من أجل تطوير البيئة التربوية في المؤسسة الثانوية، وأن تبني علاقات إنسانية سواء داخل المؤسسة أو خارجها لتمكنها من تحقيق أداء فعال وتكوين فريق عمل يحقق الأهداف التربوية المنشودة من العملية التعليمية. وذلك كله يشترط أن تتوافر مهارات أداء محددة في كل قائد تربوي حتى يتمكن من القيام بدوره بكفاءة.

لذلك نجد القيادات الإدارية منها ما يتأسس على السلطة ومنها ما يتأسس على شخصية القائد، وأخرى تتأسس على الأهداف المشتركة بين الجماعة، وسنورد فيما يلي أنواع القيادات الإدارية:

2. أنواع القيادات الإدارية:

من المؤكد أن القيادة الإدارية لا تقوم في فراغ، بل لابد من تواجد مرؤوسين أو أتباع تحت إمرة القائد، يتبنون أفكاره ورؤاه، وينفذون خططه مؤتمرين بأوامره وبالتالي يصبحوا هم صانعوا هذه القيادة، فتفاعلهم معه واستجابتهم إليه أمر ضروري حتى تتجسد القيادة على أرض الواقع، فالقائد هو مركز العملية الإدارية وأتباعه يطوفون حوله، يحققون له السلطة والنفوذ والتأثير [1].

ويمكن أن نفهم مدلولات القيادة الإدارية من خلال ثلاثة اتجاهات:

2 . 1 . القيادة القائمة على السلطة الرسمية: (القيادة الدكتاتورية)

من أهم مميزات هذا الاتجاه ربطه بين السلطة والقيادة، وجعلهما في قبضة واحدة، وتعد السلطة القوة المحركة لدور القائد وسبيله في فرض إرادته ومكانته واحترامه بين أتباعه، وفي غالب الأحيان يتم الخضوع لمثل هذه القيادات تحت طائلة الخوف من العقاب والمساءلة، إلا أن العيب الظاهر في هذا الاتجاه يتجلى في أن شخصية المدير لا تؤثر في

[1] أحمد محمد الطبيب، الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة، المكتب الجامعي الحديث،ط1، الإسكندرية، مصر،1999,ص 131.

المرؤوسين إلا بمقدار ما تفرضه سلطته المستمدة من وظيفته، فضلا على أن هذا السلوك يقتل روح الإبداع والمبادرة والحماس عند الأفراد، وتنتفي فيه أساليب الحوار والمشاركة المثمرة.

2 . 2 . القيادة القائمة على العلاقات الإنسانية: (القيادة الديمقراطية)

تقوم القيادة الإدارية في هذا الاتجاه على قوة شخصية المدير وما يملكه من صفات وملكات ينفذ بها إلى قلوب أتباعه وأرواحهم، فيقبلون به قائدا عن قناعة، إنها قيادة غير قائمة على السلطة الرسمية، بل نابعة من قوة الشخصية، ومدى تأثيرها في الآخرين، فيكون هذا الاتجاه أكثر انسجاما وأوفر إبداعا وتحقيقا للنجاح كما أن العمل سينتقل من مجرد وظائف ومسؤوليات روتينية إلى فريق متماسك ومتكامل ومتناسق متوحد الأفكار والأهداف وهذا ما تسعى إليه كل قيادة ناجحة.

2 . 3 . القيادة القائمة على الوظيفة: (القيادة الآلية).

يعتبر هذا الاتجاه أخف ضررا من الاتجاه الأول [1]، لكنه لا يرقى إلى مستوى القيادة في الاتجاه الثاني. فهو اتجاه يربط بين ممارسة القيادة وإنجاز الوظائف تماشيا مع التعليمات والتوجيهات الرسمية، فالقائد يحرص على تحقيق الأهداف وفق المساطر الرسمية وحسب ما يمليه التسلسل الهرمي للوظائف، مما يحول المؤسسة إلى آلة متحركة بأسلوب دقيق ورتيب، يقوم فيها القائد بدور الموجه والمنسق والرقيب وصاحب القرارات فيما يكتفي الأتباع بالتنفيذ الممكن، فلا يتحسسون قيمتهم ولا قيمة ما ينجزون كأفراد لهم قدرات وطموحات وأهداف سامية، لأن الجميع، وبكل بساطة، يعمل بمقدار ما تمليه عليه وظيفته [2].

ويصنفها (طارق عبد الحميد البدري) في مستويات كما يلي [3]:

1. **القيادة المهنية:** وهي قيادة المهنيين والمتخصصين في المجال العملي والنظري أو الأنشطة الترويحية وتنقسم إلى:

---

[1] محمد منير مرسي ،الإدارة المدرسية الحديثة ,دار عالم الكتب ,القاهرة مصر 2001 ص 126.

[2] مصطفى فهمي ومحمد علي القطان، علم النفس الاجتماعي (دراسات نظرية وتطبيقيات عملية) ,مكتبة الخارجي ,ط 02 ,القاهرة ,مصر1977 ,ص ص.210,209

[3] - طارق عبد الحميد البدري ، مرجع سابق، ص 55.

2. **القيادة المخططة:** ويقصد بها قيادة المجموعات المسؤولة عن وضع السياسات العامة للمؤسسات في جميع المجالات والقطاعات.

3. **القيادة المنفذة:** ويقصد بها قيادة المجموعات التي يقع على عاتقها مسؤولية تنفيذ الخطة ميدانيا.

4. **القيادة الموجهة:** نوع من القيادات التي تتولى عمليات المتابعة والتوجيه والإشراف على القادة المهنيين في المؤسسات والهيئات.

5. **القيادة المتطورة:** وهي القيادات التي تعمل في الإشراف والتوجيه والإدارة للمؤسسات الترويحية والاجتماعية دون مقابل بما ينسجم وإمكاناتهم وقدراتهم وتخصصاتهم.

6. **القيادة الطبيعية:** يعتبر الحصول على هذا النوع من القيادات من خلال اكتشاف العناصر الصالحة من شريحة الشباب ذوي الاستعداد القيادي والرغبة العالية، حيث يقوم المختصون بانتقائهم وزجهم في ميدان العمل وتحمليهم مسؤوليات مناسبة، والإشراف عليهم وتوجيه وقيادة قدراتهم لنجاح عملية ممارستهم للعمل، وتنمية مواهبهم وصقل صفات القيادة لديهم، عن طريق تكليفهم بمسؤوليات متدرجة وإشراكهم في دراسات وتدريبات قيادية لإبراز النواحي القيادية لديهم وتأهيلهم لقيادة قطاعات العمل المختلفة [1].

بينما نجد **Simon Sinek** يشير إلى أن القيادة الناجحة لا بد أن تتكون وفق نموذج الدائرة الذهبية والذي يعتمد على مبدأ (**لماذا؟Why**) والذي يرتبط بما تؤمن به المؤسسة وقادتها ومن يعملون بها، وعلى مدى ارتباط كل من (**كيف ؟How**) و (**ماذا ؟What**) بذلك المبدأ والذي يشكل نقطة الانطلاقة لجميع أهداف وخطط واستراتيجيات وعمليات المؤسسة.

ويقدم تلك المكونات للدائرة الذهبية كالتالي:

أولاً: (**لماذا؟Why**) وتشكل مركز الدائرة ونقطة البداية التي تنطلق منها المؤسسة التربوية في تحقيق رؤيتها ورسالتها وغاياتها وأهدافها، إنها ما تؤمن به المؤسسة، سبب

[1] - طارق عبد الحميد البدري ، مرجع نفسه، ص 55.

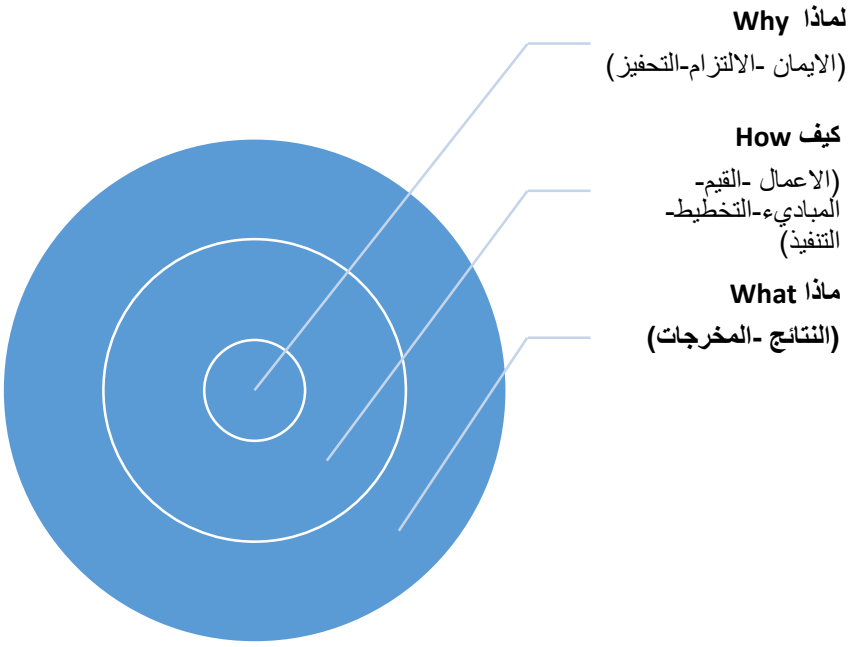
إنشائها، وهي ما يلهم به القادة العاملين في المؤسسة، وبالتالي تشكل دافعاً لبذل الجهود والإخلاص في العمل.

ثانياً(كيف ؟How): وتأتي بعد إدراك "لماذا" وهي قيم المؤسسة ومبادؤها وخططها وعملياتها التي تنشأ وتتشكل من "لماذا" والتي تقودها إلى تحقيق غاياتها.

ثالثاً: (ماذا ؟What) وتمثل النتائج الملموسة، إحصائيات، وقائع، خدمات ومخرجات، إنها ما يعبر عن "لماذا" كواقع بعد أن كان إيمان ورؤية.

ويرى **Simon Sinek** بأن جميع المؤسسات والمنظمات في العالم تعرف "ماذا": أي الخدمات والمنتجات التي تقدمها، بينما البعض يعرف "كيف": وهي ما يميز بعض المنظمات في خططها واستراتيجياتها، وقلة منهم من يعرف "لماذا" يقومون بما يقومون به: إنها المنظمات التي يديرها قادة ملهمون لا قادة بالمناصب، إنها المنظمات التي تمتلك إيماناً وغاية ورؤية.

ويؤكد **Simon Sinek** على أن تحرك المنظمات الذي سيقودها للنجاح يجب أن يكون من داخل الدائرة ومركزها إلى خارجها، والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (14) يبين الدائرة الذهبية للقيادة التربوية الناجحة لـ Simon Sinek

3. وظائف القيادة:

من المؤكد أن وظائف القيادة تختلف باختلاف نوع الجماعة، فوظيفة القائد في جماعة ديمقراطية تختلف عنها في جماعة استبدادية، وتتلخص أهم وظائف القائد فيما يلي:

3 . 1 . القائد كخبير:

باعتبار القائد مصدر المعرفة والخبرة الفنية والإدارية للجماعة، وغالبا ما نجد أن الفرد الذي يظهر أحسن معرفة فنية أو إدارية والمتصلة بحاجات الجماعة هو الذي يصير قائدا، ولكن في الجماعات الكبيرة تتعدد التخصصات، إذ نجد أن القادة يعتمدون على الفنيين والأخصائيين في جوانب النشاطات المختلفة.

3 . 2 . القائد كواضع للسياسة:

باعتبار القائد هو الملهم للمجموعة وهو المسؤول الأول عن نتائجها فإنه يتولى وضع السياسة العامة للجماعة ويحدد أهدافها وغاياتها.

3 . 3 . القائد كمخطط:

يتولى القائد في إطار تحديد الأهداف والسياسات وتنفيذها، واطلاعه بدور المخطط فهو الذي يقرر الطرق والوسائل التي بها تحقق الجماعة أهدافها من خلال التخطيط القريب والبعيد المدى، ويمكن أن يتحمل معه بعض أفراد الجماعة مسؤولية إعداد الخطة.

3 . 4 . القائد كمنفذ:

يقوم القائد بعد إعداد الخطة بتوزيع المسؤوليات على أعضاء مجموعة التنفيذ في إطار البرنامج الموضوع للخطة على أن يتم تقييم الأداء من خلال المتابعة الدورية حتى يمكن للجماعة تصحيح مسارها [1].

[1] محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، مرجع سابق ص 126.

3 . 5 . القائد كنموذج أو مثل أعلى:

يعمل القائد في بعض الجماعات كنموذج للسلوك بالنسبة لأعضاء الجماعة، ويقدم المثل والقدوة بهذا التعامل في تحمل المسؤولية وضبط العمل ويكون نموذجا في تنفيذ وبذل الجهد [1].

3 . 6 . القائد كمثل للجماعة:

يقوم القائد بتمثيل الجماعة في علاقاتها الخارجية فهو الممثل الرسمي والسفير المعبر عن حاجاتها والتزاماتها مع الآخرين حيث إنه من الصعب على الجماعات التعامل مع الجماعات الأخرى بشكل مباشر وخاصة في الجماعات الواسعة الأعداد [2].

3 . 7 . القائد كضابط للعلاقات الداخلية:

يقوم القائد ضمن واجباته القيادية بوظيفة تنظيم العلاقات الداخلية للجماعة، فهو الضابط المؤثر في هذه العلاقات القائمة بين أفراد الجماعة، كما يقوم القائد بدور المسيطر والوسيط بين أفراد المجموعة، إذا نشأت خلافات بينهم، كما يعمل على تأكيد العلاقات الإيجابية وتعميقها فيما بينهم.

3 . 8 . القائد كمصدر للثواب والعقاب:

يتميز القائد بقدرته في كيفية منح الثواب والعقاب لمن يستحق ذلك من خلال الخبرة وتوفر عامل العدالة كأسس موضوعية لإصدار مثل هذه التوجيهات باعتبار أن هذه الوسيلة هي الطريقة الكفيلة لنجاح العمل.

3 . 9 . القائد كصورة للأب:

يقوم القائد بدور الأبوي الإنساني لكل عضو في المجموعة، يتعرف فيها على أوضاعه، ومعاناته الشخصية، ويساعده في علاج مشاكله وكأنه هو صاحب المشكلة، كذلك يلعب دور الراعي لرعيته ويزيد اهتمامه بهم ورعايته لمصالحهم فردا فردا لأن هذا الدور حيوي وهذه العلاقة هامة بين القائد وتابعيه [3].

---

[1] مصطفى فهمي ومحمد علي القطان، علم النفس الاجتماعي (دراسات نظرية وتطبيقيات عملية) ، مرجع سابق ص،ص 209، 210.

[2] طارق عبد الحميد البدري، الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية مرجع سابق، ص، ص: 61، 62.

[3] طارق عبد الحميد البدري ،الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية ,مرجع سابق ,ص ص 61, 62.

4. خصائص القيادة:

هناك عناصر أساسية تتصف بها القيادة التربوية وتميزها عن غيرها من القيادات الأخرى سواء التجارية أو الصناعية أو حتى العسكرية لما للمهمة التربوية من خصوصيات مميزة لذلك نجد القيادة التربوية تتميز بما يلي [1]:

4 . 1 . الإنسان:

فكل مجهودات القيادة التربوية هي موجهة لرعاية الإنسان فهي تنجح حينما توفر للتلميذ والأستاذ المناخ الملائم والتربية المناسبة وتحاول تحقيق رغبات الأساتذة وإشباع حاجاتهم، وتقدير ظروفهم ومراعاة قدراتهم واستعداداتهم في إنجاز ما يكلفون به، فمثلا مدير ثانوية يعرف أن أحد الأساتذة له ظروف عائلية صحية بحيث لا يستطيع القيام بتدريس الحصة الأولى ثم يتعمد أن يجعل حصة في جدول الثانوية اليومي هي الحصة الأولى وبذلك فإن هذا المدير لا يستحق مركزه القيادي.

4 . 2 . القيادة التربوية هي قيادة جماعية وليست مسؤولية عن أفراد:

يجب على القائد التربوي دراسة خصائص الجماعة وتماسكها وتكاملها وتوزيع الأدوار فيها، فعلى مدير الثانوية أن يقوم بدراسة سمات الأساتذة ومعرفة قدراتهم ومدى تفاعلهم في وظيفتهم.

4 . 3 . القيادة التربوية هي في الأساس قيادة للعمل التربوي والتعليمي:

فالعمل التعليمي له هدفان:

- **الهدف الأول:**

يتعلق بنمو التلاميذ عقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا، وهذا النمو يكون نابع من داخلهم وذلك بتنمية قدراتهم واستعداداتهم وفقا لرغبتهم وحاجتهم، وذلك عن طريق إمكانيات مدرستهم التي تراعي نموهم وتعليمهم.

---

[1] سامي سلطي عريفج، الإدارة التربوية المعاصرة، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن، 2001،ص –ص 116-118.

- **الهدف الثاني:**

يتعلق بالمجتمع الذي ينتظر من الثانوية ومن مديرها ومعلميها أن تقدم له موارد بشرية، والمتمثلة في التلاميذ، هذه الموارد التي تكون منتمية إلى ثقافة وطنها.

4 . 4 . القيادة التربوية تقوم على التحفيز والتعاون:

فالقيادة التربوية والتي تتمثل في مدير الثانوية لا تستطيع أن تفرض على الأساتذة ما لا يرغبون فيه، كما أنها لا تفرض على التلاميذ مالا يحظى باهتمام ذويهم، ولذلك فهي تتعاون مع المؤسسات المساندة لجهاز التربية الرسمية ومع مجالس الطلبة ومجالس الآباء واللجان التي تهتم بتحقيق أهداف التربية على أكمل وجه، كما أن مدير الثانوية يستطيع أن يفرض على الأستاذ أن يدخل إلى صفه في الوقت المحدد، وأن يحضر يوميا خطة الدرس الجديد، ولكنها لا تستطيع بدون كسب تعاونه أن تضمن قيامه بدوره بشكل متميز في ممارسته لعمله التعليمي داخل الصف.

4 . 5 . القيادة التربوية مسؤولية أكثر مما هي سلطة:

فينبغي على المدير عند استخدامه السلطة مع الأساتذة، ألا يحاول توقيف أحد الأساتذة أو نقله أو نحو ذلك إلا إذا استلزمت الضرورة الملحة لصالح العمل الجماعي[1]

5. معايير انتقاء القيادات:

تختلف معايير اختيار القيادات الإدارية باختلاف في النظم الإدارية السائدة، فالأنظمة الديمقراطية مثلا تعتمد مقاييس مفتوحة وواضحة ومرنة في الغالب، في حين أن الأنظمة الشمولية الديكتاتورية تعتمد مقاييس مغلقة ومستبدة. وقد مرت طرق ومعايير انتقاء القادة بمراحل مختلفة من التطور، حتى وصلت إلى مناهج جديدة أكثر إبداعا وعلمية، وتعتمد بشكل كبير على الكفاءات والخبرات والتخصصات بالإضافة إلى القدرات الذاتية للمترشح.

وعلى العموم يمكن التمييز بين طريقتين رئيسيتين لاختيار القائد:

[1] سامي سلطي عريفج ، الإدارة التربوية المعاصرة ، مرجع سابق ص-ص 116-118.

5 . 1 . الطريقة القديمة والتقليدية:

لقد كانت هذه الطريقة حتى وقت قريب هي الغالبة، وتتميز بما يسمى ب "التنصيب الفوقي" أي أن أصحاب النفوذ والقرار يتحكمون في التعيينات، ولهم كل الصلاحيات في تنصيب من يريدون، فكانت المقاييس التي يراعونها لا تخرج على الولاء الحزبي أو الأسري والمحسوبية، مما كان يقطع الطريق عن الكفاءات.

ولعل الأحوال الكارثية التي وصلت إليها الأوضاع الإدارية خير شاهد على أن هذه الطريقة لا تخلو من عيوب، وبالتالي لا تشجع على تبنيها أو القبول بها في وقتنا الحاضر، حيث تطور مستوى الوعي البشري، وأصبحت الكفاءة هي المعيار الأساسي، عملا بمبدأ الديمقراطية، وحقوق الإنسان، واحتراما لمبدأ تكافؤ الفرص.

5 . 2 . الانتخاب:

وتمثل هذه الطريقة أسلوبا منفتحا يترك المجال رحبا أمام كل الكفاءات لترشيح نفسها لشغل المناصب القيادية المطلوبة، وتاريخيا، كان الإغريق يختارون حكامهم وقادة الجيش، وأعضاء المجالس النيابية عن طريق الانتخاب.

ومن محاسن هذه الطريقة أنها تفتح باب التنافس أمام الكفاءات مما يضمن وجود قياديين ذوي خبرة، ويتصفون بالنزاهة والإخلاص، "إذ بالإخلاص ترفع الأعمال، وبالإخلاص يتفاضل العمال".

6. سمات القائد التربوي الفعال:

لعل الحصول على منصب إداري أو مسؤولية كبيرة يعتبر مطمع البعض ومطمح للبعض الأخر، وبين المطمع والمطمح فرق كبير فالأول يريد أن يحقق ذاته من خلال المسؤوليات الممنوحة له، والأخر يستعين بقدراته الذاتية من أجل الوصول إلى تلك المسؤوليات أولا وتسييرها ثانيا.

إن الفاعلية في القيادة تنبع من خلال السلطة الممنوحة له (الانتخاب، أو التعيين) ومن الخلال قبول المرؤوسين له وكذا خصائص المدير ومهاراته الذاتية، ولذلك فإن من أهم خصائص القائد الفعال ما يلي: [1]

---

[1] عبد الرحمان العيسوي، سيكولوجية الإدارة، الدار الجامعية ،1992 ، ص 191-192.

- القدرة على تنظيم المناقشات وإدارتها وتشجيع أعضاء الجماعة على الاشتراك في المناقشات وتبادل الآراء والتفاعل مع الجماعة.
- القدرة على حماية الأقلية وإقناع المتطرفين أعضاء الجماعة بالعدول عن التطرف.
- القدرة على اتخاذ القرارات وإصدار الأوامر، بحيث لا يتعجل في اتخاذ القرارات ولا يتردد حتى لا تفوت الفرصة.
- القدرة على معاملة الناس معاملة حسنة، ويتطلب ذلك أن يتصف بالذكاء الاجتماعي والاتزان الانفعالي وضبط النفس والمشاركة الوجدانية والقدرة على وضع نفسه موضع الغير وعلى أن يشعر بمشاعر الغير وأن يتصف بالتسامح مع الحزم عند اللزوم.
- القدرة على التنبؤ بالمشكلات قبل وقوعها والعمل على تفاديها.
- أن يكون مستعدا للقاء الجماعة متى رغبوا في ذلك.
- أن تكون علاقته بأفراد الجماعة علاقة ودية وإن كان ذلك لا يعني رفع الكلفة بينهم كلية.
- القدرة على إقامة علاقة اجتماعية ناجحة.
- القدرة على التنظيم الاجتماعي.
- التشابه بينه وبين أعضاء الجماعة، فالقائد لا ينبغي أن يكون مختلفا عن أفراد المجموعة وعليه أن يشاركهم في آمالهم وحاجتهم.

وهناك من يحدد أهم خصائصه في [1]:

6 . 1 . سيمات ذاتية (فطرية): كالذكاء، والشجاعة، والكرم، والحزم، والصدق، والتواضع، والتفاؤل، والقوة، والاعتدال، والاستقامة، والثقة، والوفاء...

6 . 2 . سيمات شخصية مكتسبة: كالإيمان، العلم، وضبط النفس، والشعور بالمسؤولية، والنضج، والجرأة، والطموح.

[1] محمد اكرم العدلوني ، القائد الفعال ،ج1 ،دار قرطبة، الرياض، المملكة العربية السعودية ،2000، ص21

6 . 3 . سيمات اجتماعية (تعامل مع الآخرين): كاللطف، والرفق والعدل والمساواة والشورى والمشاركة والعفو وكظم الغيظ وقبول النصيحة وحسن اختيار الأعوان...

وقد يوافق مجموعة على هذا التصنيف وقد يشير أخر إلى أن بعض الخصائص الفطرية هي في الحقيقة مكتسبة والعكس لذلك فالأمور نسبية ريبية لا يمكن الجزم فيها إطلاقا.

7. شروط فعالية القيادة في ضوء المهام المحددة

7 . 1 . شروط نجاح المدير في مهماته البيداغوجية

الجانب البيداغوجي هو عمق نشاط المربي بصفة عامة والمدير بوصفه مربيا ومسيرا لمجموعة من المربين، لابد له أن ينجح في وظيفته البيداغوجية أولا ثم بقية الوظائف الأخرى بعد ذلك، ولينجح المدير في وظيفته البيداغوجية لابد له من أن ينجح وفق ما هو ملزم به قانونا لأنه ملزم بحكم منصبه بتطبيق برامج وتوصيات الهيئة الوصية والمتمثلة في الوزارة بصفة عامة والمديرية بصفة مباشرة لذلك عليه أن ينجح فيما يلي:

على المدير أن ينجح في تنظيم عملية استقبال التلاميذ الجدد والقدامى في بداية السنة الدراسية، وإدماجهم في الجو الجديد وتعريفهم بما لهم وما عليهم وكيف يتم تسيير هذه المؤسسة وماهي الفضاءات التي يمكنهم أن ينشطوا فيها، كما عليه أن يقوم بكل هاته المهام بمستوى عال من المسؤولية والعدالة لجميع التلاميذ دون الالتفات إلى طبقتهم الاجتماعية، ودون تمييز عرقي أو سياسي أو اجتماعي لأن الثانوية هي في الأصل مهمتها الارتقاء بأفراد المجتمع وتطويرهم وتنزيههم من كل ما هو غير أخلاقي وكل ما هو تمييزي، والارتقاء بهم إلى مصاف الناجحين لكي يكونوا مواطنين ناجحين في المستقبل، وربما أول رسالة يرسلها المدير لعموم التلاميذ تبدأ من التزامه بكل ما هو إيجابي وابتعاده عن كل ما هو سلبي كي يكون قدوة لهم.

كما يقع على عاتق المدير أن يبذل قصار جهده في تعريف عموم التلاميذ على واجباتهم وان ينظم لهم أنشطتهم العلمية بما يتوافق مع طبيعة المواد وخصوصيات

المؤسسة وتنظيم أنشطة التلاميذ العلمية والتثقيفية والرياضية كلا حسب الأهمية ووفق ما هو متاح بالثانوية، فيكون عليه:

- تنشيط الرياضة المدرسية.
- إنشاء نوادي تثقيفية وفنية كالرسم والمسرح
- إنشاء الإذاعة المدرسية.
- السعي لتشكيل جمعية قدماء المؤسسة لما لها من دور في رفع معنويات التلاميذ وتبيين نتاجات المؤسسة ودورها في دعم المجتمع.
- تنظيم الأيام المفتوحة على المؤسسة وكذا على عالم الشغل من أجل أن يتعرف التلاميذ على مألات التخصصات التي يدرسونها.
- المشاركة في كل الفعاليات التي تنظمها الهيئة الوصية من مسابقات ودورات رياضية.
- وضع الإجراءات الضرورية لتشكيل الأفواج التربوية تشكيلا متوازنا من كل النواحي مراعيا في ذلك عوامل السن والتحصيل وتشابه الظروف لدى التلاميذ كأن يكونوا قريبين في السكن من المؤسسة أو بعيدين وما ينجر عنه من تسهيل لضبط البرنامج وتسهيل التزام التلاميذ به، دون أن ننسى ظروف الأساتذة وتوزيعاتهم الزمنية قصد تحقيق التنسيق والتكيف الأنسب في عملهم، وذلك بمراعاة توزيع فترات الراحة والعمل، والعمل على تساوي الحجم الساعي بين لأساتذة قدر الإمكان، لتحقيق التوافق المهني، كما لا ننسى متابعة كل تلك الإجراءات دوريا للتأكد من أن الأوامر تسير وفق ما هو مطلوب.
- كما يتعين على المدير أن يقوم بإسناد الأفواج التربوية للأساتذة وفق تخصصاتهم وبما يتناسب وقدراتهم ورغباتهم إن أمكن، مراعيا في ذلك الحجم الساعي لكل أستاذ، وتناسب البرنامج وطبيعة المادة التي يدرسها.
- كما يكون عليه إضافة إلى ذلك تنظيم وضبط خدمات الأساتذة تنظيما دقيقا.

- ولاشك في أن سعيه إلى تحقيق التوازن والبرامج والمواقيت لن يكون استنادا إلى طلبات الأساتذة والجمهور المدرسي فقط بل يجب أن يتوافق قبل هذا مع التعليمات الرسمية المتعلقة بالبرامج والمواقيت الرسمية.
- كما يتعين على المدير بوصفه المسؤول الأول على المؤسسة أن يوفر الظروف الملائمة لتمكين الأساتذة من أداء مهامهم خصوصا الظروف المعنوية كالديمقراطية والعدالة ونشر جو من الحب المتبادل والاحترام، وأن يساهم في توطيد العلاقات الحسنة بين الفريق التربوي والتلاميذ وحتى أوليائهم، كما يجب توفير الظروف المادية كالحجر وتهيئتها وتدفئتها والمحيط المدرسي وتنظيمه، وتوفير الأمن والاطمئنان والهدوء أثناء التدريس والإضاءة، وكذا الوسائل التعليمية التقليدية والتكنولوجية وأن يساهم بنفسه وبالاستعانة بالمفتش والمختصين في تطوير تكوين الأساتذة وإبقائهم على اطلاع تام بكل ما يستجد في طرائق التدريس والعلوم المتخصصة كلاً بحسب تخصصه.
- كما يكون على عاتقه تحظير مجالس التعليم، ومجالس الأقسام، بتنظيم توقيتها بما يتوافق مع بقية الأعضاء وبما يتناسب والرزنامة الوطنية وكذا توزيع الاستدعاءات على أعضاء تلك المجالس بمدد زمنية كافية من أجل التحظير النفسي والعلمي، وكذا إطلاعهم بجدول أعمالها من اجل الإعداد لها، والإشراف عليها، أثناء عقدها بصفة شخصية أو بتكليف من يخوله القانون، وأن يؤكد على أن يسود تلك الاجتماعات جو من الحوار البناء الديمقراطي وأن يدفعها نحو تحقيق أهدافها التي انعقد من أجلها.
- كما يكون من واجباته أن ينظم وينسق نشاطات الأساتذة المسؤولين على المواد، والأساتذة الرئيسيين، ورؤساء الورشات، والأساتذة المطبقين.
- التأكد عن طريق المراقبة المنتظمة لدفاتر النصوص من:
  - التدرج في تقديم الدروس، بما يتوافق والرزنامة الوزارية دون تقديم ولا تأخير ودون اجتهادات فردية قد تبدوا لواضعيها أنها بناءة ولكنها في الغالب عارية من المعرفة الشاملة للوضع الوطني، والغايات التربوية.

- يكون مسؤولا على تطبيق البرامج كما هو مسطر من الوزارة دون تغيير أو إخلال.
- يلتزم بالحرص على تواتر الفروض المنزلية وتوزعها زمنيا وفق ما تنص عليه التعليمات الوزارية التي تتغير من سنة لأخرى، لذلك وجب على المدير أن يكون على اطلاع عليها وأن يطلع عليه بقية المهتمين من أساتذة ومستشارين.
- كما يكون عليه أن يقوم بزيارات روتينية وفجائية للأساتذة في أقسامهم، واتخاذ الإجراءات الكفيلة بمساعدة المبتدئين من أجل ترشيد عملهم، وتكوينهم وتدريبهم أثناء عملهم.
- يكون عليه المشاركة في كل تفتيش يجرى بالمؤسسة على موظفي التأطير، والحراسة، والتعليم، باستثناء تفتيش التثبيت الذي تقوم به لجان خاصة، لكن يمكنه المشاركة في المناقشة التي تعقب التفتيش، ويتولى متابعة النتائج والتعليمات المقدمة ومراقبة تطبيقها، بحيث يعتبر حضوره بمثابة دعم للأساتذة واطلاع على نقائص موظفيه من أجل متابعتهم في سبيل تحسين مردودهم.

يشارك في تنظيم الامتحانات والمسابقات التي تنظمها الهيئة الوصية وتصحيحها، ولجانها، إن تم تكليفه، كما يشارك في عملية التكوين وتحسين المستوى، وتجديد المعارف الذي ينظم لفائدة المديرين.

7 . 2 . شروط نجاح المدير في مهماته التربوية

هناك مجموعة من الشروط حتى يوصف المدير بانه ناجحٌ في مهماته التربوية يمكن حصرها في الاتي:

- يتعين على مدير الثانوية أن ينجح في توفير الجو المناسب لتكوين مجموعة متماسكة إداريا وقانونيا وحتى عاطفيا قادرة على مواجهة الصعوبات والعوائق التربوية والبيداغوجية التي تعترض سبيلها، فيشكلون فريقا يساند بعضه بعضا ويدعم بعضه بعضا ويتجلى هذا التماسك والدعم في الجو الذي يسود المؤسسة فكلما قلت

الصراعات والنزاعات واتسم الجو بالحب والتعاطف دل ذلك على أن الفريق متماسكٌ ومتعاونٌ.

- إن المدير الناجح ليس ذلك الشخص المرعب الذي يفر منه الفريق التربوي، وينزوون إلى أداء أعمالهم خوفا، ويتكاسلون ويتوانون في غيابه. بل هو ذلك الأب الذي يؤسس لبناء علاقات مع التلاميذ، والموظفين، والأولياء تساعده على تنمية الشعور بالمسؤولية، وتقوية الثقة المتبادلة، والتفاهم، واحترام الشخصية، والصداقة، والتضامن، وكذا بناء الثقة بين كلٍ مِنهم بالأخر لتفادي الصراعات التي قد تحدث من جراء التنافس أو تضارب المهام.
- المساهمة بصفة فعالة وبكونه ملهما وذلك لتشجيع الأنشطة ذات الطابع الاجتماعي والتربوي، وتطويرها والعمل على جعل الثانوية منارة لاكتساب الجمهور المدرسي وما يحيط به من أولياء التلاميذ والمجتمع عموما والقدرة على ممارسة وتحمل المسؤولية، ويتجلى ذلك من خلال الصورة التي ترسم في أذهان الجمهور المدرسي والمجتمع تجاه المؤسسة.
- يعبر مدى نجاح المدير في تأكده من خلال التقارير المقدمة من قبل المقتصد، ونائب المدير للدراسات، من توفر الشروط المعنوية والأخلاقية والمادية لتسيير أنشطة التلاميذ، لاسيما الإجبارية كالتدريس والتغذية والأمن والإضافية كالترفيه والتنفيس، وكل ما كانت تلك الظروف موفرة كل ما جعل التلاميذ والأساتذة والعمال عموما يرغبون بالذهاب إلى الثانوية، ويتوقون إلى حصص الدراسة والعمل.
- يتميز المدير الناجح بإشاعة جو من الجدية والتعاون لمنح تعليم ناجح، وتربية مطابقة للأهداف المرسومة للتعليم الثانوي من طرف الهيئات الوصية التي تقدم تحفيزات للمؤسسات التي تحقق أعلى مستويات نجاح، وكذا عقوبات للمخالفين.
- كما وجب على المدير أن يشيع جوا من الاحترام والتقدير للمؤسسة التربوية من طرف المجتمع والأساتذة لاسيما التلاميذ هؤلاء الذين يعتبرون محور العملية التعليمية، ولما كان من المستحيل أن ينضبط الجميع في نسق من التوازن كان لابد

من وجود هيئات تأديبية في الثانوية والمتمثلة في مجلس التأديب، الذي يرأسه المدير ويسهر على تحقيق الهدف منه.

- كما تعتبر المؤسسة ناجحة ومحفزة للنجاح إذا كونت منظومة تحفيزية مادية ومعنوية للمتفوقين من التلاميذ، من هذا المنطلق فالجوائز المدرسية لها قيمة معنوية قبل أن تكون مادية، والمتتبع لمسارات العظماء يجدهم في الغالب يفتخرون بمجرد شهادات ورقية منحت لهم أثناء مساراتهم المدرسية، من هذا المنطلق يعتبر العذر في عدم توفر الموارد المادية عذرا أقبح من ذنب.

7 . 3 . شروط نجاح المدير في نشاطاته الإدارية

يشترط لنجاح المدير في نشاطاته الإداري أن يقوم بكل النشاطات على وجهها القانوني وبكل اقتدار وسلاسة ويعتبر ناجحا إذا قام بالتالي:

- فتح ومسك ملفات الموظفين لأنه من الأهمية بمكان تكوين ملف خاص بكل موظف بطريقة صحيحة، ومنظمة لتتبع نشاطاته وتقييمه دوريا وكذا تحظيره للتفتيش والتكوين، أو النقل وما إلى ذلك من احتياجات
- منح نقطة إدارية لجميع الموظفين الخاضعين لسلطته يقدرها وفقا لسلم التنقيط، مع إرفاقها بملاحظة مكتوبة، وكل ما كانت تلك العملية موضوعية وقائمة على متابعة دورية، كلما كان الرضا العام مرتفعا والرضا عن الترقية بشكل خاص، كما يساهم هذا الإجراء في دفع الموظفين لبذل أقصى ما لديهم، والتنافس في العمل والإنتاج.
- كما نعلم أن الموظف يتلقى أجرا ثابتا شهريا ويتلقى تعويضا عن المردود الثلاثي ينبني هذا التعويض على نقطة يمنحها المدير شهريا لجميع الموظفين الخاضعين لسلطته وفقا لجدول مخصص لها، هذه النقطة أيضا تعتبر محكا لنجاح المدير فكلما كانت موضوعية وقريبة من قياس المردود الفعلي للموظف كلما كان الرضا مرتفعا، وكلما كانت اعتباطية كلما نقص الدافع للعمل وقل الاجتهاد والمواظبة.

- كما يعتبر المدير ناجحا في نظر الهيئات الوصية باحترامه للآجال القانونية في إرسال التقارير والجداول الدورية، وكذا باستقبال البريد الإداري وتنظيمه واحترام السرية في بعضه والرد عليه في الآجال القانونية مختوما وموقعا عن طريق السلطة السلمية، إلا إذا اقتضت الظروف الاستثنائية التي تستوجبها الضرورة والمنصوص عليها قانونا.
- يتعين على المدير الناجح أن يتخذ كافة الإجراءات والتدابير القانونية لأجل ضمان أمن الأشخاص والتجهيزات داخل المؤسسة، من توفير الأعوان وطلبهم من الهيئة الوصية وتنظيم عملهم بالدوام الكامل والاهتمام بإجراءات السلامة الخاصة بالتجهيزات والبنايات دون نسيان مجال حفظ الصحة للموظفين والتلاميذ بتنظيم زيارات دورية لأطباء الصحة المدرسية، وكذا النظافة، وتخصيص موظفين لها بعمل دائم إن أمكن والاهتمام بنظافة المحيط وتشجير الساحة بالأشجار غير المثمرة.
- كما يكون المدير الناجح ممثلا لمؤسسته في كل الفعاليات المحلية والولائية، ويدافع عنها ويحفظ حقها ويطالب بتحسين أوضاعها ماديا ويسوق صورة جيدة لها معنويا في كافة وسائل التواصل العامة التكنولوجية والتقليدية.

7 . 4 . شروط نجاح المدير في مهماته المالية:

بوصف المدير الآمر بالصرف الوحيد والمسؤول المباشر ماليا في مؤسسته، يتعين عليه الإلمام بمجموعة من المعلومات والقيام بمجموعة من الإجراءات ليثبت كفاءته التسييرية نذكرها فيما يلي:

- الالتزام بالنفقات المحددة له في إطار القانون وعدم الإسراف أو الإقتار وعليه أيضا تصنيفها وتوزيعها على جوانب العمل في الثانوية توزيعا متوازنا دون تغليب لجانب على حساب الجوانب الأخرى، والالتزام بمواعيد دفعها لمستحقيها منظمة ومرتبة وغير مضخمة أو منقوصة.
- وعليه أيضا أن يعاين حقوق المؤسسة في ميدان الإرادات وتصفيتها واسترجاعها من المستحوذين عليها بغير وجه حق.

- ويكون مسؤولا عن قانونية العمليات الخاصة بمعاينة الإرادات والالتزام بالنفقات الحسابية أمام السلطة السلمية، فيتحمل بنفسة كل تبعات الإجراءات القانونية التي تتخذ من طرفه أو من طرف معاونه المقتصد.
- يجب عليه أن يتابع بانتظام وضعية الالتزامات، ويراقب التواريخ المحددة للالتزامات، وخصوصية الاعتمادات، ومحدوديتها.
- يراقب مسك المدونات الحسابية وتداول الأموال والمواد التابعة للمؤسسة، ويقوم دوريا بمراقبة صندوق المال والعتاد.
- كما أنه لا يتداول مدير المؤسسة الأموال، ولا يحتفظ بمفاتيح صندوق المال والمخزن إلا في الحالات الاستثنائية.
- يساعد مدير المؤسسة عون محاسب (مقتصد) يكلف بالتسيير المالي والمادي للمؤسسة، يكون هذا العون مسؤولا عن كل العمليات المالية، ويراقبه المدير بوصفه الآمر بالصرف ويكون مسؤولا معه عن كل إجراء يتخذ في جانب صرف الأموال.
- يقوم بنفسه وبمساعدة العون المحاسب بإعداد مشروع الميزانية، للسنة المقبلة وطلبات المقررات المعدلة، ويقومان بعرض المشروع على مجلس التوجيه والتسيير من آجل المناقشة والإثراء والإعلام وإرساله إلى السلطة السلمية (المديرية).

بعد تطرقنا لشروط نجاح القائد الإداري في الوظائف الإدارية والتربوية والبيداغوجية وفق ما هو منصوص عليه في القوانين واللوائح، فلابد من توفر مجموع من المهارات القيادية الإدارية، ليستطيع المدير توجيه نشاط الفريق التربوي بكفاءة، ولأن العنصر البشري لا تسيره القوانين واللوائح من حيث إنه كائن يملك أحاسيس وعواطف ورغبات فإن الجانب المهاري للمدير يكون له الدور الحاسم في كثير من الإجراءات الإدارية الجوفاء، من هذا المنطلق سنقوم بسرد مفصل لرأي المنظرين حول أهم المهارات الواجب توفرها في مدير الثانوية وهي فيما يلي:

8. المهارات القيادية اللازمة للقيادة التربوية الناجحة:

للمهارة " عدة معان مرتبطة، منها: خصائص النشاط المعقد الذي يتطلب فترة من التدريب المقصود، والممارسة المنظمة، بحيث يؤدى بطريقة ملاءمة، وعادة ما يكون لهذا النشاط وظيفة مفيدة. ومن معاني المهارة أيضا الكفاءة والجودة في الأداء. وسواء استخدم المصطلح بهذا المعنى أو ذاك، فإن المهارة تدل على السلوك المتعلم أو المكتسب الذي يتوافر له شرطان جوهريان، أولهما: أن يكون موجها نحو إحراز هدف أو غرض معين، وثانيهما: أن يكون منظما بحيث يؤدي إلى إحراز الهدف في أقصر وقت ممكن. وهذا السلوك المتعلم يجب أن يتوافر فيه خصائص السلوك الماهر. [1] ويعرف **كوتريل** [2]المهارة بأنها: القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد. والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة. وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلي. ويستخلص عبد الشافي رحاب [3] تعريفا للمهارة بأنها " شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها".

لقد تم استخلاص السمات والمهارات القيادية من الدراسات الواسعة التي شملت عددا كبيرا من مديري المدارس الناجحين وقد تم تقسيم هذه السمات إلى أربع مجموعات هي[4]:

8 . 1 . المهارات الذاتية: وتتمثل في:

8 . 1 . 1 . السمات الجسمية: وتشمل كافة الاستعدادات التي تبدو أنها تتصل بالناحية الجسمية والاستعدادات الفسيولوجية بالمعنى الدقيق كالصحّة الجسمية والنّفسية.

---

[1] آمال صادق وفؤاد أبو حطب، علم النفس التربوي (ط4). القاهرة، الأنجلو المصرية،(1994م)، ص330

[2] - Cottrell, S. (1999) ، *The study skills handbook*. London، Macmillan press Ltd,p21

[3] عبد الشافي أحمد سيد رحاب، فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللغة العربية). المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد الثاني عشر،الجزء الأول، يناير، (1997م)، ص 213

[4] - سامي سلطي عريفج ، مرجع نفسه ،ص ص 568-570.

8 . 1 . 2 . القدرات العقلية: والمقصود بها مجموعة الاستعدادات الفكرية والعادات الذهنية والاعتقادات الأساسية لدى فرد من الأفراد وتختلف باختلاف البيئات والمجتمعات، ويعد الذكاء من أهم القدرات العقلية اللازمة للقيادة، فقد أثبتت الدراسات التي استهدفت الكشف عن السمات اللازمة للقيادة، أن هناك صلة بين سمة الذكاء والنجاح في القيادة.

8 . 1 . 3 . المبادأة والابتكار: تعين المبادأة بشكل عام الميل الذي يدفع الفرد إلى الاقتراح أو العمل ابتداء وسبقا للغير، وتعد المبادأة من السمات اللازمة للقائد، لأنها كما يقول "فايول": تمكنه من الكشف عن عزيمة كل موظف باعتبارها القوة المحركة للعمل وتمكنه من شحذ عزيمتهم على أداء العمل.

ويرتبط بهذه السمات ثلاث سمات أخرى هي: الشجاعة، والقدرة على الحسم وسرعة التصرف، والقدرة على توقع الاحتمالات وابتكار الوسائل الكفيلة لمواجهتها.

والقدرة الابتكارية تساعد القائد التربوي على ابتكار الأفكار الجديدة التي تساعد على إيجاد الحلول المناسبة وهي تميز(القدرة على التقييم والتحليل) التي هي مرحلة لاحقة لمرحلة الابتكار.

8 . 1 . 4 . ضبط النفس: وتعني القدرة على ضبط الحساسية وقابلية الانفعال، ومنعهما من تعويق القدرات والقائد الناجح هو الذي تكون لديه القدرة على إدارة نفسه قبل إدارة الآخرين، وهذا يتطلب منه الهدوء حتى يدفع بالآخرين إلى التصرف بهدوء.

وترتبط هذه السمة بالاتزان العاطفي والانفعالي التي تعني التمتع بالنضج الانفعالي.

8 . 2 . المهارات الفنية: ويقصد بها قدرة القائد على استخدام معرفته المتخصصة وبراعته في استخدام الطرق العلمية المتاحة والوسائل الفنية الضرورية لإنجاز العمل ويمكن الحصول عليها بالدراسة والخبرة والتدريب.

ومن أهم السمات والقدرات التي ترتبط بالمهارة الفنية ما يلي:

8 . 2 . 1 . القدرة على تحمل المسؤولية: وتعني كما يقول " **بارنارد** " شعور القائد بعدم الرضا عن الفشل في تحقيق ما عزم على تحقيقه، ومن أهم السمات التي ترتبط بها ثقته بنفسه، وقدرته على إنجاز ما يقرره، ورغبته في أداء واجبات وظيفية وتحمل أعبائها

وتحمل مسؤولية القرارات التي يقوم بها دون محاولة التهرب منها أو إلغاء المسؤولية على الآخرين، وتوفر مستوى معين من الطموح يدفعه لتحمل المسؤولية.

8 . 2 . 2 . الفهم العميق والشامل للأمور: ويقصد بها أن يكون القائد ملما بالمعارف الإنسانية لأن دوره يتطلب منه أن يكون مثقفا وأن تكون لديه معرفة شاملة بما حوله، وغالبا ما يوصف من يتمتع بهذا السمة بأنه شخص عام في مقابل الشخص المتخصص.

8 . 2 . 3 . الحزم: ويعني أن يكون القائد حازما، وأوامره قاطعة مع المهارة في التوفيق بين الحزم من ناحية ومراعاة شعور مرؤوسيه من ناحية أخرى، وتتطلب توفر القدرة في التقرير والتنفيذ والقدرة على الحكم الصائب على الأمور.

8 . 2 . 4 . الإيمان بالهدف وبإمكانية تحقيقه: فالإيمان بالهدف من السمات الضرورية لنجاح القائد وذلك لأن توفر هذه السمة يزيد من قدرته مرؤوسيه بضرورة تحقيق الهدف ويجعله يكرس حياته للعمل ويقدم كل التضحيات في سبيله [1].

8 . 2 . 5 . المهارات الإنسانية: وتعني قدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه وتنسيق جهودهم، وخلق روح العمل الجماعي وهذا يتطلب وجود الفهم المتبادل بينه وبينهم ومعرفته لأرائهم وميولهم واتجاهاتهم.

ومن السمات التي ترتبط بها: الاستقامة، وتكامل الشخصية وتعني توافر الانسجام والاتزان في سلوك القائد وهذا يعني أن القائد رقيبٌ على نفسه، فالشخصية المتكاملة تتطلب الاستقامة والأمانة والإخلاص والخُلق الطيب.

والاستقامة لا تعني احترام الأنظمة فقط ولكنها تعني سلامة النهج والهدف والتطلع إلى المثل العليا، وهكذا يكون القائد قدوة حسنة لمرؤوسيه.

8 . 3 . المهارات الذهنية: وتعني قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده وفهمه، وأثر التغيرات التي قد تحدث في أي جزء، وقدرته على تصور وفهم علاقات الموظف بالتنظيم وعلاقات التنظيم بالمجتمع، بما في ذلك القوى السياسية والاجتماعية والاقتصادية التي يكون لها تأثير قوي.

وينبثق منها نوعان من المهارات:

---

[1] - سامي سلطي عريفج ، مرجع سابق ،ص –ص 568-569.

8 . 4 . المهارة السياسية: وتعني قدرة القائد على النظر للتنظيم الذي يقوده كجزء من المجتمع، ومهارته في تبصر الصالح العام والأهداف العامة، والارتباطات بالنظام العام وما يتطلبه ذلك.

8 . 5 . المهارة الإدارية: وتتمثل في قدرة القائد على فهم عمله وممارسة نشاطه بما يتلاءم وتحقيق أهداف التنظيم وما يكفل تحقيق متطلبات المرؤوسين وإشباع حاجاتهم.

و يرى الدكتور **فاضل الصفار** أن القيادات الناجحة تقوم على توافر جملة من المواصفات الشخصية للقائد. ويقصد بالصفات الشخصية مجموعة الخصائص الفكرية والنفسية والجسدية التي تمكنه من ممارسة مهامه بكفاءة ونجاح. ويمكن تلخيص هذه الخصائص فيما يلي:

- **البنية الجسدية السليمة** التي تؤهله للقدرة على الانتظام في عمله، ومراعاة واحترام المواعيد بالدقة اللازمة، وقوة التحمل والعمل لساعات طويلة.
- **المظهر الشخصي** الذي يليق بمكانة القائد، وبدوره كمشرف. فالمظهر اللائق يوحي بالثقة في النفس وفي المركز، ويمنح الهبة والاحترام، فكم من قائد أصبح محط سخرية واستهزاء بسبب إهماله لمظهره الشخصي.

إن النظافة والاعتناء بالهندام أصبحتا من المعايير المهمة في انتقاء القيادات.

- **النضج الانفعالي** الذي يساعد القائد على السيطرة على نفسه، وحفظ توازنها في حالة الرضا أو الغضب. ففي حالة التعرض للمواقف الصعبة، يتعين على القيادي الإمساك بزمام الأمور، وإعطاء المثل في ضبط النفس ومواجهة الأمور بثبات. كما آن القيادي الناجح لا يظهر التحيز أو التحامل على البعض انجرارا وراء أحكام مسبقة أو حماس زائد، وقد تتجلى في مهارة التعبير المرح، حيث يعتبر متنفسا للمرؤس كي تقلل من شدة وطأة القرارات الصارمة عليه.
- **الذكاء والتركيز،** وهما خاصيتان تضفيان على القائد القوة والحنكة في اتخاذ القرارات. فالذهن الوقاد والذاكرة القوية يساعدان على الاستذكار واستنباط الحلول المناسبة في المواقف المختلفة، بخلاف كثرة النسيان أو الغفلة والبلادة وضعف التركيز

تجعل القائد غير قادر على التدبير والتأثير، وتجعل المتعاملين معه ناقمين عليه متذمرين من أدائه محتقرين لشخصه.

- **القدرة على الإقناع**، ولا تتم إلا من خلال النظر الثاقب للأمور والانتباه المتواصل والمركز على العمل والعاملين، بالإضافة إلى اللباقة في التعامل والكلام والرقي الثقافي والفكري والاجتماعي. فلكي ينجح القائد في إقناع أتباعه بالانخراط الفعال في العمل، لابد أن ينجح في نقل المعلومات إليهم والتحاور معهم وعرض الأفكار والأهداف والخطط بأسلوب حضاري ولبق.
- **المبادرة الشجاعة:** قد يتصف المدير بقوة التفكير والبصيرة واللباقة في الإقناع وقد يكون ذا مستوى عال من الذكاء والتركيز، إلا أن نجاحه يبقى رهينا بمبادراته وشجاعته في اتخاذ القرارات اللازمة في الوقت المناسب، وبالسرعة اللازمة والحزم اللازم في التنفيذ.
- **الصفات الإنسانية**: إن الاهتمام برغبات العاملين وطموحاتهم المختلفة والعمل على إنصاف الجميع، وخلق روح التضامن والتكافل الاجتماعي، والرعاية والعطف والشعور بمشكلات الأفراد والجماعات، وتقديم العون، وتأمين الحلول بحب ووئام، كلها سلوكات تضفي على شخصية المدير القدسية والطهر، وتجعله في نظر العاملين معه مثالا للقيم الإنسانية النبيلة. كما أن صدقه وإخلاصه، وأمانته يَجعلونه واحدا متوحدا أمام الجميع في حضوره وغيابه، فكرا وحديثا ومواقفا، إذا أصاب يفرح له الجميع وإذا أخطأ لا يؤاخذ على خطئه، لأنه صادق وعادل ونواياه حسنة.
- **القدرة على حل المشكلات**: إن الكثير من الحلول لا تخضع للقواعد العلمية، ولا للقدرات بل تحتاج إلى خبرات متراكمة تمكن المدير من القدرة على التشخيص، والتحليل للفعل ورد الفعل البشري اتجاه مواقف مختلفة. فلكل فرد طريقة للتعامل معه. فالغاضب يحتاج إلى تهدئته، والكسول لا بد من دفعه وتحفيزه، والمحبط في حاجة لبذرة أمل والمغرور في حاجة لتعديل، وهكذا.

- كما أن المدير الناجح يقطع الطريق عن كل من المحسوبية والذاتية والتحيز في تقييم الآخرين وإعطاء كل ذي حق حقه، متبعا سلوكيات موحدة مع الجميع وفقا لمعايير الأداء والكفاءة.

وهناك من يلخص أهم المهارات في تسعة، وفق الجدول التالي:

الجدول رقم: (04) يمثل النموذج التساعي للقائد الناجح [1]

الإدارة الجيدة للذات الاستخدام الأمثل لما يمتلك من مواهب وقدرات ومؤهلات خاصة يعتبر كأول نقطة وجب التمتع بها	**التأهيل المستمر** التعلم والتدريب المستمر ومواكبة وملاحقة كل جديد يصدر في مجال عمله ضماناً للبقاء في القمة	**قوة وسعة العقل** القدرة على التعاطي مع المستجدات المتنوعة والسريعة بشكل مستمر دون توقف أو ما يوصف بالعقلية الاستراتيجية سبب تفادي الأخطاء
العقلية الإبداعية الابتكار مولد الأفكار والرؤى المتجددة	**الذكاء الاجتماعي** الذكاء العاطفي والشخصي والتأثير والإقناع الكريزمي والاتصال والتواصل الفعال مع الأخرين مهم لجذب المرؤوسين وكسب ثقتهم وولائهم	**العملية والموضوعية** القدرة على التحول بالفكرة والنظرية إلى مناهج ومشروعات عمل وإنجاز على أرض الواقع
التميز الأخلاقي الاحتكام إلى القيم الأخلاقية النابعة من المعتقدات الدينية في السلوكات القيادية	**الشجاعة والمغامرة** المغامرة المحسوبة في اتخاذ القرارات الصعبة والشجاعة في اتخاذها بكل ثقة.	**الإرادة – الجرأة-القوة** الهمة العالة والعزيمة الفتية المستمتعة بمغالبة التحديات والعقبات والانتصار عليها ولو بعد حين مهم أيضا

8 . 6 . مهارات يمكن تبنيها :

غير أننا واستنادا لتوجيهات المنظرين المتباينة تارة والمتكاملة تارة أخرى، ارتأينا بلورتها في اثنتا عشرة مهارة إجرائية قابلة للقياس والتقييم، سعيا منا لجعل النجاح

[1] إبراهيم الديب ، مدير المستقبل ،ط 5، ام القرى للترجمة والتوزيع المنصورة، مصر ،2009 ص 14

التسييري والقيادي للمدير فعلا محسوسا يمكن أن يلاحظ ويتنبأ به، كما يمكن أن يقاس وتعمم نتائجه على غيره من المديرين الآخرين، وهذا التصنيف للمهارات من حيث هو تجميع للأفكار التربوية للمنظرين الذين سبقونا، هو أيضا إضافة مستحسنة ومبتكرة لأجرأة الفعل التربوي وجعله قابلا للقياس الكمي النسبي على الأقل، لذلك فقد صنفنا مهارات المدير الناجح في اثنتا عشرة مهارة كالتالي :

8 . 6 . 1 .مهارات تحديد المشكلة:

والمقصود بها قدرة المديرين على تحريك الفريق التربوي بالاستشارة والتحفيز وطرح المواضيع المهمة للنقاش، لتحديد أبعاد المشكلة وأسبابها وانعكاساتها على المؤسسة التربوية في شتى النواحي التربوية والبيداغوجية والإدارية، إضافة إلى معرفة الأطراف المشاركة فيها وفي أي جانب.

8 . 6 . 2 .مهارات اقتراح الحلول:

وهي مهارة يمتلكها الإداري الناجح بحكم تجربته والمسؤوليات الملقاة على عاتقه، كما يتحكم فيها مدى اطلاعه، وفهمه للمشكلة وأسبابها وانعكاساتها لذلك فهذه المهارة بالضرورة هي مهارة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالتي قبلها.

8 . 6 . 3 .مهارات حل المشكلات:

وهي مهارة يمتلكها المدير استنادا إلى كفاءاته الإدارية والتسييرية وخبراته السابقة، كما يمكن أن يستفيد من كريزمته القيادية، لذلك فمهارة حل المشكلات من حيث هي المرحلة التالية للمرحلتين السالفتي الذكر وجب أن تنبني على معطيات المقترحات التي يقدمها الفريق التربوي لحل تلك المشكلة وفي ضوء المنفعة والتكلفة، دون أن ننسى السند القانوني الذي هو محدد تبني السلطات السلمية لنواتج ذلك الحل، فقد يبتكر المدير بمعية الفريق حلا ناجحا إلى حد بعيد ولكن قد يتعارض هذا الحل مع النصوص التنظيمية التي تنظم العمل في الثانوية.

8 . 6 . 4 .مهارات تطبيق حل المشكلة:

هذه المهارة تستند إلى الجوانب القانونية أكثر من الجوانب العلمية البحتة، فالإجراءات التي يتخذها المدير استنادا إلى الحل الذي اتفق عليه الفريق التربوي يجب

أن يكون قانونيا قبل أن يكون فعالا، خاصة إذا تعلق بمحفز مالي أو تجهيزات تقتنى أو عقاب يسلط...إلخ.

كما أن زمن ومكان تطبيق المشكلة مهم جدا، ويرتبط بالمهارات الانفعالية والقيادية للمدير، فقد يعتبر خصم الراتب اليومي للموظف دافعا له لعدم التغيب من جديد ورادعا للأخرين إن تم في إطاره القانوني ودون تجريح وبصفة سرية في البداية على الأقل، بينما ينتج نفورا وإصرارا على الخطأ واستغلالا للثغرات القانونية للتغيب مرة أخرى إن استخدم بطريقة تعسفية ولو كانت قانونية أو تم ذلك مصاحبا للتعنيف اللفظي أمام الملأ وهكذا تكون حنكة المدير في تطبيق نفس الحل عنصرا مهما جدا في درجة تقبله وحسن انعكاساته.

8 . 6 . 5 .مهارات تخطيط العمل:

في الحقيقة تستمد عملية تخطيط العمل في الثانوية من النصوص القانونية بدرجة كبيرة، غير إن قدرات المدير في إشراك الفريق التربوي في وضع الخطط المتبعة لتطبيق التوجيهات الوزارية له الأثر الفعال في تحسين العلاقة بين المدير وموظفيه، كما أن النصوص القانونية لم تحدد كل كبيرة وصغيرة في النشاط التربوي والتسييري في الثانوية، ما يمنح المدير الحق في طرح خطط عمل للسنة المقبلة كأن يخطط لاستغلال الوقت وتوزيع فترات الراحة بين الموظفين وكذا تسيير الهياكل التربوية بطريقة متوازنة. ..إلخ

8 . 6 . 6 .مهارات آلية المتابعة:

آلية المتابعة مهمة جدا في نشاطات المدير فالنصوص القانونية نجدها لم تحدد بدقة كيفية متابعة المدير لموظفيه بل منحته الحرية الكاملة للمتابعة كما يرى هو ذلك مناسبا، لذلك فالآليات التي يستخدمها المدير في متابعة الموظفين تعبر بالفعل عن قدراته التسييرية ومهاراته الإدارية، فالمدير الناجح يستطيع أن يبذل جهده الأكبر في إثارة حماس الموظفين لتحملهم مسؤوليات تطوير العمل داخل الثانوية بدل جهده في المراقبة الدورية المختلسة، كما أن تحميل الموظفين مسؤولية المتابعة الذاتية تؤتي أكلها بدرجة تتناسب مع مستوى ذكاء الموظفين أنفسهم ودرجة انتمائهم للمؤسسة وتبنيهم لمبادئها وأهدافها، ولأن كل

الموظفين ليسوا كبعظهم لابد على المدير الناجح أن يستخدم كل الأساليب المتاحة لمتابعة العمل، وخبراته فيما يتعلق بنفسيات الموظفين تمنحه القدرة في اختيار الأسلوب الأنجع لمتابعة كل صنف على حدة فالأساتذة غير المراقبين والناظر غير المسؤول المالي وهكذا يمكن للمدير أن يتبع أساليب متابعة حسب الفئات أو حسب الأفراد إن اقتضت الضرورة.

8 . 6 . 7 . مهارات إدارة الصراع :

المؤسسات التربوية من المؤسسات التي لا تخلوا من صراعات بين أفراد التنظيم فيها وهذا ليس أمرا غريبا ولا سلبيا لما يقتضيه التنافس والاحتكاك المباشر، ولكن شدة هذا الصراع وأسبابه وكيفية التعامل معه يعتبر هو الأمر الذي يجعل منه سلبيا أو عاديا. إن قدرة المدير على النئي بنفسه وموظفيه عن تلك المسببات الخطرة للصراع من الأمور التي تمنحه الثقة وتدل على نجاحه ومهارته الإدارية، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى معالجته للصراعات الداخلية بكل حكمة تستمد من الحنكة والقانون والصرامة والذكاء الكفيل بتلافي نواتجه السلبية وتقليله في المستقبل.

تعتبر مهارة إدارة الصراع من المهارات الانفعالية والفكرية التي يجب على كل مسير أن يتمتع بها لضمان سيرورة مؤسسته وتناسق مكوناتها البشرية.

8 . 6 . 8 . مهارات إدارة الوقت:

الوقت عنصر مهمٌ جدا في إدارة المؤسسات، بل هو العنصر الحاسم في كل العناصر الأخرى، فحسن إدارة الوقت واستغلاله له أثر كبير على الإنتاجية، وكذا حسن توزيع البرامج على الموظفين له دور في تحقيق رضاهم عن الإدارة، وهو أمر لابد منه لتسيير المهام بكل أنواعها؛ طويلة الأمد أو قصيرة الأمد، خاصة في ظل تراكم الوظائف وتواترها.

لذلك على المدير الناجح أن يهتم بإدارة الوقت فيما يتعلق به هو ذاته وأيضا فيما يتعلق بالموظفين من أساتذة وعمال، لأن عدم احترام الآجال القانونية اليومية والأسبوعية والشهرية والسنوية، له الأثر الكارثي علن نوعية تأدية الأعمال فيما بعد.

8 . 6 . 9 .مهارة اتخاذ القرارات:

اتخاذ القرار هو المرحلة الأخيرة من مراحل صنع القرار، وهو مهارة لابد أن يضطلع بها المدير فقط لما لها من أهمية من ناحية وقت اتخاذها وكيفية التوفيق بين البدائل المتاحة، والمدير الناجح يجب أن يتمتع بمهارة اتخاذ القرار في الوقت والمكان المناسبين، كما وجب عليه قبلها أن يسير عملية صنع القرار في مسارها الصحيح للوصول فيما بعد بكل سهولة لمرحلة اتخاذ القرار ودون تنافر معرفي قد يحصل بعد ذلك.

كما يجب أن يتميز المدير الناجح بروح المسؤولية والكفاءة العالية ليتخذ قرارا من بين تلك التي تساوت أثناء موازنتها لأن اتخاذ القرار من حيث إنه سلوكٌ فرديٌ فنتائجه تعود على كافة الفريق التربوي، لذلك من الأهمية بمكان أن يكون اتخاذ القرار مناسبا للمواقف والظروف والقانون أيضا.

8 . 6 . 10 . مهارات توزيع المهام :

معظم الفريق التربوي قد يدخل للوظيفة وهو محفز للعمل بكل ما يملك من قدرة، غير أن بعض الممارسات السلبية التي تحصل له أثناء مساره الوظيفي تحط من معنوياته لا سيما التمييز، والمحاباة، والكيل بمكيالين، إن كل هاته السلوكيات السلبية أو نقيضها الإيجابي يرتبط أساسا بتوزيع المهام، فكلما كان توزيع المهام عادلا ومراعيا لكفاءات وقدرات كلٍ على حدة، كلما زاد ذلك من رغبة الموظفين وسعادتهم في أداء مهماتهم وكلما انعكس على رضاهم بعملهم وسياسة المؤسسة التسييرية.

إن مهارة توزيع المهام بقدر ماهي مهمة وذات أثر كبير بقدر ماهي محددة وفق النصوص القانونية والتشريعية سلفا، فالموظف في الثانوية تقريبا يدخل وهو يعرف جيدا ما عليه وماله أو على الأقل يمكنه من معرفة ذلك بالرجوع إلى النصوص القانونية.
هذه الأمور ترفع الحرج على المدير من أجل إسناد كل مهمة لصاحبها بكل جدية ومتابعته على ذلك الأساس

8 . 6 . 11 . مهارة إدارة الانفعالات:

في الحقيقة إن أي تسيير لمجموعة من البشر وفق مجموعة معقدة من القوانين والتنظيمات، وفي ظل مجموعة من الظروف الاجتماعية والطبيعية، الداخلية والخارجية لابد أن يتسم بانفعالات إيجابية وسلبية لبعض أو جل إفراده، ولأن الانفعالات الإيجابية ستسهم في حفظ النظام واستمرار العمل وفق القوانين، وفي السير بنفس مسار تحقيق الهدف العام للمؤسسة، كان لابد من تعزيزها وترشيدها ووضعا في مواقفها المناسبة.

وكذلك يحدث وأن ينفعل بعض أفراد المؤسسة انفعالات سلبية وجب على المدير، أن يحد منها ويحاول تلافيها، وأن يتخذ على إثرها قرارات مناسبة وإلا تحولت إلى صراعات مستديمة تهدم روح العمل الجماعي داخل المؤسسة، وهناك عدة طرق لتلافي الانفعالات السلبية ربما على رأسها التعبير المرح الذي سنتطرق في المهارة التالية.

8 . 6 . 12 . مهارات التعبير المرح:

يعتبر الكثير من العلماء أن التعبير المرح يحول دون نسبة كبيرة من التشنجات وسوء الفهم، ويعتبر المدير الانبساطي أكثر المدراء مرضيا عنهم من قبل موظفيهم، فربما مشكلة كبيرة تحل بتعبير انبساطي مرح، ولعل الحكمة القائلة: **أكثر الخلافات وسوء التفاهم اليومية سببها: نبرة الصوت الخاطئة** تعتبر صادقة إلى حد بعيد، فنبرة الصوت والتعبير المرح يحلان وحدهما كثير من المشكلات.

غير أننا ننوه إلى أن الإفراط من المزاح والمرح يفقد المدير هيبته، ويقلل من الجدية في العمل، ما يسبب التهاون والتسيبية، لكن الموازنة بين المرح والجدية له من الأثر الكبير على نجاح المدير.

خلاصة:

إن المدير المبدع في الثانوية، لا يمكن أن يكتفي بأداء مهماته الموكلة له والتي عرفناها في هذا الفصل، إدارية وتربوية ومالية وبيداغوجية، بل يتعداها إلى الاختراع فيما لم تتكلم فيه النصوص القانونية بتفصيل، فيحل مشكلاته ويسير بمؤسسته نحو النجاح، ويحقق الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي لدى موظفيه، كما يحقق الارتياح النفسي ورضاه عن أداءه، كما يمكن أن يكون قدوة حسنة لكل المنتمين للمؤسسة، والولاية والقطاع وحتى الدولة والعالم، لما لا.

غير أن الحكم النظري على أيٌ من المديرين بالنجاح والفشل انطلاقا من تأديته لمهامه المنصوص عليها، وكذا معايير الأداء التي تميز المدير الناجح يعتبر إجحافا في حق المديرين الكرام، لذلك سنتناول في الفصلين الأخيرين دراسة تطبيقية نتطرق فيها بالوصف والتحليل لمدى أداء مديري الثانويات في الجزائر، وفي المسيلة بالخصوص لمهامهم وفق ما هو منصوص عليه وكذا وفق كفاءات القائد الإداري الناجح.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع : الدراسة الميدانية

أولا : الدراسة الاستطلاعية

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

2- مجالتها.

3- الأدوات المستخدمة في الدراسة

4- قياس الخصائص السيكو مترية للأداتين

5- نتائج الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1- التحديد الإجرائي للمفاهيم الأساسية

2- عينة الدراسة

3- أدوات الدراسة الأساسية

4- طريقة تفريغ البيانات، والحصول على الدرجات الخام.

5- الأساليب الإحصائية المعتمدة في اختيار الفروض ومعالجة البيانات الخام

أولا: الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من الإجراءات جد المهمة التي يعتمد عليها الباحث من أجل سبر المجتمع، وكذا من أجل اختبار ملاءمة الأدوات بالإضافة إلى تفادي الوقوع في أخطاء تتعلق بالصدفة وسوء التوقع، لذلك قام الباحث بالدراسة الاستطلاعية هذه من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل فيما يلي.

1. **أهداف الدراسة الاستطلاعية:** ينتظر من الدراسة الاستطلاعية تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على مجالي الدراسة (مكاني وبشري) وتوقع وتلافي بعض المشكلات التي قد تطرأ في الدراسة الأساسية، ومنه تحصين البحث أثناء التطبيق الميداني، هذا من جهة، ومن جهة ثانية تحديد كيفية اختيار العينة لكي تكون أكثر تمثيلا للمجتمع الأصلي، بحيث تتوزع توزعا متوازنا وممثلا، وغير إقصائي من أجل حصر عناصر المشكلة في عينة دقيقة.
- بناء الأداة الأولى الخاصة باستبيان تقييم أداء المديرين بعبارات تتوافق مع الواقع، وتقيس المتطلبات الإجرائية المطلوبة من المديرين حسب النصوص التنظيمية، والتأكد من إمكانية فهمها فهما دقيقا من طرف عينة الدراسة، من أجل الحصول فيما بعد على نتائج أكثر مصداقية.
- التأكد من الخصائص السيكومترية للأداتين والعمل على جعلها صالحة للتطبيق، والتأكد من ملاءمة الأداة الثانية الخاصة بتقييم الأداء في ضوء مهارات القائد الناجع للتطبيق في البيئة العربية.

2. **مجالاتها**: الأصل أن مجالات أي دراسة سواء كانت استطلاعية أو أساسية هي ثلاثة: (المجال الجغرافي، المجال البشري، المجال الزمني).

1.2 المجال الجغرافي: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على 6 ثانويات فقط هي:

- محمد تركي ببلدية أولاد عدي لقبالة، شرق الولاية
- إبراهيم بن الأغلب التميمي بمسيلة، وسط الولاية.

- محمد العربي بعرير بعين الملح، جنوب الولاية.
- جابر بن حيان بوسط مسيلة.
- مصطفى بن بولعيد بالمعاضيد شمال غرب الولاية.
- عزوق إبراهيم بالتامسة جنوب غرب الولاية.

2.2 المجال الزماني: باشر الباحث الدراسة الاستطلاعية بالمؤسسات المذكورة في الفترة الممتدة من 13-افريل إلى 24 أفريل 2014 أي بعد عطلة الربيع مباشرة.

حيث تم خلالها الاتصال بمديري الثانويات المذكورة بصفة شخصية من أجل تسهيل المهمة والتحاور حول كيفية العمل، فيما بعد، يذكر أنه لم يتم الحصول على الرخصة من طرف المديرية بحجة أنه لا يحصل الباحث سوى على رخصة واحدة طيلة السنة الدراسة، لذلك احتفظنا بهذا الحق لإجراء الدراسة الأساسية فيما بعد.

تم توزيع الاستبيان الأول في صورته الأولية [1] على عينة من الأساتذة بالثانويات الأربعة الذكورة أما الاستبيان الثاني المخصص للمديرين فقد تم توزيعه بشكله[2] المعد من طرف **ا.د محمد فتحي عكاشة** [3] أي دون تعديل، وتم استرجاعه في نفس اليوم بعد اطلاع عينة الدراسة عليه وإبداء ملاحظاتها حول درجة فهمه ونقاط الغموض فيه.

3.2 المجال البشري: يمثل المجال البشري مجتمع الدراسة الذي أخذت منه العينة ولما كان المجال الجغرافي يمثل 6 ثانويات فان اعتبار هذا المجال هو المجال البشري أيضا للعينة الاستطلاعية، والمتمثل في عينة من الأساتذة ومديريهم حسب نوع الأداة، والجدول التالي يبين توزع المجتمع والعينة حسب نوع الأداة.

(1) انظر الملحق رقم (01)
(2)انظر الملحق رقم (02)
(3) محمد فتحي عكاشة ، علم النفس الصناعي،ط1 1999 ، مطبعة الجمهورية، ص-ص 351-360

الجدول رقم (05) يبين توزع المجتمع والعينة حسب نوع الأداة

الثانوية	الأداة الأولى(للأساتذة)		الأداة الثانية (للمديرين)	
	التوزيع	الاسترجاع	التوزيع	الاسترجاع
محمد تركي /ا ع ق	52	42	1	1
إبراهيم بن الأغلب التميمي	55	38	1	1
محمد العربي بعرير/ع الملح	45	8	1	1
جابر بن حيان/مسيلة	93	20	1	1
مصطفى بن بولعيد/معاضيد	35	7	1	1
عزوق إبراهيم /تامسة	10	8	1	1
المجموع	290أستاذاً	123 أستاذاً	6 مديرين	6 مديرين

3. عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

لقد اعتمد الباحث على أسلوب المسح الشامل لكل عناصر المجتمع غير أنه لم يتم استرجاع كل الاستبيانات، حيث أسترجع **123** استبيان في الأداة الأولى و**6** في الثانية وتم الاعتماد عليها في كل إجراءات الدراسة الاستطلاعية فيما بعد.

4. الأدوات المستخدمة في الدراسة: اعتمد الباحث على أداتين اثنتين كما ذكرنا **هما:**

4 . 1 . الأداة الأولى:

استبيان: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهامهم المحددة في النصوص القانوني

وتم بناؤه من طرف الباحث بالرجوع إلى مجموعة من النصوص القانونية نذكرها فيما يلي:

- القرار الوزاري رقم 176 المؤرخ في 1991/03/02 باعتباره المرجع لكل النصوص الأخرى.
- قرار رقم 297 مؤرخ في 2006/06/17 يعدل ويتمم القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي [1]
- المرسوم التنفيذي 10-230 بتاريخ 02-10-2010 المحدد للأحكام المتعلقة بتنظيم الثانوية وتسييرها [2].

وتم بناؤه بالاستعانة بمفتشين للتربية الوطنية من أجل استخراج المقاصد الإجرائية للألفاظ القانونية، وفق واقع المؤسسات الجزائرية.

حيث تم قراءة النصوص التنظيمية قراءة متمعنة ومتتبعة لسيرورتها التاريخية، ثم استخراج المهام الإجرائية المقيم على أساسها المدير، لأن هناك بعض المهام التي تسند له وتعتبر روتينية، ويمكن تفويضها لغيره، كما أن هناك بعض المهام التي لا تندرج تحت مسؤولية بعض المديرين نظراً لنمط وتعداد طلبة بعض الثانويات وكذا توفر النظام الداخلي والإطعام ...إلخ، لكن رغم روتينيتها وإمكانية تفويضها، فالمدير هو الآمر بالصرف والمسؤول الأول عن أي كبيرة وصغيرة تحدث في الثانوية باعتباره المسؤول الأول والأخير على سير الثانوية.

ثم تم تصنيفها وفق مجالاتها التربوية، والبيداغوجية، والإدارية، مع مراعاة عدم التعارض أو التداخل فيما بينها، كما تم صياغتها لتؤدي المعاني الحقيقية والمقصودة من لدن الهيئة التشريعية، في صيغة عبارات واضحة ومفهومة بالنسبة للعينة المستهدفة بملاحظة المديرين ألا وهي فئة الأساتذة، لأن بعض المهام الخاص بالمديرين قد لا يتسنى للأساتذة ملاحظتها مباشرة، لذلك تم صياغة عبارات تدل على آثار تلك المهام، فمثلا المدير مسؤول عن قراءة البريد وتصنيفه، ومثل هذه المهمة لا يمكن للأساتذة تقييم مدى أدائها من طرف

([1]) انظر الملحق رقم 03

([2])http://www.education39.net/node/7443

المدير لذلك تم صياغتها بطريقة تدل على ذلك كما يلي: يسهر على احترام الآجال في المراسلات الإدارية، يفعل ذلك فهو يقوم بمهامه فيما يتعلق بالقراءة والتصنيف وهكذا.

محاولة الاختصار في صياغة العبارة دون الإخلال بالمعاني والمرامي، لأن طول العبارات تؤدي إلى الملل الذي بدوره ينتج لنا عدم إكمال الإجابة على الاستبيان أو تقديم استجابات عشوائية لا تعبر على الواقع الحقيقي.

4 . 2 . الأداة الثانية:

استبيان المهارات الإدارية المحددة لسلوك القائد الفعال

وهو من إعداد **أ. د محمد فتحي عكاشة** ومكون من 57 عبارة موزعة على 12 بعدا وهو يقيس المهارات المحددة لسلوك القائد الفعال وأبعاده كالتالي:

01 مهارات تحديد المشكلة

02 مهارات اقتراح الحلول

03 مهارات حل المشكلات

04 مهارات تطبيق حل المشكلة

05 مهارات تخطيط العمل

06 مهارات آلية المتابعة

07 مهارات إدارة الصراع

08 مهارات إدارة الوقت

09 مهارات اتخاذ القرارات

10مهارات توزيع المهام

11مهارات إدارة الانفعالات

12مهارت التعبير المرح

5. قياس الخصائص السيكومترية للأدوات:

الأداتين المستخدمتين في البحث لابد أن يكونا على قدر كبير من المصداقية ليعتمد عليهما في جمع البيانات، ويستند إليهما بكل ثقة في تحليل النتائج وتفسيرها ومن ثم تعميمها على المجتمع الإحصائي، هذه المصداقية في الحقيقة تسمى في منظور المنهجية بالخصائص السيكومترية وهما الصدق والثبات، وللإشارة فإننا إذا اعتمدنا على استبيان **ا.د محمد فتحي عكاشة** فإننا نلاحظ انه لم يرفق الاستبيان بالخصائص السيكو مترية هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإننا أردنا تكرار قياسهما للتأكد من صلاحيته للبيئة الجزائرية.

أما بالنسبة للأداة الثانية والتي كانت من إعداد الباحث فإنها تحتاج لقياس خصائصها من ناحية الصدق والثبات، لذلك استغللنا فرصة الدراسة الاستطلاعية من أجل التحقق من ذلك، وكانت النتائج كما يلي:

5 . 1 . الأداة الأولى: استبيان درجة ممارسة مديري الثانويات لمهامهم المحددة في النصوص القانونية: وهو كما أسلفنا من إعداد الباحث

5 . 1 . 1 . الثبات: ثمة علاقة بين الصدق والثبات نوجزها في العبارة القائلة إن كل اختبار صادق لابد أن يكون ثابتا والعكس ليس صحيحا، ذلك أن الصدق معناه اتساق الاختبار مع غيره، أو هو مدى قياس الاختبار للسمات التي يراد قياسها بالضبط، بينما الثبات معناه اتساق الاختبار مع ذاته، أو أنه وحدة النتائج في الاستعمالات المتكررة، ومن هنا نستنتج أنه إذا اتسق الاختبار مع غيره فحري به أن يتسق مع ذاته من باب أولى، وعكس الكلام لا يصح، فقد يكون الاختبار متسقا مع ذاته ولكن غير متسق مع غيره أي قد يكون ثابتا وغير صادق [1]

(1) محمد شحاتة ربيع ، قياس الشخصية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2009، ص 114

لذلك، ورغم ما ذكرنا إلا أننا ارتأينا التأكد من صدق وثبات الأداتين على حد سواء وذلك باستخدام عدة أساليب نذكرها:

5. 1 . 1 . 1 . الثبات بطريقة التجزئة النصفية (الاتساق الداخلي)

تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية **SPLIT-HALF** حيث قمنا باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية 20 لتجزئة الاستبيان إلى نصفين متماثلين: نصف يمثل العبارات الفردية وآخر يمثل العبارات الزوجية وتحصلنا على معامل ارتباط بلغ: R= (0.83_1)، وبعد تطبيق معادلة تصحيح الطول **لسبيرمان براون** تحصلنا على معامل ثبات بالغ R=(0.90_7)، وهي قيمة ثبات جد عالية تنبئ عن اتساق كبير بين العبارات، ما يدل على ان الاستبيان ثابت ويمكن الاعتماد عليه في جمع البيانات.

الثبات بطريقة الفا كرونباخ Cronbach's Alpha (الاتساق الداخلي)

تعتبر طريقة **كرنباخ** هي الأكثر استخداماً إذا ما قورنت بالتجزئة إلى نصفين نظراً لأن طريقة **كرنباخ** تعتمد على التجزئة أكثر من جزء وبشكل متكرر، وقياس الارتباطات بين تلك الأجزاء بدلا من قياس الارتباط بين نصفين فقط، وعند تطبيقنا لمعامل **كرنباخ** بنفس الأسلوب SPSS 20 على نفس العينة تحصلنا على معامل **R= (0.70_0)** وهو ارتباط قوي ويمكن أيضا الوثوق به.

5 . 1 . 2 .الصدق: إن صدق الاختبار يعني أنه فعلا يقيس الجانب الذي وضع لقياسه، وللتأكد من مدى صدق الاستبيان الأول قمنا بحساب الصدق بعدة طرق نذكرها فيما يلي:

5. 1 . 2 . 1 . صدق المقارنة الطرفية:

تقوم هذه الطريقة على مقارنة متوسط درجات الأقوياء في الميزان بمتوسط درجات الضعاف فى نفس ذلك الميزان بالنسبة لتوزيع درجات الاختبار، ولذا سميت بالمقارنة الطرفية لاعتمادها على الطرف القوى الذي نسميه: أصحاب الميزان القوى والطرف الضعيف الذى نسميه: أصحاب الميزان الضعيف.

وتم ذلك بترتيب النتائج تنازليا وفق محك خارجي وفي دراستنا اعتمدنا على محك نقطة المفتش التي يعطيها للمدير واعتمدنا على أخر نقطة حصل عليها كل مدير، ثم أخذ نسبة 27 %من الطرف الأعلى للاستبيان و27 %من الطرف الأدنى، ثم المقارنة بينهما بحساب(ت)لعينتين مستقلتين وتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (06) يبين صدق المقارنة الطرفية استبيان: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهامهم المحددة في النصوص القانونية

		اختبار لفنس	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	الدلالة SIG	القرار
الدرجات	الطرف الأعلى	1.69	0.19	33	209.69	10.37	64	26.54	0.00	دال (مُمَيِّز)
	الطرف الأدنى			33	122.96	15.63				عند 0.05

من خلال قيمة اختبار ليفنس لتجانس التباينات البلغ (1.69) وبدلالة (0.19)وهو اختبار أولي لاختيار نوع المقارنة)نستنتج أن تباينات الطرف الأعلى والطرف الأسفل متساوية، وعليه سنقوم بالمقارنة عن طريق اختبار T. Testلعينتين مستقلتين متجانستين.

ومن خلال قيمة T. test البالغة (26.54) عند درجة الحرية (64) وبدلالة (0.00) وهي أصغر من 0.05 نستنتج بأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين الطرف الأعلى والطرف الأدنى، ومنه فالاستبيان يملك القدرة على المقارنة الطرفية وبالتالي نحكم عليه بأنه صادق.

5. 1 . 2 . 2 . الصدق الذاتي:

بالإضافة لقياس صدق المقارنة الطرفية للأداة، قام الباحث بقياس الصدق الذاتي له ويقاس الصدق بهذه الطريقة من خلال إيجاد الجذر التربيعي للثبات ومنه:

وحيث اننا تحصلنا على قيمة ثبات **كرنباخ** بالغة 0.70 فمنه $\text{الصدق} = \sqrt{\text{الثبات}}$

$$\text{الصدق} = \sqrt{0.70}$$

الصدق=0.84

وهي قيمة يمكن الوثوق بها لاعتبار الاستبيان صادقاً

5 . 2 . الأداة الثانية: استبيان المهارات الإدارية المحددة لسلوك القائد الفعال

5 . 2 . 1 . الثبات:

5. 2 . 1 . 1 . الثبات بطريقة التجزئة النصفية (الاتساق الداخلي)

تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية **SPLIT-HALF** حيث قمنا باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية 20 لتجزئة الاستبيان إلى نصفين متماثلين نصف يمثل العبارات الفردية وآخر يمثل العبارات الزوجية وتحصلنا على معامل ارتباط بلغ:R = 0.79_6

وبعد تطبيق معادلة تصحيح الطول **لسبيرمان براون** تحصلنا على معامل ثبات يبلغ R= (0.88_6)، وهي قيمة ثبات جد عالية تنبئ عن اتساق كبير بين العبارات، ما يدل على أن الاستبيان ثابت ويمكن الاعتماد عليه في جمع البيانات.

5. 2 . 1 . 2 . الثبات بطريقة الفا كرونباخ Cronbach's Alpha (الاتساق الداخلي)

تعتبر طريقة **كرنباخ** هي الأكثر استخداماً إذا ما قورنت بالتجزئة إلى نصفين نظراً لأن طريقة **كرنباخ** تعتمد على التجزئة أكثر من جزء وبشكل متكرر، وقياس الارتباطات

بين تلك الأجزاء بدلا من قياس الارتباط بين نصفين فقط كما أسلفنا، وعند تطبيقنا لمعامل **كرنباخ** بنفس الأسلوب SPSS 20 على نفس العينة تحصلنا على معامل **$R = 0.71_3$** وهو ارتباط قوي ويمكن أيضا الوثوق به.

5 . 2 . 2 . الصدق:

5. 2 . 2 . 1 . صدق المقارنة الطرفية:

قمنا بنفس الإجراءات المطبقة في الأداة الأولى وتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (07) يبين صدق المقارنة الطرفية للأداة الثانية: المهارات الإدارية المحددة لسلوك القائد الفعال.

وتم اعتماد المحك الخاص نقطة المفتش الممنوحة خلال مسار العمل ثم ترتيب المديرين وفق ذاك ومقارنة طرفيه وتحصلنا على النتائج التالية:

		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	الدلالة SIG	القرار
الدرجات	الطرف الأعلى	2	273.50	2.12	2	81.81	0.00	دال(مُمَيِّز)
	الطرف الأدنى	2	126.00	1.41				عند 0.05

من خلال قيمة T. test البالغة (81.81) عند درجة الحرية (2) وبدلالة (0.00) وهي أصغر من (0.05) نستنتج بأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين الطرف الأعلى والطرف الأدنى، ومنه فالاستبيان يملك القدرة على المقارنة الطرفية وبالتالي نحكم عليه بأنه صادق.

5. 2 . 2 . 2 . الصدق الذاتي:

بالإضافة لقياس صدق المقارنة الطرفية للأداة، قام الباحث بقياس الصدق الذاتي له ويقاس الصدق بهذه الطريقة من خلال إيجاد الجذر التربيعي للثبات ومنه:

$$\text{الصدق} = \sqrt{\text{الثبات}}$$

وحيث أننا تحصلنا على قيمة ثبات **الفا كرنباخ** بالغة (**0.71**)فمنه

$$\text{الصدق} = \sqrt{0.71}$$

الصدق=0.84

وهي قيمة يمكن الوثوق بها لاعتبار الاستبيان صادقاً.

6. نتائج الدراسة الاستطلاعية: غالبا ما يستعين الباحث بالدراسة الاستطلاعية لتحقيق مجموعة من المستهدفات وتلافي مجموعة من المطبات تختلف من دراسة إلى أخرى، وفي دراستنا هذه استفدنا من الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

- **التعرف على ميدان الدراسة** : حيث أفادتنا من خلال معرفة تعداد المؤسسات التربوية (الثانويات) وتعداد المديرين وكذا الأساتذة، بالإضافة إلى تحديد الوقت الأنسب للعينة من أجل إجابتها على أداتي الدراسة في جو مناسب ويستجيب لمتطلبات الدراسة، فعملية تقييم الأداء تعتبر عملية نهائية وقد استفدنا من الدراسة الاستطلاعية أنها ستكون أدق لو طبقت في نهاية السنة، حيث يمكن للأساتذة الحكم على مديريهم استنادا إلى سنة ماضية على الأقل، كما توحي عبارات الأداة الثانية بسلوكات قد لا تتجلى إلى بعد أنهاء العمل السنوي بالنسبة للمديرين، كما أخذنا بعين الاعتبار تفرغ العينة المستهدفة نسبيا، ما يسمح لها بالإجابة بأكثر أريحية وأكثر مصداقية.

- **اختبار الأدوات**: تعبر أدوات الدراسة أهم شيء يميزها ومدى صدقيتها من الأمور التي وجب التركيز عليها من أجل الوصول إلى نتائج قريبة جدا من الدقة ومفسرة للواقع المعيش، لقد أفادتنا الدراسة الاستطلاعية من حيث التأكد من الخصائص السيكو مترية للأداتين (الصدق والثبات) ومدى ملاءمة العبارات للمجتمع محل الدراسة، وكذا مدى وضوحها وتأديتها للمعاني الحقيقة، ومدى توافر هذه المؤشرات المراد قياسها في واقع الثانويات الجزائرية.

- **تحديد العينة**: لقد أفادتنا الدراسة الاستطلاعية في تحديد الطريقة الأنسب لاختيار العينة الممثلة للمجتمع، من خلال توزع المجتمع على نطاق الولاية، وقد لفتت انتباهنا إلى شساعة مساحة الولاية وعدم توزع المؤسسات حسب المساحة، بل حسب الكثافة السكانية مع وجود بعض المؤسسات المتطرفة في أقصى الجنوب وأقصى الشمال، وما له من أثر على البيئة الثقافية والاجتماعية ما ينعكس على طرق التعامل فولاية المسيلة تضاهي في مساحتها وتنوع ثقافتها دولا قائمة بذاتها.

- **إخراج الأداتين في صورتهما النهائية**: بعد قياس الخصائص السيكومترية للأداتين وقياس مدى ملاءمة العبارات ووضوحها تحصلنا على الأداتين في صورتهما النهائية، حيث تكونت الأداة الأولى من المهام العامة زائد 3 محاور موزعة عليهم العبارات كالتالي:

الجدول رقم (08) يبين توزع العبارات على محاور الأداة الأولى

المحور	عدد العبارات
مهام عامة	03
المهام البيداغوجية للمدير	**18**
المهام التربوية للمدير	**11**
المهام الإدارية للمدير	**13**
المجموع	**45**

مع العلم بان كل العبارات مغلقة في 5 استجابات موجبة الاتجاه في جميع أوزانها كالتالي:

الجدول رقم (09) يبين أوزان العبارات وفق الاستجابات المتاحة في الأداة الأولى

الاستجابة	يحدث دائما	يحدث غالبا	لا أدرى	لا يحدث غالبا	لا يحدث أبدا
وزنها	**05**	**04**	**03**	**02**	**01**

مفتاح الأداة الأولى: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهامهم المحددة في النصوص القانونية

كما أسلفنا أن كل العبارات هي موجبة الاتجاه لذلك يعتبر المدير مؤديا لمهامه بدرجة مرتفعة إذا تحصل على قيم تختلف بدلالة إحصائية عن المتوسط النظري [1] المقابل لكل بُعد اختلافا موجبا والجدول، التالي يوضح ذلك

الجدول رقم (10) يبين قيم المتوسط النظري مقابل كل بعد

المحور	المتوسط النظري
المهام البيداغوجية	57
المهام التربوية	33
المهام الإدارية	39
الدرجة الكلية	135

[1] http://www.psyinterdisc.com/text1.html

وتكونت الأداة الثانية من 12 محورا موزعة عليهم العبارات كالتالي:

الجدول رقم (11) يبين توزع العبارات على محاور الأداة الثانية والمتوسط النظري لكل محور

المحور	عدد العبارات	المتوسط النظري
مهارات تحديد المشكلة	06	18
مهارات اقتراح الحلول	05	15
مهارات حل المشكلات	05	15
مهارات تطبيق حل المشكلة	04	12
مهارات تخطيط العمل	04	12
مهارات آلية المتابعة	05	15
مهارات إدارة الصراع	05	15
مهارات إدارة الوقت	05	15
مهارات اتخاذ القرارات	04	12
مهارات توزيع المهام	05	15
مهارات إدارة الانفعالات	05	15
مهارات التعبير المرح	04	12
12 مهارة	57 عبارة	171

مع العلم بأن كل العبارات مغلقة في 5 استجابات **(دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، نادرا جدا)** أوزانها حسب اتجاهها كالتالي:

الجدول رقم (12) يبين أوزان العبارات وفق الاستجابات المتاحة في الأداة الثانية

الاستجابة	دائما	غالبا	أحيانا	نادراً	نادراً جداً
وزن العبارة الموجبة	05	04	03	02	01
وزن العبارة السالبة	01	02	03	04	05

حيث كانت عبارات هذه الأداة مختلفة الاتجاه بعضها موجب وبعضها الأخر سالب كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (13) يبين اتجاه العبارات في الأداة الثانية

العبارات الموجبة	2-3-8-11-12-14-16-18-20-21-22-24-25-26-27- 28-29-31-32-33-34-35-37-38-41-42-43-46-47- 50-51-53-55-56
العبارات السالبة	1-4-5-6-7-9-10-13-15-17-19-23-30-36-39-40- 44-45-48-49-52-54-57

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1. التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

1 . 1 . تقييم الأداء الإداري: درجة أداء المديرين لمهامهم الموكلة لهم انطلاقا من الدرجة التي يتحصلون عليها في الاستبيان الأول وتتراوح بين 57 و285

1 . 2 . مديرو مؤسسة التعليم الثانوي: مدير الثانوية هو موظف مكلف بالتأطير البيداغوجي والتسيير الإداري والتنشيط التربوي، والأمر بصرف ميزانية الثانوية طبقا للتنظيم المعمول به، ويمارس سلطته -بصفته موكلا من الدولة- على جميع الموظفين والأعوان العاملين في الثانوية، وهو مسؤول كذلك على حفظ النظام وأمن الأشخاص والحفاظ على الممتلكات، كما أنه مؤهل بهذه الصفة لاتخاذ جميع التدابير الضرورية لحسن سير المؤسسة.

1 . 3 . المهام المنصوص عليها: هي مجموعة المهام الموكلة لمدير مؤسسة التعليم الثانوي والمنصوص عليها في القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 المحدد لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي والقرار رقم 297 مؤرخ في 2006/06/17 يعدل ويتمم القرار رقم 176، والملخصة في المهام الإدارية والمهام التربوية، والمهام البيداغوجية.

1 . 4 . مهارات القائد الإداري الناجح: هي مجموع المهارات الواجب توفرها في القائد الإداري الناجح والمحددة في دراستنا هذه حسب مقياس القائد الناجح في اثنتا عشرة مهارة.

2. عينة الدراسة: تم اختيار العينة بطريقة عنقودية حيث تم اختيار 14ثانوية بطريقة عشوائية من بين 65 ثانوية أي بنسبة 22 %و تطبيق الأداة الثانية على المديرين، ثم اختيار عينة من الأساتذة من كل ثانوية من تلك الثانويات الأربع عشرة بنسب ممثلة لكل ثانوية من أجل تطبيق الأداة الأولى والجدول التالي يبين عينة الدراسة الأساسية

3. مجالاتها: إن مجالات أي دراسة هي ثلاثة (المجال الجغرافي، المجال البشري، المجال الزمني).

3 . 1 . المجال الجغرافي: تم إجراء الدراسة الأساسية على عينة مكونة من 14 ثانوية من أصل 65 ثانوية في ربوع تراب ولاية المسيلة.

3 . 2 . المجال الزماني: باشر الباحث الدراسة الأساسية بالمؤسسات المينة في الجدول رقم 14 أدناه في الفترة الممتدة من 13-ماي إلى 30 ماي 2014 [1]أي في نهاية الموسم الدراسي تقريبا وذلك ليتسنى للأساتذة تقييم المديرين على ما لاحظوه خلال السنة التي مرت وتكون آراؤهم مبنية على تصورات قريبة، وتجعل المديرين في تقييمهم لأنفسهم في مرحلة متقدمة جدا من إنهاء العمل ما يسمح لهم بتقدير سلوكاتهم في المرحلة السابقة.

تم خلالها الاتصال بمديري الثانويات المذكورة بصفة شخصية مع البعض، وبالاستعانة بمستشاري التوجيه مع البعض الآخر وتم شرح كل بنود الأداتين للسادة المستشارين من اجل تسهيل المهمة والتحاور حول كيفية العمل فيما بعد.

تم توزيع الاستبيانين في صورتهما النهائية على عينة من الأساتذة بالثانويات 14 وكذا بالنسبة للمديرين، وتم استرجاعه في نفس اليوم بالنسبة لغالبية الأساتذة، يذكر أن مجموعة من المديرين تأخروا حتى ثلاثة 3 أيام قبل إرجاع الاستبيان، وذلك بعد املأه من طرف عينة الدراسة.

3 . 3 . المجال البشري: يمثل المجال البشري مجتمع الدراسة الذي أخذت منه العينة ولما كان المجال الجغرافي يمثل 65 ثانوية فإننا اعتبارنا هذا المجال هو المجال البشري أيضا العينة الأساسية والمتمثل في عينة من الأساتذة ومديريهم حسب نوع الأداة، والجدول التالي يبين عينة الدراسة الأساسية ونسب التمثيل.

[1] انظر الملحق رقم (04)

الجدول رقم(14) يبين عينة الدراسة الأساسية ونسب التمثيل

الرقم	اسم الثانوية	المدير	عينة الأساتذة	العدد الكلي	النسبة%
01	أبو مزراق المقراني بوسعادة	1	13	43	**23.30**
02	أحمد المقري المسيلة	1	12	43	**27.91**
03	الأخوان حساني بوسعادة	1	12	45	**26.67**
04	الإمام مالك سيدي عيسى	1	16	61	**26.23**
05	الحنية سيدي عيسى	1	15	51	**29.41**
06	حميدي بن يحي سيدي عيسى	1	7	45	**15.56**
07	بعجي محمد أولاد دراج	1	7	40	**17.50**
08	جربوع الحاج – الشلال	1	13	42	**30.95**
09	جعيجع جلول-تارمونت	1	6	37	**16.22**
10	عبد الرحمن بن عوف ع الخضراء	1	10	42	**23.81**
11	عبد القادر بن رعاد بوسعادة	1	5	43	**11.63**
12	عثمان بن عفان – المسيلة	1	9	61	**14.75**
13	مرزوك دحمان سيدي عامر	1	6	52	**11.54**
14	هواري بومدين برهوم	1	13	45	**28.89**
/	المجاميع	14	144	650	**22.15**
مجموع المديرين في كل ثانويات الولاية		65	نسبة المديرين		**21.53**

4. أدوات الدراسة الأساسية:

اعتمد الباحث على الأداتين اللتين تم بناؤهما في الدراسة الاستطلاعية، وهما استبيان تقييم أداء المديرين في ضوء المهام المنصوص عليها والذي قدم للأساتذة لتقييم درجة أداء المديرين لمهامهم المنصوص عليها، ومقياس مهارات القائد الناجح والذي قدم للمديرين أنفسهم لاستبيان درجة تطبيقهم لمهارات القائد الناجح، وبعد اختيار مجموعة ممثلة من المديرين ومجموعة ممثلة من الأساتذة باشر الباحث توزيع الأدوات على المبحوثين بمعونة محمودة من السادة المستشارين الذين يتوزعون على كامل ثانويات الولاية بعد توضيح الأداتين لهم، ويمكن التنويه هنا إلى أن متوسط استجابة الأساتذة عن للاستبيان قد تراوح بين 15 و25 دقيقة بينما تراوح استجابة المديرين على المقياس بين ساعة واحدة ويوم، وذلك للانشغالات التي تلقى على عاتق المدير ما يجعله غير مرتاحٍ للإجابة على بنود المقياس في وقت قصير.

5. طريقة تفريغ البيانات والحصول على الدرجات الخام:

بعد استرجاع الأدوات وتنظيمها وترتيبها وتحديد العبارات موجبة الاتجاه وسالبة كما تكلمنا عنه فيما سبق، تم وضع الدرجات أمام كل العبارات في كل الاستبيانات وفي الأداتين، ثم تنظيمها في جدول حسب المحاور المكونة لكل أداة، وننوه هنا إلى أن كل الاستمارات قد أعيدت في الوقت ومملوءة بعناية تامة وهذا ليس غريباً على طبقة المديرين والأساتذة، الذين مروا بخبرات مثل هذه في حياتهم العلمية وكذا للحرص الذي أولياناه بمعية السادة المستشارين على ضرورة ملأ الاستبيان والمقياس بكل عناية.

ثم قمنا بنقل البيانات الخام إلى برنامج spss 20 لمعالجتها وحساب الأساليب الإحصائية وكذا استخراج الصدق والثبات والمنحنيات البيانية والجداول التوضيحية

تم التأكد من الفرضيات عن طريق مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تم حسابها عن طريق المعالجة الآلية ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss 20 وهي كالتالي:

6. الأساليب الإحصائية المعتمدة في اختبار الفروض، ومعالجة البيانات الخام

2 . 1 . 1 . المتوسطات الحسابية

2 . 1 . 2 . الخطأ المعياري للمتوسط

2 . 1 . 3 . الانحراف المعياري

2 . 1 . 4 . ت لعينة واحدة

2 . 1 . 5 . Cronbach's Alpha

2 . 1 . 6 . معادلة الإرتباط بيرسون

2 . 1 . 7 . معادلة تصحيح الطول سبيرمان براون

الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

أولا : عرض وتحليل النتائج

1. عرض وتحليل الفرضية الرئيسية الأولى
2. عرض وتحليل الفرضية الرئيسية الثانية

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج

1. مناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية الأولى
2. مناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية الثانية

أولا: عرض وتحليل النتائج

1. عرض وتحليل الفرضية الرئيسية الأولى ومنطوقها: يؤدي مديرو الثانويات مهامهم المنصوص عليها بدرجة مرتفعة

وللتأكد من هذه الفرضية قمنا بحساب(ت)ONE SAMPLE T TEST **لعينة واحدة** لمعرفة الفرق بين درجة أداء المديرين لمهامهم المنصوص عليها والدرجة المتوسطة والمقدرة ب 135 وتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (15) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الرئيسية الأولى

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الدرجة الكلية	144	166.79	33.37	2.78

الجدول رقم (16) يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الرئيسية الأولى

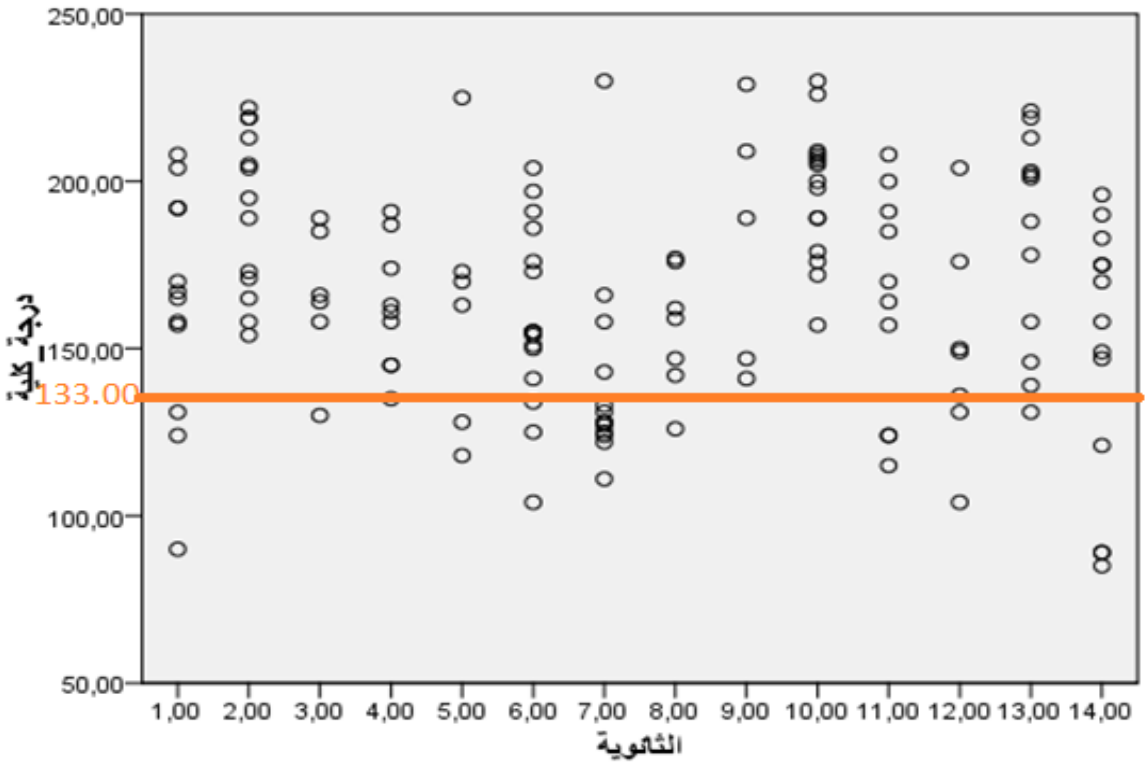
	المتوسط النظري يساوي 135				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الدرجة الكلية	10.35	143	0.00	دال	28.79

من خلال الجدول رقم(15) نلاحظ أن متوسط استجابات الأساتذة عن درجة تطبيق المديرين لمهامهم المنصوص عليها بلغ(166.79) وهو **متوسط** نلاحظ أنه أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (135)، كما نلاحظ أن تشتت القيم كان ضئيلا جدا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (33.37) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (2.78) وهي قيمة ضئيلة وهذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (16) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة 10.35 عند **درجة الحرية** 143 و**بدلالة** 0.00 وهي أصغر من **0.05** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب كبيرٌ جدا عن المتوسط الافتراضي لصالح المتوسط المحسوب، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين

لمهامهم المنصوص عليها من خلال استجابات الأساتذة كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الأول **بالتحقق**، أي أن المديرين يقومون بمهامهم المنصوص عليها بدرجة مرتفعة.

والشكل التالي يوضح درجات الأداء مقارنة بالأداء المتوسط



الشكل (15) يبين الدرجات التي حصل عليها المديرون في الثانويات 14 مقارنة بالمتوسط

والملاحظ للشكل يشاهد أن الغالبية العظمى من الدرجات كانت أكبر من المتوسط وبمسافة تقترب من الأداء العالي منه عن المتوسط المبين بالخط الأحمر 133

1 . 1 . **عرض وتحليل الفرضية الفرعية الأولى ومنطوقها:** يؤدي مديرو الثانويات مهامهم البيداغوجية بدرجة مرتفعة.

وللتأكد من هذه الفرضية قمنا بحساب(ت) ONE SAMPLE T TEST **لعينة واحدة** لمعرفة الفرق بين درجة أداء المديرين لمهامهم البيداغوجية والدرجة المتوسطة والمقدرة ب 57، وتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (17) يبين نتائج الإحصاء للفرضية الفرعية الأولى

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
المحور الأول	144	66.19	14.51	1.20

الجدول رقم (18) يبين نتائج إختبار (ت) لعينة واحدة للفرضية الفرعية الأولى

	المتوسط النظري يساوي 57				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
المحور الأول	7.60	143	0.00	دال	9.19

من خلال الجدول رقم (17) نلاحظ أن متوسط استجابات الأساتذة عن درجة تطبيق المديرين لمهامهم المنصوص عليها بلغ (66.19) وهو **متوسط** نلاحظ أنه أعلى من المتوسط النظري المقدر ب 57 كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (14.51) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (1.20) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من لمتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (18) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (07.60) عند **درجة الحرية** (143) و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب كبير جدا عن المتوسط الافتراضي لصالح المتوسط المحسوب، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهامهم البيداغوجية من خلال استجابات الأساتذة كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في

الحكم على الفرض الفرعي الأول **بالتحقق** أي أن المديرين يقومون بمهامهم البيداغوجية بدرجة مرتفعة.

1 . 2 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثانية ومنطوقها: يؤدي مديرو الثانويات مهامهم التربوية بدرجة مرتفعة.

وللتأكد من هذه الفرضية قمنا بحساب(ت) ONE SAMPLE T TEST **لعينة واحدة** لمعرفة الفرق بين درجة أداء المديرين لمهامهم التربوية والدرجة المتوسطة والمقدرة ب 33 وتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (19) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الثانية

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
المحور الثاني	144	40.70	10.70	0.89

الجدول رقم (20) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثانية

	المتوسط النظري يساوي 33				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
المحور الثاني	8.63	143	0.00	دال	7.70

من خلال الجدول رقم(19) نلاحظ إن متوسط استجابات الأساتذة عن درجة تطبيق المديرين لمهامهم التربوية بلغ(40.70) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب 33 كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (10.70) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.89) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (20) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (8.63) عند **درجة الحرية** (143) و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان كبيراً جدا لصالح المتوسط المحسوب، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهامهم التربوية من خلال استجابات الأساتذة كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الثاني **بالتحقق** أي أن المديرين يقومون بمهامهم التربوية بدرجة مرتفعة.

1 . 3 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثالثة ومنطوقها: يؤدي مديرو الثانويات مهامهم الإدارية بدرجة متوسطة

وللتأكد من هذه الفرضية قمنا بحساب(ت)ONE SAMPLE T TEST **لعينة واحدة** لمعرفة الفرق بين درجة أداء المديرين لمهامهم الإدارية والدرجة المتوسطة والمقدرة ب 39 وتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (21) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الثالثة

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
المحور الثالث	144	48.06	09.94	0.82

الجدول رقم (22) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثالثة

	المتوسط النظري يساوي 39				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
المحور الثالث	10.93	143	0.00	دال	9.06

من خلال الجدول رقم(21) نلاحظ أن متوسط استجابات الأساتذة عن درجة تطبيق المديرين لمهامهم التربوية بلغ(48.06) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب 39 كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (09.94) وهي قيمة صغيرة

جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.82) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (22) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة(10.93) عند **درجة الحرية** (143) و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان كبيرًا جدا لصالح المتوسط المحسوب، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهامهم الإدارية من خلال استجابات الأساتذة كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الثالث **بعدم التحقق**، أي أن المديرين يقومون بمهامهم التربوية بدرجة مرتفعة.

2. عرض وتحليل الفرضية الرئيسية الثانية ومنطوقها:

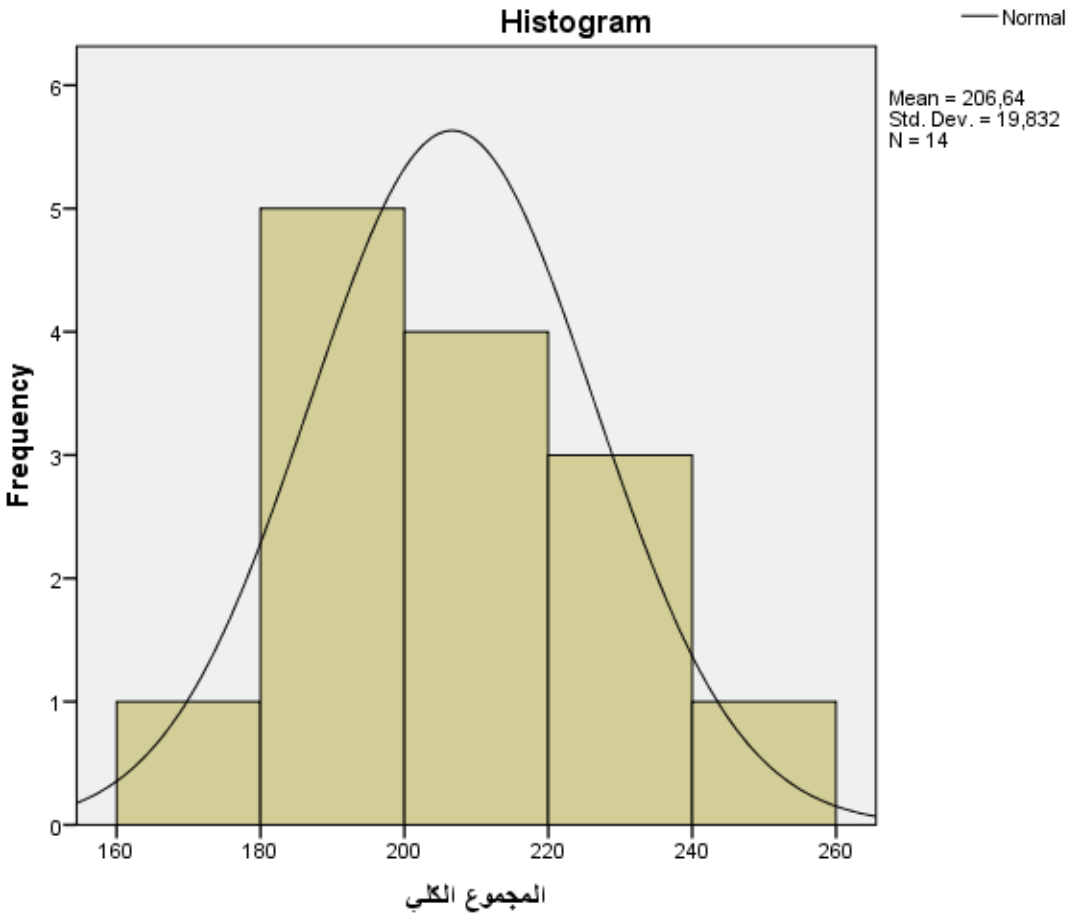
درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات القائد الناجح منخفضة

للتأكد من هذه الفرضية وغيرها التي تعتمد على الاستبيان الموجه للمديرين ولأن عدد أفراد العينة يقل عن 30 مفردة وجب التأكد من اعتدالية التوزيع من أجل اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب، لذلك قمنا بحساب اعتدالية التوزيع عن طريق حساب معامل **Kolmogorov-Smirnova كولموجروف –سميرنوف واختبار shapiro-wilk** وتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم(23) يبن اختبار الاعتدالية

	اختبار K-S			**اختبار shapiro-wilk**		
	قيمة K-S	درجة الحرية	الدلالة	قيمة SH-WI	درجة الحرية	الدلالة
استبيان المديرين	0.15	14	*0.20	0.97	14	0.94

من خلال الجول (23) ومن خلال قيمة K-Sالبالغة (0.15) عند درجة الحرية (14) وبدلالة (0.20) وهي أكبر من (0.05)، ومن خلال قيمة SH-WILالبالغة (0.97) عند مستوى الدلالة (0.05) وعند درجة الحرية (14) وبدلالة (0.094) وهي أيضاً أكبر من (0.05) ومنه نقبل الفرض الصفري القائل بأن" بيانات العينة مسحوبة من مجتمع تتبع بياناته التوزيع الطبيعي". والشكل التالي يوضح شكل التوزيع.



الشكل رقم (16) يبين شكل التوزيع بالنسبة لعينة المديرين

من خلال الشكل نلاحظ أن التوزيع اعتداليٌ حيث يبين الخط الأسود أن أفراد العينة يتوزعون على طرفي المعلم بتماثل شبه تام، والتوزيع يشبه الجرص وهذا ما يدل على أن التوزيع اعتداليٌ.

بعد التأكد من طبيعة التوزيع قمنا باختبار الفرض الرئيسي الثاني والذي منطوقه:

درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات القائد الناجح منخفضة؟

وتحصلنا على النتائج التالية:

الجدول رقم (24) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الرئيسية الثانية

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الرئيسية	14	206.14	19.90	5.31

الجدول رقم (25) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثالثة

	المتوسط النظري يساوي 171				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الرئيسية	6.23	13	0.00	دال	33.14

من خلال الجدول رقم (24) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم **لمهارات القائد الناجح** بلغ (206.14) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (171)؛ كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (19.90) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (5.31) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (25) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (6.23) عند **درجة الحرية**(13) و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان كبيراً جدا لصالح المتوسط المحسوب، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات القائد الناجح كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على

الفرض الرئيسي الثاني بعدم **التحقق**؛ أي أن المديرين يقومون بتطبيق **مهارات القائد الناجح** بدرجة مرتفعة.

2 . 1 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الأولى ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات **تحديد المشكلة** منخفضة

الجدول رقم (26) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الأولى

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية الأولى	14	19.29	2.84	0.75

الجدول رقم (27) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الأولى

	المتوسط النظري يساوي 18				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية الأولى	1.69	13	0.11	غيردال	1.28

من خلال الجدول رقم (26) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم **لمهارات تحديد المشكلة** بلغ(19.29) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (18) كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة(2.81) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.75) وهي قيمة صغيرة، هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (27) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (1.69) عند **درجة الحرية (13)** وبدلالة (0.11) وهي أكبر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **غير دال**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات تحديد

المشكلة كان متوسطا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الأول **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق **مهارات تحديد المشكلة** بدرجة متوسطة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (28) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور تحديد المشكلة

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أعطي اهتماماً مع مجموعة العمل يُعنى بالوصول إلى قدر مناسب من الفهم لأبعاد المشكلة	14	2	5	4.00	.877
أعطي لمجموعة العمل الفرصة لاستقراء وفهم المشكلة.	14	1	5	3.86	1.167
أواجه المواقف بالتجاهل التام	14	1	5	3.79	1.424
أحاول الخروج بدراسة المشكلة إلى كل من لهم صلة بها خارج نطاق مجموعة العمل.	14	1	5	2.79	1.051
أحاول أن أركز في تعاملي وتحديدي لطبيعة المشكلة على دراستها من خلال الجمع بين آراء كل مجموعة العمل ومن لهم صلة بها من خارج نطاق مجموعة العمل.	14	1	4	2.57	1.089

من خلال القراءة البسيطة للجدول أعلاه نجدا أن العبارات في مجملها تحصلت على متوسط مرتفع باستثناء العبارة الأخيرة وما قبل الأخيرة التين حصلتا على متوسط أدنى من المتوسط الافتراضي المقدر ب 3 من حيث إن الاستجابات خماسية التقدير.

2 . 2 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثانية ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات اقتراح الحلول منخفضة

الجدول رقم (29) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الأولى.

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية الثانية	14	17.21	1.92	0.51

الجدول رقم (30) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الأولى

	المتوسط النظري يساوي 15				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية الثانية	4.29	13	0.00	دال	2.21

من خلال الجدول رقم (29) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم لمهارات **اقتراح الحلول** بلغ (17.21) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر بـ(15) كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (1.92) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.51) وهي قيمة صغيرة، هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (30) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (4.29) عند **درجة الحرية**(13) و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **دالاً**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات تطبيق الحلول كان **مرتفعا** ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الثاني **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق **مهارات اقتراح الحلول** بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (31) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات اقتراح الحلول

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أوجه اهتمام مجموعة العمل إلى تحديد الاقتراحات والحلول العملية والأكثر جدوى في معالجة المشكلة بما في ذلك احتمالات النجاح والفشل	14	3	5	4.21	.699
لا أحاول أن أشغل نفسي بوضع اقتراحات وحلول معينة.	14	2	5	3.86	1.027
أكلف مجموعة عمل لتحديد اقتراحات عامة للمشكلة.	14	1	5	3.21	1.188
أترك مجموعة العمل وشأنها في تحديد ووضع الاقتراحات والحلول المناسبة من وجهة نظرهم.	14	1	5	3.07	1.207
أقوم بنفسي بتحديد ووضع الاقتراحات والحلول التي أراها مناسبة لحل المشكلة.	14	1	5	2.86	1.027

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن جميع العبارات باستثناء العبارة الأخيرة تحصلت على متوسط استجابة من طرف المديرين أعلى من المتوسط النظري 3 وهو يدل على أن المديرين يطبقون **مهارات اقتراح الحلول**.

بينما نجد المديرين ابعد ما يكونون عن السلبية والاتكالية والتسيبية التي عبرت عنها العبارة: **اترك مجموعة العمل وشأنها في تحديد ووضع الاقتراحات والحلول المناسبة من وجهة نظرهم**، التي نالت أقل تقدير في المحور

2 . 3 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثالثة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات **لمهارات حل المشكلات** منخفضة

الجدول رقم (32) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الثالثة.

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية الثالثة	14	17.86	1.70	0.45

الجدول رقم (33) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثالثة

	المتوسط النظري يساوي 15				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية الثالثة	6.27	13	0.00	دال	2.85

من خلال الجدول رقم (32) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم **لمهارات حل المشكلات بلغ** (17.86) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (15) كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (1.70) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.45) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (33) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (6.27) عند **درجة الحرية** (13) وبدلالة (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بان الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **دالا**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات **حل المشكلات** كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الثالث **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق **مهارات حل المشكلات** بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (34) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات حل المشكلات

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أراعي إمكانية تطبيق الحل في ضوء محددات التكلفة والمنفعة بشقيها المادي والمعنوي	14	3	5	4.21	.802
أطبق الاقتراح الذي يتفق عليه غالبية المجموعة	14	1	5	4.14	1.099
أراعي أن يقوم أفراد المجموعة باختيار البدائل الأكثر فاعلية وكفاءة في حل المشكلة	14	3	5	3.79	.802
أقوم بنفسي بتحديد الحل المناسب للمشكلة بغض النظر عن رأي مجموعة العمل	14	1	5	3.57	1.089
اترك للأفراد حرية اختيار البديل من بين البدائل المختلفة	14	1	3	2.14	.864

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن جميع العبارات باستثناء العبارة الأخيرة تحصلت على متوسط استجابة أعلى من المتوسط النظري 3 وهو يدل على أن المديرين يطبقون مهارات حل المشكلات.

2 . 4 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الرابعة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات **تطبيق حل المشكلة** متوسطة

الجدول رقم (35) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الرابعة

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية الرابعة	14	13.57	1.69	0.45

الجدول رقم (36) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الرابعة

	المتوسط النظري يساوي 12			
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة	الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية الرابعة	3.46	13	0.00 دال	1.57

من خلال الجدول رقم (35) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم لمهارات تطبيق حل المشكلة بلغ (13.57) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (12)، كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (1.69) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.45) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (36) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (3.46) عند **درجة الحرية** 13 وبدلالة (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **دالاً**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات حل المشكلة

كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الرابع **بعدم التحقق** أي أن المديرين يؤدون مهارات تطبيق حل المشكلة بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (37) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات تطبيق حل المشكلة

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أهتم بتنفيذ الاقتراح الذي توصلت إليه مجموعة العمل بكل درجات الحسم والالتزام	14	3	5	4.29	.825
أحاول التنسيق والتوازن أثناء تطبيق الاقتراحات والحلول المطروحة بين مصلحة العمل وإرضاء العاملين	14	1	5	3.64	1.082
اترك لكل فرد تطبيق الحل الذي يراه مناسبا من وجهة نظرته	14	1	5	3.43	1.222
أحدد لمجموعة العمل بشكل تفصيلي طريقة تطبيق الحل	14	1	5	2.21	1.051

من خلال الجدول الماضي نلاحظ أن جميع العبارات إذا استثنينا العبارة الأخيرة، تحصلت على متوسط استجابة أعلى من المتوسط النظري 3 وهو يدل على أن المديرين يطبقون مهارات تطبيق حل المشكلات.

2 . 5 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الخامسة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات **لمهارات تخطيط العمل** منخفضة

الجدول رقم (38) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الخامسة.

	المجموع	المتوسط	الإنحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية الخامسة	14	15.29	2.73	0.73

الجدول رقم (39) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الخامسة

	المتوسط النظري يساوي 12				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية الأولى	4.50	13	0.00	دال	3.28

من خلال الجدول رقم (38) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم لمهارات تخطيط العمل بلغ (15.29) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (12) كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (2.73) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.73) وهي قيمة صغيرة، هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (39) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (4.50) عند **درجة الحرية** 13 و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **دالاً**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات تخطيط العمل كان متوسطا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الخامس **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات تخطيط العمل بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (40) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات تخطيط العمل

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أسعى لإشراك من لهم صلة بجوانب تخطيط العمل في وضع الخطط بهدف خلق شعور جماعي للالتزام بالتنفيذ	14	3	5	4.43	.756
أشرك العاملين معي عند وضع تخطيط عام وتفصيلي للعمل	14	1	5	3.86	1.231
أترك لمجموعة العمل حرية وضع الخطط التي يرونها	14	2	5	3.71	.914
أقوم بنفسي بتحديد خطط العمل وطرق تنفيذها بصورة تفصيلية	14	1	5	3.29	1.590

الملاحظ للجدول السابق يلاحظ أن كل العبارات تحصلت على درجات فوق المتوسط مع ملاحظة تشتت للقيم وهو ما يبين عدم تناسق الاستجابات وتباينها لكن في المجمل تدل القيم على أن المديرين يطبقون مهارات العمل بكفاءة.

2 . 6 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية السادسة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات **لمهارات آلية المتابعة** متوسطة

الجدول رقم (41) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية السادسة

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية السادسة	14	20.57	3.34	0.89

الجدول رقم (42) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية السادسة

	المتوسط النظري يساوي 15				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية السادسة	6.23	13	0.00	دال	5.57

من خلال الجدول رقم (41) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم **لمهارات آلية المتابعة بلغ** (20.57) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب 15 كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (3.34) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.89)، وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (42) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (6.23) عند **درجة الحرية** (13) و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من(**0.05**) نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **دالاً**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات آلية المتابعة كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي السادس **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات آلية المتابعة بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (43) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور آلية المتابعة:

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أتابع العمل بالصورة التي تكفل استمراره	14	3	5	4.36	.842
ابذل جهدا كبيرا في إثارة حماس العاملين لمشاركتي مسؤولية متابعة العمل بمثابرة وجهد	14	3	5	4.29	.914
ابذل جهدا كبيرا في إثارة حماس العاملين لتحقيق متابعة ذاتية للعمل بمثابرة وجهد	14	2	5	4.21	1.051
أشارك العاملين في متابعة العمل والرقابة على جوانبه.	14	2	5	4.07	1.072
ادعم الآخرين بدلا من أكون صاحب المبادرة في العمل	14	2	5	3.64	1.151

من خلال الجدول الماضي نلاحظ أن جميع العبارات إذا استثنينا العبارة الأخيرة، تحصلت على متوسط استجابة أعلى من المتوسط النظري 3 وهو يدل على أن المديرين يطبقون مهارات آلية المتابعة بكفاءة عالية.

2 . 7 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية السابعة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات **إدارة الصراع** منخفضة

الجدول رقم (44) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية السابعة

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية السابعة	14	19.21	2.99	0.80

الجدول رقم (45) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية السابعة

	المتوسط النظري يساوي 30				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية السابعة	5.27	13	0.00	دال	4.21

من خلال الجدول رقم (44) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم **لمهارات إدارة الصراع** بلغ (19.21) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (15) كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (2.99)، وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.80) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (45) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (5.27) عند **درجة الحرية (**13) و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **دالاً**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات إدارة الصراع كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي السابع **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات إدارة الصراع بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (46) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور إدارة الصراع

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أعالج الأمور عن طريق رفعها لجهات أعلى للتحقيق	14	3	5	4,50	,760
أتدخل معالجة الصراع بالحسم لمصلحة العمل في ضوء أسباب الصراع	14	1	5	4,14	,864
أتجنب تلك المواقف التي تفجر صراعات وأحاول التخفيف من حدتها حفاظا على تماسك جماعة العمل ومراعاة للجانب النفسي في العمل	14	3	5	3,86	1,351
أحاول أن أكون بمنأى عنها	14	3	5	3,43	1,555
أحاول أن أجد طريقا لحل النزاعات ومعالجة المشكلات بأقل قدر ممكن من الخسائر على الجانبيين النفسي والمادي.	14	3	5	3,29	1,490

الملاحظ للجدول رقم(46) يرى أن كل العبارات تحصلت على درجات فوق المتوسط ولكن بقيم متشتتة وهذا ما دلت عليه الانحرافات المعيارية الكبيرة، ما يدل على تشتت القيم وتأثر المتوسط بالقيم الشاذة أي أن بعض المديرين أجابوا على العبارات المذكورة بإجابات تتناقض مع السير العام لإجابات نظرائهم المديرين الآخرين، وهو ما يدل على تباين تطبيق

المديرين لمهارة إدارة الصراع، لكن بالرجوع للجدولين السابقين (44)و(45) وما دلا عليه من أن المديرين يقومون بأداء متميز لإدارة الصراع يمنحنا الفرصة للحكم على البعض غير المؤثر بتبنيهم أفكاراً غير نمطية.

2 . 8 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الثامنة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات **إدارة الوقت** منخفضة

الجدول رقم (47) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الثامنة

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية الثامنة	14	18.29	3.33	0.89

الجدول رقم (48) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثامنة

	المتوسط النظري يساوي 15				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية الثامنة	3.68	13	0.00	دال	3.28

من خلال الجدول رقم (47) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم لمهارات إدارة الوقت بلغ (18.29) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (15) كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة(3.33)، وهي قيمة صغيرة، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة(0.89)، وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على انه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (48) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (3.68) عند **درجة الحرية (13)** و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **دال**اً، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات إدارة الوقت

كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الثامن **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق **مهارات إدارة الوقت** بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (49) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات إدارة الوقت

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أشرك العاملين معي في تحديد أنسب الأوقات لبداية ونهاية إنجاز كل مهمة على حدة	14	3	5	4,43	,756
لا أتدخل بفرض وتحديد وقت معين للابتداء أو الانتهاء من الأعمال	14	3	5	4,36	,745
اترك للعاملين تحديد الوقت والزمن الذي يمكن أن يستغرقوه في إنجاز العمل .	14	1	5	3,64	1,216
أعطي قيمة عالية لسرعة ودقة إنجاز المهام وأكافئ العاملين على ذلك	14	1	5	3,29	1,326
أحدد بنفسي مواعيد الابتداء والانتهاء من كل مهمة من خلال جدولة المهام زمنيا وأقوم العاملين في ضوء ذلك	14	1	5	2,57	1,342

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن 4 عبارات الأولى تحصلت على متوسط مرتفع بينما العبارة الأخيرة تحصلت على متوسط متدني كما يلاحظ تشتت القيم نسبيا، ولكن بصفة عامة يقوم المديرون بتطبيق مهارات إدارة الوقت بصفة جيدة.

2 . 9 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية التاسعة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات **اتخاذ القرارات** متوسطة.

الجدول رقم (50) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية التاسعة

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية التاسعة	14	14.64	2.40	0.64

الجدول رقم (51) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية التاسعة

	المتوسط النظري يساوي 12				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية التاسعة	4.11	13	0.00	دال	2.64

من خلال الجدول رقم (50) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم لمهارات اتخاذ القرارات بلغ (14.64) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدرة ب (12)، كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغ (2.40) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.64) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (51) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (4.11) عند **درجة الحرية** (13) و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب

والمتوسط الافتراضي كان **دالاً**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات اتخاذ القرار كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي التاسع **بعدم التحقق** أي ان المديرين يقومون بتطبيق مهارات تحديد المشكلة بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (52) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات اتخاذ القرار

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أحاول البحث أن أفضل السبل العملية لاتخاذ القرارات التي تراعي محددات العائد والتكلفة على المستويين (المادي والمعنوي)	14	2	5	4.07	1.14
أحاول تطبيق القرارات بطريقة روتينية من خلال نصوص اللوائح والقوانين	14	1	5	3.50	1.65
أحاول تطبيق القرارات التي تدعم علاقات العمل والإنتاج	14	1	5	2.86	1.40
أحاول اتخاذ القرار منفردا دون تأثير أو تأثر أو اشتراك أي من الآخرين	14	1	5	2.21	1.18

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن العبارتان 1و2 تحصلتا على متوسطات أكبر من المتوسط النظري بينما تحصلت العبارتان الأخيرتان على متوسط أقل من المتوسط النظري ولكن بتشتت قيم كبير ما يدعم فكرة أن المديرين يقومون بأداء مهارات اتخاذ القرار بكفاءة لكن هناك فئة قليلة توجهت استجاباتها عكسَ اتجاه البقية.

2 . 10 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية العاشرة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات **لمهارات توزيع المهام** مرتفعة

الجدول رقم (53) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية العاشرة

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية العاشرة	14	14.64	1.59	0.42

الجدول رقم (54) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية العاشرة

	المتوسط النظري يساوي 15				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية العاشرة	-0.83	13	0.41	غيردال	-0.37

من خلال الجدول رقم (53) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم لمهارات **توزيع المهام** بلغ (14.64) وهو **متوسط** أقل من المتوسط النظري المقدر ب (19)، كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (2.85) وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.76) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على انه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (54) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (0.83-) عند **درجة الحرية (**13) وبدلالة (0.41) وهي أكبر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان غير**دال**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات توزيع المهام كان مماثلا للمتوسط الافتراضي ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي العاشر **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق **مهارات توزيع المهام** بدرجة متوسطة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (55) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات توزيع المهام

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أفضل في توزيعي للمسؤوليات والمهام إحداث توازنٍ بين رغبات العاملين ومتطلبات العمل	14	3	5	4.50	0.65
أقوم منفردا بتوزيع الأعمال والمسؤوليات لكل شخص وفقا لما أراه مناسبا	14	3	5	4.29	0.91
أشرك العاملين معي في تحديد الأعمال وتوزيع المسؤوليات التي تساعد في إنجاز العمل بفعالية وكفاءة من خلال الاختبار الأفضل	14	1	5	3.43	1.15
أترك لمجموعة العمل الحرية في تحديد الأعمال وتوزيع المسؤوليات فيما بينهم دون تدخل مني	14	1	4	2.50	1.16
أركز على أن تحديد مجموعة العمل الأعمال والمسؤوليات في ضوء معايير علمية تقوم على عنصري التخصص والكفاءة لصالح العمل في المقام الأول	14	1	5	2.43	1.34

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن جملة العبارات نالت متوسطا مرتفعا باستثناء العبارتين الأخيرتين كما لاحظنا أن القيم الدنيا في العبارتين الأولى والثانية لم تقل عن المتوسط النظري بينما بقية العبارات تراوحت استجابتهم فيها بين 01 و03 ما يدل على أداء المديرين **لمهارات توزيع المهام** أداء متوسطا

2 . 11 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الحادية عشرة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات **إدارة الانفعالات** منخفضة

الجدول رقم (56) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الحادية عشرة

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية الحادية عشرة	14	19.00	2.85	0.76

الجدول رقم (57) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الحادية عشرة

	المتوسط النظري يساوي 15				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية الحادية عشرة	5.24	13	0.00	دال	4.00

من خلال الجدول رقم (56) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم لمهارات **إدارة الانفعالات** بلغ (19.00) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (15) كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (1.59)، وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.42) وهي قيمة صغيرة، هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على أنه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (57) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (5.24) عند **درجة الحرية** (13) و**بدلالة** (0.00) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بأن الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **دالاً**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات إدارة

الانفعالات كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الحادي عشر **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات إدارة الانفعالات بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (58) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور لمهارات إدارة الانفعالات.

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
أحاول خلق جو ودي في العمل في تلك الأوقات التي ينشأ فيها خلاف بين مجموعة العمل .	14	3	5	4.43	0.75
حينما أجد نفسي منفعلا أفضل ألا اتخذ قرارات في لحظات الانفعال	14	3	5	4.29	0.82
أفضل أن اتخذ قراراً سريعاً لمواجهة المواقف ولو كان هذا القرار خاطئ	14	3	5	4.14	0.94
أحاول أن أكون بمنأى عن مواقف التوتر والانفعال	14	2	5	3.21	1.12
أسعى جاهدا للمواجهة العقلية لفهم أسباب المشكلة	14	1	5	2.93	1.49

يبين الجدول أعلاه استجابات المديرين على العبارات المشكلة لمحور مهارات إدارة الانفعالات، والتي كانت في مجملها فوق المتوسط مع ملاحظة تشتت صغير في القيم من

خلال قيم الانحراف الصغيرة نسبيا، لكن الملاحظ للعبارات الأربع الأولى يلاحظ قيمها الدنيا كانت أكبر من 3 وهي قيم مرتفعة باستثناء العبارة الأخيرة.

2 . 12 . عرض وتحليل الفرضية الفرعية الحادية عشرة ومنطوقها: درجة ممارسة مديري الثانويات **التعبير المرح** منخفضة

الجدول رقم (59) يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الحادية عشرة

	المجموع	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري
الفرضية الفرعية الحادية عشرة	14	14.57	3.48	0.93

الجدول رقم (60) يبين نتائج إختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الحادية عشرة

	المتوسط النظري يساوي 12				
	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة		الفرق في المتوسط
الفرضية الفرعية الحادية عشرة	2.76	13	0.01	دال	2.57

من خلال الجدول رقم (59) نلاحظ أن متوسط استجابات المديرين عن درجة تطبيقهم لمهارات التعبير المرح بلغ (14.57) وهو **متوسط** أعلى من المتوسط النظري المقدر ب (12) كما نلاحظ أن تشتت القيم كان قليلا من خلال قيمة **الانحراف** البالغة (3.48)، وهي قيمة صغيرة جدا، ومن خلال قيمة الخطأ **المعياري** للمتوسط البالغة (0.93) وهي قيمة صغيرة هذا ما يدل على أن قيمة المتوسط للعينة يقترب بشكل كبير جدا من المتوسط الخاص بالمجتمع ما يدل على انه يتميز بمصداقية عالية.

ومن خلال الجدول رقم (60) نلاحظ أن قيمة(ت)البالغة (2.76) عند **درجة الحرية** (13) و**بدلالة** (0.01) وهي أصغر من **(0.05)** نستنتج بان الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط الافتراضي كان **دالاً**، ما يدل على أن متوسط أداء المديرين لمهارات التعبير المرح كان مرتفعا ما يمنحنا الحق في الحكم على الفرض الفرعي الثاني عشر **بعدم التحقق** أي أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات تحديد المشكلة بدرجة مرتفعة.

وعند الاطلاع على استجابات المديرين على كل عبارة على حدة نجدها كانت على الشكل التالي:

الجدول رقم (61) يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور لمهارات التعبير المرح

ترتيب العبارات وفق المتوسط	المجموع الأفراد	أقل قيمة	أعلى قيمة	المتوسط	الانحراف المعياري
جو المرح الذي أثيره في المواقف يعمل على تدعيم العاملين نفسيا ويجدد نشاطهم في مواجهة متاعب العمل	14	2	5	4.07	1.072
أعمل على إقامة نوع من التوازن بين متطلبات العمل وحاجات العاملين للتنفيس من خلال الفكاهة وروح التعبير المرح	14	2	5	3.93	1.141
لا أعير اهتماماً لطبيعة المناخ النفسي السائد في العمل	14	1	5	3.43	1.453
أرى أن جو المرح يُحول اهتمام العاملين عن العمل الجاد	14	1	5	3.14	1.292

يبين الجدول أعلاه استجابات المديرين على العبارات المشكلة لمحور مهارات التعبير المرح والتي كانت في مجملها فوق المتوسط مع ملاحظة تشتت كبير في القيم من خلال قيم الانحراف الكبيرة نسبيا لكن الملاحظ للعبارتين الأولتين يلاحظ أن استجابات المبحوثين انحصرت بين 2-5 وهي قيم مرتفعة عكس العبارتين الأخيرتين اللتان تنوعت استجابات المبحوثين من 1-5

ثانيا: مناقشة وتفسير النتائج

1. **مناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية الأولى** التي نصت على أنه **يؤدي مديرو الثانويات مهامهم المنصوص عليها بدرجة مرتفعة**، وهو ما خلصت إليه الدراسة الميدانية في الثلاث فرضيات الفرعية المشكلة لهذه الفرضية ونفسر تمكن المديرين من أداء مهامهم التربوية والبيداغوجية والمالية والإدارية بدرجة مرتفعة بـ:

- **شروط الترشح لرتبة مدير الثانوية** (الأشخاص المؤهلون لاجتياز المسابقة على أساس الاختبارات) وهو ما توضحه المادة 160 من المرسوم التنفيذي 315/08 المؤرخ في 11 شوار 1429 الموافق ل 11 أكتوبر 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، والمادة 140 مكرر 13 من المرسوم 240/12 ،والتي حددت هؤلاء؛ يعين مديرو الثانويات في حدود المناصب المطلوب شغلها عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات، وبعد متابعة تكوين متخصص يمتد سنة دراسية واحدة من بين:

- الأساتذة المبرزين
- نظار الثانويات الذين يثبتون خمس سنوات من الخدمة بهذه الصفة والمنحدرين من رتبة أستاذ التعليم الثانوي
- الأساتذة الرئيسيين للتعليم الثانوي الذين يثبتون خمس سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة
- أساتذة التعليم الثانوي الذين يثبتون عشرَ سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة

وهو ما يبين أن هؤلاء الأشخاص يملكون من الخبرة ما يؤهلهم لأداء المهام الموكلة لمدير الثانوية وفق النصوص التنظيمية خاصة إذا ما خضعوا لتكوين متخصص، هذا وقد خضعت هذه المادة إلى تعديل في المرسوم 240/12 المعدل والمتمم للمرسوم السابق، حيث ورد في المادة 140 مكرر 13 منه أن اجتياز المسابقة على أساس الاختبار في رتبة مدير الثانوية يقتصر فقط على نظار الثانويات الذين يثبتون خمس سنوات من الخدة الفعلية بهذه

الصفة والمنحدرين من رتبة أساتذة العليم الثانوي؛ علما أن ناظر الثانوية يمارس نشاطات بيداغوجية، وتربوية، إدارية ومالية وهي المهام التي يمارسها مدير الثانوية، وهذا ما يوضحه القرار رقم 154 المؤرخ في 26 فيفري 1991 المحدد لمهام نائب المدير للدراسات (ناضر الثانوي) في مؤسسات التعليم الثانوي.

- **طبيعة الاختبارات التي يخضع لها المترشحون:** حيث يخضع المترشحون لرتبة مدير مؤسسة التعليم الثانوي حسب القرار رقم 49 المؤرخ في 7أكتوبر 2014 المادة 05 منه لامتحانٍ مهنيٍ يشمل الاختبارات التالية:
  - اختبار في التشريع المدرسي أو التحرير الإداري أو المالية العامة، لمدة ثلاث ساعات، معامله 3
  - اختبار في علوم التربية لمدة ثلاث ساعات، معامله 2
- **ادراك المديرين لجسامة المهام الموكلة إليهم** والمحددة في المادة 159 من المرسوم التنفيذي رقم 315/08 والتي مؤداها : يكلف مدير الثانوية بالتأطير البيداغوجي والتسيير الإداري والتنشيط التربوي ، ويكون أمرا بصرف ميزانية المؤسسة طبقا للتنظيم المعمول به ويمارس بصفته موظفا موكلا من الدولة سلطته على جميع الموظفين والأعوان العاملين في المؤسسة ويكون مسؤولا على حفظ النظام وامن الأشخاص والحفاظ على الممتلكات ويكون مؤهلا بهذه الصفة لاتخاذ التدابير الضرورية لضمان حسن سير المؤسسة، وما يترتب عن تلك المهام من تبعات في حال عدم القيام بها أو الإخلال بأدائها من عقوبات، وهو ما يوضحه الأمر 06/03 المتضمن القانون العام للوظيفة العمومية في الفصل الثاني بعنوان العقوبات التأديبية، لاسيما المادة 163 التي صنفت العقوبات التأديبية حسب جسامة الأخطاء المرتكبة إلى اربع درجات:

- الدرجة 1: التنبيه- الإنذار الكتابي – التوبيخ.
- لدرجة 2: التوقيف عن العمل من يوم إلى ثلاثة أيام -الشطب من القائمة التأهيل.

- الدرجة 3: التوقيف عن العمل من أربع إلى ثمانية أيام- التنزيل من درجة إلى درجتين-النقل الإجباري.
- الدرجة 4: التنزيل إلى الرتبة السفلى مباشرة- التسريح.

- **طبيعة التكوين القاعدي المتخصص لرتبة مدير مؤسسة التعليم الثانوي** المحددة مدته في المادة 160 من المرسوم التنفيذي 315/08 ، وكذا القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 4 رجب عام 1435 الموافق 4 مايو سنة 2014 يحدد كيفيات تنظيم التكوين المتخصص للالتحاق ببعض الرتب المنتمية للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية وتقييمه وكذا محتوى برامجه:

يعين مديرو الثانويات في حدود المناصب المطلوب شغلها...، وبعد متابعة تكوين متخصص يمتد سنة دراسية واحدة، يخضعون بعده لعملية تقييمية يمكن أن يترتب عليها إقصاء الطالب المدير

- **محتوى المقاييس التي يدرسها الطالب المدير أثناء التكوين المتخصص؛** وفق الآتي: [1]

- **التشريع المدرسي**: حيث يكون على المدير امتلاك القدرة على معرفة النصوص التشريعية، والقدرة على تحليلها، وتوظيفها، والقدرة على التعامل الصحيح مع النصوص، والقدرة على التفكير، والقدرة على اكتشاف التناقضات والنقائص والفجوات إن وجدت
- **التسيير البيداغوجي**: حيث يتمكن من خلال هذا التكوين تنمية المعارف النظرية، اكتساب تقنيات التسيير البيداغوجي، والقدرة على حل المشكلات التي تعترضه، الإلمام بالعمليات البيداغوجية، اكتساب القدرة على القيادة، والتسيير المحكم
- **التسيير الإداري** : الذي يزود المدير بالقدرة على التسيير وممارسة المسؤولية، معرفة قراءة الوثائق الإدارية وفهمها واستغلالها استغلالا سليما، القدرة على تفسير

[1] انظر الملحق 08

التوجيهات، معرفة ملاحظة الظواهر الإدارية التي تقع بالمؤسسة وحصرها ومعرفة استعمال الملاحظة ذات الطابع الرسمي والتشريعي، القدرة على تحرير مختلف التقارير التي تسمح بتحديد المسؤوليات، القدرة على حسن التنظيم، القدرة على تسيير الموارد البشرية وتطوير النشاطات، التحكم في مسك وضبط الملفات والسجلات المختلفة، القدرة على التوقعات واتخاذ الإجراءات الملائمة، القدرة على القيادة الجماعية.

- **التسيير المالي**: الذي يكسب المدير القدرة على توظيف الوسائل لخدمة الفعل التربوي، القدرة على التحكم في تقنيات التسيير المالي والمادي، القدرة على التحكم وحسن استغلال الإمكانيات المالية والمادية، معرفة النصوص الخاصة بالتسيير المالي، معرفة طرق وإجراءات إعداد الميزانية وتنفيذها، معرفة إجراءات التسيير المادي، التمكن من ممارسة مسؤولية الآمر بالصرف والمراقبة المالية.
- **النظام التربوي**: والذي يمكن المدير من معرفة النظام التربوي ومحيطه ومرجعيته كنظام فرعي من النظام العام للدولة، معرفة السياسة الوطنية للتنمية والتمكن من النظرة الشاملة للتربية، إدراك مكانة المسؤول في هياكل النظام التربوي، القدرة على إستراتيجيات التعليم والتعلم وترابط وظائف النظام التربوي في التخطيط والتوجيه والمراقبة والتقييم، القدرة على التصور وتسيير وتقييم مشروع المؤسسة، القدرة على التحليل والتقييم والإعلام والاتصال والمشاركة في العمل الجماعي والتوجيه، القدرة على التخطيط لمستقبل المؤسسة والقيام بالتحليل النظامي من أجل تطوير العمل واتخاذ القرارات.
- **القانون الإداري**: الذي يتحصل المدير من خلال تناوله على مجموعة من الكفاءات على غرار معرفة القانون العام والخاص والفرق بينهما، والمعرفة الوظيفية للقانون الإداري في الحقل التربوي، واكتساب المدير مهارات في مجال القانون الإداري، وكذا اكتسابه ثقافة تشريعية، والتحكم في التسيير.

- **منهجية البحث**: وهي مادة تكسب المدير أدوات البحث العلمي والتكوين الذاتي لاسيما تقنيات وفنيات البحث التربوي، القدرة على التوثيق واستخدام المصادر والمراجع، القدرة على المعالجة العلمية للقضايا التي تحتاج إلى الدراسة والبحث، تمكين المدير من إثارة الحيرة التربوية لديه ومواجهة المشاكل بأساليب علمية.
- **مبادئ المعلوماتية**: حيث يمكن هذا التكوين المدير من الاستعمالات العادية للمعلوماتية، وتزويدهم بالأسس الضرورية لتشغيل واستثمار وسيلة المعلوماتية.

- **التكوين الذي يتلقاه المديرين أثناء الخدمة:**

يخضع مديرو الثانويات لتكوين مستمر أثناء الخدمة من قبل مفتشي الإدارة، وهو ما جاء في المادة 38 من الأمر 03-06 في الفصل الأول بعنوان الضمانات وحقوق الموظف:

للموظف الحق في التكوين وتحسين المستوى والترقية في الرتبة خلال حياته المهنية، المادة 104: يتعين على الإدارة تنظيم تكوين وتحسين المستوى بصفة دائمة قصد ضمان تحسين تأهيل الموظف وترقيته المهنية أو تأهيله لمهام جديدة، واكد ذلك القانون 08/04 المؤرخ في15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة 78: كل أصناف المستخدمين معنية بعمليات التكوين المستمر طوال مسارها المهني ويهدف أساسا إلى تحيين معارف المستخدمين المستهدفين وتحسين مستواهم وتجديد معارفهم، علما أن برامج التكوين المستمر تستجيب للاحتياجات التكوينية لدى المشمولين بالعملية وتشخيصها وفقا لاعتبارات ثلاث هي[1]:

- ما يلاحظه المفتشون والمشرفون من نقص في الميدان.
- ما تمليه المبتكرات من حتمية التجديد.

[1]مديرية التوجيه والتقويم والاتصال، المديرية الفرعية للتوثيق، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، النصوص المنظمة لتكوين المكونين في قطاع التربية الوطنية للفترة 1967-2005، ج2، ص39

- ما يعبر عليه رجال الميدان الممارسون من رغبة في معالجة إشكالية مهنية أو بيداغوجية أو معرفية.

وذلك من خلال دورات التكوين الجماعي المتمثلة في (الندوات، الأيام الدراسية والإعلامية، الأيام التكوينية)، وزيارات التكوين الفردي والمراقبة التي تتكفل بها هيئات التفتيش والرقابة.

حيث تستعمل صيغاً تنظيمية مرنة تتنوع أشكالا ومدة تنفيذها حسب ما تمليه الأهداف المسطرة، العملية وحجم محتوياتها، وهكذا يمكن استعمال أحد الأشكال التالية، بحيث تشكل وحدات زمنية تتكرر دوريتها خلال السنة الدراسية:[1]

النذوة التربوية .

اليوم الدراسي .

الملتقى الإعلامي.

الدورة التدريبية.

وتعتبر هذه الصيغ مفيدة جدا للمديرين ليستفيدوا من المكَونين أو يتبادلون الخبرات فيما بينهم، أو يكتسبون مهارات إجرائية تمكنهم من حل المشكلات التي واجهتهم او ستواجههم في المستقبل.

- ضغط النقابات المهنية الممثلة لمختلف الأسلاك وخاصة سلك موظفي التعليم وممارستها في كثير من الأحيان مهمة الرقابة لمديري المؤسسات التعليمية

2. مناقشة وتفسير الفرضية الرئيسية الثانية والتي نصت على: **درجة أداء مديري الثانويات لمهارات القائد الناجح منخفضة**.

بعد دراسة الفرضية تم التأكد من عدم تحققها وتحقق الفرض البديل القائل**: درجة أداء مديري الثانويات لمهارات القائد الناجح مرتفعة**، ونفسر ذلك بأن المديرين يتميزون بمستوى تعليمي مرتفع ولذلك تجدهم يتمتعون بمهارات تسييرية نوعية، تساعدهم في

[1]مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، برنامج التكوين أثناء الخدمة، ج2، ديسمبر 2005، ص39.

تسيير المؤسسة حيث انه في زمن مثل هذا لم يعد الترهيب يفي بالغرض وحده، بل يجب أن يدعمه الترغيب النفسي والمادي، ويتوافق مع مهارات تسيير الفريق التي تقدم الدور الفعال في حسن سير المؤسسة، كما أن التكوين المتخصص الذي يخضع له مديرو الثانويات من شأنه المساهمة في تنمية هذه المهارات، وهذا يتوافق مع ما توصلت دراسة أحمد إبراهيم أحمد التي أجراها على عينة من مديري ونظار المدارس الأساسية، بغرض استكشاف واقع التحكم في المهارات الإنسانية التي يحتاجها القائد الناجح إلى أن هناك فروقا بين المؤهلين تربويا وغير المؤهلين تربويا لصالح المؤهلين، لذا أوصي بضرورة تكثيف دورات تدريبية لغير المؤهلين لممارسة الإدارة بطريقة فعالة .

وفي هذا الصدد نشير إلى التعديلات التي أُدخلت على البرامج التكوينية الخاصة بأسلاك التأطير الإداري بعد الدراسة التشخيصية التي قام بها المركز الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم، والتي تمخضت عن جملة من التوصيات تصب في مجملها في ضرورة تطوير البرامج التكوينية وتحسينها بما يحقق الكفاءة الإدارية والفعالية القيادية، ولعل البرامج التكوينية الجديدة التي استفاد منها مديرو الثانويات كان لها تأثير إيجابي على السلوك الإداري والفعالية القيادية على حد سواء مما ترتب عنه تحسن ملحوظ في قدرة مدير الثانوية على امتلاك بعض مهارات القيادة الناجحة.

وهذا يتوافق إلى حد ما مع **دراسة Lester 1993** التي استهدفت تحديد المهارات اللازمة للمرشح للوظائف القيادية والتي يمتلكها ، والاحتياجات اللازمة والبرامج التي يجب أن تقدمها الجامعات لتلبية الاحتياجات اللازمة للمرشحين. والتي توصلت إلى أن معظم أفراد العينة أقروا بأهمية امتلاكهم مهارات العلاقات الإنسانية، وضرورة امتلاكهم مهارات الاتصال وأيضا حددت الموضوعات المطلوبة لتنمية هذه المهارات، ومن أهم هذه الموضوعات: التمويل، قانون المدرسة وتطبيقات الكمبيوتر، والتي خلصت إلى جملة من التوصيات أهمها تقديم دراسات خاصة في مجال العلاقات الإنسانية، والإدارة واتخاذ القرار، واستخدامات الكمبيوتر والاتصال، ومهارات العلاقات الشخصية والقيادة.

ولتحليل هذه الفرضية بنوع من التفصيل قسمناها إلى 12 محورا تمثل مهارات القائد الناجح ثبت بعد التجريب أن المديرين يتمتعون بكل تلك المهارات وبدرجة مرتفعة وسنناقشها ونفسرها فيما يلي:

1 . 1 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي الأول ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات تحديد المشكلة منخفضة.

توصلت هذه الدراسة إلى أن المديرين يؤدون مهارة تحديد المشكلة بدرجة متوسطة ونلاحظ أن العبارات التي اتفق معظم المديرين على إعطائها الدرجة الكبيرة هي : **أعطي اهتماماً مع مجموعة العمل يُعنى بالوصول إلى قدر مناسب من الفهم لأبعاد المشكلة،** إن فهم المشكلة هو نصف حلها وكذلك الفهم الجماعي يعطي إمكانية اكثر لتوقع الحلول المناسبة، ثم عبارة **أعطي لمجموعة العمل الفرصة لاستقراء وفهم المشكلة** والتي تعبر عن عمق التفويض والتشاركية التي يتميز بها المدير الناجح، لما لها من سحر على العلاقات الإنسانية داخل الثانوية وكذلك على التناسق بين الفريق التربوي، كما نلاحظ أن عبارة **أحاول أن أركز في تعاملي وتحديدي لطبيعة المشكلة على دراستها من خلال الجمع بين آراء كل مجموعة العمل ومن لهم صلة بها من خارج نطاق مجموعة العمل،** تحصلت على أقل تقدير ما يدل على أن المديرين ابعد ما يكونون عن الأخذ برأي الخارجين عن الفريق التربوي كما لا يشترط الأخذ برأي الجميع بل برأي المعنيين بصفة مباشرة والمؤهلين لمناقشة تلك المشكلة، وهو ما اتفق مع نتائج **دراسات معمل هوثورن(Howthorne)** التي توصلت إلى أن نقص الإنتاج يعزى إلى عدم الاهتمام بحل هذه المشكلات والتحرير من وطأة الضغوط الرئاسية، وعند تخفيف قيود العمل زالت مشكلة نقص الإنتاج وارتفعت معدلات الكفاءة الإنتاجية .

ويمكن تفسير القدرات التي يتمتع بها المديرون في تحديد المشكلة ترجع إلى التكوين المعمق الذي يتلقونه قبل وأثناء التنصيب، بالإضافة إلى الخبرات التي اكتسبوها في حياتهم العملية باعتبارهم أساتذة قبل أن يكونوا مديرين، هذا دون أن ننسى المجالس التي تعقد في

الثانوية وما لها من دور في تنوير المديرين بالأفكار والآراء المتعددة والمتباينة حول عموم المشكلات التي تواجه الثانوية.

كما أن الزيارات التي يقوم بها المفتشون والتوجيهات التي يقدمونها لهم لها الدور الفعال في توجيه جهود المديرين نحو تحديد جيد للمشكلة، وإكسابهم خبرات متعدد في عموم المهارات الإدارية وخاصة كيفية تحديد المشكلات

كما لا ننسى التكوين أثناء الخدمة والمجالس التي يعقدونها على مستوى الولاية حيث يتشاركون خبراتهم، ويتدارسون المشكلات التي تواجههم، وكيفية تحديدها وتخطيها وتسيير الثانوية في ضوء كل تلك التحديات، كل هاته تجعل المديرين يملكون مهارات تحديد المشكلة بدرجة عالية

1 . 2 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي الثاني ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات اقتراح الحلول **منخفضة**

هذه الفرضية لم تتحقق وتحقق الفرض البديل القائل بان مديري الثانويات يؤدون مهارات اقتراح الحلول **بدرجة مرتفعة** وبالرجوع للعبارات التي نالت أعلى تقديرا نجد في مقدمتها **أوجه اهتمام مجموعة العمل إلى تحديد الاقتراحات والحلول العملية والأكثر جدوى في معالجة المشكلة بما في ذلك احتمالات النجاح والفشل**، وهي تدل على أن المدير الناجح لابد أن يتميز بالمبادأة والإلهام كما تكلمنا عنه في الجانب النظري حيث يوجه الجهود انطلاقا من خبرته الواسعة نحو الحلول العملية والأكثر جدوى، كما يستشرف احتمالات النجاح والفشل من أجل تنوير المجموعة بتلك النظرة الثاقبة الاستباقية بدل فرض رأيه عليهم، وهذا ما ذهب كل من " بليك وموتون" Blake and Mouton في الشبكة الإدارية من أن النمط (9،9) الذي يسمى المدير الفعال أو الإدارة الجماعية، ومن خلاله " يتضح سلوك القائد من حيث اهتمامه بالإنتاج ، واهتمامه بالأفراد أو بكليهما معا، ويؤكد بليك Blake أن

على القائد أن يهتم بجانبين جوهريين عندما يفكر بممارسة مسؤولياته القيادية؛ الاهتمام بإنجاز وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، والاهتمام بأفراد أسرة المدرسة في نفس الوقت[1].

كما نالت العبارة السالبة **لا أحاول أن اشغل نفسي بوضع اقتراحات وحلول معينة،** على تقدير مرتفع ما يدل على أن المديرين ابعد ما يكونون عن التفرد باقتراح الحلول وأنهم لا يشغلون أنفسهم بتلك الاقتراحات ما يدل أيضا على جدية فريق العمل وكفاءته في اقتراح الحلول ثم الموازنة بينها جماعيا وهي مرحلة صنع القرار بينما يكون على عاتق المدير اتخاذ القرار في ضل مناقشته من طرف الفريق بجدية.

نفسر امتلاك المديرين لمهارات اقتراح الحلول بكونهم الأكثر دراية في المؤسسة، وفي الغالب هم الأكبر خبرةً فيها، كما تساعدهم التكوينات التي يتلقونها قبل وأثناء الخدمة، كما تُمكنُهم درايتهم الواسعة بالجانب القانوني الذي يمكن في ضوئه فقط اقتراح الحلول، المناسبة والقانونية، بالإضافة إلى اطلاعهم الواسع على كل الجوانب الإدارية والمالية والبشرية التي تحيط بالثانوية بوصفهم المسؤول الأول عن الثانوية، يمكنهم كل هذا من اقتراح حلولٍ مناسبة وقانونية وقابلة للتحقيق.

1 . 3 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي الثالث ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات حل المشكلات منخفضة

توصلنا إلى أن المديرين يؤدون مهارات حل المشكلة بدرجة مرتفعة، وبالرجوع إلى عبارات المحور نلاحظ أن العبارة الأولى: **أراعي إمكانية تطبيق الحل في ضوء محددات التكلفة والمنفعة بشقيها المادي والمعنوي،** والتي نالت أعلى تقدير تدل على أن المديرين يهتمون في أثناء حل المشكلات بالتكلفة والمنفعة التي تعود على الفرد والجماعة وكذا على المؤسسة من كلتا الناحيتين المادية والمعنية، أي أن المديرين يهتمون أيضا بالعلاقات الإنسانية في طريق حل المشكلات، وهو ما تدل عليه العبارة التي تلتها : **أطبق الاقتراح**

[1] أحمد إبراهيم أحمد، الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الهناء للطباعة، مصر، 2002، ص194.

الذي يتفق عليه غالبية المجموعة أي أن الممارسة الديمقراطية والتي تعتمد على راي الأغلبية تطبق في المؤسسات التربوية الجزائرية بدرجة كبيرة كما لا يهمل المديرون في سبيل تطبيق الديمقراطية عنصري الفاعلية والكفاءة اللتان وجب توفرهما في الراي الجماعي أيضا، وهو ما دلت عليه العبارة الموالية والتي حصلت على تقدير مرتفع أيضا: **أراعي أن يقوم أفراد المجموعة باختيار البدائل الأكثر فاعلية وكفاءة في حل المشكلة.**

بينما تحصلت العبارة: **اترك للأفراد حرية اختيار البديل من بين البدائل المختلفة** على أقل تقدير وهو أقل من المتوسط ما يدل أن المديرين يضطلعون بمهماتهم المفصلية وعلى رأسها، اتخاذ القرار ولا يتركونه لأي من الفريق التربوي.

ويعزى امتلاك المديرين لمهارات حل المشكلات إلى كون المديرين مكونين على مثل هذه الأمور، بالإضافة إلى كونهم يستمدون مهارات حل المشكلات من تجاربهم الشخصية وتناقل الخبرات بينهم وبين زملائهم في ثانويات أخرى، بالإضافة إلى أن الفريق التربوي في الثانوية يمتلكون مستويات دراسية مرتفعة ما يجعلهم يمدون المديرين باقتراحات بناءة وفي مستويات عالية من الكفاءة، هذا ولا ننسى التحديد القانوني لكيفيات حل المشكلات في ضل المستويات المناسبة فبعض المشكلات لابد أن تحل على مستوى الثانوية، أما الأخرى فيتم تحويلها إلى المستويات العليا...إلخ وهذه محصلة حاصل قانوني بحت.

1 . 4 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي الرابع ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات تطبيق حل المشكلة متوسطة

توصلنا إلى أن المديرين يقومون بتنفيذ مهارات تطبيق حل المشكلات بدرجة مرتفعة، وبملاحظة العبارات التي حصلت على متوسط مرتفع نجد في المرتبة الأولى العبارة :**اهتم بتنفيذ الاقتراح الذي توصلت إليه مجموعة العمل بكل درجات الحسم والالتزام** وهو ما يعبر عن الجدية الكبيرة التي تميز المديرين في تطبيق التوصيات التي تخرج بها مختلف المجالس على غرار مجلس التسيير ومجلس الإدارة وغيره من المجالس الذي يبدي فيه الفريق التربوي بآرائه وتوصياته، والتي تقتضي نوعا من الجدية والحزم في التنفيذ، كما نجد أن التطبيق

الصارم قد يقابله نوعا من التنسيق بين مصلحة العمل ورضا العاملين الذين قد تؤثر عنهم تلك الصرامة تأثيرا سلبيا وهذا ما نجده متجليا في العبارة التالية والتي احتلت المرتبة الثانية وبمتوسط مرتفع أيضا، وهي: **أحاول التنسيق والتوازن أثناء تطبيق الاقتراحات والحلول المطروحة بين مصلحة العمل وإرضاء العاملين.**

كما وجدنا العبارة التي لم تحقق المتوسط المطلوب وهي: **أحدد لمجموعة العمل بشكل تفصيلي طريقة تطبيق الحل،** نوعا من ترك الحبل على الغارب وهو نوعا من التغاضي الذي يمنح للأفراد الفرصة في التعديل والتحوير مما يسهل تطبيق الحل، ولكن يجعل الأمر أكثر تسيباً وخالٍ من الرقابة.

إن مهارات تطبيق الحل يمكن أن تنبع من التجربة الشخصية والفهم المتعمق للقوانين المسيرة للثانوية، فالمدير يكون مسؤولا عن تطبيق الحلول التي تصدرها مختلف المجالس المنعقدة بالثانوية مثل المجلس التأديبي ومجلس التسيير... وأيضا هو مسؤولٌ عن تطبيق الحلول التي تصدر من الوصاية كمديرية التربية والوزارة.

كما أن المتابعات من طرف المفتشين المالي والإداري والبيداغوجي تجعل المديرين يبذلون قصار جهدهم في تطبيق كل الأوامر والتوصيات التي تصدر من مختلف المجالس والإدارات، وذلك الالتزام المستمر يمنح المديرين كفاءات إضافية لحل المشكلات وتطبيق الحلول.

1 . 5 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي الخامس ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات تخطيط العمل منخفضة

وما توصلت له الدراسة هو أن المديرين يؤدون ويطبقون مهارة تخطيط العمل بدرجة مرتفعة، كما يلاحظ أن العبارات التي تحمل في معناها العمل الجماعي كانت تترتب دائما في المقدمة مثل العبارة **أسعى لإشراك من لهم صلة بجوانب تخطيط العمل في وضع الخطط بهدف خلق شعور جماعي للالتزام بالتنفيذ** والعبارة: **أشرك العاملين معي عند وضع تخطيط عام وتفصيلي للعمل**

على حساب تلك التي تشير إلى الحرية واتخاذ القرار بصفة سريعة وبفردية وهو ما تمثله العبارة: **اترك لمجموعة العمل حرية وضع الخطط التي يرونها** والعبارة: **أقوم بنفسي بتحديد خطط العمل وطرق تنفيذها بصورة تفصيلية** على التوالي، هذا ما يفسر العمل الجماعي الذي يعمل في ظله الفريق التربوي والذي يؤدي إلى تبني خطط دقيقة واكتساب مهارات تخطيط العمل بدرجة عالية، على عكس الانفرادية والتشبث بالرأي، ونجد أن مجمل النصوص القانونية الجزائري تؤكد على ضرورة إشراك كل من لهم صلة بالفعل التربوي، من أجل مناقشة وتخطيط وتنفيذ المطلوب من المؤسسة التربوية، فالتخطيط للمؤسسة والمشاركة في التخطيط، تمكن المدير من رسم صورة مستقبلية تصاغ فيما بعد في شكل أهداف يسير نحوها الموظف، فالموظف غالبا ما يكون أكثر فاعلية إذا حدد له الهدف القريب والبعيد من مهمته، حينها يشعر بحافز ودافع للإنجاز.

ويؤكد الباحث **محمود طافش** في كتابه " الإبداع في الإشراف التربوي" أن على المدير أن يتصف بمجموعة من الصفاة التي تمكنه من النجاح لاسيما، القدرة على التخطيط السليم لتحقيق الأهداف ولتطوير الأداء، وعلى تنفيذ مختلف أنماط الإدارة.

إذاً فالتخطيط هو في الحقيقة ليس ما يبتدأ به دائما فقد يكون عبارة عن نتائج لما تحصلنا عليه في مرات سابقة، أي أن الفشل في بعض المهام التي يقوم بها المدير تجعله يخطط احسن لبقية المهام أو للمهام في السنة المقبلة، لكن كما هو معروف أن التربية في الجزائر مركزية التخطيط ومركزية التنفيذ إلى حد بعيد أيضا، ويمكن أن نفسر النجاح الذي يحققه المدير بتبنيه الخطط المرسومة على المستوى الوزاري، فهو لا يخطط في الأمور العامة لكن يخطط لمؤسسته في أمورها الإجرائية البسيطة، وكلما كان التخطيط إجرائيا وبسيطا كانت إمكانية النجاح فيه مرتفعة.

كما تُؤثر التجربة الطويلة والخبرة الواسعة على مهارات التخطيط حيث أن معظم المديرين هم في الحقيقة أساتذة أو نظار ثانوية قبل أن يكونوا كذلك، فهم ليسوا غرباء عن الفعل التربوي، بمعنى أنهم يملكون مهارات عدة اكتسبوها طيلة حياتهم العلمية.

بالإضافة إلى أن معظم المديرين في الثانويات نجدهم يملكون خبرة تسييرية كبيرة فمعظمهم لديه خمسة إلى عشين سنة خبرة في الإدارة، هذا ما يمكنهم من مهارات عدة أبرزها التخطيط.

1 . 6 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي السادس ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات آلية المتابعة متوسطة

ولقد توصلنا إلى أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات آلية المتابعة بدرجة مرتفعة كما يمكننا أن نلاحظ عبارات هذا المحور تتميز ببروز دور المدير كونه الملهم والمسؤول الأول على سير العمل بصفة عامة وعلى المتابعة بصفة خاصة حيث نجد العبارة :**أتابع العمل بالصورة التي تكفل استمراره** تعبر عن تحمل للمسؤولية من طرف المدير في متابعة العمال والأساتذة متابعة مستمرة، كما تجده يبذل جهدا كبيرا في إثارة الحماس ليحس الجميع بضرورة متابعة العمل بشكل فردي وهو ما عبرت عنه العبارة: **أبذل جهدا كبيرا في إثارة حماس العاملين لمشاركتي مسؤولية متابعة العمل بمثابرة وجهد** باحتلالها للمرتبة الثانية وبمتوسط أيضا مرتفع أيضاً.

كما وجدنا أن المدير لا يرتاح إلى عدم لتولي الآخرين وظيفة المتابعة بل يكون هو صاحب المبادرة وهو ما دلت عليه العبارة: **ادعم الآخرين بدلا من أكون صاحب المبادرة في العمل،** حيث احتلت المرتبة الأخيرة بمتوسط مقارب للمتوسط النظري.

ويمكن تفسير ذلك بكون المدير يبذل قصار جهده لمتابعة الأعمال المنجزة كون أن ذلك من صميم أعماله المنصوص عليها، وهو ما يتجلى في عديد المواد من النصوص القانونية لاسيما القرار الوزاري رقم :176 المؤرخ في 1991/3/2 في المادة (10) حيث نصت على أنه "يتوجب على مدير مؤسسة التعليم الثانوي أن يتأكد عن طريق المراقبة المنتظمة لدفاتر النصوص من: التدرج في تقديم الدروس وتسلسله – تطبيق البرنامج –تواتر الفروض المنزلية

وكذا المادة (12) التي نصت على أنه يلزم المدير بالمشاركة في كل تفتيش يجري في المؤسسة على موظفي التأطير والحراسة والتعليم باستثناء تفتيش التثبيت الذي تقوم به لجان خاصة، كما يشارك في المناقشة التي تعقب التفتيش المذكور ويتولى متابعة النتائج والتعليمات المقدمة وتطبيقها.

وهذه عينة من النصوص وليست كلها، فهناك العديد من النصوص الأخرى والتي تطرقنا لها بإسهاب في الجانب النظري وليس المجال مناسبا لسردها جميعا.

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإن إشراكه للعاملين معه في متابعة العمل يجعله أكثر أريحية، ويجعل الآخرين أكثر تحملا للمسؤولية، ما يجعلهم يبذلون اقصى ما لديهم دون بذل المدير لكثير من الجهد في المتابعة.

1 . 7 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي السابع ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات إدارة الصراع منخفضة.

وقد توصلنا بعد تطبيق الأدوات والتجريب الميداني إلى أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات إدارة الصراع بدرجة مرتفعة.

كما لاحظنا من هذا المحور أن المديرين يتميزون بالحيادية خاصة عندما يتعلق الأمر بصراع داخل المؤسسة فيحول المشكلة لمختصين للتحقيق وهو ما دلت عليه العبارة التي تحصله على أعلى استجابة من المديرين وهي :**أعالج الأمور عن طريق رفعها لجهات أعلى للتحقيق،** كما تدعمها العبارة التي تليها بكون المديرين لا يتخذون قرارات تحت ضغط الانفعال، ما يجعل القرارات تميل إلى الانتقامية وتصفية الحسابات والعاطفة بل يؤجلون اتخاذ القرارات لوقت الهدوء ما يمنحهم أريحية أكبر في تبصر عناصر الصراع أو اتخاذ المواقف الملائمة بكل حزم وهو ما دلت عليه العبارة : **حينما أجد نفسي منفعلا أفضل ألا اتخذ قرارات في لحظات الانفعال**.

كما نجد من العبارات التي حصلت على متوسط كبير عبارة : **أحاول أن أكون بمنأى عن مواقف التوتر والانفعال،** وهو ما يدل على ابتعاد المديرين عن مواقف الخلاف إلى

مواقف الاتفاق والابتعاد عن كل ما من شأنه إثارة التوترات داخل المؤسسة التربوية، كما لا يدل هذا عن سلبية المديرين وانزوائهم بعيدا وتسيبهم في حل الصراعات التي قد تنشأ بل يتدخلون بكل حزم لحلحلة المشكلة للمصلحة العامة، وليس لمصلحة فرد على حساب أخر، وذلك في ضوء أسباب الصراع وأصوله، و كما دلت عليه العبارة التي تحصلت أيضا على متوسط مرتفع وهي: **أتدخل لمعالجة الصراع بالحسم لمصلحة العمل في ضوء أسباب الصراع.**

كما جاءت العبارتين: **أسعى جاهدا للمواجهة العقلية لفهم أسباب المشكلة، وأفضل أن اتخذ قراراً سريعاً لمواجهة المواقف ولو كان هذا القرار خاطئاً،** في الرتبة الأخيرة بمتوسطات متدنية وذلك ما دل عن ابتعاد المديرين بصفة عامة عن كل مظاهر المواجهة العقلية، واتخاذ القرارات المتسرعة وما ينجر عنه من نتائج خاطئة.

تعتبر الصراعات الوظيفية القنبلة الموقوتة التي تهدد أي منظمة، لما لها من دور في تشتيت الجهد وخفض الروح المعنوية للعمال، لذلك فمديري مؤسسات التعليم الثانوي على دراية بذلك فهم يبذلون قصار جهدهم لتفادي الصراعات قبل وقوعها، وارداتها بفاعلية عندما تحدث والابتعاد عن ترك الحبل على الغارب، لما لهذه الصراعات من أثر بليغ على المؤسسة وعلى نتائجها، كما لها انعكاسات على تقييم المفتشين للمديرين أنفسهم فهم لا يريدون تقييما منخفضا وما ينجر عنه من خصم للراتب أو تحويل أو حتى فصل من المنصب في بعض الحالات.

يقول **(STEPHEN ROBBINS)** أن النظرة البناءة للصراع أحلت محل النظرة المدمرة للصراع، ويقول إن هذه النظرة اعترفت بأهمية الصراع ومدى ضرورة وجود كمية من الصراع المسيطر عليه داخل المنظمات كما أن الصراع البناء يكون ضرورياً وذو قيمة

للمؤسسة، فبدون الصراع، نجد أن المنظمة تواجه عدد قليل جدا من التحديات الجديدة ولا تولد أفكاراً جديدة، وتصاب باللامبالاة والركود [1].

1 . 8 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي الثامن ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات إدارة الوقت منخفضة.

بعد استخلاص النتائج من الدراسة الميدانية توصلنا إلى أن المديرين يقومون بتطبيق **مهارات إدارة الوقت** بدرجة مرتفعة.

وعندما ننظر إلى العبارات بتمعن نجد العبارة التي حققت أعلى متوسط وهي: **أعطي قيمة عالية لسرعة ودقة إنجاز المهام وأكافئ العاملين على ذلك**، فتركيز المديرين على الدقة والسرعة مميز وظاهر في أداء المديرين، ثم نلاحظ سمة التشاركية التي لمسناها في معظم المهارات بادية في هذا المحور، وتتجلى في العبارة الأخرى التي حصلت على متوسط مرتفع أيضا، وهي: **أشرك العاملين معي في تحديد أنسب الأوقات لبداية ونهاية إنجاز كل مهمة على حدة**، وكذا الالتزام بخصوصية المواقف فكل موقف يتعامل معه على حدة.

كما نجد في جل المحاور الأخرى تقريبا غياب التسيبية والديكتاتورية في إدارة الوقت، وهو ما دلت عليه العبارتان اللتان تحصلتا على متوسط متدني وهما عبارة: **أترك للعاملين تحديد الوقت والزمن الذي يمكن أن يستغرقوه في إنجاز العمل** وعبارة: **أحدد بنفسي مواعيد الابتداء والانتهاء من كل مهمة من خلال جدولة المهام زمنيا وأقوِّم العاملين في ضوء ذلك**

والتفسير المنطقي الذي يمكن طرحه هو أن أهم شيء في إدارة المنظمات بعد العامل البشري نجد عامل الزمن الذي هو أكبر تحد، فمدير الثانوية يجد نفسه محكوما بوقت محدد في اليوم لإنجاز المهمات وكذا في الفصل الدراسي والسنة الدراسية، فمن جهة كثافة البرامج ومن جهة أخرى ضيق الوقت اذا ما أضفنا الإضرابات التي يقوم بها الأساتذة، وفي بعض الأحيان حتى التلاميذ، كل هاته التحديات تفرض على المدير إدارة وقته بكفاءة وإلا اضطر

[1] Robbins, Stephen & Coulter, Mary, (1999), Management, 6th.ed., Prentice-Hall, New Jersey, U.S.A ,p557

لحرق الأشواط وتفويت بعض الدروس على التلاميذ، أو عدم تنفيذ البرامج على أكمل وجه وما ينجر عنه من متابعات قانونية وجزائية.

كما أن تسلسل الأوامر الفوقية على المدير زمنيا من بداية السنة الدراسية حتى نهايتها، ومتابعته مرحليا من طرف الإدارة الوصية تجعله مضطرا لتنفيذ المطلوب منه في وقته وإدارة وقته على أكمل وجه وإلا تعرض للعقوبات، والمتابعات.

دون أن ننسى التكوين المعمق الذي يتلقاه المدير أثناء تكوين التنصيب في شتى المجالات لاسيما التسيير الإداري والبيداغوجي، وما يفيده من ناحية التمكن من الأداء المتوازن والتحكم في الوقت.

1 . 9 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي التاسع ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات اتخاذ القرار متوسطة.

بعد التطبيق الميداني توصلنا إلى أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات اتخاذ القرار بدرجة مرتفعة.

والمتفحص للعبارات يلاحظ أن العبارات الأولى والتي منطوقها: **أحاول تطبيق القرارات التي تدعم علاقات العمل والإنتاج** والتي حصلت على أعلى متوسط في هذا البعد، دلت على اتجاه المديرين أثناء أداء مهارات اتخاذ القرار نحو التركيز على علاقات العمل والإنتاج الفعلي كما دلت عليه أيضا العبارة: **أحاول البحث أن أفضل السبل العملية لاتخاذ القرارات التي تراعي محددات العائد والتكلفة على المستويين (المادي والمعنوي)** بدل **الانفرادية والتقوقع حول النفس** وهي العبارة التي نالت أقل متوسط.

كما نجد المديرين أبعد ما يكونون عن الروتينية والتنفيذ الحرفي لنصوص القوانين بل يتميزون بالإبداع والابتكار في تنفيذ النصوص القانونية وهي العبارة التي احتلت أقل متوسط ومنطوقها: **أحاول تطبيق القرارات بطريقة روتينية من خلال نصوص اللوائح والقوانين.**

ويمكن تفسير ذلك بأن عملية اتخاذ القرار هي ملخص وذروة عمل المدير، فإن نجح في كل الإجراءات الإدارية وفشل في اتخاذ القرار كان كمن فشل في كل شيء والعكس ليس صحيحا، كما ذهب **محمد سيد الهواري** إلى أن وظائف المديرين تتلخص في اتخاذ القرارات [1]، هذا، ويذكر أن عملية صنع القرار التي يساهم فيها كل الفريق التربوي ضمن مجالس الثانوية المتعدد كمجلس التسيير ومجلس التعليم وما يساهم به الفريق من تقديم بدائل مناسبة ومبتكرة تسهل على المدير عملية اتخاذ القرار، كما أن المدير هو المسؤول الأول والأخير على ما يحصل في الثانوية، تجعله هذه المسؤولية مجبرا على اتخاذ القرارات، دون أن ننسى التكوين وما يطبقون فيه من احتمالات لاتخاذ القرارات ويتدربون عليها هذا ما يساعدهم في اتخاذ قراراتهم بفاعلية.

وقد أشار إلى أهمية هذا الأمر **"رنسيس ليكارت" Rensis Likert** الذي يعتبر من أكثر العلماء إسهاما في دراسة التنظيم الإنساني، والذي أكد أن النظام4 **"system 4"** القائم على الصداقة بين القائد والمرؤوسين والثقة المتبادلة والعمل بروح الفريق، بالإضافة إلى مشاركة الأعضاء في اتخاذ القرار واندماجهم في وضع الأهداف هو أفضل النظم لتحقيق أهداف المؤسسة التربوية.[2]

1 . 10 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي العاشر ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات توزيع المهام مرتفعة.

وقد تم التأكد بالتجريب أن المديرين يقومون بتطبيق **مهارات توزيع المهام** بدرجة متوسطة

ومن خلال تحليل العبارات نجد أن العبارة: **أفضل في توزيعي للمسؤوليات والمهام إحداث توازنٍ بين رغبات العاملين ومتطلبات العمل** والتي احتلت المركز الأول تدل بصفة مباشرة على أن المديرين يميلون إلى الاعتماد في توزيعهم للمهام على رغبات

---

[1] سيد محمد الهواري، مرجع سابق، ص78

[2] أحمد إبراهيم أحمد، العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، 2002، ص83.

الموظفين واختياراتهم هذا من جهة، ومن جهة أخرى المتطلبات القانونية والأهداف والغايات التي يتطلبها العمل في الثانوية ، وهو أيضا ما يدل يقينا على اعتماد المديرين على نتائج البحوث العلمية في قيادة الفريق التربوي معتمدين على التخصص والكفاءة، فالتخصص يحدد المهام والكفاءة تحدد الأولويات، كما نجد المديرين يوازنون بين التركيز على العمل والتركيز على العلاقات الإنسانية بصفة سليمة، وهذا ما تبناه Robert Katz في تصوره الذي بناه على أساس ضرورة توافر مهارات ثلاث لدى القائد والإداري التربوي تشكل إطارا مرجعيا ومنطلقا لازما لنجاح تفاعله مع المهام الموكلة إليه، من بينها المهارات الإنسانية، والتي يرى أنها تعد أساسا لازما لمساعدة المسؤول التربوي في تفعيل متطلبات دوره بطريقة متميزة.[1]

هذا من جانب، ومن جانب أخر نجد المديرين يقومون باتخاذ القرار بتوزيع المهام بصفة انفرادية، وهو ما دلت عليه العبارة التي احتلت الترتيب الثاني والقائلة: **أقوم منفردا بتوزيع الأعمال والمسؤوليات لكل شخص وفقا لما أراه مناسبا،** وهي تدل على انتشار نوعٍ من الاعتداد بالرأي والتركيز على العمل على حساب العلاقات الإنسانية في بعض الحالات.

كما عبر المديرون على أنهم لا يفوضون كامل سلطاتهم فيما يتعلق بتوزيع الأعمال للفريق التربوي وهو ما عبروا عنه عندما نالت العبارة الأخيرة أقل متوسط ومنطوقها: **أركز على أن تحديد مجموعة العمل -الأعمال والمسؤوليات- في ضوء معايير علمية تقوم على عنصري التخصص والكفاءة لصالح العمل في المقام الأول**

ويمكن تفسير ذلك بكون المهام المسندة لكل الفريق التربوي هي في الغالب منصوص عليها في القانون المسير للثانوية، أما بقية المهام التي يتحكم فيها المدير فنجدها ضئيلة مقارنة بالأخرى، ما يجعل المدير يطبق القوانين بحرفية ولا يستشير الفريق التربوي فيها، كما أن استشارة الفريق في عملية توزيع المهام تجعله في حرج خاصة أن توزيع المهام يتعارض ورغبات الفريق التربوي في الغالب، فجميع الموظفين يرغبون في العمل وفق برنامج مريح،

[1] هاني عبد الرحمن صالح الطويل: الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق، ط1، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، 1999،ص26

ولا يرغبون بإضافة مهمات أخرى على عاتقهم، فنجد أن من تساعده تلك القرارات يساندها ومن تتعارض مع رغباته يرفضها، هذا ما يفتح الباب واسعا للصراعات والضغائن بين الفريق التربوي، لذلك نعتقد أن المدير يقوم بتوزيع المهام بصفة انفرادية بعد أن يستشير الفريق استشارة معلمة غير ملزمة.

1 . 11 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي الحادي عشر ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات التعبير إدارة الانفعالات منخفضة.

وعند التطبيق الفعلي لأدوات الدراسة توصلنا وعند التطبيق الفعلي لأدوات الدراسة توصلنا إلى أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات إدارة الانفعالات بدرجة مرتفعة.

وعند الكشف عن العبارات التي احتلت الصدارة نجد أن المديرين يخلقون جوا من الحب خاصة في الأوقات العصيبة والتي تتميز بتشنجات وصراعات وهو ما دلت عليه العبارة **الأولى: أحاول خلق جو ودي في العمل في تلك الأوقات التي ينشأ فيها خلاف بين مجموعة العمل** .كما نجدهم يتميزون بعد اتخاذ القرارات في الظروف الضاغطة أو عندما يكونون منفعلين وهو ما دلت عليه العبارة الثانية في الترتيب**: حينما أجد نفسي منعلا أفضل ألا اتخذ قرارات في لحظات الانفعال** ومن جهة أخرى أقر المديرين انهم ينأون بأنفسهم ويبتعدون عن تلك المواقف المسببة للتوتر والانفعال وهو ما أقرته العبارة: **أحاول أن أكون بمنأى عن مواقف التوتر والانفعال** والتي حلت أخيرة ونالت متوسط مرتفع أيضا

يمكن تفسير اتجاه المديرين إلى الابتعاد عن الانفعالات ومحولة إدارتها بطريقة غير مباشرة لكون أن مديري المؤسسات التربوية الجزائرية يمتازون بحنكة تسييرية عالية بحيث أن الصراعات لا تخلق سوى جو من التوتر وأفضل طريقة لمعالجتها هي محاولة تفاديها وإهمالها لبعض الوقت حتى تهدأ النفوس، ومن ثم محاولة فهم أسبابها وحل عقدتها.

غير أن الجانب الردعي في القانون المسير للثانويات يحتل جانبا مهما في ثني الجميع عن الخوض في الصراع والانفعال لأتفه الأسباب، كما أن امتلاك المديرين لحس الدعابة يجعل **المواقف** أقل توترا وهو ما سنتناوله في الفرض التالي:

1 . 12 . مناقشة وتفسير الفرض الفرعي الثاني عشر ومنطوقه: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهارات التعبير المرح منخفضة

لكن بعد التجريب توصلنا إلى أن المديرين يقومون بتطبيق مهارات التعبير المرح بدرجة مرتفعة.

وعند سبر مفهوم العبارات التي احتلت الصدارة نجد أن المديرين بشكل عام يقدمون جوا من المرح ويعتقدون أن له أثرا في رفع الروح المعنوية ويدعمهم نفسيا وهو ما دلت عليه العبارة الأولى: **جو المرح الذي أثيره في المواقف يعمل على تدعيم العاملين نفسيا ويجدد نشاطهم في مواجهة متاعب العمل** وكذا العبارة: **اعمل على إقامة نوع من التوازن بين متطلبات العمل وحاجات العاملين للتنفيس من خلال الفكاهة وروح التعبير المرح.**

ومن جهة أخرى أقر المديرون أهم غير مطمئنين للمرح ويعتقدون بدرجة معتبرة أنه يحول العمل من الجدية إلى التسيب وهو ما أقرته العبارة: **أرى أن جو المرح يُحول اهتمام العاملين عن العمل الجاد** والتي جاءت أخيرة ولكن نالت متوسطا مرتفعا أيضا.

ويمكن تفسير ذلك بكون المديرين يعيشون في جو أسري يتميز بالحب والتعاون داخل المؤسسة، يتفادون المشكلات بالتعبيرات المرحة ويذللون الصعوبات بقليل من المزاح، دونما إفراط فيه لإن الإفراط في المزاح يجعل العمل تسيبيا وغير منظم، ما ينجر عنه ضعف الالتزام التنظيمي وتقهقر الانضباط داخل الثانوية، كل هاته المهارات تدل على الكفاءة العالية التي يتميز بها المديرون في تسيير الانفعالات بمهارة التعبير المرح.

بعد الدراسة النظرية والإمبريقية لموضوعنا الموسوم بـ: **تقييم أداء مديري الثانويات في الجزائر في ضوء كل من المهام المحددة في النصوص القانونية ومهارات القائد الإداري الفعال**، توصلنا إلى مجموعة من النتائج القابلة للتعميم في حدود ما يسمح به البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية يمكننا أن نوصي بـ:

1. ضرورة الاهتمام بتكوين المديرين في الجوانب الإدارية والتربوية والبيداغوجية، من أجل مواكبة تطورات البحوث على المستوى العالمي، تكوينا دوريا وشاملا لجميع ربوع الوطن خاصة تلك المناطق التي تحقق نتائج تربوية متدنية.
2. ضرورة التركيز على الجوانب المهارية في تكوين المديرين إلى جانب المهام القانونية الجافة، وتبني الإدارة بالعلاقات الإنسانية إلى جانب النموذج البيروقراطي.
3. ضرورة تحديث المنظومة القانونية، الخاصة بقطاع التربية فالنصوص القاعدية المسيرة للقطاع خاصة تلك التي تمس الثانوية قديمة جدا ولا تستجيب لمتطلبات العصر المتطور بتسارع مضطرد.
4. من الأفضل للمديرين استخدام القيادة الديمقراطية والالتزام بالقانون دون تطبيقه حرفيا لأن القانون من سيماته أن يكون صارما في الإصدار ولينا في التنفيذ، كما يجب عليهم مراعاة الجانب النفسي للموظفين، لما له من دور في حل الصراعات والمشكلات التي قد تعوق سير ونجاح المؤسسة التربوية.
5. من الأفضل للمديرين أن يهتموا بالجانب البيداغوجي والتربوي إلى جانب الجانب الإداري والمالي فالمدير أستاذ في الأصل، ويكون على عاتقه تكوين زملائه وتبصيرهم بمواطن الضعف وكيفيات معالجتها، وليس عليه أن يكون رقيبا عليهم يقدم الثواب والعقاب فقط.
6. من الأفضل للمديرين تفعيل المجالس الاستشارية وتشجيع أعضائها على الأدلاء بآرائهم، من جهة لتوزيع العبء على الجميع، ومن جهة ثانية لرفع درجة مصداقية القرارات، وابتعادها عن الفردية والتسرع.

7. من الأفضل للمديرين أن يربطوا علاقات ودية متينة مع الفريق التربوي جميعا، بحيث تكون تلك العلاقات أداة لتسهيل تطبيق اللوائح والقوانين التي قد لا تهضم دون العلاقات الحسنة.
8. بالنسبة لعموم الفريق التربوي ضرورة المساهمة في التسيير الجيد للمؤسسات التربوية، من حيث إن المدير ليس المسؤول الأول والوحيد على نجاح المؤسسة أو فشلها، كما يكون عليهم إبداء الملاحظات والآراء حول المشكلات التي تعيق التربية والتدريس في مؤسستهم، وأن يسهل الطاقم الإداري ذلك ويجعله محط اهتمام لتشجيع الجميع على تحديد المشكلات ومواجهتها بكل حزم وجدية.

تهتم الدول جميعا بنجاحها وتضع له خططا كثيرة ومعقدة، وتبذل في سبيل ذلك الغالي والنفيس، فتخطط في شتى الجوانب والمجالات السياسية والاجتماعية والعسكرية والتربوية، غير أننا نجدها تركز في استثماراتها المهمة على العامل البشري الذي يعد أهم عامل إن لم نقل أساس بقية العوامل ومرتكزها الأول والأخير.

إن التربية هي الإدة الأساسية لإصلاح الفرد الذي يكون في النهاية السلاح الأول للمستقبل، به تنجح جميع الخطط وبدونه تفشل جميع السياسات، ومن منطلق أن التربية كلٌ مركبٌ يقوم به عموم المجتمع وفي كل الأماكن والمواقف، يمكننا إن نجعله واجبا فرديا يقوم به الجيل الراشد تجاه الجيل الذي لم يرشد بعد، ونحن هنا نتكلم عن التربية النظامية التي تستهدف مجموعة من الأهداف المحددة وتستغل مجموعة من الموارد المتاحة ويقوم بها مجموعة من المتخصصين في مكان وزمان محددين سلفا.

تلك العملية تنحصر أساسا في المدرسة التي تختلف أهدافها وعملياتها ومراحلها ومدخلاتها كما تكلمنا عنه في الفصول النظرية، ومن بين تلك المراحل: المرحلة الثانوية التي تعتبر آخر مرحلة من مراحل التعليم الإلزامي في عموم الدول على غرار وطننا الحبيب الجزائر.

ولذلك قمنا في هذه الدراسة بسبر أغوار هذه المرحلة التي اعتبرناها مهمة جدا من ناحية تقييم أداء الإدارة فيها وبالأخص تقييم المدير، انطلاقا من عدة محددات نظرية وأساليب علمية وأهداف مقصودة وفي ضوء مجموعة من المهام المنصوص عليها والكفاءات المتوصل إليها في بحوث المنظرين التربويين في العالم والوطن العربي خاصة.

وجاءت هذه الدراسة للكشف عن مدى أداء مدير الثانويات لمهامهم المنصوص عليها ومدى تطبيقهم لمهارات القائد الناجح من اجل الوصول في النهاية إلى الحكم على مدى كفاءة الإدارة التربوية في التسيير الإداري، وهل توجد بعض المعيقات القانونية وغير القانونية في الإدارة المدرسية

وبعد قيامنا بدراسة الموضوع في جانب نظري ثم قمنا بتطبيق مجموعة من الأدوات للتأكد من الظاهرة في الواقع توصلت الدراسة إلى:

5. أن عموم المديرين في المجال البشري والمكاني الذي طبقنا فيه الأدوات يتمتعون بكفاءة عالية في أداء مهامهم المنصوص عليها في الجانب التربوي.
6. تمتع المديرون بقدرات علمية جيدة مكنتهم من أداء جيد لمهامهم المنصوص عليها في الجانب البيداغوجي.
7. امتلاك المديرين لخبرات جيدة وتدريب ممتاز ساعدهم في تطبيق المهام الإدارية المنصوص عليها.
8. امتلاك المديرين تقريبا لجميع المهارات المحددة للقائد الإداري الفعال بنسب متباينة، حيث بينت الدراسة أن المديرين يؤدون مهارات القائد الفعال بدرجة مرتفعة باستثناء مهارات تحديد المشكلة ومهارات توزيع المهام بدرجة متوسطة.

ويجدر بنا أن ننوه في هذه الفسحة بأن الباحث واجهته بعض المشاكل نذكر أهمها فيما يلي:

1. ندرة الدراسات السابقة في الجزائر التي تعالج هذه المشكلة وبالأخص في المؤسسات التربوية الثانوية في حدود اطلاع الباحث.
2. صعوبة إقناع المبحوثين بالالتزام بالوقت المناسب للإجابة على الأدوات، من حيث إن سرعة الإجابة تعطي إجابات عشوائية وطول الإجابة تضيع الأدوات أصلا، هذا فيما يخص الأساتذة، أما فيما يخص المديرين فنظرا للإتزاماتهم الإدارية غير المنتهية وجدنا صعوبة لضبط لقاء مناسب لكلِ واحد منهم ليجيب على الأداة المخصصة له.
3. الأنظمة البيروقراطية السائدة في بعض المؤسسات التربوية مجال الدراسة، بالإضافة إلى عدم تمكيننا من طرف الهيئة الوصية من أخذ الوقت المناسب للتوزيع على كل الثانويات التي تقع في مجال جغرافي (ولاية مسيلة) يماثل مساحات بعض الدول.

خاتمة

وفي الأخير نرجو أن نكون قد قدمنا إضافة ولو بسيطة في بحر البحث العلمي، وفتحنا المجال لإجراء دراسات أخرى بهذا الموضوع للوصول بمؤسساتنا التربوية إلى درجة عالية من الكفاءة التسييرية من أجل بلوغ الأهداف المنشودة.

والله الهادي إلى سواء السبيل

إِلَيْهِ يَصْعَدُ الْكَلِمُ الطَّيِّبُ وَالْعَمَلُ الصَّالِحُ يَرْفَعُه

القرآن الكريم

الحديث النبوي الشريف

الكتب العربية

1. إبراهيم الديب، **مدير المستقبل**، ط5، أم القرى للترجمة والتوزيع المنصورة، مصر، 2009م.
2. إبراهيم بدر شهاب، **معجم مصطلحات الإدارة العامة**، دار البشير، ط1، بيروت، لبنان،1998م.
3. إبراهيم حسن بلوط، **إدارة الموارد البشرية (من منظور استراتيجي)**، دار النهضة العربية، بيروت، 2002م.
4. أبو عمارة محمد علي، **الإدارة العامة في فلسطين**، بين النظرية والتطبيق، ط 4 فلسطين، 2006م.
5. أحمد إبراهيم أحمد، **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الهناء للطباعة، مصر، 2002.
6. أحمد إبراهيم أحمد، **العلاقات الإنسانية في المؤسسة التعليمية**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، 2002.
7. احمد إبراهيم احمد، **نحو تطوير الإدارة المدرسية**، دراسات نظرية وميدانية، دار الفرقان، الإسكندرية،1985م.
8. احمد بن حمودة، **علم الإدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها في النظام الجزائري**، دار العلوم للنشر والتوزيع، 2006م.
9. أحمد سيد مصطفى، **أدارة الموارد البشرية** الإدارة العصرية،2004م.
10. احمد سيد مصطفى، **إدارة الموارد البشرية**، دار الكتاب، مصر، 2000م.
11. أحمد عبد الرحمن الشميمري، مبادئ إدارة الأعمال، ط5، العبيكان2008م.
12. احمد عبد السلام دباس، **آراء ونظريات في الإدارة**، دار طلاس، دمشق، دون سنة طبع.
13. احمد ماهر، **إدارة الموارد البشرية**، ط2، الدار الجامعية، الإسكندرية مصر،2009م.

14. أحمد محمد الطبيب، **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها المعاصرة**، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الإسكندرية، مصر،1999م.

15. آمال صادق وفؤاد أبو حطب، **علم النفس التربوي** ط4، القاهرة، الأنجلو المصرية، 1994م.

16. باري كشواي، **إدارة الموارد البشرية**، ط2 دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر 2010م.

17. توفيق مرعي، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، ط1، عمان دار الفرقان، 1973م.

18. حسن إبراهيم بلوط، **إدارة الموارد البشرية**، من المنظور الاستراتيجي، دار النهضة العربية، لبنان 2002م.

19. راوية حسن، **إدارة الموارد البشرية (رؤية مستقبلية)** دار الجامعية الإسكندرية مصر 2003م.

20. ربابعة علي محلم، **إدارة الموارد البشرية**، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2003م.

21. رشيد أورليسان، **التسيير الإداري في مؤسسات التعليم الأساسي والثانوي**، قصر الكتاب، البليده، 2000.

22. سامي سلطي عريفج، **الإدارة التربوية المعاصرة**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان الأردن، 2001م.

23. سعد لعمش، **الجامع في التشريع المدرسي الجزائري**،ج1،دار الهدي للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر،2010.

24. سعد لعمش، **الجامع في التشريع المدرسي الجزائري**،ج2،دار الهدي للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر،2010

25. سعيد يس عامر وخالف يوسف الخلف، **الإنتاجية القياسية، معايير الأداء، قياس الأداء الفعلي**، دار المريخ، الرياض 1984م.

26. سليمان مجمد الطماوي، **مبادئ علم الإدارة العامة**، ط 4، دار الفكر العربي، القاهرة 1969م.

27. سهيلة محمد عباس وعلي حسن علي، **إدارة الموارد البشرية**، دار وائل للنشر، عمان الأردن، 1999م.

28. سيد محمد الهواري، **وظائف المديرين**، ط1، بيروت، الأردن، مطبعة الإنصاف 1974م.

29. الصرف رعد، **إدارة الإبداع والابتكار**، الطبعة الأولى، دار الرضا، دمشق، 2001م.

30. صلاح الدين عبد الباقي، **الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية**، الدار الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، مصر.

31. طارق عبد الحميد البدري، **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، عمان، دار الفكر، .2001م.

32. طاهر زرهوني، **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 1994م.

33. طريق شوقي ومحمد فرج، **السلوك القيادي وفعالية الإدارة**، مكتبة غريب، القاهرة، مصر، 1993م.

34. عادل محمد الزايد، **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة، 2003م.

35. عبد الباري إبراهيم درة وزهير نعيم الصباغ، **إدارة الموارد البشرية في القرن الواحد والعشرين**، ط 2، داروائل، الأردن، 2010م.

36. عبد الحكيم احمد الخزامي، **تكنولوجيا الأداء من التقييم إلى التحسين**، ج1، مكتبة ابن سينا، القاهرة،1999م.

37. عبد الرحمان العيسوي، **سيكولوجية الإدارة**، الدار الجامعية، 1992م.

38. عبد السلام أبو قحف، **أساسيات الإدارة الإستراتيجية**، الطبعة الثانية، مكتبة الإشعاع للطباعة و النشر و التوزيع، الإسكندرية، ج.م.ع 1997م.

39. عبد الغاني النوري، **اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية**، الدوحة، قطر، دار الثقافة، ط 1، 1991م.

40. عبد الكريم درويش وآخرون، **أصول الإدارة العامة**، مكتبة الانجلو مصرية القاهرة 1974م.

41. عثمان محمد غنيم، **التخطيط أسس ومبادئ عامة**، دار صفاء للنشر، عمان، 2001م.
42. عزت جرادات وآخرون، **التدريس الفعال**، ط2، عمان، المكتبة التربوية المعاصرة، 1974م.
43. عمار بن عيشي، **اتجاهات التدريب المعاصرة وتقييم أداء الأفراد الموظفين**، ط1 دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011م.
44. عمر وصفي عقيلي، **إدارة الموارد البشرية**، عمان، دار وائل، 2005م.
45. فؤاد القاضي، **الفعالية والإنتاجية، الجامعة العمالية**، أكاديمية الدراسات المتخصصة، القاهرة، 2002م.
46. كامل بربر، **إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي**، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، الجامعة اللبنانية، 1997م.
47. كيت ديفيز، ترجمة سيد عبد الحميد مرسي وأخر، **السلوك الإنساني في العمل**، دار نهضة مصر للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، 1974م.
48. ماهر أحمد، **السلوك التنظيمي، مدخل لبناء المهارات**، ط5، الإسكندرية، 1995م.
49. محمد اكرم العدلوني، **القائد الفعال**، ج1، دار قرطبة، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2000م.
50. محمد الشارف، **مدير المدرسة الابتدائية**، دار الأمل، تيزي وزو، الجزائر،د ط، د ت.
51. محمد سعيد عبد الفتاح، **الإدارة العامة**، المكتب المصري الحديث للطباعة والنشر، القاهرة، 1971 م.
52. محمد شحاتة ربيع، **قياس الشخصية**، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، 2009م.
53. محمد عبد الرحمان عدس وآخران، ط1، **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009م.
54. محمد فتحي عكاشة، **علم النفس الصناعي**،ط1 ، مطبعة الجمهورية، 1999م.
55. محمد محمود الزبيدي، **التحليل المالي**، ط2، دار الوراق، الاردن، 2011م.
56. محمد مطر، **التحليل المالي والائتماني**"،عمان،دار وائل للنشر،2000م.

57. محمد منير مرسي، **الإدارة المدرسية الحديثة**، دار عالم الكتب، القاهرة مصر 2001م.

58. محمود طافش، **الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية**، دار الفرقان، عمان الأردن 2004م.

59. محمود عبد الفتاح رضوان، **إدارة الجودة الشاملة**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، ط1،القاهرة، مصر،2012 م.

60. مصطفى فهمي ومحمد علي القطان، **علم النفس الاجتماعي (دراسات نظرية وتطبيقيات عملية)**، ط 02، مكتبة الخارجي، القاهرة، مصر1977م.

61. المغربي كامل، وآخرون، **أساسيات في الإدارة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1995م.

62. نادر احمد أبو شيخة، **اجارة الموارد البشرية**، ط2 دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2013م.

63. نبيل أحمد السيد، **التعليم الثانوي في البلاد العربية**، بدون طبعة، المكتبة العربية للتأليف، مصر،1971م.

64. هادي مشعان ربيع، **تطوير الإدارة المدرسية**، ط1، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الأردن، 2008م.

65. هاني عبد الرحمن صالح الطويل، **الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق**، ط1، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، 1999.

66. وجيه عبد الرسول العلي، **الإنتاجية، مفهومها، قياسها، العوامل المؤثرة فيها**، دار الطليعة، بيروت 1983م.

المقالات في الملتقيات

67. سناء عبد الكريم خناق، مظاهر الأداء الاستراتيجي والميزة التنافسية، **ملتقى دولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات**، جامعة ورقلة، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، قسم التسيير، أيام 08-2005/03/09م.

المقالات في مجلات

68. الحمود أحمد بن حماد، **تقييم الأداء الوظيفي الطرق المعوقات البدائل**، مجلة الإدارة العامة، المجلد الرابع والثلاثون، العدد الثاني، 1994م.

69. عباس الشريفي ومنال التنح، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة للقيادة التحويلية من وجهة نظر معلميهم، **مجلة علوم انسانية**، السنة السابعة، العدد 45، افريل 2010م.

70. عبد السلام، مصطفى، دور مناهج العلوم والمعلمين في مساعدة أطفالنا ليصبحوا مفكرين فعالين في العلوم، **حولية كلية المعلمين في أبها**(2002م). العدد الثالث.

71. عبد الشافي أحمد سيد رحاب، فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللغة العربية). **المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج**، جامعة جنوب الوادي، العدد الثاني عشر،الجزء الأول، يناير، (1997م).

الرسائل الجامعية.

72. توفيق خميس، **تقييم الأداء الإداري لمديري الإدارات المتوسطة لمديري الإدارات المتوسطة بديوان وزارة التربية بالجمهورية اليمنية بالجمهورية اليمنية**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك،1996م.

73. عبد الرحمن الشراري، **دور مديري المدارس الحكومية في تنمية الإبداع لدى المعلمين في منطقة الجوف في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين انفسهم**، رسالة دكتوراه في علوم التربية غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن 2008م.

74. عيضة الزهراني، **القيم الإدارية والمهارات القيادية المستنبطة من صلح الحديبية وتطبيقاتها في الإدارة المدرسية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية، 2012م.

75. مسعود سعيد مسلم العوائد، **تقويم أداء القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم في سلطنة عمان في ضوء (المهمات الموكلة لهم كما يراها العاملون في تلك المديريات)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن، 2001م.

الوثائق الأخرى

76. أمل سعود، **أثر العوامل الاستراتيجية في تحسين فاعلية تقويم الأداء الإداري للمشاريع،** دراسة تحليلية لحالة مشروع "تطوير مناهج الرياضيات والعلوم الطبيعية"، **الأكاديمية العربية في الدنيمارك،**2009م، دراسة غير منشورة.

المراسيم والمنشورات

77. القرار الوزاري رقم 151 مؤرخ في 26 فيفري 1991 **يتضمن إنشاء مجالس التوجيه والتسيير وتنظيمها وعملها في مؤسسات التعليم الثانوي.**

78. القرار الوزاري رقم 154 مؤرخ في 26 فيفري 1991 **يحدد مهام نائب المدير للدراسات في مؤسسات التعليم الثانوي.**

79. القرار الوزاري رقم 16 مؤرخ في 14 ماي 2005، **يتضمن تحديد هيكلة التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.**

80. القرار الوزاري رقم 171 مؤرخ في 2مارس 1991 **يحدد مهام المستشارين والمستشارين الرئيسيين للتربية في مؤسسات التعليم.**

81. القرار الوزاري رقم 172 مؤرخ في 26 فيفري 1991 **يتضمن إنشاء مجالس التعليم وتنظيمها في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي.**

82. القرار الوزاري رقم 173 المؤرخ في 02 مارس 1991 **المتضمن إنشاء مجلس التأديب وتنظيمه وعمله في مؤسسات التعليم الثانوي.**

83. القرار الوزاري رقم 176 المؤرخ في 2 مارس 1991 **المحدد لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي**

84. القرار الوزاري رقم 829 المؤرخ في 13 نوفمبر سنة 1991 **الذي يحدد مهام المقتصدين ومن يقوم بوظيفتهم في مؤسسات التعليم والتكوين .**

85. القرار الوزاري رقم، 157 مؤرخ في 26 فيفري 1991 **المتضمن إنشاء مجالس الأقسام في المدارس الأساسية ومؤسسات التعليم الثانوي.**

86. القرار الوزاري رقم297 المؤرخ في17جوان 2006 **الذي يعدل ويتمم القرار** رقم 176

87. مديرية التوجيه والتقويم والاتصال، المديرية الفرعية للتوثيق، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، **النصوص المنظمة لتكوين المكونين في قطاع التربية الوطنية للفترة 1967-2005**، ج2

88. مديرية التقويم والتوجيه والاتصال، النشرة الرسمية للتربية الوطنية، **برنامج التكوين أثناء الخدمة**، ج2، ديسمبر 2005.

89. المرسوم 76 / 72 المؤرخ في 16. 04. 1976 **المتضمن تنظيم التربية والتكوين.**

90. المرسوم 90 / 49 المؤرخ في 06. 02. 1990 **المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية**

91. المنشور الوزاري رقم 2039 المؤرخ في 13 مارس 2005، **الخاص بإصلاح نظام التقويم البيداغوجي.**

92. المنشور الوزاري رقم 93/254 مؤرخ في 93/11/30 **المتعلق بتنظيم ومتابعة نشاطات مجالس التعليم وجلسات التنسيق.**

المواقع الإليكترونية،

93. www.**education.gov.dz**/بتاريخ/03/03/2016 النظام-التربوي-الجزائري

94. www.**education39.net**/node/7443 بتاريخ/03/03/2016

95. http://www.infpe.edu.dz/cours/cours_directeur/coursdir_1.html بتاريخ/03/03/2016

96. http://www.psyinterdisc.com/text1.html

97. www.**psyinterdisc.com**/text1.html بتاريخ/03/03/2016

المراجع باللغة الأجنبية،

98. Cambron-MacCabe, n. **Preparation and development of School ; implication for social justice police**. in c marshall &m. oliva (eds) *leadership for Social Justice ;making revoluation in education* pearson, new York, NY,(2010).

99. Cottrell, S., ***The study skills handbook***. London, Macmillan press Ltd(1999)

100. Dawn E. coffin,***Teacher perceptions of the changing role of the secondary middle school principa*** , University of South Florida ,Scholar Commons, thèse doctorat,(2008)

101. Fred R.David **Concepts strategic Management** Columbus Merrill Publishing Company .1987

102. Haneberg,lisa, **the high impact middle manager powerful strategies to thrive the middle**, Astd press, Danvers, USA, 2010.

103. Hanson, E. Mark, **Educational Administration and Organization Behavior**,4th ed. Asimon and Schuster Company, Neednam Heights. Massuchusetts,1996 .

104. Robbins, Stephen & Coulter, Mary, **Managemenr**, 6th.ed., Prentice-Hall, New Jersey, U.S.A, (1999)

105. Roger J. Givens,**Transformational Leadership**, **The Impact on Organizational and Personal Outcomes, Emerging Leadership** Journeys, Vol. 1 Iss. 1, 2008.

106. Williams F.Glueck, **personnel, Adiagnostic Approach** (plano,taxas, businesspublications inc1982.

قائمة الملاحق

01- استبيان: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهامهم المحددة في النصوص القانونية في صورته الأولية (الصورة الأولية)

02- استبيان: المهارات الإدارية المحدد لسلوك القائد الفعال

03- قرار رقم 297 مؤرخ في 2006/06/17 يعدل ويتمم القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991.

04- الترخيص بتوزيع الأدوات على عينة الدراسة .

05- القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 المحدد لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي.

06- من المرسوم التنفيذي 315/08 المؤرخ في 11 شوال 1429 الموافق ل 11 أكتوبر 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية

07- المرسوم 240/12 الصادر في 8 رجب عام 1433 الموافق 29 مايو سنة 2012 المعدل والمتمم للمرسوم 315/08

08- القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 4 رجب عام 1435 الموافق 4 مايو سنة 2014 يحدد كيفيات تنظيم التكوين المتخصص للالتحاق ببعض الرتب المنتمية للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية وتقييمه وكذا محتوى برامجه

09- فهرس الجداول

10- فهرس الأشكال

11- الدرجات الخام للدراسة الأداة الأولى.

12- الدرجات الخام للدراسة الأداة الثانية.

الملحق رقم 01

جامعة الحاج لخضر باتنة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والإسلامية

قسم علم النفس

استبيان: درجة ممارسة مديري الثانويات لمهامهم المحددة في النصوص القانونية

الأستاذ (ة)الفاضل(ة)

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: تقييم **أداء مديري الثانويات في الجزائر في ضوء كل من المهام المحددة في النصوص القانونية ومهارات القائد الإداري الفعال**

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على شهادة دكتوراه علوم من قسم علم النفس جامعة الحاج لخضر باتنة.

تتطلب الدراسة تطبيق المقياس الذي بين أيديكم والمكون من محاور هي:

المهام البيداغوجية للمدير

المهام التربوية للمدير

المهام الإدارية للمدير

ونظرا لما عهدناه فيكم من تعاون مثمر لإكمال الدراسة، نأمل من سيادتكم التكرم بالإجابة على جميع فقرات الاستبانة بوضع (X) في المكان المناسب بكل موضوعية، علما أن إجاباتكم في هذا المقياس هي محط سرية تامة، ولن تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي.

مع فائق شكري لكم لحسن تعاونكم .....

الطالب:
مكفس عبد المالك

الأستاذ المشرف:
أ. د فرحاتي العربي

العبارة	يحدث دائما	يحدث غالبا	لا ادري	لا يحدث غالبا	لا يحدث ابدا
يوجه المدير عموم التلاميذ والأساتذة إلى ضرورة التحلي بالخلق الكريم					
المدير دائم الحضور في المؤسسة					
المدير يستعين بمجلس التوجيه في تسيير الثانوية					
المهام البيداغوجية للمدير					
يشرف المدير على تسجيل التلاميذ الجدد					
يضبط خدمات المدرسين وينظمها					
يسهر على تنظيم أنشطة التلاميذ وجداول التوقيت					
يحرص على تبليغ ما يرد من نصوص تشريعية للمرؤوسين					
يحرص على تنفيذ ما يرد من نصوص من قبل الجهات الوصية					
يعقد مختلف المجالس في آجالها					
يوفر الظروف المناسبة لتحسين تكوين المدرسين					
يقوم بالتنسيق بين نشاطات مختلف المرؤوسين					
يترأس اجتماعات مختلف المجالس					
يتابع مدى التقدم في تنفيذ محتويات المناهج دوريا					
يراقب مدى تواتر الفروض المنزلية					
يزور الأساتذة في القسم دوريا بغرض تكوينهم.					

يرافق الأساتذة الجدد بغرض تهيئتهم للمنصب					
يحضر الزيارات التفتيشية العادية للأساتذة					
يقدم التوجيهات أثناء جلسات النقاش عقب الزيارات التفتيشية					
يتولى متابعة النتائج والتعليمات المقدمة أثناء الزيارات التفتيشية					
يساهم في تنظيم الامتحانات الرسمية					
يشارك في عمليات التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف التي تنظم من طرف الهيئات الوصية.					
المهام التربوية للمدير					
يعمل بروح الفريق مع مرؤوسيه					
يعمل على تفادي الصراعات المهنية والتحصين ضدها					
يسعى إلى ربط علاقات مع جميع الشركاء (تلاميذ، أولياء وموظفين)					
يستغل علاقاته مع الشركاء في تنمية الشعور بالمسؤولية					
يشجع الأنشطة الاجتماعية والتربوية					
يعمل بما يرده من تقارير من قبل المرؤوسين					
يسعى لتوفير الشروط المادية والمعنوية لحسن سير النشاطات الاجتماعية والتربوية					
يترأس المدير اجتماعات مجلس التأديب					
يسعى لان يعيد مجلس التأديب الهيبة للمدرسة					
صارم تجاه المخالفات التي من شانها تعطيل العمل التربوي					
يتابع تنفيذ ما يصدر عن المجلس التأديبي من نتائج					
النشاطات الإدارية					
يقيم أداءات الموظفين طبقا للنصوص التنظيمية					

يرتب الملفات الشخصية الخاصة بالموظفين بإحكام					
يسهر على احترام الآجال في المراسلات الإدارية					
يشرف بنفسه على استقبال البريد الإداري وفتحه					
يهتم بفرز البريد وترتيبه					
يحترم السلطة السلمية في المراسلات الإدارية					
يسهر على ضبط كافة الإجراءات التنظيمية لضمان أمن الأشخاص والتجهيزات					
يسهر على إقامة التدابير التنظيمية في مجال حفظ الصحة والنظافة					
يحرص على تمثيل المؤسسة أمام جميع الهيئات					
يتولى تنفيذ مداولات مجلس التوجيه والتسيير					
يتولى عمليات الالتزام بالنفقات وتصفيتها					
يتعاون مع الموظف المكلف بالتسيير المالي والمادي للمؤسسة في إعداد مشاريع الميزانية					
يحرص على عرض الحساب المالي أمام مجلس التوجيه والتسيير					

شكرا على حسن تعاونكم

الملحق رقم 02

استبيان المهارات الإدارية المحددة سلوك القائد الفعال

تعليمات المقياس

فيما يلي عدد من العبارات حول محاور وأبعاد تمثل في تحليلها النهائي مواقف سلوك القائد أو المدير الإداري في حل مشكلات واتخاذ القرارات في مجال عمله. والمطلوب منك بعد قراءة كل المحاور الانطلاق إلى قراءة كل عبارة وسوف تجد أمامها اختيارات خمسة تعبر عن أحد مستويات حدوث مثل هذا النوع من السلوك بالنسبة للمدير في مجال عمله، وتتراوح هذه الاستجابات بين:

- **دائما**: وتدل على أن السلوك متكرر باستمرار، أي ما يزيد عن 90 %من الوقت.
- **غالبا**: وتدل على أن السلوك متكرر في معظم الأحيان، أي ما يزيد عن 80 %وما يقل عن 90 %من الوقت.
- **أحيانا** وتدل على أن السلوك متكرر إلى حد ما، أي أن نسبة حدوثه تدور حول نسبة المتوسط 50 %من الوقت بانحراف معياري يمتد بفترة الثقة من الحد الأعلى إلى أقل من 80 %من الوقت ومن الحد الأدنى إلى ما يزيد عن 30 % من الوقت.
- **نادرا**: تدل على أن هذا السلوك قليل الحدوث، أي أن نسبة حدوثه تدول حول 30%من الوقت.
- **نادرا جدا**: وتدل على أن السلوك تقل عن إلى حد كبير جدا معدلات ظهوره أو حدوثه أثناء التعامل مع المواقف الإدارية المختلفة، بمعنى انه غالبا ما يكون غير متكرر باستمرار، أي ما يقل عن نسبة 10 % من الوقت.

- راعي أن توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، وإنما عليك الإجابة من وجهة نظرك.
- لا تأخذ وقتا في التفكير أثناء الاستجابة على المفردة، وعليك اختيار البديل الذي يتفق مع انطباعاتك الأولى.
- نود إن نعرب لك سلفا عن الشكر والتقدير لصادق تعاونك في تقديم استجابات صحيحة ودقيقة وتفيد في تطوير واقعنا الإداري والمهني، فضلا عن عمليات البحث العلمي.

الرقم	أبعاد وعبارات الاستبيان	الاستجابات				
	01 مهارات تحديد المشكلة عندما أجد مشكلة في مجال عملي فإنني:	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	نادرا جدا
01	- أواجه المواقف بالتجاهل التام.					
02	- أعطي لمجموعة العمل الفرصة لاستقراء وفهم المشكلة.					
03	- أعطي اهتمام مع مجموعة العمل يُعنى بالوصول إلى قدر مناسب من الفهم لأبعاد المشكلة.					
04	- أقوم بنفسي بتحديد مختلف أبعاد المشكلة.					
05	- أحاول الخروج بدراسة المشكلة إلى كل من لهم صلة بها خارج نطاق مجموعة العمل.					
06	- أحاول أن أركز في تعاملي وتحديدي لطبيعة المشكلة على دراستها من خلال الجمع بين آراء كل مجموعة العمل ومن لهم صلة بها من خارج نطاق مجموعة العمل.					
	02 مهارات اقتراح الحلول.	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	نادرا جدا
07	- لا أحاول أن اشغل نفسي بوضع اقتراحات وحلول معينة.					
08	- أكلف مجموعة عمل لتحديد اقتراحات عامة للمشكلة.					
09	- اترك مجموعة العمل وشانها في تحديد ووضع الاقتراحات والحلول المناسبة من وجهة نظرهم.					

10	- أقوم بنفسي بتحديد ووضع الاقتراحات والحلول التي أراها مناسبة لحل المشكلة.					
11	أوجه اهتمام مجموعة العمل إلى تحديد الاقتراحات والحلول العملية والأكثر جدوى في معالجة المشكلة، بما في ذلك تحديد احتمالات النجاح والفشل وميزات وعيوب كل اقتراح.					
	03 مهارات حل المشكلات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أحد نادرا
12	أطبق الاقتراح الذي يتفق عليه غالبية المجموعة					
13	اترك للأفراد حرية اختيار البديل من بين البدائل المختلفة					
14	أراعي إمكانية تطبيق الحل في ضوء محددات التكلفة والمنفعة بشقيها المادي والمعنوي					
15	أقوم بنفسي بتحديد الحل المناسب للمشكلة بغض النظر عن رأي مجموعة العمل					
16	أراعي أن يقوم أفراد المجموعة باختيار البدائل الأكثر فاعلية وكفاءة في حل المشكلة					
	04 مهارات تطبيق حل المشكلة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أحد نادرا
17	اترك لكل فرد تطبيق الحل الذي يراه مناسبا من وجهة نظرته.					
18	أحاول التنسيق والتوازن أثناء تطبيق الاقتراحات والحلول المطروحة بين مصلحة العمل وإرضاء العاملين.					
19	أحدد لمجموعة العمل بشكل تفصيلي طريقة تطبيق الحل					

20	اهتم بتنفيذ الاقتراح الذي توصلت إليه مجموعة العمل بكل درجات الحسم والالتزام					
	05 مهارات تخطيط العمل	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أحد نادرا
21	اترك لمجموعة العمل حرية وضع الخطط التي يرونها					
22	أشرك العاملين معي عند وضع تخطيط عام وتفصيلي للعمل					
23	أقوم بنفسي بتحديد خطط العمل وطرق تنفيذها بصورة تفصيلية					
24	أسعى لإشراك من لهم صلة بجوانب تخطيط العمل في وضع الخطط بهدف خلق شعور جماعي للالتزام بالتنفيذ					
	06 مهارات آلية المتابعة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أحد نادرا
25	أتابع العمل بالصورة التي تكفل استمراره					
26	ادعم الأخرين بدلا من أكون صاحب المبادرة في العمل					
27	ابذل جهدا كبيرا في إثارة حماس العاملين لتحقيق متابعة ذاتية للعمل بمثابرة وجهد					
28	أشارك العاملين في متابعة العمل والرقابة على جوانبه.					
29	ابذل جهدا كبيرا في إثارة حماس العاملين لمشاركتي مسؤولية متابعة العمل بمثابرة وجهد .					

	07 مهارات إدارة الصراع حينما أجد صراعا في مجال العمل:	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	نادرا جدا
30	أحاول أن أكون بمنأى عنها.					
31	أتجنب تلك المواقف التي تفجر صراعات وأحاول التخفيف من حدتها حفاظا على تماسك جماعة العمل ومراعات للجانب النفسي في العمل.					
32	أحاول أن أجد طريقا لحل النزاعات ومعالجة المشكلات بأقل قدر ممكن من الخسائر على الجانبيين النفسي والمادي.					
33	أعالج الأمور عن طريق رفعها لجهات أعلى للتحقيق					
34	أتدخل معالجة الصراع بالحسم لمصلحة العمل في ضوء أسباب الصراع.					
	08 مهارات إدارة الوقت	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	نادرا جدا
35	لا أتدخل بفرض وتحديد وقت معين للابتداء أو الانتهاء من الأعمال.					
36	اترك للعاملين تحديد الوقت والزمن الطي يمكن أن يستغرقوه في إنجاز العمل.					
37	أشرك العاملين معي في تحديد انسب الأوقات لبداية ونهاية إنجاز كل مهمة على حدة.					
38	أعطي قيمة عالية لسرعة ودقة إنجاز المهام وأكافئ العاملين على ذلك.					

39	أحدد بنفسي مواعيد الابتداء والانتهاء من كل مهمة من خلال جدولة المهام زمنيا وأقوم العاملين في ضوء ذلك.					
	09 مهارات اتخاذ القرارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	نادرا جدا
40	أحاول تطبيق القرارات بطريقة روتينية من خلال نصوص اللوائح والقوانين					
41	أحاول تطبيق القرارات التي تدعم علاقات العمل والإنتاج					
42	أحاول البحث أن أفضل السبل العملية لاتخاذ القرارات التي تراعي محددات العائد والتكلفة على المستويين (المادي والمعنوي).					
43	أحاول اتخاذ القرار منفردا دون تأثير أو تأثر أو اشتراك أي من الأخرين					
	10- مهارات توزيع المهام	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	نادرا جدا
44	اترك لمجموعة العمل الحرية في تحديد الأعمال وتوزيع المسؤوليات فيما بينهم دون تدخل مني					
45	أركز على أن تحديد مجموعة العمل الأعمال والمسؤوليات في ضوء معايير علمية تقوم على عنصري التخصص والكفاءة لصالح العمل في المقام الأول					
46	أفضل في توزيعي للمسؤوليات والمهام إحداث توازنا بين رغبات العاملين ومتطلبات العمل					
47	أقوم منفردا بتوزيع الأعمال والمسؤوليات لكل شخص وفقا لما أراه مناسبا					

48	أشرك العاملين معي في تحديد الأعمال وتوزيع المسؤوليات التي تساعد في إنجاز العمل بفعالية وكفاءة من خلال الاختبار الأفضل					
	11- مهارات إدارة الانفعالات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أعد نادرا
49	أحاول أن أكون بمنأى عن مواقف التوتر والانفعال					
50	أحاول خلق جو ودي في العمل في تلك الأوقات التي ينشأ فيها خلاف بين مجموعة العمل.					
51	حينما أجد نفسي منفعلا أفضل ألا اتخذ قرارات في لحظات الانفعال					
52	أسعى جاهدا للمواجهة العقلية لفهم أسباب المشكلة					
53	أفضل أن اتخذ قرار سريع لمواجهة المواقف ولو كان هذا القرار خاطئ					
	12- مهارات التعبير المرح	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	لا أعد نادرا
54	لا أعير اهتمام لطبيعة المناخ النفسي السائد في العمل					
55	اعمل على إقامة نوع من التوازن بين متطلبات العمل وحاجات العاملين للتنفيس من خلال الفكاهة وروح التعبير المرح					
56	جو المرح الذي أثيره في المواقف يعمل على تدعيم العاملين نفسيا ويجدد نشاطهم في مواجهة متاعب العمل					
57	أرى أن جو المرح يُحول اهتمام العاملين عن العمل الجاد					

الملحق رقم 03 القرار رقم 207/06

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

قرار رقم 297 مؤرخ في 17 جوان 2006، يعدل ويتمم القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991، المحدد لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي.

إن وزير التربية الوطنية،

بمقتضى الأمر رقم 35.76 المؤرخ في 16 أفريل 1976، المتضمن تنظيم التربية والتكوين المعدل والمتمم،

وبمقتضى المرسوم رقم 71.76 المؤرخ في 16 أفريل 1976، المتضمن تنظيم مؤسسات التعليم الثانوي وسيرها ، المعدل والمتمم،

وبمقتضى المرسوم رقم 49.90 المؤرخ في 06 فبراير 1990، المتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية، المعدل والمتمم،

وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 265.94 المؤرخ في 06 سبتمبر 1994، المحدد لصلاحيات وزير التربية الوطنية،

وبمقتضى القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 المحدد لمهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي.

يقرر ما يلي

المادة الأولى : يعدل هذا القرار ويتمم أحكام القرار 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 المذكور أعلاه.

المادة 02 : تعدل أحكام المادة 5 من القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 والمذكور أعلاه وتحرر كما يأتي :

" المادة 05 : يقوم المدير بتنشيط مختلف المصالح القائمة و التنسيق بينها سيما ما يتعلق بتنفيذ مشروع المؤسسة ويسخر الوسائل البشرية والمادية والمالية الموضوعة تحت تصرف المؤسسة في خدمة المصلحة العليا للتلاميذ فهو بهذه الصفة يضطلع بدور بيداغوجي وتربوي وإداري ومالي ".

المادة 03 : تتمم أحكام المادة 7 من القرار رقم 176 المؤرخ في02 مارس 1991 والمذكور أعلاه، وتحرر كما يأتي:

" المادة 07 : يكون مدير مؤسسة التعليم الثانوي مسؤولا عما يلي

. (بلون تغيير)،
. (بلون تغيير)،

. (بلون تغيير)،
. (بلون تغيير)،
. (بلون تغيير)،

. (بلون تغيير)،
. (بلون تغيير)،
. إعداد مشروع مؤسسته والسهر على تنفيذه و تقييمه،
. توفير الوسائل التعليمية واستعمالها من طرف الأساتذة،
. وضع الإجراءات الضرورية لتحسين نتائج التلاميذ،
. المردود التربوي للمؤسسة.

المادة 04 : تتمم نهاية أحكام المادة 11 من القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 وتحرر كما يأتي :

" المادة 11 :..... يقوم مدير المؤسسة خلال هذه الزيارات بتسجيل الإشكالات البيداغوجية المطروحة لدراستها في مجالس المؤسسة.

المادة 05 : تعدل أحكام المادة 14 من القرار رقم 176 المؤرخ في 2 مارس 1991 وتحرر كما يأتي :

المادة 14 : يهدف الدور التربوي الذي يضطلع به مدير مؤسسة التعليم الثانوي بصفة خاصة إلى تفعيل دور كل عناصر الجماعة التربوية وتوجيه نشاطهم نحو المشروع الذي أعدته المؤسسة، وإلى توفير جو من شأنه تكوين مجموعة متماسكة قادرة على تذليل الصعوبات والتحصين ضد الصراعات المحتملة وتفاديها.

المادة 06 : تعدل أحكام المادة 15 من القرار 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 والمذكور أعلاه وتحرر كما يأتي:

" المادة 15 : ينبغي أن يشكل أسلوب العمل بمشروع المؤسسة حافزا يساعد على تحيين علاقات المدير مع التلاميذ ومختلف الموظفين من أساتذة وإداريين وعمال الخدمات و أولياء التلاميذ وبقية الشركاء، ودافعا للشعور بالمسؤولية قصد رفع مردود المؤسسة وتحسين نتائجها في جو التعاون والتضامن ".

المادة 07 : تتمم أحكام المادة 17 من القرار رقم 176 المؤرخ في مارس 1991 و المذكور أعلاه و تحرر كما يأتي :

" المادة 17 : يجب أن تساعد التقارير اليومية التي يقدمها نائب المدير للدراسات و المقتصد أو الموظف المكلف بالتسيير المالي مدير المؤسسة على التأكد مما يلي :

. (بلون تغيير)،
. (بلون تغيير)،

. التطبيق المرحلي لتنفيذ مشروع المؤسسة.

المادة 08 : تتمم المادة مكرر احكام القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 والمذكور أعلاه بمادة 20 مكرر وتحرر كما يأتي :

" المادة 20 مكرر : يقيم المدير علاقات تفاعلية مع المحيط الخارجي قصد تحقيق الأهداف المسطرة في مشروع المؤسسة".

المادة 09 : تتمم أحكام القرار رقم 176 المؤرخ 2 مارس 1991 والمذكور أعلاه بمادة 23 مكرر وتحرر كما يأتي :

" المادة 23 مكرر : يتولى مدير المؤسسة تنظيم وحفظ أرشيف المؤسسة ".

المادة 10 : تعدل أحكام المادة 31 من القرار رقم 176 المؤرخ في 02 مارس 1991 والمذكور أعلاه وتحرر كما يأتي :

" المادة 31 : يقوم المدير بالتعاون مع الموظف المكلف بالتسيير المالي والمادي للمؤسسة بإعداد مشاريع الميزانية، بما في ذلك تقديرات المصاريف التي تخصص لتنفيذ مشروع المؤسسة، ويقدم بالاشتراك معه الحساب المالي إلى مجلس التوجيه والتسيير والسلطة السلمية ".

المادة 11 : ينشر هذا القرار في النشرة الرسمية لوزارة التربية الوطنية.

الجزائر في 17 جوان 2006
الأمين العام لوزارة التربية الوطنية
ب. خالدي

الملحق رقم 04 ترخيص بإجراء الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
رقم:...../2016

المسيلة في: 2016/05/12
مدير التربية
إلى السيد(ة): مدير الـ ناويات
الولاية بالمسيلة

الموضوع: ترخيص بإجراء (تربص- بحث – استبيان) ميداني .

بناء على مراسلة جامعة : الحاج لخضر - باتنة كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: العلوم الاجتماعية تحت رقم: 411 بتاريخ: 2016/04/29

يرخص للطلبة الآتية أسماؤهم:

الرقم	الاسم واللقب	تاريخ ومكان الميلاد	رقم البطاقة
01	مكفسة عبد المالك		
02			
03			
04			
05			

بالدخول إلى المؤسسة خلال الفترة الممتدة من : 2016/05/13 **إلى غاية:** 2016/05/30
لإجراء : (تربص) (بحث) (استبيان) **في المحاور التالية :**

توزيع استبيان

مع احترامهم للشروط التالية:

1- العمل وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني .
2- الالتزام التام من طرف المتربصين باحترام القانون داخل المؤسسة المستقبلة وتحملهم المسؤولية إزاء الإخلاء بذلك.
3- استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي للمحاور السالفة الذكر لا غير
4- وضع رزنامة عمل لفائدة المتربصين من طرف المسؤول الأول لمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
5- مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة .

* المطلوب من مسؤول المؤسسة الاستقبال اتخاذ كل الترتيبات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الأنفة الذكر.

ع/ مدير التربية وبتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش

رشيد علوي

الملحق رقم 05

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

رقم: 176 و.ت.أ.خ.و الجزائر في: 02 مارس 1991

قرار يحدد مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي

إن وزير التربية،

- بمقتضى الأمر رقم 76-35 المؤرخ في 16 أبريل سنة 1976، والمتضمن تنظيم التربية والتكوين،
- بمقتضى المرسوم رقم 76—72 المؤرخ في 16 أبريل سنة 1976، والمتضمن تنظيم مؤسسات التعليم الثانوي وسيرها،
- وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 90-49 المؤرخ في 6 فبراير سنة 1990، والمتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال التربية.
- وبمقتضى القرار رقم 999 المؤرخ في 15 سبتمبر 1983، والذي يحدد صلاحيات مدير مؤسسة التعليم الثانوي،

يقـــرر ما يلي:

أحـكام عامـــة

المادة 01: يشرف على مؤسسة التعليم الثانوي مدير يمارس مهامه طبقا لأحكام المرسومين رقم 76-72 ورقم 90-49 المشار إليها أعلاه.

المادة 02: يكون مدير مؤسسة التعليم الثانوي مسؤولا عن حسن سير المؤسسة وعن التأطير والتسيير التربوي والإداري فيها ويخضع لسلطته جميع الموظفين العاملين فيها

المادة 03: يسهر مدير مؤسسة التعليم الثانوي على التربية الخلقية ويمارس سلطته باستمرار على كل ما يتعلق بالدروس والنظام والأخلاق في المؤسسة.

ويلزم بالحضور الدائم في المؤسسة، ويمكن في هذا الإطار وأثناء ممارسة وظائفه أن يستحضر في أي وقت من النهار والليل.

المادة 04: يساعد مدير مؤسسة التعليم الثانوي في القيام بمهمته مجلس التوجيه وفقا لأحكام المرسوم رقم 76-72 أعلاه.

المادة 05: يقوم المدير بتنشيط مختلف المصالح والدواليب القائمة والتنسيق بينهما. ويسخر الوسائل البشرية والمادية والمالية الموضوعية تحت تصرف المؤسسة في خدمة المصلحة العليا للتلاميذ. وهو بهذه الصفة، يضطلع بدور بيداغوجي وتربوي وإداري ومالي.

النشاطات البيداغوجية

المادة 06: تعد النشاطات البيداغوجية الوظيفة الأساسية لمدير المؤسسة الذي يتعين عليه السهر حتى تؤدي كل الأنشطة التي تقوم بها المؤسسة أو تقام فيها، المهمة التربوية المنوطة بها.

المادة 07: يكون مدير مؤسسة التعليم الثانوي مسؤولا عما يلي:

- تسجيل التلاميذ الجدد وقبولهم في إطار التنظيم الجاري بها العمل،
- ضبط خدمات المدرسين وتنظيمها،
- التنظيم العام لأنشطة التلاميذ وجداول توقيت الأقسام،
- تطبيق التعليمات الرسمية المتعلقة ببرامج التعليم في المؤسسة،
- وضع الإجراءات الضرورية لتشكيل الأفواج التربوية قصد تحقيق التنسيق الأفضل والتكييف الأنسب في عمل الأساتذة،
- تحضير مجالس التعليم ومجالس الأقسام وعقدها،
- وضع الإجراءات الضرورية لتحسين تكوين المدرسين.

المادة 08: ينسق المدير نشاطات الأساتذة المسؤولين على المادة والأساتذة الرئيسين والأساتذة رؤساء الأشغال والأساتذة المطبقين.

المادة 09: تندرج رئاسة اجتماعات مجالس الأقسام ومجالس التعليم في إطار الوظيفة البيداغوجية الموكلة

لمدير المؤسسة الذي يتعين عليه اتخاذ جميع التدابير للقيام بها بصفة فعلية.

المادة 10: يتوجب على مدير مؤسسة التعليم الثانوي أن يتأكد عن طريق المراقبة المنتظمة لدفاتر النصوص من:

- التدرج في تقديم الدروس وتسلسلها.
- تطبيق البرامج،
- تواتر الفورد المنزلية.

المادة 11: يجب على المدير أن يزور المدرسين في أقسامهم ويتخذ الإجراءات الكفيلة لمساعدة الأساتذة المبتدئين والمدرسين الذين تنقصهم التجربة ترشيدا لعملهم. تتوج الزيارة بملاحظات ونصائح وتوجيهات تقدم إلى الأستاذ ثم تدون في بطاقة زيارة ترتب في ملف المعني.

المادة 12: يلزم المدير بالمشاركة في كل تفتيش يجري بالمؤسسة على موظفي التأطير والحراسة والتعليم باستثناء التثبيت الذي تقوم به لجان خاصة كما يشارك في المناقشة التي تعقب التفتيش المذكور ويتولى بمتابعة النتائج والتعليمات المقدمة وتطبيقها.

المادة 13: يشارك مدير مؤسسة التعليم الثانوي في تنظيم الامتحانات والمسابقات وتصحيحها ولجانها وفي عمليات التكوين وتحسين المستوى وتجديد المعارف التي تنظمها وزارة التربية.

النشاطات التربوية

المادة 14: يهدف الدور التربوي الذي يضطلع به مدير مؤسسة التعليم الثانوي بصفة خاصة، إلى توفير جو عام من شأنه تكوين مجموعة متماسكة قادرة على تذليل الصعوبات والتحصين ضد الصراعات المحتملة وتفاديها.

المادة 15: ينبغي أن تساعد علاقات المدير مع التلاميذ والموظفين وأولياء التلاميذ على تنمية الشعور بالمسؤولية وتقوية الثقة المتبادلة والتفاهم واحترام الشخصية والصداقة والتضامن.

المادة 16: يشجع المدير تطوير الأنشطة الاجتماعية والتربوية ويعمل على جعلها مدرسة حقيقية لاكتساب القدرة على ممارسة المسؤولية

المادة 17: يجب أن تساعد التقارير اليومية التي يقدمها نائب المدير للدراسات والمقتصد أو الموظف الملف بالتسيير المالي، مدير المؤسسة على التأكد مما يلي:

- توافر الشروط المعنوية والأخلاقية والمادية لتسيير أنشطة التلاميذ.
- تظافر الجهود لمنح تعليم ناجح وتربية مطابقة للأهداف المرسومة للتعليم الثانوي

المادة 18: يرأس المدير مجلس التأديب، ويسهر على تحقيق الهدف منه وهو إقامة النظام بما يضمن حماية الوسط المدرسي ويساعد على ارتقاء التلاميذ وازدهار شخصيتهم فرديا وجماعيا.

المادة 19: يتخذ المدير القرارات المتعلقة بمجازاة التلاميذ وفقا للشروط التي يحدها وزير التربية.

النشاطات الإدارية

المادة 20: يتولى المدير التسيير الإداري للموظفين العاملين في المؤسسة ويقوم بما يلي:

- يفتح ويمسك الملف الشخصي الخاص بكل موظف، يمنح جميع الموظفين الخاضعين لسلطته نقطة سنوية يقدرها طبقا لسلم التنقيط الجاري به العمل، ويرفقها بتقييم مكتوب.

المادة 21: يسهر مدير المؤسسة على احترام الآجال فيما يتعلق بإعداد التقارير والجداول الدورية وإرسالها إلى السلطات السلمية.

المادة 22: يستقبل المدير البريد الإداري الوارد على المؤسسة ويقوم بفتحه وفرزه قبل تسجيله في الأمانة .ويحتفظ المدير بالبريد السري الموجه إلى المؤسسة.

المادة 23: يؤشر المدير ويوقع على المراسلة الإدارية الصادرة عن المؤسسة، ويراسل مصالح الإدارة المركزية عن طريق السلطة السلمية في الولاية، ماعدا الحالات الخاص المنصوص عليها في الرزنامة الإدارية أو الظروف الاستثنائية إلى تستوجبها الضرورة.

المادة 24: يتعين على مدير مؤسسة التعليم الثانوي ضبط كافة الإجراءات الضرورية والتنظيمية من أجل ضمان أمن الأشخاص والتجهيزات داخل المؤسسة، والسهر على إقامة التدابير اللازمة والتنظيمية في مجال حفظ الصحة والنظافة.

المادة 25: يمثل مدير المؤسسة في جميع أعمال الحياة المدنية، ويتولى وفقا للتنظيم الجاري به العمل تنفيذ مداولات مجلس التوجيه والتسيير.

النشاطات المالية

المادة 26: يكون مدير مؤسسة التعليم الثانوي الآمر الوحيد بالصرف في المؤسسة، وبهذه الصفة يتولى عمليات الالتزام بالنفقات وتصفيتها ودفعها في حدود الاعتمادات المخصصة في ميزانية المؤسسة.

ويقوم المدير بمعاينة حقوق المؤسسة في ميدان الإيرادات وتصفيتها واسترجاعها.

ويكون مسؤولا عن قانونية العمليات الخاصة بمعاينة الإيرادات والالتزام بالنفقات الحسابية أمام السلطة السلمية.

المادة 27: يساعد مدير مؤسسة التعليم الثانوي عون محاسب يكلف بالتسيير المالي والمادي للمؤسسة وفقا لأحكام المرسوم رقم 90-49 المشار إليه أعلاه.

المادة 28: يجب على مدير المؤسسة بصفته الآمر بالصرف أن يتابع بانتظام وضعية الالتزامات، ويراقب التواريخ المحددة للالتزامات وخصوصية الاعتماد ومحدوديتها.

المادة 29: يراقب المدير مسك المدونات الحسابية وتداول الأموال والموارد التابعة للمؤسسة، ويقوم دوريا بمراقبة صندوق المال والعتاد.

المادة 30: لا يتداول المدير الأموال التابعة للمؤسسة ولا يحتفظ بمفاتيح صندوق المال والمخزن إلا في حالات خاصة واستثنائية وحسب شروط يحدده وزير التربية.

المادة 31: يقوم المدير بالتعاون مع الموظف المكلف بالتسيير المالي والمادي للمؤسسة بإعداد مشاريع الميزانية وطلبات المقررات المعدلة.

أحكام ختامية

المادة 32: لا يمكن لزوج مدير المؤسسة أو أحد أصوله أو فروعه أو أقاربه الاضطلاع بوظيفة التسيير المالي والمادي أو أيه وظيفة تربوية أو إدارية في المؤسسة، ألا بناء على رخصة تمنحها السلطة السلمية.

المادة 33: يفتح المدير السجلات الإدارية والحسابية المتداولة في مختلف المصالح بالمؤسسة ويؤشر عليها قبل بدء في استعمالها.

المادة 34: لا يجوز وضع الإمضاءات المستنسخة على الوثائق التربوية والإدارية أو الحسابية المستعملة في المؤسسة.

المادة 35: يخلف مدير مؤسسة التعليم الثانوي، في حالة مانع أو انشغال نائب المدير للدراسات المدير نفسه، ويتولى مسؤولية الإدارية والتربوية.

غير أنه لا يمكن المكلف بالإدارة مؤقتا ممارسة المسؤوليات المالية إلا إذا كان مقرر التكليف بالمهام والذي ينبغي أن يتخذ طبقا للأشكال النظامية ينص صراحة على ذلك.

المادة 36: يتوجب على مدير مؤسسة التعليم الثانوي في حالة النقل والانتداب وانتهاء علاقة العمل أن يقوم بنقل المهام إلى المدير الذي يخلفه وفق شروط يحددها وزير الطربية.

المادة 37: تلغى جميع الأحكام المخالفة لهذا القرار ولا سيما القرار رقم 999 المؤرخ في 15 سبتمبر 1983المشار إليه أعلاه.

المادة 38: توضح مناشير لاحقة، عند الحاجة أحكام هذا القرار الذي يصدف في النشرة الرسمية للتربية.

وزير التربية

علي بن محمد

الملحق رقم 06 من المرسوم التنفيذي 315/08

مراسيم تنظيميّة

مرسوم تنفيذي رقم 08 – 315 مؤرّخ في 11 شوّال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008، يتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية.

إنّ رئيس الحكومة،

– بناء على تقرير وزير التربية الوطنية،

– وبناء على الدستور، لاسيما المادتان 85 – 4 و125 (الفقرة 2) منه،

– وبمقتضى الأمر رقم 06 – 03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية، لاسيما المادتان 3 و11 منه،

– وبمقتضى القانون رقم 08 – 04 المؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير سنة 2008 والمتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07 – 173 المؤرخ في 18 جمادى الأولى عام 1428 الموافق 4 يونيو سنة 2007 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة، المعدل،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07 – 304 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 الذي يحدد الشبكة الاستدلالية لمرتبات الموظفين ونظام دفع مرتباتهم،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07 – 307 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 الذي يحدد كيفيات منح الزيادة الاستدلالية لشاغلي المناصب العليا في المؤسسات والإدارات العمومية،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 08 – 186 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1429 الموافق 23 يونيو سنة 2008 والمتضمن تعيين رئيس الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 90 – 49 المؤرخ في 10 رجب عام 1410 الموافق 6 فبراير سنة 1990 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بعمال قطاع التربية، المعدل والمتمم،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 02 – 319 المؤرخ في 7 شعبان عام 1423 الموافق 14 أكتوبر سنة 2002 والمتضمن إنشاء شهادة معلم التعليم الأساسي وشهادة أستاذ التعليم الأساسي وشهادة أستاذ التعليم الثانوي،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08 – 04 المؤرخ في 11 محرم عام 1429 الموافق 19 يناير سنة 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك المشتركة في المؤسسات والإدارات العمومية،

يرسم ما يأتي :

الباب الأول
أحكام عامة

الفصل الأول
مجال التطبيق

المادّة الأولى : تطبيقا لأحكام المادتين 3 و11 من الأمر رقم 06 – 03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية، يهدف هذا المرسوم إلى توضيح الأحكام الخاصة المطبقة على الموظفين الذين ينتمون إلى الأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، وتحديد مدونة مختلف الرتب والمناصب المطابقة وكذا شروط الالتحاق بها.

المادّة 2 : يخضع لأحكام هذا القانون الأساسي الخاص :

– موظفو التعليم،

– موظفو التربية،

– موظفو التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني،

– موظفو المخابر،

– موظفو التغذية المدرسية،

– موظفو المصالح الاقتصادية.

المادّة 3 : يكون الموظفون المنتمون للأسلاك التي تخضع إلى هذا القانون الأساسي الخاص في وضعية الخدمة لدى المؤسسات العمومية للتربية والتعليم التابعة للوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.

ويمكن أن يكونوا، بصفة استثنائية، في وضعية الخدمة لدى الإدارة المركزية والمصالح غير المركزة والمؤسسات العمومية تحت وصاية الوزارة المكلفة بالتربية الوطنية.

– مستشاري التربية الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة والمنحدرين من أسلاك التعليم،

– الأساتذة الرئيسيين للتعليم المتوسط الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

– بصفة انتقالية ولمدة خمس (5) سنوات ابتداء من تاريخ سريان مفعول هذا المرسوم، أساتذة التعليم المتوسط الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

تحدد كيفيات تنظيم هذا التكوين وتقييمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

الفقرة 3
أحكام انتقالية

المادّة 158 : يعين في المنصب العالي لمدير المتوسطة، مديرو المدارس الأساسية قيد الخدمة عند بداية سريان مفعول هذا المرسوم .

الفرع الرابع
مدير الثانوية

الفقرة 1
تحديد المهام

المادّة 159 : يكلف مدير الثانوية بالتأطير البيداغوجي والتسيير الإداري والتنشيط التربوي، ويكون آمرا بصرف ميزانية المؤسسة، طبقا للتنظيم المعمول به.

ويمارس، بصفته موظفا موكلا من الدولة، سلطته على جميع الموظفين والأعوان العاملين في المؤسسة، ويكون مسؤولا على حفظ النظام وأمن الأشخاص والحفاظ على الممتلكات.

ويكون مؤهلا ، بهذه الصفة، لاتخاذ االتدابير الضرورية لضمان حسن سيرالمؤسسة.

الفقرة 2
شروط التعيين

المادّة 160 : يعين مديرو الثانويات، في حدود المناصب المطلوب شغلها، عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات وبعد متابعة بنجاح تكوينا متخصصا يمتد سنة دراسية واحدة، من بين :

– الأساتذة المبرزين،

– نظار الثانويات الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة والمنحدرين من رتبة أستاذ التعليم الثانوي،

– الأساتذة الرئيسيين للتعليم الثانوي الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

– بصفة انتقالية ولمدة خمس (5) سنوات ابتداء من تاريخ سريان مفعول هذا المرسوم، أساتذة التعليم الثانوي الذين يثبتون عشر (10) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

تحدد كيفيات تنظيم هذا التكوين وتقييمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

الفقرة 3
أحكام انتقالية

المادّة 161 : يعين في المنصب العالي لمدير ثانوية، مديرو مؤسسات التعليم الثانوي قيد الخدمة عند بداية سريان مفعول هذا المرسوم .

الفرع الخامس
مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني

الفقرة 1
تحديد المهام

المادّة 162 : يكلف مدير مركز التوجيه المدرسي والمهني بالتأطير التقني والتسيير الإداري وتنسيق أنشطة المركز، ويكون آمرا بصرف ميزانية المؤسسة، طبقا للتنظيم المعمول به.

ويقوم بربط العلاقة بين المتوسطات والثانويات ومراكز التكوين والقطاعات المستعملة، التابعة للمقاطعة الإدارية المسندة إليه في مجال التوثيق والإعلام والإرشاد حول المسارات الدراسية والمسالك المهنية.

ويشارك، زيادة على ذلك، في أعمال الدراسات والتحليل والتلخيص وتقييم النتائج المدرسية، وكذا في تأطير عمليات التكوين في ميدان اختصاصه.

الفقرة 2
شروط التعيين

المادّة 163 : يعين مديرو مراكز التوجيه المدرسي والمهني، في حدود المناصب المطلوب شغلها، عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات وبعد متابعة بنجاح تكوينا متخصصا يمتد سنة دراسية واحدة، من بين :

– المستشارين الرئيسيين للتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

الملحق رقم 07: المرسوم التنفيذي 240/12

مرسوم تنفيذي رقم 12 – 240 مؤرّخ في 8 رجب عام 1433 الموافق 29 مايو سنة 2012، يعدّل ويتمّم المرسوم التنفيذي رقم 08 – 315 المؤرّخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية.

إنّ الوزير الأول،

– بناء على تقرير وزير التربية الوطنية،

– بناء على الدستور لا سيما المادتان 85 – 3 و125 (الفقرة 2) منه،

– وبمقتضى الأمر رقم 06–03 المؤرخ في 19 جمادى الثانية عام 1427 الموافق 15 يوليو سنة 2006 والمتضمن القانون الأساسي العام للوظيفة العمومية لا سيما المادتان 3 و11 منه،

– وبمقتضى القانون رقم 08–04 المؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير سنة 2008 والمتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07–304 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 الذي يحدد الشبكة الاستدلالية لمرتبات الموظفين ونظام دفع مرتباتهم،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 07–307 المؤرخ في 17 رمضان عام 1428 الموافق 29 سبتمبر سنة 2007 الذي يحدد كيفيات منح الزيادة الاستدلالية لشاغلي المناصب العليا في المؤسسات والإدارات العمومية،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 10– 149 المؤرخ في 14 جمادى الثانية عام 1431 الموافق 28 مايو سنة 2010 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 02– 319 المؤرخ في 7 شعبان عام 1423 الموافق 14 أكتوبر سنة 2002 والمتضمن إنشاء شهادة معلم التعليم الأساسي وشهادة أستاذ التعليم الأساسي وشهادة أستاذ التعليم الثانوي،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08–04 المؤرخ في 11 محرم عام 1429 الموافق 19 يناير سنة 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك المشتركة في المؤسسات والإدارات العمومية،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08–315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية،

– وبعد موافقة رئيس الجمهورية،

يرسم ما يأتي :

المادّة الأولى : يعدل ويتمم هذا المرسوم بعض أحكام المرسوم التنفيذي رقم 08–315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية .

المادّة 2 : تتمم المادة 2 من المرسوم التنفيذي رقم 08–315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 والمذكور أعلاه، كما يأتي:

"*المادة 2 :* يخضع لأحكام هذا القانون الأساسي الخاص :

– ..... (بدون تغيير).....،

– ..... (بدون تغيير).....،

– .....(بدون تغيير).....،

– .....(بدون تغيير).....،

– ..... (بدون تغيير).....،

– ..... (بدون تغيير).....،

– موظفو إدارة مؤسسات التعليم،

– موظفو التفتيش".

المادّة 3 : تعدل المادة 14 من المرسوم التنفيذي رقم 08–315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 والمذكور أعلاه، وتحرر كما يأتي :

"*المادة 14 :* يتم الالتحاق بالتكوين التخصص قصد التوظيف في رتبتي تاشب مقتصد ومقتصد عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات.

ويتم الالتحاق بالتكوين المتخصص قصد التوظيف في رتب أستاذ المدرسة الابتدائية وأستاذ التعليم المتوسط وأستاذ التعليم الثانوي حسب الشروط والكيفيات المحددة عن طريق التنظيم المعمول به".

المادّة 4 : يتمم المرسوم التنفيذي رقم 08–315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 والمذكور أعلاه، بمادة 31 مكرر تحرر كما يأتي :

الفقرة 3

أحكام انتقالية

المادة 140 مكرر 5 : يدمج في رتبة مساعد مدير المدرسة الابتدائية، الموظفون المعينون في المنصب العالي مساعد مدير المدرسة الابتدائية، في الخدمة عند بداية سريان مفعول هذا المرسوم.

المادة 140 مكرر 6 : يدمج في رتبة مدير المدرسة الابتدائية، الموظفون المعينون في المنصب العالي مدير المدرسة الابتدائية، قيد الخدمة عند بداية سريان مفعول هذا المرسوم.

الفرع الثاني

سلك مديري المتوسطات

المادة 140 مكرر 7 : يضم سلك مديري المتوسطات رتبة (1) وحيدة :

– رتبة مدير متوسطة.

الفقرة 1

تحديد المهام

المادة 140 مكرر 8 : يكلف مديرو المتوسطات بالتأطير البيداغوجي والتسيير الإداري والتنشيط التربوي، ويكونون آمرين بصرف ميزانية المؤسسة، طبقا للتنظيم المعمول به.

ويمارسون، بصفتهم موظفين موكلين من الدولة، سلطتهم على جميع الموظفين والأعوان العاملين في المؤسسة. وهم مسؤولون على حفظ النظام وأمن الأشخاص والحفاظ على الممتلكات.

ويؤهلون، بهذه الصفة، لاتخاذ جميع التدابير الضرورية لضمان حسن سير المؤسسة.

الفقرة 2

شروط الترقية

المادة 140 مكرر 9 : يرقى بصفة مدير المتوسطة، في حدود المناصب المطلوب شغلها، عن طريق الامتحان المهني وبعد متابعة بنجاح تكوين متخصص يمتد سنة دراسية واحدة، من بين :

– المستشارين الرؤساء للتربية الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

– المستشارين الرئيسيين للتربية الذين يثبتون سبع (7) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة والمنحدرين من أسلاك التعليم،

– مستشاري التربية الذين يثبتون سبع (7) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة والمنحدرين من أسلاك التعليم،

– الأساتذة الرئيسيين في التعليم المتوسط الذين يثبتون سبع (7) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

تحدد كيفيات تنظيم التكوين المتخصص وتقييمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

الفقرة 3

أحكام انتقالية

المادة 140 مكرر 10 : يدمج في رتبة مدير المتوسطة، الموظفون المعينون في المنصب العالي مدير متوسطة قي الخدمة عند بداية سريان مفعول هذا المرسوم.

الفرع الثالث

سلك مديري الثانويات

المادة 140 مكرر 11 : يضم سلك مديري الثانويات رتبة (1) وحيدة:

– رتبة مدير ثانوية.

الفقرة 1

تحديد المهام

المادة 140 مكرر 12 : يكلف مديرو الثانويات بالتأطير البيداغوجي والتسيير الإداري والتنشيط التربوي، ويكونون آمرين بصرف ميزانية المؤسسة، طبقا للتنظيم المعمول به.

ويمارسون، بصفتهم موظفين موكلين من الدولة، سلطتهم على جميع الموظفين والأعوان العاملين في المؤسسة، وهم مسؤولون على حفظ النظام وأمن الأشخاص والحفاظ على الممتلكات.

ويؤهلون، بهذه الصفة، لاتخاذ جميع التدابير الضرورية لضمان حسن سير المؤسسة.

الفقرة 2

شروط الترقية

المادة 140 مكرر 13 : يرقى بصفة مدير الثانوية، في حدود المناصب المطلوب شغلها، عن طريق الامتحان المهني وبعد متابعة بنجاح تكوين متخصص يمتد سنة دراسية واحدة، من بين :

– نظار الثانويات الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة والمنحدرين من رتبة أستاذ التعليم الثانوي.

تحدد كيفيات تنظيم التكوين المتخصص وتقييمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

الفقرة 3

أحكام انتقالية

المادة 140 مكرر 14 : يدمج في رتبة مدير الثانوية، الموظفون المعينون في المنصب العالي مدير ثانوية قيد الخدمة عند بداية سريان مفعول هذا المرسوم".

المادّة 40 : يتمم المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 والمذكور أعلاه، بفصل ثامن يضم المواد 140 مكرر 15 و140 مكرر 16 و140 مكرر 17 و140 مكرر 18 و140 مكرر 19 و140 مكرر 20 و140 مكرر 21 و140 مكرر 22 و140 مكرر 23 و140 مكرر 24 و140 مكرر 25 و140 مكرر 26 و140 مكرر 27 و140 مكرر 28 و140 مكرر 29 و140 مكرر 30 وتحرر كما يأتي :

"الفصل الثامن

موظفو التفتيش

الفرع الأول

سلك مفتشي التعليم الابتدائي

المادة 140 مكرر 15 : يضم سلك مفتشي التعليم الابتدائي رتبة (1) وحيدة:

– رتبة مفتش التعليم الابتدائي.

الفقرة 1

تحديد المهام

المادة 140 مكرر16 : يمارس مفتشو التعليم الابتدائي مهامهم في أحد التخصصات الآتية :

– المواد،

– إدارة المدارس الابتدائية،

– التغذية المدرسية.

ويكلفون بهذه الصفة، حسب التخصص، بالسهر على حسن سير المؤسسات التعليمية والمطاعم المدرسية وترقية طابعها التربوي، وتطبيق التعليمات والبرامج والمواقيت الرسمية واستعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال، طبقا للنصوص التشريعية والتنظيمية التي تحكم المنظومة التربوية.

كما يقومون بتكوين موظفي التعليم والإدارة والتغذية المدرسية وتفتيشهم ومتابعة أنشطتهم ومراقبتها وتقييمها، وكذا مراقبة التسيير الإداري في المدارس الابتدائية والتسيير في مجال التغذية المدرسية.

ويشاركون في أعمال البحث في مجال تخصصهم، ويمكن أن يتم تكليفهم بمهام التحقيق.

ويمارسون أنشطتهم في المدارس الابتدائية والمدارس التحضيرية وأقسام التعليم المكيف والتربية التحضيرية وأقسام محو الأمية وهياكل المطاعم المدرسية، التابعة للمقاطعة المسندة إليهم.

الفقرة 2

شروط الترقية

المادة 140 مكرر17 : يرقى بصفة مفتش التعليم الابتدائي، في حدود المناصب المطلوب شغلها، عن طريق الامتحان المهني وبعد متابعة بنجاح تكوين متخصص يمتد سنة دراسية واحدة من بين :

أ – بعنوان تخصص "المواد":

– الأساتذة المكونين في المدرسة الابتدائية الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

ب – بعنوان تخصص "إدارة المدارس الابتدائية":

– مديري المدارس الابتدائية الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة،

ج – بعنوان تخصص "التغذية المدرسية":

– مديري المدارس الابتدائية الذين يثبتون خمس (5) سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.

تحدد كيفيات تنظيم التكوين المتخصص وتقييمه بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالتربية الوطنية والسلطة المكلفة بالوظيفة العمومية.

الفقرة 3

أحكام انتقالية

المادة 140 مكرر18 : يدمج في رتبة مفتش التعليم الابتدائي:

– الموظفون المعينون في المنصب العالي مفتش التعليم الابتدائي في الخدمة عند بداية سريان مفعول هذا المرسوم،

– الموظفون المعينون في المنصب العالي مفتش التغذية المدرسية قيد الخدمة عند بداية سريان مفعول هذا المرسوم.

الملحق 08 الملحق رقم : القرار الوزاري المشترك يحدد كيفيات تنظيم التكوين المتخصص للإلتحاق ببعض الرتب المنتمية للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية وتقييمه وكذا محتوى برامجه

متاصب الشغل	التعداد حسب طبيعة عقد العمل				التعداد (1+2)	التصنيف	
	عقد غير محدد المدة (1)		عقد محدد المدة (2)				
	التوقيت الكامل	التوقيت الجزئي	التوقيت الكامل	التوقيت الجزئي		الصنف	الرقم الاستدلالي
عامل مهني من المستوى الأول	–	26	–	–	26	1	200
عون خدمة من المستوى الأول	5	–	–	–	5	1	200
حارس	24	–	–	–	24	1	200
سائق سيارة من المستوى الأول	2	–	–	–	2	2	219
سائق سيارة من المستوى الثاني	2	–	–	–	2	3	240
عامل مهني من المستوى الثالث	3	–	–	–	3	5	288
عون وقاية من المستوى الأول	17	–	–	–	17	5	288
عون وقاية من المستوى الثاني	4	–	–	–	4	7	348
المجموع العام	57	26	–	–	83		

المادّة 2 : يُنشر هذا القرار في الجريدة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة.

حرّر بالجزائر في 20 ذي الحجة عام 1435 الموافق 14 أكتوبر سنة 2014.

وزير المالية — **وزير الأشغال العمومية**

محمد جلاب — **عبد القادر قاضي**

من الوزير الأول
وبتفويض منه
المدير العام للوظيفة العمومية والإصلاح الإداري
بلقاسم بوشمال

وزارة التربية الوطنية

قرار وزاري مشترك مؤرخ في 4 رجب عام 1435 الموافق 4 مايو سنة 2014، يحدد كيفيات تنظيم التكوين المتخصص للالتحاق ببعض الرتب المنتمية للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية وتقييمه وكذا محتوى برامجه.

إن الوزير لدى الوزير الاول، المكلف بإصلاح الخدمة العمومية،

ووزير التربية الوطنية،

– بمقتضى المرسوم رقم 66–145 المؤرخ في 12 صفر عام 1386 الموافق 2 يونيو سنة 1966 والمتعلق بتحرير و نشر بعض القرارات ذات الطابع التنظيمي أو الفردي التي تهم وضعية الموظفين، المعدل والمتمم،

– وبمقتضى المرسوم الرئاسي رقم 13–312 المؤرخ في 5 ذي القعدة عام 1434 الموافق 11 سبتمبر سنة 2013 والمتضمن تعيين أعضاء الحكومة،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 2000 –35 المؤرخ في 2 ذي القعدة عام 1420 الموافق 7 فبراير سنة 2000 والمتضمن تعديل القانون الأساسي للمركز الوطني لتكوين إطارات التربية وتغيير تسميته إلى معهد وطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، المعدل والمتمم،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 08–315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008 والمتضمن القانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية، المعدل والمتمم،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 12–194 المؤرخ في 3 جمادى الثانية عام 1433 الموافق 25 أبريل سنة 2012 الذي يحدد كيفيات تنظيم المسابقات والامتحانات والفحوص المهنية في المؤسسات والإدارات العمومية وإجرائها،

– وبمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 14–28 المؤرخ في أول ربيع الثاني عام 1435 الموافق أول فبراير سنة 2014 الذي يحدد القانون الأساسي النموذجي للمعاهد الوطنية لتكوين موظفي قطاع التربية الوطنية،

يقـرران ما يـأتي :

المادة الأولى: تطبيقا لأحكام المواد 140 مكرر 4 و140 مكرر 9 و140 مكرر 13 و140 مكرر 17 و 140 مكرر 21 و140 مكرر 25 و140 مكرر 29 من المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008، المعدل والمتمم، والمذكور أعلاه، يهدف هذا القرار إلى تحديد كيفيات تنظيم التكوين التخصص للالتحاق ببعض الرتب التنمية للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية وتقييمه وكذا محتوى برامجه حسب ما يأتي:

- **سلك مديري المدارس الابتدائية:**

– رتبة مدير المدرسة الابتدائية.

- **سلك مديري المتوسطات:**

– رتبة مدير المتوسطة.

- **سلك مديري الثانويات:**

– رتبة مدير الثانوية.

- **سلك مفتشي التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني:**

– رتبة مفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

- **سلك مفتشي التعليم الابتدائي:**

– رتبة مفتش التعليم الابتدائي

- **سلك مفتشي التعليم المتوسط:**

– رتبة مفتش التعليم المتوسط.

- **سلك مفتشي التربية الوطنية:**

– رتبة مفتش التربية الوطنية.

المادة 2 : يتم الالتحاق بالتكوين التخصص في الرتب المذكورة في المادة الأولى أعلاه، بعد النجاح في الامتحان المهني وفقا للتنظيم المعمول به.

المادة 3 : يتم فتح دورة التكوين في الرتب المذكورة في المادة الأولى أعلاه، بموجب قرار من الوزير المكلف بالتربية الوطنية، الذي يحدد فيه، على الخصوص :

– الرتبة المعنية،

– عدد المناصب المالية المفتوحة للتكوين التخصص المحدد في المخطط القطاعي السنوي أو المتعدد السنوات للتكوين المصادق عليه بعنوان السنة المقصودة طبقا للإجراءات المعمول بها،

– مدة دورة التكوين،

– تاريخ بداية التكوين،

– المؤسسة العمومية للتكوين المعنية،

– قائمة الموظفين الناجحين المعنيين بالتكوين.

المادة 4 : يجب تبليغ نسخة من القرار المذكور في المادة 3 أعلاه إلى مصالح الوظيفة العمومية في أجل عشرة (10) أيام ابتداء من تاريخ توقيعه.

المادة 5 : يجب على مصالح الوظيفة العمومية إبداء رأي المطابقة خلال أجل عشرة (10) أيام ابتداء من تاريخ استلام القرار.

المادة 6 : يلزم الموظفون الناجحون نهائيا في الامتحان المهني بمتابعة دورة التكوين.

ويعلمون من طرف الإدارة المستخدمة بتاريخ بداية التكوين بموجب استدعاء فردي وأية وسيلة أخرى ملائمة، عند الاقتضاء.

المادة 7 : تضمن التكوين المؤسسات العمومية للتكوين الآتية :

– المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم بالنسبة لرتب مدير ثانوية ومفتش التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومفتش التعليم المتوسط ومفتش التربية الوطنية.

– المعاهد الوطنية لتكوين موظفي قطاع التربية الوطنية بالنسبة لرتب مدير مدرسة ابتدائية، مدير متوسطة ومفتش التعليم الابتدائي.

المادة 8 : ينظم التكوين بشكل متواصل و إقامي، ويشمل دروسا نظرية ومحاضرات وملتقيات وتربصا تطبيقيا.

المادة 9 : تحدد مدة التكوين بستة واحدة (1) طبقا لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 08-315 المؤرخ في 11 شوال عام 1429 الموافق 11 أكتوبر سنة 2008، المعدل والمتمم والمذكور أعلاه.

المادة 10 : تلحق بهذا القرار برامج التكوين، ويتم تفصيل محتواها من طرف المؤسسة العمومية للتكوين المعنية.

المادة 11 : يضمن تأطير التكوين أساتذة المؤسسة العمومية للتكوين المعنية و/أو موظفو إدارة مؤسسات التعليم والتفتيش التابعون لوزارة التربية الوطنية و/أو الإطارات المؤهلة للمؤسسات والإدارات العمومية.

المادة 12 : يتابع الموظفون في التكوين تربصا تطبيقيا على مستوى المؤسسات التعليمية وفقا للمدة المحددة في البرامج، ويعدون على إثره تقرير نهاية التربص.

المادة 13 : يلزم الموظفون أثناء التكوين بإعداد مذكرة نهاية التكوين، حول موضوع له صلة ببرنامج التكوين.

المادة 14 : يتم تقييم المعارف حسب مبدأ المراقبة البيداغوجية المستمرة ويشمل امتحانات دورية.

المادة 15 : ينظم عند نهاية التكوين امتحان نهائي ويتضمن اختبارات كتابية مستمدة من برامج التكوين.

المادة 16 : يتم تقييم التكوين كما يأتي:

– معدل المراقبة البيداغوجية المستمرة، المعامل (1).

– علامة التربص التطبيقي، المعامل (1).

– علامة مذكرة نهاية التكوين، المعامل (1).

– علامة الامتحان النهائي، المعامل (3).

المادة 17 : يعتبر ناجحا نهائيا في التكوين الموظفون الحائزون على معدل عام يساوي أو يفوق 10 من 20 في التقييم المذكور في المادة 16 أعلاه.

المادة 18 : يسلم مدير المؤسسة العمومية للتكوين العتية شهادة للموظفين الذين تابعوا بنجاح الدورة التكوينية بناء على محضر لجنة نهاية التكوين.

المادة 19 : تتكون لجنة نهاية التكوين من:

– السلطة التي لها صلاحية التعيين، أو ممثلها المؤهل قانونا،

– ممثل السلطة المكلفة بالوظيفة العمومية،

– مدير المؤسسة العمومية للتكوين العتية أو ممثله،

– ممثلين اثنين (2) عن سلك أساتذة التعليم للمؤسسة العمومية للتكوين العتية.

المادة 20 : يرقى الموظفون الذين تابعوا بنجاح دورة التكوين في الرتب العتية.

المادة 21 : ينشر هذا القرار في الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

حرر بالجزائر في 4 رجب عام 1435 الموافق 4 مايو سنة 2014.

وزير التربية الوطنية

عبد اللطيف بابا أحمد

الوزير لدى الوزير الأول المكلف بإصلاح الخدمة العمومية

محمد الغازي

الملحق 3

برنامج التكوين المتخصص للالتحاق برتبة مدير ثانوية

1– برنامج التكوين النظري : المدة عشرة (10) أشهر:

الرقم	الوحدات	الحجم السامي	المعامل
1	التشريع المدرسي	35 سا	3
2	التسيير التربوي والبيداغوجي	40 سا	3
3	التنظيم والتسيير الإداري (المناجمنت)	40 سا	3
4	التسيير المالي و المادي	40 سا	3
5	منهجية البحث	15 سا	1
6	هندسة التكوين	15 سا	1
7	التقويم والمتابعة	20 سا	1
8	القانون الإداري	25 سا	2
9	التحرير الإداري	20 سا	1
10	النظام الداخلي للمؤسسة وتنشيط الحياة المدرسية	25 سا	2
11	المالية العامة	15 سا	1
12	تقنيات إعداد الميزانية وكيفية تنفيذها	20 سا	1
13	صلاحيات الآمر بالصرف والعون المحاسب	20 سا	1
14	مشروع المؤسسة	20 سا	1
15	النظام التربوي الجزائري	20 سا	1
16	التاريخ الوطني والحضارة الإسلامية	20 سا	1
17	الإعلام الآلي واستعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال	30 سا	1
	الحجم السامي الإجمالي	**420 سا**	/

2 – التربص التطبيقي : المدة شهران (2)

الملحق رقم 09 : فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
-1	يبين مثال عن أسلوب المقارنة المزدوجة	55
-2	يبين توزع الموظفين حسب أسلوب التوزيع الإجباري	57
-3	يبين نموذج توضيحي لقوائم التدقيق	63
-4	يبين النموذج التساعي للقائد الناجح	170
-5	يبين توزع المجتمع والعينة حسب نوع الأداة	181
-6	يبين صدق المقارنة الطرفية استبيان درجة ممارسة مديري الثانويات لمهامهم المحددة في النصوص القانونية.	186
-7	يبين صدق المقارنة الطرفية لاستبيان المهارات الإدارية المحددة سلوك القائد الفعال	188
-8	يبين توزع العبارات على محاور الأداة الأولى	190
-9	يبين أوزان العبارات وفق الاستجابات المتاحة في الأداة الأولى	190
-10	يبين قيم المتوسط النظري مقابل كل بعد	191
-11	يبين توزع العبارات على محاور الأداة الثانية والمتوسط النظري لكل محور	192
-12	يبين أوزان العبارات وفق الاستجابات المتاحة في الأداة الثانية	193
-13	يبين اتجاه العبارات في الأداة الثانية	193
-14	يبين عينة الدراسة الأساسية ونسب التمثيل	196
-15	يبين نتائج الإحصاء الوصفي لاختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الرئيسية	200
-16	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الرئيسية	200
-17	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الأولى	202
-18	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الأولى	202
-19	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الثانية	203
-20	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثانية	203

-21	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الثالثة	***204***
-22	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثالثة	***204***
-23	يبن اختبار الاعتدالية	***205***
-24	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الرئيسية الثانية	***207***
-25	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثانية	***207***
-26	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الأولى	***208***
-27	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الأولى	***208***
-28	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور تحديد المشكلة	***210***
-29	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الأولى	***211***
-30	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الأولى	***211***
-31	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات اقتراح الحلول	***212***
-32	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الثالثة	***213***
-33	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثالثة	***213***
-34	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات حل المشكلات	***214***
-35	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الرابعة	***215***
-36	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الرابعة	***215***
-37	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات تطبيق حل المشكلة	***216***
-38	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الخامسة	***217***
-39	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الخامسة	***217***

-40	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات تخطيط العمل	***218***
-41	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية السادسة	***219***
-42	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية السادسة	***219***
-43	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور آلية المتابعة	***220***
-44	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية السابعة	***221***
-45	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية السابعة	***221***
-46	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور إدارة الصراع	***222***
-47	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الثامنة	***223***
-48	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثامنة	***223***
-49	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات إدارة الوقت	***224***
-50	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية التاسعة	***225***
-51	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية التاسعة	***225***
-52	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات اتخاذ القرار	***226***
-53	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية العاشرة	***227***
-54	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية العاشرة	***227***
-55	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات توزيع المهام	***228***
-56	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الحادية عشرة	***229***
-57	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الحادية عشرة	***229***

-58	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات إدارة الانفعالات.	***230***
-59	يبين نتائج الإحصاء الوصفي للفرضية الفرعية الثانية عشرة	***231***
-60	يبين نتائج اختبار(ت)لعينة واحدة للفرضية الفرعية الثانية عشرة	***231***
-61	يبين ترتيب العبارات حسب متوسط استجابة المديرين عليها في محور مهارات التعبير المرح	***232***

الملحق رقم 10 : فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	يبين تقييم جودة الأداء	**27**
02	يبين فجوة الأداء	**29**
03	يبين خطوات عملية تقييم الأداء الموسعة نموذج لاثام ووكسل	**41**
04	*يبين دورة عملية تقييم الأداء*	**42**
05	*يبين نموذج يبين المعايير (العوامل) التي تقيم الأداء*	**48**
06	يبين معايير الأداء	**50**
07	*يبين توزع مستوى الأداء لدى الموظفين وفق منحنى جاوس*	**56**
08	يبين المدرج التكراري لكيف يكون مستوى العمال في الحالة الطبيعية	**57**
09	*يبين التقسيم بواسطة الأوصاف التقديرية*	**60**
10	يبين التقسيم بواسطة الجمل الوصفية	**60**
11	يبين المراحل الأساسية لتطبيق طريقة الإدارة بالأهداف	**67**
12	يبين محددات طريقة تقييم أداء الموظف من منظور مدخل إدارة الجودة الشاملة	**77**

13	يبين الهيكل التنظيمي للثانوية.	***97***
14	يبين الدائرة الذهبية للقيادة التربوية الناجحة لـ Simon Sinek	***150***
15	يبين الدرجات التي حصل عليها المديرين في الثانويات 14 مقارنة بالمتوسط	***201***
16	يبين شكل التوزيع بالنسبة لعينة المديرين	***206***

الملحق رقم 11 الدرجات الخام للدراسة الأداة الأولى:

205	219	219	165	157	170	131	192	204	167	158	208	124	90	192	درجة
62	57	57	42	50	49	45	65	61	45	51	61	41	20	62	محور3
4	5	5	3	5	3	3	5	5	3	3	3	3	1	5	ع46
4	4	4	3	5	4	4	5	5	3	5	5	3	1	5	ع45
4	5	5	1	5	4	4	5	5	3	5	5	5	1	5	ع44
5	5	5	5	5	4	4	5	5	3	3	5	5	2	5	ع43
5	5	5	5	4	4	4	5	5	3	5	5	5	1	5	ع42
5	5	5	1	4	4	3	5	5	3	5	5	3	1	4	ع41
5	5	5	4	4	4	4	5	5	3	2	5	3	1	5	ع40
5	5	5	3	4	3	3	5	5	5	3	5	3	1	5	ع39
5	2	2	3	3	3	3	5	3	4	3	3	3	1	5	ع38
5	4	4	3	2	3	3	5	3	4	5	5	3	3	5	ع37
5	5	5	3	2	4	3	5	5	3	5	5	3	3	4	ع36
5	2	2	3	2	4	3	5	5	4	2	5	1	1	5	ع35
5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	1	3	4	ع34
49	55	55	50	35	37	32	47	52	35	42	55	25	11	49	محور2
5	5	5	5	4	3	2	2	5	3	3	5	3	1	5	ع33
5	5	5	4	4	4	2	2	5	3	5	5	1	1	5	ع32
5	5	2	5	3	2	2	5	4	3	3	5	1	1	5	ع31
5	5	5	5	3	5	4	5	5	3	5	5	5	1	5	ع30
4	5	2	5	1	4	4	5	5	3	3	5	3	1	3	ع29
5	5	5	3	5	2	4	5	4	4	5	5	3	1	5	ع28
4	5	5	4	2	2	2	3	4	3	2	5	1	1	5	ع27
4	5	5	5	4	4	3	5	5	3	3	5	3	1	5	ع26
4	5	2	5	5	3	3	5	5	3	3	5	1	1	4	ع25
4	5	5	5	2	4	4	5	5	4	5	5	3	1	2	ع24
4	5	5	4	2	4	2	5	5	3	5	5	1	1	5	ع23
81	92	92	59	61	69	43	70	77	74	52	79	50	51	68	محور1
4	4	2	1	1	2	1	2	4	3	1	3	1	1	3	ع22
5	5	5	5	1	3	2	2	3	3	1	5	3	1	3	ع21
5	5	5	5	5	5	4	5	4	3	1	5	5	2	5	ع20
4	5	2	3	1	3	1	5	4	4	2	5	3	2	2	ع19
3	5	5	5	3	4	1	3	3	3	3	5	4	5	2	ع18
4	5	5	1	1	4	1	2	4	3	1	5	5	5	2	ع17
4	4	4	1	1	2	4	2	4	4	1	5	1	1	2	ع16
4	5	2	1	1	2	1	5	4	4	1	2	1	2	2	ع15
4	4	4	1	1	2	1	5	4	4	3	5	3	2	4	ع14
5	5	5	2	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	ع13
5	5	2	4	4	4	2	5	5	4	2	5	5	2	4	ع12
3	5	5	4	4	4	2	4	4	3	3	5	1	2	5	ع11
4	5	5	5	4	4	2	3	4	3	5	5	1	2	4	ع10
5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	1	4	4	ع9
5	5	5	3	5	4	5	2	5	5	5	5	5	4	5	ع8
5	5	2	5	5	4	2	5	5	4	5	4	3	2	5	ع7
4	5	2	1	5	3	1	2	3	4	1	1	1	2	4	ع6
4	5	2	4	5	5	2	4	4	5	4	3	1	4	3	ع5
4	5	5	3	5	5	2	4	3	5	3	1	1	3	4	ع4
13	15	15	14	11	15	11	10	14	13	13	13	8	8	13	قبل
4	5	5	5	5	5	3	4	5	5	4	4	2	2	4	ع3
5	5	5	4	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	4	ع2
4	5	4	5	1	5	4	2	4	4	4	4	2	2	5	ع1
15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	الأستاذ

174	166	130	185	164	158	189	158	204	173	165	195	222	213	171	189	154
47	45	39	58	39	52	52	46	56	50	41	51	57	55	50	59	43
3	3	3	5	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	4	3	3
3	4	3	5	3	5	3	3	5	3	3	5	3	3	4	3	3
5	3	3	5	3	5	3	3	5	5	3	4	3	3	4	5	3
4	5	3	5	3	4	5	3	5	5	4	4	3	5	4	5	5
3	4	3	5	3	5	4	4	5	5	3	4	5	5	4	5	5
3	3	3	4	3	4	5	4	3	4	4	4	5	5	4	5	3
5	3	3	4	3	4	3	3	5	4	3	4	5	5	4	5	3
4	3	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	5	3	4	5	3
3	3	3	3	3	1	3	4	3	3	3	3	5	3	3	4	3
3	3	3	3	3	5	4	4	4	3	3	4	5	3	3	5	3
3	5	3	5	3	5	5	4	5	4	3	4	5	5	4	5	3
3	3	3	5	3	4	5	4	5	4	3	4	5	5	4	5	3
5	3	3	5	3	4	5	4	5	4	3	4	5	5	4	4	3
48	45	32	43	33	35	49	37	52	36	44	45	55	55	42	49	41
5	3	3	4	3	5	5	4	5	3	4	4	5	5	4	5	5
3	5	2	4	3	5	5	4	5	3	5	5	5	5	4	5	4
5	5	4	5	3	4	5	4	5	1	4	4	5	5	4	5	4
5	5	5	5	3	5	5	2	5	3	4	4	5	5	4	5	5
5	4	3	3	3	3	4	3	5	5	4	4	5	5	4	4	2
3	3	3	4	3	2	3	2	5	5	4	4	5	5	4	4	5
4	4	3	4	3	1	5	2	4	1	4	4	5	5	2	3	2
5	3	3	3	3	4	5	4	4	4	3	4	5	5	4	4	3
5	5	2	3	3	2	5	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4
3	5	2	4	3	3	3	4	5	3	4	4	5	5	4	5	4
5	3	2	4	3	1	4	4	4	4	4	4	5	5	4	5	3
65	65	50	72	77	60	77	62	82	74	69	86	95	89	67	68	58
3	1	3	3	3	2	5	3	3	3	3	4	5	5	3	3	1
3	3	3	3	3	4	4	2	3	1	4	4	5	3	3	3	2
3	3	2	5	5	5	4	4	5	5	4	5	5	5	4	4	3
3	4	3	3	5	1	4	2	5	3	3	4	5	5	4	3	3
5	5	2	3	3	2	5	2	4	3	4	4	5	5	4	1	1
5	5	2	3	2	3	5	2	4	4	3	4	5	5	4	2	2
3	1	3	3	5	2	2	4	3	4	3	5	5	5	3	3	1
3	2	1	2	2	1	3	2	4	3	3	4	5	5	2	5	1
3	3	3	4	4	2	3	2	4	4	3	4	5	5	2	3	2
4	3	3	3	3	4	3	4	5	3	4	5	5	5	4	4	4
5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	4
4	3	3	3	5	2	4	4	4	5	4	4	5	5	3	4	4
5	5	2	4	5	4	4	2	4	4	4	4	5	4	4	4	4
4	4	2	4	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5	5
2	5	2	5	5	2	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
3	5	2	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
1	3	2	4	4	5	5	4	4	5	4	5	5	5	4	2	4
3	3	4	5	5	5	3	4	5	4	4	5	5	4	4	4	4
3	3	3	5	3	3	3	2	5	3	3	5	5	3	3	3	3
14	11	9	12	15	11	11	13	14	13	11	13	15	14	12	13	12
5	3	2	4	5	2	4	4	5	3	2	4	5	5	4	4	3
5	5	4	4	5	4	3	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
4	3	3	4	5	5	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	4
32	31	30	29	28	27	26	25	24	23	22	21	20	19	18	17	16

154	176	104	163	170	128	118	225	173	145	163	145	191	187	158	135	161
43	47	36	41	47	41	44	64	54	48	51	48	51	49	48	39	45
3	4	3	3	2	5	5	5	3	4	4	4	3	3	4	3	3
3	4	2	3	2	5	5	5	3	5	4	5	3	3	4	3	3
3	3	3	3	2	4	4	5	5	5	5	5	3	5	4	3	3
3	3	3	5	5	4	4	5	5	4	4	5	5	5	4	3	3
4	4	2	3	5	3	4	5	4	4	4	4	5	3	4	3	5
4	4	3	3	4	2	2	4	4	3	4	5	3	3	4	3	3
4	4	3	3	4	2	2	5	4	3	4	3	5	3	4	3	3
3	3	3	3	4	3	4	5	5	3	1	5	3	3	4	3	3
3	3	3	3	4	2	3	5	3	3	4	3	3	3	2	3	3
3	3	3	3	4	3	3	5	3	3	4	5	3	3	2	3	3
3	4	3	3	5	3	3	5	5	5	5	5	5	5	4	3	5
4	4	3	3	4	3	3	5	5	4	4	4	5	5	4	3	5
3	4	2	3	2	2	2	5	5	2	4	5	5	5	4	3	3
37	45	15	39	42	21	21	54	43	37	38	37	49	51	42	32	43
3	3	1	3	5	2	2	5	3	4	4	5	5	5	4	4	5
2	5	1	5	4	2	2	5	4	2	4	2	5	5	4	4	5
3	3	2	3	5	1	1	5	3	4	4	2	3	5	4	1	5
3	3	3	5	5	4	4	5	3	5	4	5	5	5	4	5	5
3	4	1	3	3	2	2	5	5	4	4	2	3	5	4	2	3
4	4	2	3	5	2	2	5	3	4	4	4	5	3	4	3	2
4	4	1	4	4	2	2	5	3	2	1	2	3	3	4	2	4
3	5	1	3	2	1	1	5	4	2	1	2	5	5	2	3	3
4	5	1	3	2	1	1	5	5	2	4	2	5	5	4	3	5
4	5	1	3	5	2	2	4	5	4	4	2	5	5	4	3	5
4	4	1	4	2	2	2	5	5	4	4	4	5	5	4	2	1
63	74	44	72	67	55	45	93	65	50	61	50	79	72	54	55	61
2	4	1	3	2	4	1	5	1	2	1	2	3	3	2	3	1
3	4	1	3	3	3	3	5	3	3	1	2	3	3	2	3	3
3	4	2	3	5	2	4	5	5	4	4	2	5	5	2	3	3
4	4	2	3	4	3	2	5	3	3	4	5	3	3	2	1	5
4	4	1	4	4	4	2	5	2	4	1	5	5	3	4	1	5
4	2	1	3	1	2	1	5	4	1	1	1	3	3	2	1	5
2	2	1	3	2	3	1	5	1	1	1	5	4	3	2	3	1
2	2	2	1	1	2	1	4	1	1	1	1	5	3	2	1	2
3	2	4	3	4	1	1	4	2	1	4	5	5	2	2	3	2
4	4	4	3	5	2	2	5	5	4	5	4	5	5	2	4	2
3	5	4	5	5	4	4	5	4	4	4	5	3	5	4	4	5
3	5	2	3	4	3	2	5	3	2	4	3	3	4	4	3	3
4	4	2	5	3	1	1	5	3	4	4	3	5	5	4	4	3
3	5	4	5	2	2	2	5	4	4	4	5	5	5	4	4	5
5	5	3	5	5	4	4	5	5	5	5	3	5	5	4	4	5
5	5	3	5	5	3	4	5	5	2	4	3	5	5	4	4	5
3	4	2	5	3	5	4	5	5	1	5	3	5	3	2	3	1
3	4	2	5	4	3	4	5	4	3	4	5	4	4	4	3	4
3	5	3	5	5	4	2	5	5	1	4	3	3	3	2	3	1
11	10	9	11	14	11	8	14	11	10	13	10	12	15	14	9	12
3	2	3	3	5	5	4	5	3	3	5	3	5	5	5	3	4
5	4	4	3	5	2	2	4	4	4	4	2	5	5	5	4	5
3	4	2	5	4	4	2	5	4	3	4	2	2	5	4	2	3
49	48	47	46	45	44	43	42	41	40	39	38	37	36	35	34	33

111	124	230	122	191	197	155	151	134	155	125	141	173	150	186	204	155
36	35	65	38	65	52	40	43	50	43	35	43	48	44	59	56	41
3	3	5	4	5	5	3	3	4	3	3	3	3	1	5	3	3
3	3	5	5	5	3	3	3	4	3	3	3	4	3	5	5	3
3	3	5	3	5	3	3	3	4	3	3	3	3	4	5	5	4
3	3	5	4	5	5	3	3	4	3	3	5	5	4	5	5	4
3	1	5	3	5	5	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3
3	1	5	3	5	5	3	4	4	4	1	1	4	4	4	4	3
1	3	5	3	5	5	3	3	4	4	3	2	3	4	4	4	3
3	3	5	3	5	4	3	3	4	5	3	3	3	3	5	4	3
3	3	5	3	5	3	3	3	4	1	3	3	3	3	4	5	3
3	3	5	3	5	3	3	3	4	1	3	4	4	3	4	5	3
2	3	5	1	5	5	3	4	4	4	3	5	4	4	4	3	3
4	3	5	2	5	3	3	3	2	5	3	5	5	3	5	4	3
2	3	5	1	5	3	3	4	4	3	1	3	3	4	5	5	3
20	27	55	25	35	51	35	36	34	38	24	28	44	41	44	53	41
3	3	5	3	5	5	3	2	4	3	1	2	5	4	4	5	4
1	2	5	2	4	5	3	2	4	1	1	1	2	4	4	5	4
1	3	5	2	5	5	3	4	2	2	1	1	2	4	5	5	4
2	3	5	4	5	5	3	4	4	5	5	4	5	5	5	5	3
1	1	5	4	2	5	4	4	2	4	2	1	4	4	4	5	4
3	3	5	3	4	5	3	4	2	4	2	3	3	4	2	3	3
3	3	5	2	2	4	3	4	4	4	2	3	4	2	4	5	4
3	3	5	1	2	3	3	2	2	3	2	3	5	2	4	5	3
1	2	5	1	2	5	4	2	4	3	2	4	4	4	4	5	4
1	2	5	1	2	5	3	4	4	4	2	3	5	4	4	5	3
1	2	5	2	2	4	3	4	2	5	4	3	5	4	4	5	5
46	54	95	49	76	79	68	62	42	62	52	60	69	53	71	81	65
3	3	5	3	4	3	4	2	1	3	1	1	2	3	3	5	4
3	3	5	3	2	3	3	4	1	2	3	3	3	4	2	5	4
4	2	5	2	5	5	5	4	1	2	4	5	5	5	4	3	4
3	2	5	3	2	5	3	2	2	4	1	3	3	1	2	5	4
4	2	5	2	2	5	4	2	1	4	4	3	5	1	2	5	5
3	3	5	1	4	5	5	4	1	1	4	3	3	2	2	5	2
1	3	5	3	2	5	4	2	1	2	1	1	2	1	2	2	2
1	4	5	2	3	3	3	2	1	2	1	1	4	2	4	2	3
1	2	5	1	3	3	3	2	2	4	1	1	2	2	4	2	3
2	4	5	3	5	3	3	2	2	5	1	5	5	4	5	4	4
3	4	5	4	5	5	4	4	4	5	5	3	5	4	5	5	4
1	3	5	2	5	3	3	4	2	4	1	3	4	4	4	3	3
1	3	5	3	4	5	4	4	2	3	1	4	3	2	5	5	3
2	3	5	2	5	4	4	5	4	5	4	5	5	2	5	5	2
4	3	5	3	5	5	3	4	5	4	2	4	3	4	5	5	4
2	2	5	3	5	4	3	4	4	3	5	5	4	4	4	5	4
3	3	5	3	5	4	4	4	2	2	4	2	2	2	4	5	3
2	2	5	3	5	4	3	4	2	3	4	3	4	2	4	5	4
3	3	5	3	5	5	3	3	4	4	5	5	5	4	5	5	3
9	8	15	10	15	15	12	10	8	12	14	10	12	12	12	14	8
3	3	5	3	5	5	4	3	2	5	5	3	3	4	4	5	2
4	4	5	4	5	5	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5	3
2	1	5	3	5	5	4	2	2	2	5	2	4	4	4	4	3
66	65	64	63	62	61	60	59	58	57	56	55	54	53	52	51	50

141	177	162	159	176	126	147	142	143	128	131	127	128	125	166	158	133
44	50	44	42	56	40	49	47	48	44	43	44	43	43	49	43	43
5	3	4	3	4	3	3	5	5	3	2	3	3	3	3	5	4
2	3	3	3	4	3	3	3	3	5	5	5	4	4	3	5	5
2	4	4	3	4	2	3	3	3	5	5	5	5	5	3	3	5
5	5	3	5	4	2	3	3	3	4	4	4	4	4	5	5	5
5	4	3	3	5	4	4	4	5	3	3	3	3	3	5	3	3
2	4	3	2	5	2	4	3	3	2	2	2	2	2	3	3	1
2	3	4	3	5	4	4	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3
4	4	3	3	5	3	4	5	5	3	3	3	3	3	3	3	3
4	4	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3	3	3	5	2	3
5	4	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	5	2	4
5	5	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	1
2	4	3	3	5	5	4	3	3	3	3	3	3	3	3	1	4
1	3	4	3	5	1	5	5	5	3	3	3	3	3	3	3	2
26	46	44	47	46	28	38	37	37	32	35	30	33	30	38	38	34
2	4	5	4	5	1	3	3	3	4	4	4	4	4	5	5	3
2	4	5	4	3	1	3	3	3	2	3	2	2	2	4	1	3
2	5	5	4	5	3	4	3	3	1	2	1	1	1	3	3	4
4	5	5	5	5	1	4	5	5	5	5	5	5	5	5	3	4
4	4	4	4	3	4	3	4	4	2	2	2	2	2	4	3	4
2	3	4	5	5	2	3	5	5	5	5	5	5	5	3	3	3
4	4	2	3	5	2	4	2	2	4	4	2	5	2	1	5	3
2	4	2	4	4	2	3	3	3	1	1	1	1	1	2	5	3
2	5	4	5	5	4	3	2	2	1	1	1	1	1	3	3	3
1	4	4	4	2	4	5	3	3	5	5	5	5	5	5	3	2
1	4	4	5	4	4	3	4	4	2	3	2	2	2	3	4	2
62	68	63	57	62	50	57	47	47	42	43	44	42	42	65	70	45
1	4	1	2	2	1	4	1	1	1	1	1	1	1	2	3	2
3	5	1	2	1	1	4	1	1	3	2	3	3	3	3	3	3
5	5	4	5	4	4	4	1	1	5	3	5	5	5	3	5	3
2	2	2	3	4	4	4	1	1	1	5	1	1	1	4	5	2
2	3	2	2	2	1	4	1	1	1	1	1	1	1	4	5	2
2	3	2	3	2	1	3	2	2	1	1	1	1	1	1	5	1
2	3	5	2	2	1	4	2	2	1	1	1	1	1	4	3	1
3	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1	1	1	3	1
2	2	4	2	4	1	2	4	4	1	1	1	1	1	2	2	1
5	4	4	5	4	4	3	4	4	5	5	5	5	5	5	3	4
5	5	5	5	4	4	2	4	4	2	2	2	2	2	5	5	5
4	4	3	3	3	2	3	3	3	1	1	1	1	1	3	3	1
3	4	4	2	2	1	3	4	4	2	2	4	2	2	2	3	3
5	5	4	4	4	2	3	4	4	1	1	1	5	5	5	5	2
4	3	5	5	5	4	2	5	5	5	5	5	2	2	5	4	4
5	4	5	4	4	4	2	5	5	2	2	2	2	2	5	2	2
2	3	3	2	4	5	3	1	1	2	2	2	1	1	3	4	2
4	4	3	2	4	5	4	1	1	4	4	4	4	4	3	4	3
3	3	4	2	5	4	1	1	1	3	3	3	3	3	5	3	3
9	13	11	13	12	8	3	11	11	10	10	9	10	10	14	7	11
3	4	4	5	2	2	1	4	4	4	4	4	4	4	5	4	3
2	5	3	4	5	2	1	4	4	4	4	3	4	4	5	1	4
4	4	4	4	5	4	1	3	3	2	2	2	2	2	4	2	4
83	82	81	80	79	78	77	76	75	74	73	72	71	70	69	68	67

208	189	157	226	200	206	172	179	205	207	176	189	230	229	147	209	189
58	57	45	65	51	53	41	47	58	59	45	57	65	65	39	55	57
5	4	3	5	3	3	3	2	2	5	3	3	5	5	3	5	3
5	5	4	5	5	5	3	2	5	5	3	5	5	5	3	5	3
5	5	3	5	5	5	3	3	5	4	3	4	5	5	3	3	3
5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	5	5	5	4	5	5
5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	3	5	5
4	5	3	5	1	1	3	3	5	4	3	4	5	5	3	5	4
4	4	4	5	5	5	3	5	5	4	5	5	5	5	3	5	4
4	5	3	5	2	3	3	3	4	5	3	5	5	5	3	5	5
4	2	3	5	3	3	3	3	4	5	3	3	5	5	2	3	5
4	2	3	5	4	5	3	3	4	5	3	3	5	5	2	3	5
4	5	3	5	5	5	3	5	5	5	3	5	5	5	4	3	5
4	5	4	5	3	3	3	5	5	4	5	5	5	5	3	3	5
5	5	4	5	5	5	3	3	4	4	3	5	5	5	3	5	5
54	49	42	55	50	53	45	49	52	51	41	46	55	55	31	55	46
5	5	4	5	5	5	3	5	5	5	3	5	5	5	3	5	5
5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	3	4	5	5	4	5	5
5	5	4	5	5	5	5	3	5	5	3	4	5	5	3	5	5
5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5
5	4	4	5	4	4	3	5	5	5	3	4	5	5	3	5	5
5	4	4	5	4	4	4	3	5	4	3	3	5	5	3	5	5
5	4	4	5	2	5	4	4	4	5	5	4	5	5	2	5	3
5	4	4	5	5	5	4	5	4	4	3	3	5	5	1	5	3
5	5	3	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5	5	2	5	4
5	5	3	5	5	5	4	5	4	5	3	4	5	5	3	5	3
4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	4	5	3
86	70	58	91	86	87	74	73	80	82	76	73	95	95	63	84	75
4	4	2	5	5	5	4	4	4	5	4	3	5	5	2	5	3
4	4	4	4	4	4	3	2	5	4	4	4	5	5	2	3	3
4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	3
5	2	2	4	5	5	3	2	2	4	5	3	5	5	3	5	3
5	4	2	4	4	4	3	2	2	5	3	4	5	5	4	5	3
5	2	4	4	5	5	4	2	2	4	4	5	5	5	3	3	3
5	4	2	5	5	5	4	5	4	4	3	3	5	5	2	5	3
5	2	4	5	4	5	4	2	4	4	5	2	5	5	2	3	3
5	2	2	5	2	2	4	4	5	3	3	3	5	5	2	4	5
4	4	2	5	5	5	5	5	5	4	5	4	5	5	3	5	5
5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5
4	4	4	5	5	5	4	4	5	4	3	3	5	5	4	5	5
5	4	4	5	5	5	4	5	5	5	3	3	5	5	3	5	5
4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5
5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5
5	5	4	5	5	5	5	3	5	5	5	4	5	5	4	5	3
5	4	2	5	3	3	4	4	3	3	3	3	5	5	3	5	3
5	4	2	5	5	5	3	4	4	5	4	4	5	5	5	3	5
2	4	2	5	4	4	3	5	5	4	3	5	5	5	4	3	5
10	13	12	15	13	13	12	10	15	15	14	13	15	14	14	15	11
3	4	4	5	3	3	3	3	5	5	4	4	5	5	5	5	5
2	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
5	5	4	5	5	5	4	2	5	5	5	4	5	4	4	5	1
100	99	98	97	96	95	94	93	92	91	90	89	88	87	86	85	84

139	201	178	213	203	170	200	115	164	208	191	157	124	124	185	198	209
41	55	45	60	63	48	61	45	49	58	54	44	34	29	42	54	53
3	3	3	5	5	4	5	3	3	5	5	3	3	3	4	3	5
2	3	3	5	5	5	5	3	3	5	5	3	3	3	3	3	3
3	3	3	5	5	4	5	3	3	5	5	3	3	3	3	3	3
2	5	3	5	5	4	5	3	4	5	5	4	5	4	4	5	5
4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	4	2	2	3	5	5
3	5	3	5	4	4	4	3	3	4	4	3	2	2	3	4	5
2	5	3	5	5	4	5	3	3	4	3	4	2	2	3	4	5
3	3	3	5	5	3	5	3	4	5	3	3	2	1	3	5	3
3	3	3	3	5	3	5	3	4	4	3	3	3	1	3	4	3
4	5	3	5	5	3	5	5	5	4	3	3	3	2	3	4	3
4	5	3	5	5	3	5	5	5	4	4	4	2	2	3	5	5
4	5	5	2	5	3	2	5	4	4	5	3	2	2	3	5	3
4	5	5	5	5	4	5	1	4	4	5	4	2	2	4	4	5
35	53	45	55	50	37	53	15	43	55	51	44	38	38	44	51	51
2	4	3	5	5	2	5	1	5	5	4	4	4	4	4	4	4
2	5	5	5	5	2	5	1	4	5	4	4	2	2	4	4	4
2	4	5	5	5	3	5	1	4	5	4	5	4	4	4	4	5
4	5	4	5	4	3	5	3	4	5	5	5	4	4	4	5	5
4	5	4	5	5	4	5	1	4	5	5	4	4	4	4	5	5
4	5	3	5	5	2	4	1	4	5	5	4	2	2	4	5	5
4	5	3	5	4	4	5	3	3	5	5	4	4	4	4	5	5
3	5	3	5	5	4	5	1	4	5	5	3	4	4	4	4	4
2	5	5	5	4	5	5	1	3	5	5	3	4	4	4	5	4
4	5	5	5	4	4	4	1	4	5	5	4	4	4	4	5	5
4	5	5	5	4	4	5	1	4	5	4	4	2	2	4	5	5
52	79	76	83	77	73	72	46	59	83	76	59	44	48	85	79	91
2	4	5	2	4	5	5	1	4	4	5	4	1	2	4	4	5
2	5	3	2	5	4	2	1	3	3	5	3	2	2	4	3	5
5	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4	5	4	3	5
2	5	3	5	4	4	2	1	3	3	5	3	1	5	4	4	5
1	4	3	3	4	5	2	1	1	3	4	2	1	2	4	5	5
1	4	3	5	4	5	2	3	1	4	4	4	1	1	4	4	5
2	5	5	3	5	5	5	1	1	4	4	3	1	2	5	5	5
1	1	4	3	4	4	2	1	1	4	2	2	2	1	5	5	5
1	2	2	5	3	4	2	1	1	4	3	2	2	1	5	5	5
4	4	3	5	5	5	5	3	3	5	4	3	4	2	4	4	5
4	5	5	5	4	4	5	5	4	5	4	4	2	4	4	4	4
2	4	3	5	5	2	5	1	3	5	3	2	2	2	4	4	5
3	3	5	5	5	2	5	1	3	4	4	3	2	4	4	4	5
4	5	5	5	5	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	4	4
4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	4	4	5	5	4
4	4	5	5	4	2	5	5	4	5	5	2	2	2	5	5	5
3	4	4	5	1	4	2	1	4	5	4	3	4	2	5	4	5
4	5	5	5	5	3	4	2	5	5	4	4	2	2	5	4	5
3	5	3	5	1	3	5	3	4	5	2	3	3	1	5	3	4
11	14	12	15	13	12	14	9	13	12	10	10	8	9	14	14	14
3	5	3	5	3	4	5	1	4	5	4	4	2	3	5	5	5
4	5	5	5	5	4	5	4	5	3	2	2	2	2	4	4	4
4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5
117	116	115	114	113	112	111	110	109	108	107	106	105	104	103	102	101

175	149	89	89	147	175	190	158	170	196	131	146	188	221	219	158	202
62	51	25	25	39	47	62	45	56	65	35	38	43	65	65	42	57
5	5	1	1	3	5	5	3	5	5	1	3	3	5	5	3	5
5	5	2	2	3	3	2	4	5	5	2	3	3	5	5	3	5
5	5	2	2	3	3	5	4	5	5	4	3	3	5	5	3	3
5	5	2	2	3	3	5	2	4	5	1	3	5	5	5	4	3
5	4	2	2	3	5	5	3	4	5	4	3	5	5	5	4	5
5	2	2	2	3	3	5	4	2	5	4	3	3	5	5	3	5
5	2	2	2	3	5	5	4	4	5	4	3	3	5	5	2	5
5	3	2	2	3	5	5	4	5	5	4	3	3	5	5	3	5
5	3	2	2	3	3	5	3	4	5	2	3	3	5	5	3	5
5	3	2	2	3	3	5	4	5	5	2	3	3	5	5	4	5
5	4	2	2	3	5	5	4	4	5	2	3	3	5	5	4	3
2	5	2	2	3	3	5	4	5	5	4	3	3	5	5	4	3
5	5	2	2	3	4	5	2	4	5	1	2	3	5	5	2	5
30	34	18	18	32	49	53	38	37	42	27	35	53	52	53	36	49
1	1	1	1	3	5	5	4	2	4	2	3	5	5	5	2	5
2	1	1	1	3	5	5	2	4	2	2	2	5	5	4	2	5
4	4	1	1	4	5	5	4	2	4	1	2	3	5	5	3	3
1	4	1	1	3	5	4	5	4	4	2	5	5	5	5	2	5
5	5	2	2	2	4	5	4	2	4	4	4	5	4	5	4	5
1	5	2	2	3	3	5	4	4	4	4	2	5	5	5	4	3
2	4	2	2	3	4	5	3	2	4	1	5	5	4	4	4	5
3	2	2	2	3	4	4	3	5	4	4	3	5	5	5	3	3
1	1	2	2	2	4	5	4	4	4	1	4	5	4	5	4	5
5	3	2	2	4	5	5	3	4	4	2	3	5	5	5	4	5
5	4	2	2	2	5	5	2	4	4	4	2	5	5	5	4	5
68	51	40	40	66	65	61	63	63	79	57	62	77	90	88	67	83
5	1	2	2	4	2	2	2	1	5	4	2	3	5	5	4	5
2	4	2	2	5	1	5	2	1	4	4	3	5	4	5	2	5
2	2	2	2	5	5	5	5	4	5	4	5	5	5	5	4	5
5	1	2	2	4	5	4	4	2	5	1	3	5	4	5	3	3
5	1	2	2	4	2	5	2	1	2	1	2	3	5	5	3	3
2	1	2	2	4	3	1	2	1	2	1	5	3	5	4	4	3
5	1	2	2	3	4	2	4	4	4	1	2	4	5	5	4	5
2	2	2	2	2	2	4	2	2	2	1	1	3	5	2	1	5
2	2	2	2	2	1	1	2	4	2	2	3	3	4	4	3	3
4	5	3	3	4	4	3	5	4	4	3	4	5	4	5	5	5
4	4	2	2	4	5	2	5	4	5	4	4	5	5	4	2	5
2	2	2	2	4	4	3	3	5	5	3	4	3	4	5	4	3
4	2	2	2	2	3	4	2	5	4	4	3	5	5	5	4	5
2	2	2	2	4	4	4	4	4	5	4	2	5	5	4	2	5
4	5	4	4	3	5	4	5	5	5	5	2	5	5	5	4	5
5	5	2	2	4	5	2	5	5	5	4	4	3	5	5	5	3
5	2	1	1	3	4	1	3	5	5	3	4	4	5	5	4	5
5	4	2	2	2	4	5	2	5	5	4	4	5	5	5	4	5
3	5	2	2	3	2	4	4	5	5	4	5	3	5	5	5	5
15	13	6	6	10	14	14	12	14	10	12	11	15	14	13	13	13
5	5	2	2	3	4	4	3	5	3	3	3	5	4	4	5	5
5	4	2	2	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	5
5	4	2	2	2	5	5	4	5	2	4	4	5	5	4	4	3
134	133	132	131	130	129	128	127	126	125	124	123	122	121	120	119	118

131	136	104	204	149	150	176	121	85	183
37	33	26	61	43	33	42	38	12	53
3	5	2	5	3	3	3	3	1	5
4	3	2	5	3	2	2	3	2	3
3	3	2	5	3	5	5	5	1	5
5	3	2	5	3	2	2	5	2	3
3	4	2	5	3	5	2	2	1	5
2	1	2	5	3	2	2	3	1	3
4	2	2	5	3	2	2	2	1	5
2	2	2	5	5	2	5	3	1	3
1	2	2	3	4	2	2	3	1	5
3	2	2	3	4	2	5	3	3	3
4	2	2	5	3	2	2	3	4	4
2	2	2	5	2	2	5	2	1	5
1	2	2	5	4	2	5	1	4	4
23	49	30	52	22	38	55	25	11	47
2	5	2	5	2	2	5	3	1	5
2	5	5	5	2	2	5	1	1	5
2	4	2	4	2	3	5	1	1	5
2	5	2	5	2	5	5	5	1	3
2	5	5	5	2	3	5	3	1	3
2	4	2	4	1	5	5	3	1	2
2	5	2	4	1	2	5	1	1	5
3	5	5	5	4	3	5	3	1	5
2	4	2	5	4	3	5	1	1	4
2	5	2	5	1	5	5	3	1	5
2	2	1	5	1	5	5	1	1	5
58	43	43	77	71	66	66	50	54	70
2	2	2	4	3	1	1	1	1	3
4	2	2	3	3	1	1	3	1	3
5	2	2	4	3	1	2	5	5	5
2	1	1	4	4	2	1	3	2	5
4	2	2	3	3	3	5	4	5	2
5	2	2	4	3	5	5	5	5	2
2	1	1	4	4	5	2	1	3	5
4	2	2	4	4	5	5	1	2	2
4	2	2	4	4	5	5	3	2	5
2	2	2	5	5	2	5	5	5	5
1	2	2	5	4	5	5	5	2	5
4	2	2	4	3	3	5	1	2	5
2	2	2	4	4	5	5	1	2	4
2	2	2	5	5	5	5	1	2	3
2	2	4	5	5	5	5	5	4	3
2	2	2	5	4	5	4	3	2	3
3	4	3	3	4	1	1	1	2	4
4	4	4	4	5	4	3	1	4	3
4	5	4	3	5	3	1	1	3	3
13	11	5	12	15	13	6	6	6	12
4	5	2	3	5	5	2	2	2	3
4	2	1	5	5	4	2	2	2	5
5	4	2	4	5	4	2	2	2	4
144	143	142	141	140	139	138	137	136	135

الملحق رقم 12 الدرجات الخام للدراسة: الأداة الثانية

م_تخطيط_العمل	15	13	14	11	17	15
ع24	3	5	4	3	5	5
ع23	5	1	3	1	3	1
ع22	2	4	4	4	5	5
ع21	5	3	3	3	4	4
م_تطبيق_حل_الم	12	16	15	13	13	12
ع20	3	5	4	5	3	4
ع19	5	2	3	1	3	2
ع18	1	5	3	3	4	4
ع17	3	4	5	4	3	2
م_حل المشكلة	18	19	17	20	18	18
ع16	3	5	3	4	3	4
ع15	4	3	4	4	3	3
ع14	4	5	4	5	5	5
ع13	2	1	2	3	3	1
ع12	5	5	4	4	4	5
ما الحلول	15	13	17	19	17	18
ع11	4	4	4	3	5	4
ع10	3	1	3	5	3	2
ع9	2	2	5	3	3	5
ع8	1	4	1	4	3	2
ع7	5	2	4	4	3	5
متشكلة	12	21	19	19	19	21
ع6	2	4	3	4	3	4
ع5	3	3	4	3	3	2
ع4	3	1	2	1	3	2
ع3	2	4	3	4	4	4
ع2	1	4	3	5	3	4
ع1	1	5	4	2	3	5
الثانويات	1	2	3	4	5	6

14	10	20	17	17	17	18	16
5	4	5	4	4	5	5	5
3	3	5	5	5	2	5	4
3	1	5	4	4	5	5	3
3	2	5	4	4	5	3	4
12	12	13	15	16	11	15	15
3	4	5	4	5	5	5	5
3	2	2	2	1	2	1	2
3	3	4	4	5	3	5	4
3	3	2	5	5	1	4	4
17	15	20	19	18	14	19	18
3	3	4	4	5	3	5	4
3	3	5	5	5	1	3	4
3	3	5	4	4	3	5	4
3	3	1	2	3	3	1	2
5	3	5	4	1	4	5	4
17	16	20	19	17	16	20	17
5	4	5	4	5	4	5	3
3	3	4	3	1	3	3	3
3	3	1	3	3	2	5	3
3	3	5	4	3	4	4	4
3	3	5	5	5	3	3	4
19	19	22	22	17	16	22	22
1	3	3	2	1	3	1	2
3	3	3	5	1	1	3	2
4	3	1	2	1	2	4	3
5	4	5	4	4	3	5	5
3	3	5	4	5	5	4	5
3	3	5	5	5	2	5	5
14	13	12	11	10	9	8	7

م_ت_المهام	14	14	14	16	16	14
ع48	3	1	4	4	3	3
ع47	5	5	3	4	5	5
ع46	5	5	4	5	4	5
ع45	1	3	2	4	4	1
ع44	3	3	4	4	4	1
م_ا_القرارات	10	17	14	15	15	16
ع43	1	5	3	5	4	5
ع42	3	5	4	2	5	5
ع41	5	3	2	3	3	5
ع40	1	4	5	5	3	1
م_ا_الوقت	17	17	20	19	18	13
ع39	3	1	4	1	3	1
ع38	1	3	3	5	3	1
ع37	5	5	4	4	5	5
ع36	3	3	5	5	3	1
ع35	5	5	4	4	4	5
ادارة_الصراع	18	25	20	19	21	18
ع34	5	5	3	4	5	4
ع33	3	5	5	5	5	4
ع32	3	5	3	5	3	4
ع31	5	5	4	4	5	4
ع30	2	5	5	1	3	2
م_اليةالمتابعة	22	25	16	21	19	17
ع29	5	5	3	5	3	4
ع28	5	5	3	3	5	3
ع27	5	5	4	5	3	2
ع26	2	5	2	3	5	3
ع25	5	5	4	5	3	5

14	13	16	18	12	13	16	15
3	3	5	5	3	2	5	4
3	3	5	4	3	5	5	5
5	4	5	4	3	4	5	5
3	3	1	5	3	2	1	1
3	2	1	2	3	1	3	1
14	9	16	14	16	16	16	17
5	3	5	4	4	5	5	5
3	2	5	4	5	4	5	5
3	3	1	1	3	2	1	5
3	1	5	5	4	5	5	2
14	15	20	18	18	24	25	18
2	3	2	2	2	5	5	2
3	3	3	5	3	5	5	3
3	3	5	4	4	5	5	5
3	3	5	3	5	4	5	3
3	3	5	4	4	5	5	5
17	16	17	18	15	19	25	21
3	3	5	4	3	4	5	5
5	3	5	4	5	4	5	5
3	3	1	1	1	4	5	5
3	4	1	4	1	4	5	5
3	3	5	5	5	3	5	1
17	16	25	20	23	19	23	25
3	3	5	4	5	5	5	5
3	4	5	4	5	2	5	5
5	3	5	4	5	3	5	5
3	3	5	4	3	5	3	5
3	3	5	4	5	4	5	5

المجموع الكلي	185	217	196	202	208	192	224
م_التعبير المرح	17	18	13	10	15	9	20
ع57	5	4	4	2	3	1	5
ع56	5	5	3	5	5	2	5
ع55	5	4	3	2	4	2	5
ع54	2	5	3	1	3	4	5
م_ا الانفعالات	15	19	17	20	20	21	20
ع53	3	5	3	4	5	5	5
ع52	1	1	3	4	3	1	3
ع51	4	5	4	3	5	5	5
ع50	5	5	4	5	4	5	5
ع49	2	3	3	4	3	5	2

244	20	5	5	5	5	25	5	5	5	5	5
195	12	2	4	5	1	18	5	1	5	5	2
196	12	3	3	3	3	15	3	3	3	3	3
217	15	2	4	4	5	22	4	5	4	4	5
227	17	2	5	5	5	21	5	5	4	5	2
169	12	3	3	3	3	16	3	3	3	4	3
186	14	3	3	5	3	17	3	3	5	3	3

يمكن لك تحميل الدرجات الخام بصيغة. SAV/. Xlsx لكامل الدراسة من الرابط الدائم

(goo.gl/YreLW3) كلمة السر (20/20)

بسم الله