تاريخ الإرسال: 2016/04/27 - تاريخ القبول للنشر: 2016/05/19 تاريخ النشر: 2016/06/28

مشروع المؤسسة بين الواقع والطموح

دراسة ميدانية لثانويات مدينة الجلفة

قاسمي أحمد توفيق
جامعة الجزائر 02

1. مقدمة:

لقد تعددت التسميات والصفات التي ينعت بها العصر الذي نعيش فيه اليوم، فقيل عنه عصر المعلوماتية وعصر السرعة ومجتمع المعرفة إلى غيرها من التسميات، ولعل وصف عالم المنظمات هو من بين الأكثر تعبيرا عن عصرنا، فنحن نولد ونتعلم ونعمل في سلسلة من المنظمات، فالمستشفى والمدرسة والوزارة والنادي الرياضي والبنك كلها عبارة عن منظمات نعيش فيها ونتعامل معها، من هنا تأخذ هذه التسمية «مجتمع المنظمات» مدلولها، فهذه المنظمات مدنية كانت أم عسكرية خاصة أو عامة صناعية أو خدمية، هي عنصر من عناصر الاستقرار والرفاهية لأي مجتمع، ووجودها ضروري لتحقيق ما لا يمكن تحقيقه فرديا، كما أن ازدياد عددها وتنوع اختصاصاتها هو مؤشر على مدى تطور أي المجتمع.

تتفاعل المؤسسة التربوية كغيرها من المنظمات مع محيطها فتؤثر فيه وتتأثر به، فهي عرضة لضغوطات متعددة اقتصادية واجتماعية وتكنولوجية...، هذه التغييرات أحدثت اهتزازات كبيرة على المستوى التنظيمي والبشري للمنظمة وفرضت عليها تحديات تتمثل في تطوير وتكييف كفاءاتها، فبقاءها مرهون إلى حد كبير بمدى قدرتها على التأقلم مع مستجدات محيطها، لذا كان لزاما على المؤسسة التربوية تبني أنماط جديدة للتنظيم والإدارة لإحداث تغيير مخطط وهادف، والبحث عن وسائل فعالة بغية تحسين مردودها وإعطاء معنى لتسييرها، ولتجسيد هذا التوجه نحو التغيير والتطوير التنظيمي المخطط لجأت بعض البلدان ومنها الجزائر إلى العمل بفكرة «مشروع المؤسسة» كأسلوب للإدارة الفعالة وإحداث التطوير في ميدان التربية.

لذا فقد كان من بين أهداف الإصلاح الشامل للمنظومة التربوية، الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية مع بداية الموسم الدراسي 2003/2004، ليس فقط إعادة النظر في العناصر الأساسية للعملية التربوية المتمثلة في: الكتاب المدرسي، المناهج الدراسية، إدراج الإعلام الآلي في العملية التعليمية، الاهتمام بتكوين العنصر البشري، بل وكذالك إعادة النظر في الأساليب والطرق المنتهجة في إدارة و تسيير المؤسسة التربوية، كون هذه الأخيرة المجال الذي يتم فيه وبواسطته كل تلك العناصر.

لقد كان من أولويات هذا الإصلاح تبني أساليب جديدة لإدارة المؤسسة التربوية، تقوم على ترقية العمل

الجماعي داخل المؤسسة، وتحرير المبادرات وتشجيعها، وهذا بجعل جميع أعضاء الجماعة التربوية يشاركون في تسطير أهداف وتنفيذها وكذلك المشاركة في اتخاذ القرارات، كل هذا يتم داخل إطار جديد يسمى «مشروع المؤسسة» والذي قررت وزارة التربية الوطنية تفعيل العمل به و تطبيقه ميدانيا، ابتدءا من الدخول المدرسي للموسم 2006/2007 (وزارة التربية الوطنية،2006).

إن مشروع المؤسسة يسمح لأعضاء المؤسسة التربوية باستباق التغييرات المنتظرة، ويعطي معنى للمستقبل بالنسبة للأهداف والنتائج المنتظرة وبالنسبة للقيم التي يحملها، فهو ليس وثيقة للعمل تحدد الحاجات التي يجب على المؤسسة تلبيتها في الحاضر فحسب، بل يجب أن يكون أداة تعمل على تسهيل الانتقال إلى المستقبل وتنسيق التغييرات الضرورية، لهذا فكلا من المرؤوسين والمدراء وحتى المتعاملين مع المؤسسة معنيون بانجازه.

إن أي مشروع مؤسسة، عليه أن يصل إلى مشروع كامل تكون قاعدته الأساسية التركيز على الجانب التربوي و البيداغوجي مع مراعاة الجوانب الأخرى، إلا أن الملاحظ في مختلف المؤسسات التربوية هو أن مشاريع المؤسسة المنجزة، نادرا ما تكون مشاريع عامة لتنمية المؤسسة وذات بعد ثقافي أو ذات بعد اجتماعي أو اقتصادي، فهي في غالبيتها تتمحور حول الميدان التربوي و البيداغوجي مثل (تنظيم التعليم، التكفل بالتلاميذ الذين يعانون صعوبات في التعلم، تنظيم نشاطات دعم للتلاميذ، تحسين نسبة النجاح في الامتحانات الرسمية...)، من هنا جاء تركيزنا في هذه الدراسة على الأساتذة فقط دون باقي الفاعلين والشركاء الآخرين في مشروع المؤسسة، وهذا لكون كما رأينا مركز أو قاعدة أي مشروع يجب أن يكون الجانب التربوي و البيداغوجي، وبما أن الأساتذة هم المعنيون والمختصون بالأمور التربوية، إذا فهم الفئة الأساسية من بين أعضاء الجماعة التربوية المعنية أكثر بمشروع المؤسسة، بالإضافة إلى أن الأساتذة هم الفئة الأكبر عدديا في أي مؤسسة تعليمية.

مما لاشك فيه أن مشروع المؤسسة هو مقاربة كلية لإحداث التغيير التنظيمي، فهو يمس عدة مستويات ويؤثر على جوانب عديدة في المؤسسة التربوية، كالجانب البيداغوجي، الجانب التربوي، والجانب التنظيمي، وإن ما سنتناوله بالدراسة في هذا البحث وما يهمنا بالدرجة الأولى هو الأثر الذي يمكن أن يحدثه مشروع المؤسسة على الجانب التنظيمي في المؤسسة التربوية، وذالك لأنه هو الجانب الذي يدخل في إطار تخصصنا، أما بالنسبة للمؤسسات التربوية التي تستهدفها هذه الدراسة فإن اختيار الطور الثانوي من التعليم دون المتوسط والابتدائي، إنما يرجع إلى كون المرحلة الثانوية هي المرحلة النهائية التي تتوج المسار التعليمي قبل الانتقال إلى مرحلة التعليم العالي، كما أن نتائج الباكالوريا تعتبر مؤشرا بارزا لتقييم مردودية أي منظومة تربوية وبالتالي فالرهان يكون عليها كبيرا، بالإضافة إلى كونها تعكس أكثر من غيرها من المراحل خصائص المنظومة التربوية الجزائرية.

إن إعادة تنظيم إدارة المؤسسة التربوية يستند على تطبيق مشروع المؤسسة، الذي يمثل إستراتيجية جديدة تساعد على تجنيد مختلف الفاعلين القائمين على إنجاح الفعل التربوي، الأمر الذي يسمح لكل الطاقات أن تعمل بالتعاون والتنسيق من اجل تحقيق مردودية اكبر، وقد وصلت نسبة انجاز مشاريع المؤسسة في مختلف أطوار التعليم إلى غاية 28/02/2008، إلى 80% في التعليم الابتدائي منها 24 ولاية بنسبة 100%، و 87% في التعليم المتوسط منها 9 ولايات بنسبة 100% ، أما بالنسبة للتعليم الثانوي فبلغت 79% منها 9 ولايات بنسبة 100% (بوبكر بن بوزيد،2009، ص238).

بما أن مشروع المؤسسة هو وثيقة رسمية إلزامية على مستوى المؤسسات التعليمية في مختلف الأطوار، فقد

أصبح أحد عناصر تقويم سير وعمل هذه المؤسسات (وزارة التربية الوطنية، 2006)، وهنا تبرز تساؤلات مهمة وملحة عن واقع هذه المشاريع ومدى مساهمتها في تطوير المؤسسات التربوية في الجانب التنظيمي خاصة وفي عملها عامة؟ وعن كيفية تجسيدها في الميدان؟ كيف تَفهم مدارسنا مشروع المؤسسة؟ كيف يُنجَز وكيف يتم تطبيقه؟ وعند حديثنا عن واقع مشاريع المؤسسة فإننا لا نقصد «مشاريع الورق»، أي وثائق وتقارير مشروع المؤسسة التي تعدها الإدارة لإرسالها إلى الوصاية المتمثلة في مديرية التربية، بل نقصد المشاريع الحقيقية التي تنفذ في الميدان ويساهم فيها أعضاء المؤسسة التربوية، إن مفهوم مشروع المؤسسة له مستويان مختلفان من المعنى، فمن جهة أولى وعلى المستوى النظري هو أسلوب للإدارة في معناه البسيط يتأسس على منهجية سهلة ومعروفة تتضمن مراحل مختلفة هي (التشخيص، تحديد الأهداف، تحديد الوسائل، التنفيذ، التقويم) وهذا بإشراك اكبر عدد ممكن من المرؤوسين، ومن جهة ثانية وعلى المستوى الواقعي يعنى الممارسة الحقيقية لمنهجية مشروع المؤسسة في الميدان، وكذالك فهم أبعاد وغايات هذا الأسلوب الإداري من طرف الفاعلين القائمين عليه، والكيفية التي ينفذونها به في الواقع، ومن خلال ملاحظاتي الميدانية لطريقة انجاز مشروع المؤسسة، كون مستشار التوجيه هو عضو في فريق إعداد المشروع (وزارة التربية الوطنية،2006)، نجد أن هناك نقصاً في فهم فلسفة المشروع، وأن كل ما هو عشوائي يسبق الصرامة والفعالية، وأن النتائج عرضة لتقييم يتميز بالتخمين والذاتية أكثر منه بالموضوعية وأحيانا يكون انفعاليا، بالإضافة إلى عدم قدرة الفاعلين على المرور والانتقال من مرحلة الأفكار الجيدة والنوايا الحسنة إلى إجراء وتجسيد المشروع، فمشروع المؤسسة بقي محصورا في مستوى الأفكار والنوايا التي لا يمكن اعتبارها منطلقا أساسيا للمشروع الذي يتطلب ويستدعي تجسيد أفعال من خلال تحديد أهداف معينة لإبراز هذه النوايا وهو ما وضحه J.P. Boutinet " " بقوله» لا وجود للمشروع إلا من خلال تجسيد النوايا، فالمشروع ليس فقط رغبة أو نية، وإنما هو نظام أفعال، فعل واضح مفكر فيه ومخطط له من قبل" (J 'GUICHARD in cité 'Boutinet .P.J p15 '1993').

مشروع المؤسسة هو كباقي الإصلاحات فلا نستطيع أن نغير المجتمع ولا المنظمة تغييرا حقيقيا بواسطة القوانين فقط، فالتشريعات تكون فعالة إذا كانت تحقق الأهداف التي وضعت من أجلها، واللجوء إلى التشريع وفرض العمل بمشاريع المؤسسة قد ساهم فعلا في تعميم فكرة المشروع وانتشار العمل بها، ولكن هل لهذه المشاريع أثر على تطور أنماط القيادة المعمول بها في المؤسسات التعليمية؟ وهل انعكس ذالك على تحسين الاتصال بين عناصر هذه المؤسسات، وأتاح لهم فرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات؟ وحفزهم للعمل أكثر؟ هذا ما سنحاول معرفته من خلال هذه الدراسة المتواضعة التي جاءت بعنوان مشروع المؤسسة بين الواقع والطموح، من خلال استكشاف مدى مساهمة مشروع المؤسسة في إحداث التطوير لعناصر التنظيم التالية: نمط القيادة، الاتصال، المشاركة في اتخاذ القرارات، والتحفيز، وعليه فإن التساؤل العام الموجِه لهذه الدراسة هو:

ـ هل يعتبر مشروع المؤسسة منهجية فعالة لإحداث التغيير التنظيمي المخطط في المؤسسة التربوية؟

ومن هذا التساؤل العام ننتقل إلى الأسئلة الجزئية التالية:

- هل استطاع مشروع المؤسسة أن يرسخ نمط قيادة ديمقراطية يسود الثانويات ؟
- هل ساهم مشروع المؤسسة في تحسين نوعية الاتصال داخل المؤسسة التربوية الثانوية ؟
- هل يساعد مشروع المؤسسة على تفعيل مشاركة الأساتذة في اتخاذ القرارات داخل الثانوية؟

- هل يساهم أسلوب مشروع المؤسسة في تحفيز الأساتذة ودفعهم للعمل أكثر ؟

هذا وقد تم تحديد فرضيات هذه الدراسة على النحو التالي:

- مشروع المؤسسة خطة فعالة لإحداث التغيير التنظيمي المخطط داخل الثانوية.

- يعمل مشروع المؤسسة على إرساء قواعد لنمط قيادة ديمقراطية في الثانويات.
- يساهم مشروع المؤسسة في تحسين نوعية الاتصال داخل الثانوية.
- تُفعل منهجية مشروع المؤسسة مشاركة الأساتذة في اتخاذ القرارات داخل الثانوية.
- لمشروع المؤسسة أثر على تحفيز الأساتذة ودفعهم للعمل أكثر في مؤسساتهم.

2. تحديد المفاهيم والمصطلحات:

1.2 مشروع المؤسسة:

قبل التطرق لمفهوم مشروع المؤسسة ينبغي أولا توضيح معنى المشروع في سياق تطور مدلوله، والانتقال في استعماله من ميدان البناء والمقاولات، إلى ميدان المنظمات الصناعية، حتى وصل استخدامه إلى الحقل التربوي، ويعرف المشروع عموما بأنه ‹‹ مسعى فريد يتمثل في مجموعة عمليات مترابطة ومضبوطة تتضمن وقت للبداية وللنهاية، تنجز بهدف الوصول إلى غاية تتطابق مع متطلبات ومعايير خاصة تتضمن شروط هي الآجال، والتكلفة، والموارد ›› (AFITEP p211 ’2010’)، ويعرف كذالك بأنه‹‹مجموعة من الأعمال المترابطة يتم تنفيذها بطريقة منظمة، له نقطة بداية ونقطة نهاية محددتان بوضوح، وذالك لتحقيق بعض النتائج المحددة والمطلوبة لتلبية الحاجات الإستراتيجية للمؤسسة في الوقت الحالي›› (ثريفر يونغ،1997، ص15)، أما في ميدان علوم الإدارة والتسيير فيعرف مشروع المؤسسة بأنه ‹‹صياغة القيم والتوجهات الرئيسية للمؤسسة وإستراتيجيتها على المدى المتوسط، بهذا المعنى مشروع المؤسسة هو أداة تسمح بتأسيس ونقل وتوطيد بعض الأسس الإستراتيجية والمميزات الثقافية للمؤسسة›› (Olivier Meier’2009 p16 ’)، بينما يعرفه (chaigneau Yves) بأنه ‹‹الإرادة في تحقيق عمل مشترك بين كل أعضاء المؤسسة، بترجمة الحاجات والتعبير عنها بعبارات محددة كميا، وهذا ما يتطلب، أهداف، إمكانيات للعمل (بشرية،تقنية،مالية) ومنهجيات للقيادة، إجراءات مضبوطة ومنسقة، وتقييم للنتائج›› (chaigneau Yves 35 p ’1990 ’).

وفي المجال التربوي جاء تعريفه حسب (Cros Françoise et Obin Pierre Jean) بأنه ‹‹مجموعة من النشاطات ذات غاية، وهو قوة مستمرة بين الغايات المقصودة والتي يمكن تسميتها بهدف المشروع، وهو كذالك الشروع في تنفيذٍ ملموس للعمليات المبرمجة والمخططة، يتضمن إعداده مراحل ضرورية مرتبطة فيما بينها، ويتعلق نجاحه بأربعة عوامل وهي: الأشخاص المعنيون، المنهجية، الوسائل، والمتابعة›› (المركز الوطني للوثائق التربوية، 1999،ص24)، ويعرف مشروع المؤسسة كذالك بأنه ‹‹طموح له أبعاد عبر الزمن والواقع، يقود ويضبط تنظيم الوسائل لاستعمالها، إذا صح القول هو فكرة تستطيع أن تمشي وتجعل الآخرين كذالك يمشون، بيداغوجيا المشروع هي في الوقت نفسه منهجية جماعية للعمل والبناء، وفردية من حيث نتائجها ومن حيث القيم التي تحققها، المشروع هو عكس الارتجالية ويتناسب مع بعد أساسي هو التعلم، ويساهم في

إدماج الأشخاص في عالم يتقاسمونه» (' Morandi Franc 46–47 p ' 2002).

أما من المنظور الرسمي للنظام التربوي الجزائري فقد جاء تعريفه في وثيقة العمل بمشروع المؤسسة، التي أعدتها وزارة التربية الوطنية كما يلي: «إن مشروع المؤسسة هو تقنية حديثة لتحسين التسيير، ومعالجة مشاكل المؤسسة، وذالك بوضع إستراتيجية لتحقيق أهداف حددتها كل مؤسسة لنفسها، وفقا للأهداف الوطنية والنصوص التشريعية الجاري بها العمل من جهة، ولخصوصياتها الجغرافية والحضرية، ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي والثقافي من جهة ثانية، بحيث يكون التلميذ فيها محور كل الانشغالات ومحل كل الجهود قصد تحقيق أفضل مردود ممكن، بمشاركة ومساهمة كل أفراد الجماعة التربوية ومختلف المتعاملين مع المؤسسة» (مديرية التعليم الثانوي العام،1997،ص7).

نخلص من جملة هذه التعريفات، إلى أن مشروع المؤسسة هو نمط تسيير وإدارة جديد للمؤسسة التربوية يجسد فكرة اللامركزية في التسيير ويحقق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرار، فهو عبارة عن مخطط أو منهجية جماعية تشرك كل أعضاء المؤسسة ـ لمدة زمنية محددة ـ تتضمن مراحل هي تشخيص وضعية المؤسسة، انتقاء الحلول المناسبة، تحديد الأهداف، التنفيذ، وأخيرا التقويم، بهدف تلبية حاجة معينة أو إحداث تطوير للمؤسسة التربوية، فهو وثيقة تصف وتنظم مجموعة من العمليات المبرمجة مع تحديد الوسائل المناسبة لتنفيذها، إذا فهو أداة لتوحيد الغايات وتحقيق التعاون بين كل أعضاء المؤسسة للوصول إلى توافق بين الوضعية المرغوب فيها والإمكانيات المتوفرة، وهذا في إطار احترام الأهداف والبرامج الوطنية المسطرة من طرف الوزارة.

2.2 التغيير التنظيمي:

تباينت التعريفات فيما يخص تحديد معنى التغيير التنظيمي، فالتغيير بصفة عامة هو الانتقال من حالة إلى حالة أخرى تكون عادة منشودة (نبيل النجار الحسيني،1999،ص177)، أما على مستوى المنظمة فنجد أن أحمد ماهر يعرفه على أنه: خطة طويلة المدى لتحسين أداء المؤسسة في طريقة حلها للمشاكل، وتجديدها وتغييرها لممارستها الإدارية، وتعتمد هذه الخطة على مجهود تعاوني بين الإداريين وعلى الأخذ في الحسبان البيئة التي تعمل فيها المؤسسة، وعلى التدخل من طرف خارجي وعلى التطبيق العلمي للعلوم السلوكية (أحمد ماهر،1997،ص24)، بينما يعرف أحمد رمضان بدر حامد التغيير التنظيمي بأنه، عملية التنمية والتحسين المستمر للمنظمة في كافة أجزائها التي تمارسها الإدارة، لتحقيق مستويات متصاعدة من الفعالية والكفاءة التنظيمية، حيث يضمن النظام بقاءه واستمراره وتطوره في ظل الظروف المتغيرة، وذالك بالاستعانة بمجالات المعرفة المختلفة والمناسبة (أحمد رمضان بدر حامد،1993،ص45)، والتغير التنظيمي يمكن أن يكون عشوائيا، وهو التغير الذي يحدث دون رغبة أو قصد، وهناك التغيير المخطط الذي يحدث عن قصد ونتيجة خطة مدروسة من المدراء وخبراء التطوير، نتيجة إدراكهم لوجود فجوة في الأداء (عبد الله بن عبد الغني الطجم، 2009، ص28).

وعلى ضوء التعريفات السابقة يمكن تعريف التغيير التنظيمي بأنه جهد منظم وشامل يهدف إلى تحسين أداء المؤسسة والانتقال بها من وضعها الراهن إلى وضع مستقبلي أفضل بشكل مرحلي، وهذا بتعديل البنية التنظيمية، أو سلوك العاملين، يكون استجابة لضغوط من خارج المنظمة أو من داخلها، والتغيير إما أن يحدث تلقائيا بدون تخطيط مسبق، أو أن يحدث نتيجة جهود هادفة ومقصودة، وهو ما يسمى بالتغيير التنظيمي المخطط، وهو التغيير المقصود في دراستنا هذه.

3. المنهج المتبع والمقاربة النظرية:

1.3 المنهج المتبع:

اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي، الذي يقوم على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا، يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى (عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات،2001،ص139)، ويعرف كذالك بأنه «أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة، عن ظاهرة أو موضوع محدد أو فترة أو فترات زمنية معلومة، وذالك من اجل الحصول على نتائج علمية، ليتم تفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة» (رجاء وحيد دويدري،2000،ص183)، إذا فالمنهج الوصفي هو طريقة لوصف الظاهرة المراد دراستها، من خلال منهجية علمية صحيحة، ثم تصوير وتمثيل النتائج التي يتم التوصل إليها على شكل رقمي معبر يمكن تفسيره.

2.3 المقاربة النظرية :

في دراستنا هذه سوف نتبنى النظرية العامة للأنساق أو النظم التي ظهرت في الثلاثينيات من القرن الماضي، وكانت ثمرة جهود علماء ينتمون إلى تخصصات مختلفة، حيث أصبح التحليل النسقي في فترة نهاية الخمسينات وفي الستينيات من بين شبكات التحليل والقراءة الأكثر استعمالا لفهم وتفسير عمل المنظمات، ويعرف (bertalanffy) النظام بأنه ‹‹ مجموعة من العناصر ذات التبعية المتبادلة، أي المرتبطة فيما بينها بشكل يؤدي تغيير أحدها إلى تغيير الأخرى، وبالتالي يتبدل المجموع›› (ر.بودون وف.بوريكو،1986،ص565)، ويعرف كذالك بأنه مجموعة من العناصر تتفاعل فيما بينها، يتعلق الأمر بنظام مغلق أو نظام مفتوح، أي يتبادل مع محيطه، ومن المنطلقات الرئيسية لهذه النظرية:

- أن كل نظام يتميز بالتفاعل والترابط بين عناصره، وكل نسق لا يمكن فهمه بدون دراسة التفاعل بين عناصره، هذه الأخيرة عند فصلها عن بعضها لا تتصرف بنفس الطريقة كما تكون مندمجة في نسق واحد (Rouleau Linda ’2007 ’p40).
- المنظمة هي كل مكون من أجزاء، و نظام يتكون من أنظمة فرعية مترابطة ومتفاعلة فيما بينها.
- أن أي تغيير ندخله على أي من الأنساق الفرعية يمكن أن يحدث تغييرات في الأنساق الأخرى.
- سلوك المنظمة يتأثر بالمحيط وبمتغيراته البيئية، والانفتاح يسهل انسيابية المعلومات ويحقق التغذية العكسية، ويساعد المنظمة على الاستجابة لمطالب بيئتها (عامر الكبيسي،2004،ص119).

وتدرس هذه النظرية المنظمة من خلال عناصرها الرئيسية التالية:

- المدخلات: وهي الموارد التي تحصل عليها المنظمة من بيئتها الخارجية وتتمثل في الطاقات المادية والبشرية.
- العمليات: ويقصد بها مجموعة الأنشطة التي توظف الموارد المتاحة لتحويل المدخلات إلى مخرجات.

- المخرجات: وهي حصيلة العمليات والناتج الذي تفرزه المنظمة للبيئة، والمتمثل في السلع والخدمات.
- التغذية العكسية: وتعني إيصال المخرجات للمجتمع كمردود يقابل المدخلات المقدمة، وعليها يتوقف التقدم الذي ينجم عن أداء المنظمات (عامر الكبيسي،2004،ص117– 118).

أما بالنسبة لاختيار هذا الاقتراب النظري دون غيره، فنرى أن التحليل النسقي مناسب لسبر حيثيات الموضوع المدروس، فهذا الاتجاه أداة عامة للملاحظة وشبكة للقراءة تسمح بتحليل عام لوضعية ما أو للتدخل في منظمة ما، وهو يقترح مجموعة من المبادئ التي تسمح لنا بتحديد الأنساق الفرعية التي تُكون المنظمة، والفهم والتحكم في العلاقات الموجودة بين هذه الأنساق، كما يفترض بأنه من غير المفيد تصحيح عنصر ما بدون العمل في نفس الوقت على العناصر التي يرتبط معها، فمثلا من غير المجدي تغيير سلوك فرد لتغيير المنظمة بدون العمل على مستوى البيئة التي يعمل ويتصرف فيها هذا الفرد، بهذا فإن المدرسة لديها العناصر الرئيسية التي تميز نظاما أو نسقا ما، ومن بين هذه العناصر: (التلاميذ المتمدرسون، أفراد التأطير الإداري والتربوي، الوسائل المادية والمالية) والتي تشكل مدخلات النظام، لتحقيق نتائج أي المخرجات والمتمثلة هنا في تكوين أفراد قادرين على القيام بأدوارهم الاجتماعية.

إن المنظمات التعليمية كغيرها من المنظمات الموجودة في المجتمع تأثرت بالظروف المستجدة والتحولات الحاصلة في شتى الميادين الاقتصادية والسياسية والاجتماعية ...الخ، وهو ما يدفعنا إلى دراسة النظام التربوي باستخدام التحليل النسقي، وهذا بتحليل هذا النوع من المنظمات مع الأخذ بعين الاعتبار كل العوامل الداخلية والخارجية التي تساهم في عملها، فالمدرسة يُنظر إليها اليوم كنظام مفتوح أين عوامل البيئة المحيطة تؤثر على سير عمل النظام العام وعلى الأنساق الفرعية للنظام، مثال ذالك مكانة الأولياء ودورهم المشارك الذي يزداد يوما بعد يوم ويؤثر كثيرا على مختلف مراحل النظام التربوي الذي عليه أن يتأقلم مع هذا العامل.

إن التغيير التنظيمي يتمثل في الانتقال من الحالة التنظيمية (أ) إلى الحالة التنظيمية (ب)، كما أن مجالات إحداث التغيير التنظيمي تختلف باختلاف الهدف من عملية التغيير، والذي قد يكون تطوير السلوك التنظيمي عن طريق تحسين معدلات الأداء، أو تحسين الإنتاجية، فوضع هياكل جديدة، وتقنيات متطورة للإنتاج، وإدخال أساليب حديثة للإدارة والتسيير، يعتبر تغييرًا لأحد الأنساق الفرعية من النسق العام للمنظمة، ونحن نعلم أن التحليل النسقي يفترض بأن إحداث تغيير في نسق فرعي ما، غالبا ما يدفع إلى تغيير بقية الأنساق الفرعية (delavallée Eric morin Pierre ’2000’ p 234)، ومشروع المؤسسة هو أسلوب إداري جديد تم فرض العمل به في المنظمات التربوية بهدف تطويرها، فهل كان هناك تأثير ما على نسق المورد البشري من حيث تحسين أدائه وفعاليته، وهذا من خلال ملاحظة درجة تغير وتطور أساليب القيادة والاتصال وتغير مدى المشاركة والتحفيز لدى الأساتذة في المؤسسات المدروسة، هذا ما سنحاول التعرف عليه من خلال هذه الدراسة.

4. التقنيات المستعملة:

إن تقنية البحث هي مجموعة إجراءات و أدوات التقصي المستعملة منهجيا (Angers Maurice ’1997’ p130) ولكل موضوع تقنيات خاصة لمعالجته، واستخدام التقنية المناسبة يتوقف على اعتبارات عدة، منها ما يرجع إلى طبيعة الموضوع في حد ذاته ومنها ما يرجع إلى نوعية المنهج المتبع و المعلومات المراد جمعها، و سنعتمد في دراسة موضوعنا هذا على ثلاث تقنيات، إحداها رئيسية والمتمثلة في الاستمارة الإستبيانية، أما

المقابلات الحرة والملاحظة فسيتم استخدامهما كتقنيتين ثانويتين مدعمتين.

1.4 الاستمــارة:

إن الاستمارة هي نتاج الفرضية لها شكل خاص وتنظيم معين، بواسطتها يمكن أن نلتمس أراء معينة أو التحقق أو التخمين للإشكال المطروح(Muchielli Roger'1979'p94)، وسوف نستعين في بحثنا هذا بالاستمارة كتقنية رئيسية لجمع المعلومات حتى يتسنى لنا التحقق من مدى صحة الفرضيات التي صغناها، هذه الاستمارة اقتضت الإجابة عن المتغيرات التي تضمنتها فروض الدراسة، وقد جربت بطريقة مبدئية أثناء الدراسة الاستطلاعية، وبعد التجريب عدلت وحذفت منها الأسئلة التي لا تخدم الموضوع وتم الاحتفاظ بـ 73 سؤالا، وقد تضمنت الاستمارة ستة محاور، حيث خصص المحور الأول للبيانات المتعلقة بخصائص ومواصفات العينة، والمحور الثاني لمشروع المؤسسة، بينما خصص المحور الثالث للنمط القيادي المتبع، في حين تم تخصيص المحور الرابع لسياسة الاتصال المنتهجة، أما المحور الخامس فتضمن بيانات عن المشاركة، وأخيرا احتوى المحور السادس على أسئلة حول التحفيز، أما فيما يخص نوع الأسئلة التي تضمنتها الاستمارة فقد تنوعت بين أسئلة مغلقة وأخرى مفتوحة.

2.4 المقابلات الحرة:

سنلجأ إلى هذه التقنية لتكوين رصيد معلوماتي ومعرفي أكبر حول موضوع الدراسة، وكذا لسبر مناطق ونواحي من الموضوع لا يمكن الإلمام بها، إلا عن طريق المقابلات الحرة وحدها وليس عبر تقنية أخرى، وكذالك لأن طبيعة العمل الذي نمارسه (كمستشار رئيسي للتوجيه المدرسي والمهني) تفرض علينا العمل في عدة مؤسسات تعليمية، وهذا ما يجعلنا باحتكاك دائم مع أعضاء الفريق التربوي والإداري لهذه المؤسسات، ما يسهل علينا إجراء هذه المقابلات.

3.4 الملاحظة:

بما أن الملاحظة هي الخطوة الأولى في مراحل البحث العلمي فقد كانت السبب ونقطة الانطلاقة في اختيارنا للموضوع، من خلال مشاهدتنا للإختلالات المسجلة على مستوى تطبيق مشروع المؤسسة، ثم أصبحت ملاحظة علمية بمعناها الحقيقي تقوم على انتباه مقصود ومنظم، وتوجهها فرضيات محددة، للكشف عن معلومات تخص الموضوع المراد معالجته وتشخيصه، وسبر جوانب فيه لا نستطيع الإلمام بها إلا عن طريق هذه التقنية، وجمع ملاحظات تُعيننا فيما بعد في تفسير وتأويل أو دعم النتائج المتوصل إليها، وما جعلنا نختار الملاحظة كتقنية مساعدة هو كوننا احد أعضاء الجماعة التربوية وبالتالي عضوًا في مشروع المؤسسة، ما يسمح لنا بمشاهدة كثير من الجوانب المتعلقة بالظاهرة موضوع الدراسة.

5. تحديد عينة البحث وكيفية اختيارها:

هذه الدراسة التي نحن بصددها تخص ثانويات مدينة الجلفة، وبما أن مجتمع البحث الذي نقوم بدراسته، ألا وهو مجموع ثانويات المدينة يقع ضمن إطار جغرافي وحضري واحد، ووحداته متشابهة ومتجانسة إلى حد كبير ولها نفس الخصائص والمميزات، فقد قمنا باستعمال العينة النمطية كمرحلة أولى، وهذا بالتركيز على اختيار 6 ثانويات من بين 15 ثانوية بالمدينة، ثلاثة منها قديمة الإنشاء وهي: (ثانوية نعيم النعيمي، ثانوية ابن

الأحرش السعيد وثانوية مسعودي عطية)، أما بقية الثانويات فهي حديثة الإنشاء نسبيا وهي: (ثانوية النجاح، ثانوية ابن خلدون وثانوية أحمد عديلة)، كما عمدنا إلى اختيار هذه الثانويات من مختلف مناطق المدينة، فقمنا باختيار ثانويتان من وسط المدينة وواحدة من شمال المدينة وأخرى من جنوبها، وثانويتان واحدة من شرق المدينة والأخرى من غربها، وهذا لأننا نرى بأن هذه الثانويات الستة نموذجية و ممثلة لباقي وحدات مجتمع البحث، وكمرحلة ثانية قمنا بإجراء مسح شمل كل الأساتذة بالثانويات الستة، فقمنا بتوزيع 268 استمارة بعدد أساتذة الثانويات الستة المختارة، حيث تمكنا في الأخير من استرجاع 240 استمارة.

6. نتائج الدراسة

إن واقع المؤسسات التربوية اليوم يعكس في الكثير من مظاهره، بعض الجوانب السلبية مثل ركود مجالات المبادرة والاجتهاد الرامية إلى التحسين والتطوير، وبقاء الأستاذ منفذا أكثر مما هو مشاركا في التخطيط بسبب عدم مسايرة الأساليب المنتهجة في التسيير لمتطلبات العصرنة، وقد نتج عن هذا الوضع بروز سلبيات في جوانب عديدة من الحياة المدرسية مثل الرتابة والروتين اللذين طغوا على التسيير، نقص الدافعية لدى أعضاء الجماعة التربوية، سوء استغلال الكفاءات والإمكانات المتوفرة، وكثرة النزاعات المهنية الناجمة عن سوء العلاقات داخل المؤسسة، وعدم نجاعة طرق التبليغ، لهذا تم فرض العمل بمشروع المؤسسة كأداة قائمة على مبدأي الاشتراك وتوحيد الجهود بين الأفراد تخطيطا وتنفيذا على كل المؤسسات التعليمية، لإخراج طريقة التسيير والإدارة الحالية من تقوقعها وروتينها ومضاعفة مردودها، وتحقيق المزيد من الاستقلالية واللامركزية في التسيير، وكذا جعل هذه الإدارة أكثر ديمقراطية من خلال فتح المجال أمام الأساتذة لمشاركتها في اتخاذ القرارات وتبني سياسة اتصال فعالة، بالإضافة إلى فتح المجال لهؤلاء الأساتذة للمبادرة والمساهمة في تحسين وضعية المؤسسة، وكذالك بتحفيز وتنشيط العنصر البشري أكثر ودفعه لتقديم كل ما لديه لخدمة أهداف المؤسسة، وتوفير الجو المناسب لذالك.

من هذا المنطلق ومن خلال تفسير البيانات الواردة في هذه الدراسة توصلنا إلى مجموعة هامة من النتائج الموضوعية، حول مدى تأثير العمل بمشروع المؤسسة على العناصر التالية وهي، النمط القيادي وسياسة الاتصال، بالإضافة إلى مشاركة الأساتذة في إدارة المؤسسة وكذا على التحفيز في الثانويات موضوع البحث، فكانت النتائج كالتالي:

بالنسبة لمشروع المؤسسة تبين لنا أن أغلبية المبحوثين لديهم معلومات عن مشروع المؤسسة والهدف الذي تنشده الوزارة من وراءه من خلال فرض العمل به عبر كل المؤسسات التربوية وفي جميع الأطوار، كما أن معلومات الأساتذة حول مشروع المؤسسة كان الزملاء والإدارة هم المصدر الرئيسي لها، وتبين لنا أن الإدارة قد قامت بعقد لقاءات تحسيسية بالمؤسسات المدروسة لتشجيع الأساتذة على المشاركة في المشروع، أما فيما يتعلق بصياغة وإعداد وثيقة مشروع المؤسسة فقد شارك فيها نسبة معتبرة من الأساتذة، بالإضافة إلى أن أغلبيتهم أكدوا بأن المشروع تم تزكيته وتبنيه من طرف مجلس التوجيه والتسيير بالمؤسسات المدروسة، أما فيما يخص تنفيذ مشروع المؤسسة فقد توصلت الدراسة إلى أن أغلبية الأساتذة لا يشاركون في انجازه، والأكثرية من هؤلاء تُرجع ذالك إلى عدم وجود مشروع مؤسسة حقيقي وجاد، وبدرجة أقل منها إلى كثافة العمل والحجم الساعي الكبير لكل أستاذ، يضاف إلى هذا أن نسبة انجاز المشروع في الثانويات المدروسة قليلة وهذا ما أكده أغلبية المبحوثين، أما حول مختلف الصعوبات التي يمكن أن تعرقل انجاز المشروع من وجهة نظر الأساتذة فكانت قلة الوقت وعدم

القدرة على التفرغ للعمل في فرق، هو العائق الأكبر في ذالك، يضاف إليه الشك في فعالية المشروع وقلة مبادرة الأساتذة بدرجة أقل، أما من حيث الاستفادة من المشاركة في مشروع المؤسسة فغالبية المبحوثين يرون بأنهم لا يستفيدون نظير انخراطهم في انجاز المشروع، وكذالك الأمر بالنسبة للحلول التي يمكن أن يقدمها المشروع في حل بعض مشاكل الثانوية فأغلبية الأساتذة أكدوا بأن هذا لم يحدث.

هذا ما يدفعنا إلى استنتاج الفكرة التالية وهي أن القول بأن مشروع المؤسسة يتم تطبيقه على أرض الواقع في المؤسسات التي تناولتها الدارسة نسبي إلى حد كبير، كون هذا التطبيق غير كامل فهو موجود على مستوى الاجتماعات الخاصة بالتعريف بمشروع المؤسسة والتعبئة له والتخطيط وصياغة وثيقته، إلا انه مبهم المعالم وليس له صورة واضحة على أرض الواقع، فهناك هوة كبيرة بين الأفكار والنوايا المتعلقة بالمشروع وتجسيد الأفعال الخاصة به في الميدان.

أما فيما يتعلق بالنمط القيادي المنتهج في المؤسسات موضوع الدراسة، فقد وجدنا أن أغلبية المبحوثين يرون أن القرارات التي تصدرها الإدارة لا تخدم الأساتذة، زيادة على أنهم غير راضيين عن القرارات المتعلقة بالمنح والعقوبات في مؤسساتهم، كما يشيرون إلى غياب المعايير الموضوعية فيها، وأن أغلبية الأساتذة علاقتهم بالإدارة متوسطة فلا هي بالسيئة ولا هي بالجيدة، أما عن الاجتماعات التي يتم انعقادها في المؤسسة فيقرون بأن مناقشة الآراء فيها والاقتراحات تتم بطريقة ديمقراطية، في نفس الوقت نجد بأن أغلبية هؤلاء المبحوثين، ترى بأنه لا يتم تنفيذ هذه الاقتراحات وأخذها على محمل الجد، أما فيما يتعلق بالنمط القيادي الذي يسود في مؤسساتهم فيذهب الاتجاه العام منهم إلى أنه نمط قيادي مستبد متسلط ومتفرد بآرائه، وهذا ما جعل الأغلبية منهم غير راضيين عن هذا الأسلوب في قيادة وتسيير مؤسساتهم، وبأن هذا النمط القيادي يؤثر سلبا على مدى مشاركة الأستاذ في إدارة مؤسسته.

هذا ما يجعلنا نقول بأن المؤشرات الدالة على أن النمط القيادي المتبع هو النمط الاستبدادي كانت أكثر، وعليه نستطيع القول بأن أسلوب القيادة المعتمد في المؤسسات موضوع الدراسة هو أسلوب يتميز بأنه أوتوقراطيا استبداديا وليس ديمقراطيا، وهو ما يشكل عائقا أمام مشاركة المرؤوسين في إدارة وتسيير مؤسستهم ويحد من مبادراتهم، وبالتالي فمشروع المؤسسة لم يحدث التغيير والأثر المنتظر منه كونه مقاربة تقوم على القيادة بالمشاركة وفتح المجال أمام مبادرات المرؤوسين وجعلهم مساهمين في اتخاذ القرارات وتنفيذها.

أما فيما يخص الاتصال التنظيمي فقد توصلنا إلى أن الطريقة السائدة في الاتصال بالأساتذة هي بالاعتماد على الوسائل المكتوبة، والتي نجد منها مثلا الإعلانات والملصقات التي يتم تعليقها في قاعة الأساتذة، بالإضافة إلى المناشير والمطبوعات المختلفة، توصلنا كذالك إلى أن هناك إجماع على أن الوسيلة الإعلامية التي يفضلها الأساتذة يتم تطبيقها داخل المؤسسات التي يعملون بها، كما أن الغالبية من المبحوثين لا يجدون صعوبة في الاتصال بالمدير في مؤسساتهم، فضلا عن أن الأكثرية منهم يرون أن الجلسات التي تعقدها معهم الإدارة، الهدف منها استشارتهم واخذ أرائهم ومناقشة القرارات المختلفة معهم، ولا ينحصر دورها فقط في إعطائهم الأوامر والتعليمات، بالإضافة إلى هذا وجدنا أن ما يميز عملية الاتصال في هذه المؤسسات هو أن أغلبية المبحوثين تصلهم المعلومات التي يحتاجونها في الوقت المناسب، كذالك توصلنا إلى أن أغلبية المبحوثين يرون بأن الإدارة تعتمد أسلوب اتصال مناسب لهم، يلبي توقعاتهم و يساعدهم على الإلمام بكل المستجدات والتطورات الحاصلة في ميدان التربية والتعليم ولا يقتصر على كونه أسلوب اتصال توجيهي يرتكز على الأوامر والتعليمات،

وعليه فإن أسلوب الإدارة في الاتصال فعال ويساعدهم على تحسين أدائهم، وأغلبيتهم راضون عن سياسة الاتصال بمؤسساتهم، هذا ما يقودنا إلى القول بأن سياسة الاتصال التي تنتهجها الإدارة في المؤسسات موضوع البحث فعالة ومناسبة لأغلبية المبحوثين، وأن مشروع المؤسسة قد انعكس بالإيجاب على المؤسسات المدروسة، من خلال مساهمته في تحسين سياسة الاتصال داخل هذه المؤسسات التربوية.

وفيما يتعلق بأثر العمل بمشروع المؤسسة على تفعيل مشاركة الأساتذة في اتخاذ القرارات داخل الثانويات موضوع البحث، توصلنا إلى أن الأساتذة لا يتم استشارتهم من طرف الإدارة عندما تريد هذه الأخيرة إدخال تغييرات جديدة بالمؤسسة، فليس الأساتذة هم من يحدثون التغييرات أو يشاركون في إحداثها، وبالتالي فهي لا تعبر عن رغبتهم وإرادتهم، كما توصلنا إلى أن المستوى المسؤول فعليا عن اتخاذ القرارات في المؤسسة هو الوصاية والمتمثلة في مديرية التربية وهذا حسب الأغلبية، يليها المدير، وفي الأخير تأتي مختلف المجالس المنعقدة بالمؤسسة، وهذا ما يعكس مركزية القرار في هذه المؤسسات، وعليه فإن نصيب الأساتذة من القرارات المتخذة يكاد يكون منعدما، بالإضافة إلى هذا فإن الإدارة في المؤسسات موضوع البحث لا تُشرك الأساتذة في حل المشاكل التي تعيشها الثانوية وطاقمها، زيادة على أن أغلبية الأساتذة لا يقدمون أعمال ومبادرات إضافية خارج عملهم الرسمي لصالح الثانوية، وبالتالي فهم غير مقتنعين بأن لهم دور مهم في تحسين وضعية مؤسستهم، كما أن الإدارة بدورها لا تعمل على توفير الجو الملائم للأستاذ ليبادر ويقوم بأعمال إضافية لصالح مؤسسته ويتحمل المسؤوليات إلى جانبها، وأن الإدارة في المؤسسات المدروسة لا تعتمد على مساهمات ومبادرات الأساتذة كمعيار وحيد لمكافأتهم، الشيء الذي يجعلنا نقول أن الأساتذة لا يشاركون في إدارة وتسيير الثانويات موضوع الدراسة، مما يبين أن مشروع المؤسسة لم يؤثر ايجابيا على مشاركة الأساتذة في اتخاذ القرارات في المؤسسات المدروسة.

وأخيرا وبالنسبة لانعكاس العمل بمشروع المؤسسة على تحفيز الأساتذة، فقد توصلنا إلى أن الغالبية منهم صرحوا بأن مواظبتهم على العمل لم تزد نتيجة انخراطهم في مسعى مشروع المؤسسة، كما أن أغلبية المبحوثين ليسوا راضين عن عملهم وغير مستقرين فيه، زيادة على هذا فإن غالبية المبحوثين في الثانويات موضوع البحث صرحوا بأن أدائهم لم يتحسن نتيجة العمل بمنهجية مشروع المؤسسة، والذي يعود من جهة إلى عدم الاعتراف بقدرات الأساتذة وإمكانياتهم، ومن جهة ثانية إلى غياب الاحترام المتبادل بين المدير والأساتذة في كثير من الحالات وليس كلها، كما أن مشروع المؤسسة لم يساهم في زيادة انتمائهم لمؤسساتهم، وهذا بسبب عدم رضاهم عن الحوافز المادية والمعنوية المقدمة إليهم، بالإضافة إلى هذا فقد توصلنا إلى أن مشروع المؤسسة لم يساهم بتاتا في تغيير الثقافة التنظيمية للأساتذة بالثانويات موضوع البحث، ولم يغير من تصوراتهم لمهنتهم ولمنظمتهم، وتوصلنا كذالك إلى أن المؤسسات التربوية المدروسة لا تتيح للأساتذة فرصا مناسبة للترقية، بسبب أن المعايير المعتمدة في الترقية ترتكز بنسبة كبيرة على الأقدمية في العمل، كما أنه لا يراعى فيها أساس الكفاءة والجهد المبذول، يضاف إلى هذا غياب عدالة معايير الترقية، ناهيك عن قلة ومحدودية المناصب المفتوحة للترقية، مما يبين أن منهجية مشروع المؤسسة لم تساهم في تحفيز الأساتذة وتدفعهم للعمل أكثر، كما أنها لم تنعكس ايجابيا على نظام الحوافز المطبق في المؤسسات التربوية موضوع البحث.

وعليه نقول أن الفرضيات الجزئية لم تتحقق ما عدا الفرضية الجزئية الثانية والمتعلقة بتأثير مشروع المؤسسة على تحسين سياسة الاتصال، مما يسمح لنا بالتصريح بعدم تحقق الفرضية العامة وهي أن مشروع المؤسسة هو منهجية فعالة لأحداث التغيير التنظيمي، فمشروع المؤسسة لم يحقق الهدف الذي وضع من أجله ألا وهو إحداث

التغيير التنظيمي المخطط في الثانويات المدروسة، كونه لم يطبق في الميدان كما يجب ولم يتم تجسيده في الواقع على شكل أنشطة وعمليات يشارك في إعدادها وتنفيذها ومتابعتها أعضاء الجماعة التربوية، ومنهم الفاعلون الأساسيون في المؤسسات التربوية ألا وهم الأساتذة، بل تجسد فقط على شكل وثائق وتقارير عن المشروع تقوم إدارة المؤسسة التربوية بإعدادها وإرسالها إلى الوصاية، فالقول بتطبيق مشروع المؤسسة في الثانويات المدروسة هو قول نسبي إلى حد كبير، وهذا ما أثبتته الدراسة.

ونرى أن هذا يعود إلى غياب عنصر هام وهو التكوين الجيد للمدراء فيما يخص التعريف بمنهجية وأهداف مشروع المؤسسة فهؤلاء هم من يشرفون على المشاريع في مؤسساتهم، بالإضافة إلى نقص التوعية والإعلام بالنسبة للأساتذة حول التعريف بمشروع المؤسسة وايجابياته عليهم، وهذا لتشجيعهم وحثهم على المشاركة فيه لأن المشروع لا يتم فرضه بل يقوم على الاقتناع، وكذالك طغيان المركزية والركود والرتابة التي تميز الإدارة المدرسية، بالإضافة إلى غياب مشاركة الأساتذة في إدارة وتسيير مؤسساتهم، وعدم فعالية نظام الحوافز المعمول به في المؤسسات التربوية.

لذا نقول أن على الوصاية والمتمثلة في مديرية التربية أن تعمل على تنظيم تكوين جاد ومعمق لمدراء الثانويات حول مشروع المؤسسة، ليقوموا هم فيما بعد بتنشيط عملية الإعلام والتحسيس على مستوى مؤسساتهم وجعل الأساتذة يقتنعون بفكرة مشروع المؤسسة ويتبنونها، لما لها من انعكاسات ايجابية على تفعيل دورهم في المشاركة في اتخاذ القرارات وإدارة مؤسستهم، بالإضافة إلى تفعيل عمل اللجنة الولائية المكلفة بدراسة ومتابعة مشاريع المؤسسات، وأن لا يقتصر دورها على متابعة الوثائق المرسلة من المؤسسات فقط، بل يكون لها دور أكبر من خلال المراقبة الميدانية لمنهجية تنفيذ المشاريع والوسائل المعتمدة في ذلك وكذا العناصر المشاركة في انجازه، وهذه المراقبة يمكن تفعيلها بالاعتماد على مفتشي الإدارة مثلا، وكذالك ضرورة إصلاح الإدارة المدرسية وإعادة النظر في دور بعض المجالس والزيادة في صلاحياتها للوصول إلى تحقيق نمط قيادة ديمقراطية في الإدارة المدرسية، بالإضافة إلى فرض مشاركة الأساتذة في إدارة مؤسساتهم أكثر وهذا عبر سن تشريعات جديدة تكون ملزمة أكثر، وإعادة النظر في نظام الحوافز الحالي وجعله يرتكز أكثر على تثمين المجهودات المبذولة من طرف الأساتذة والمبادرات، لتحسين أدائهم وللرفع من انتمائهم لمؤسساتهم.

وفي الأخير فإن هذه الملاحظات المذكورة حول العوامل التي تحد من تفعيل مشروع المؤسسة ميدانيا على أرض الواقع يمكن أن تكون بداية ومنطلقا لبحوث ميدانية جديدة، تقوم على دراسة مدى تأثير هذه العوامل المذكورة، في إنجاح التطبيق السليم والفعال لمشروع المؤسسة ليكون فعلا خطة وتقنية تساهم في تحسين إدارة وتسيير المؤسسة التربوية.

خاتمة

إن الغرض من إحداث التغيير التنظيمي هو تحقيق التكيف على مستوى البيئة التنظيمية بشكل خاص والبيئة الاجتماعية بشكل عام، كما أنه عمل مقصود يهدف من ورائه المسيرون والمشرفون إلى إدخال نوع من الديناميكية على المنظمة، وهذا من خلال تغيير أساليب التسيير القديمة، واستبدالها بأساليب جديدة مغايرة تتماشى مع الظروف المستجدة، ومن بين شروط نجاح التغير التنظيمي هو انخراط الفاعلين داخل المؤسسة جميعهم واتفاقهم في محتواه وصيرورة تنفيذه وعملهم على بلوغه لأهدافه، كما أن التغيير لكي يكون حقيقيا

وفعالا يجب ألا يكون سطحيا، بل يقوم بتغيير مكونات التنظيم وتجديد طريقة عملها، من خلال التغيير مثلا في نمط القيادة وجعله أكثر ديمقراطية، وتحفيز العنصر البشري وإشراكه في اتخاذ القرارات في المؤسسة وكذا إعادة النظر في سياسة الاتصال المتبعة.

تتعدد منهجيات واستراتيجيات التغيير التنظيمي، ومشروع المؤسسة هو أحد هذه الأساليب الإدارية التي تم تبنيها من طرف المدرسة الجزائرية، وقد تم المضي في فرض العمل بمشروع المؤسسة في كل المؤسسات التربوية وفي جميع الأطوار، بعد الإصلاح الأخير لقطاع التربية والتعليم في الجزائر، هذا الإصلاح الذي لم يركز على الجوانب التربوية والبيداغوجية فقط، بل ركز كذالك على إصلاح الجانب التنظيمي والإداري في المدرسة، والذي تمثل في تبني العمل بمشروع المؤسسة، وبعد مرور حوالي عشر سنوات من تفعيل العمل بمشروع المؤسسة وتعميم العمل به في كل المؤسسات التربوية والأطوار التعليمية، جاءت هذه الدراسة المتواضعة كمحاولة للتعرف على مدى مساهمة مشروع المؤسسة في إحداث التغيير التنظيمي في المؤسسة التربوية، وذالك من خلال تأثيره على عناصر المنظمة التربوية كنمط القيادة والاتصال والمشاركة والتحفيز، ووصف العلاقة بين نسقي الإدارة المدرسية والمؤسسة التربوية بكل عناصرها، باعتبار الإدارة المدرسية نسقا فرعيا يعمل ويؤثر في المدرسة التي هي نسق أكبر منه، والتي هي بدورها نسق فرعي ضمن نسق عام أشمل وأكبر وهو النسق الاجتماعي، حيث تبين لنا من خلال هذه الدراسة محدودية تأثير مشروع المؤسسة الذي تم وضعه في الأساس لتحديث وتطوير الإدارة المدرسية، والتي بدورها لم تنعكس ايجابيا على العناصر التنظيمية المدروسة، ألا وهي نمط القيادة والمشاركة والتحفيز، باستثناء تأثيرها على سياسة الاتصال التي لاحظنا أنها كانت ايجابية إلى حد ما.

الشيء الذي يجعلنا نصرح بأن القول أن المؤسسات التربوية تعمل بنمط مشروع المؤسسة هو نسبي إلى حد كبير، لانعدام النتائج الايجابية المترتبة على العمل بمشروع المؤسسة، وعدم تحقيق الفعالية والجودة في الفعل التربوي على أرض الواقع، وعدم احترام منهجية العمل بالمشروع وخطوات انجازه،مما جعله يظهر على شكل تقارير ومحاضر جلسات ترسل إلى الوصاية، أكثر من ظهوره على شكل عمليات وأنشطة ينخرط فيها الفاعلون التربويون ويؤطرونها، وهذا ما توصلت إليه الدراسة.

هذا ما يقودنا في النهاية للإشارة إلى بعض النقاط التي يمكن أن تساهم في تحقيق التطبيق السليم لمشروع المؤسسة في المدرسة الجزائرية، كضرورة الاهتمام بالتكوين المتواصل والمعمق للمدراء في مجال علوم الإدارة والتسيير، واطلاعهم على التقنيات والمنهجيات الحديثة في هذا المجال، وكذالك التقليل من حدة التسيير المركزي للمؤسسات التربوية لفتح المجال أكثر أمام المبادرات المحلية، الزيادة في الميزانية المخصصة للمؤسسات التربوية مع إعطاء الاستقلالية التامة للمؤسسة في مجال التسيير، توفير مختلف الوسائل المادية والتربوية التي تحتاجها المدارس بشكل مناسب وعادل، وعدم اكتفاء الوصاية بالمصادقة على المشاريع فقط، بل تفعيل المتابعة والمرافقة لمشاريع المؤسسة المنجزة في مختلف المدارس.

المراجع

1- وزارة التربية الوطنية: تفعيل العمل بفكرة مشروع المؤسسة،المنشور الوزاري رقم 153، الصادر بتاريخ 05 جوان 2006.

2- بوبكر بن بوزيد : إصلاح التربية في الجزائر رهانات وانجازات ، دار القصبة للنشر، الجزائر 2009.

3 - وزارة التربية الوطنية: قرار يتضمن تأسيس مشروعي المؤسسة والمصلحة وتنظيم العمل بهما، قرار وزاري رقم17، المؤرخ في6 جوان2006 .

4- وزارة التربية الوطنية: قرار يتضمن إنشاء مجالس التوجيه والتسيير وتنظيمها وعملها في مؤسسات التعليم الثانوي، قرار وزاري رقم 295، المؤرخ في 17 جوان 2006.

5- GUICHARD' J: L'école et les représentations d'avenir' 1ère ED' PUF' Paris 1993.

6- AFITEP: Dictionnaire de management de projet' Afnor' Paris 2010.

7- ثريفر يونغ: كيف تنمي قدرتك على إدارة المشاريع، ترجمة:سامي تيسير سلمان، ط1،بيت الأفكار الدولية للنشروالتوزيع، الرياض 1997.

8- Olivier Meier :DICO du manager' Dunod' Paris 2009.

9- Yves chaigneau' Du management de projet à la qualité totale' éditions d'organisation' Paris.1990

10- المركز الوطني للوثائق التربوية: الكتاب السنوي 1999، الكتاب السنوي الثاني، مطبعة هومه، الجزائر 1999.

11- Franc Morandi' Pratiques et logiques en pédagogie' Nathan' Paris 2002.

12- مديرية التعليم الثانوي العام:وثيقة العمل بمشروع المؤسسة،إعداد مجموعة من المربين،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،الجزائر جوان1997.

13- نبيل النجار الحسيني: الإدارة (أصولها واتجاهاتها المعاصرة)، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة 1999.

14- أحمد ماهر: السلوك التنظيمي، ط 6، مركز الكتاب للنشر، القاهر 1997.

15- أحمد رمضان بدر حامد : السلوك التنظيمي، ط 5، دار النهضة العربية، مصر 1993.

16- عبد الله بن عبد الغني الطجم :التطوير التنظيمي(المفاهيم النماذج والاستراتيجيات)،ط 5،دار حافظ للنشر والتوزيع، جدة 2009.

17- عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات: مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ط3،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر2001.

18- رجاء وحيد دويدري: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، ط1، دار الفكر، دمشق سوريا 2000.

19- ر.بودون وف.بوريكو:المعجم النقدي لعلم الاجتماع،ترجمة سليم حداد ،ط 1؛ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر 1986.

20-Linda Rouleau :Théories des organisations' Presses de l'Université du Québec'Québec.2007

21- عامر الكبيسي : الفكر التنظيمي، ط 1، دار الرضا للنشر، دمشق 2004.

22- Pierre morin Eric delavallée:Le Manager à l'écoute du sociologue' édition d'Organisation 'Paris.2000

23- Maurice Angers:Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaines'Casbah Université'Alger1997.

24- Roger Muchielli :Le questionnaire dans l'enquête psychosociale' Entreprise moderne d‹édition 'Paris.1979