الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة منتوري – قسنطينة –
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية.
قسم علم النفس والعلوم التربوية والارطوفونيا.

رقم التسجيل:.....
الرقم التسلسلي:.....

تقويم تكوين أعوان الأمن للنظام العمومي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير في علم النفس التربوي
تخصص تقييم أنماط التكوين

من إعداد الطالبة:
بوعلي بديعة.

تحت إشراف :
أ.د/ لخضر عزوز.

أعضاء لجنة المناقشة:

• د/ الهادف أحمد	رئيسا	جامعة منتوري – قسنطينة.
• أ.د/ لخضر عزوز	مشرفا ومقررا.	جامعة منتوري – قسنطينة.
• د/ سباع علي	عضوا مناقشا.	جامعة منتوري – قسنطينة.
• د/ بوعامر زين الدين	عضوا مناقشا.	جامعة منتوري – قسنطينة.

السنة الجامعية: 2007-2008

*** فهرس المحتوات ***

المحتويات	الصفحات
- المقدمة.	أ.ب.ت.ث.ج
الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي.	02
I. إشكالية الدراسة.	03
II. فرضيات الدراسة.	04
III. تحديد مفاهيم الدراسة.	05
الفصل الأول: الشرطة الجزائرية.	09
- تمهيد.	10
1- تعريف الشرطة.	10
2- تاريخ الشرطة الجزائرية.	11
3- مهام الشرطة الجزائرية.	23
4- أهداف مؤسسة الشرطة.	23
- خلاصة الفصل.	25
- مراجع الفصل	26
- **الفصل الثاني**:التوظيف في الأمن الوطني.	28
- تمهيد.	29
1- لمحة تاريخية عن مديرية الموارد البشرية.	29
2- مميزات أفراد مؤسسة الأمن الوطني .	30
3- سيرورة اختيار الأفراد في مؤسسة الأمن الوطني.	32
4- تعريف امتحان الانتقاء للتوظيف.	32
5- شروط وأهداف امتحان الانتقاء للتوظيف.	33
6- امتحانات الانتقاء للتوظيف عبر التاريخ.	34
7- أنواع امتحانات الانتقاء للتوظيف.	36
8- شروط إختيار الأفراد في مؤسسة الأمن الوطني.	40
9- تعريف موظف الأمن الوطني.	42
10- شروط التوظيف في جهاز الأمن الوطني.	42
11- مراحل التوظيف.	45
12- تعريف المصلحة المركزية لأمن ولاية قسنطينة.	53
- خلاصة الفصل.	58

- مراجع الفصل.	60
- **الفصل الثالث**: التكوين.	62
- تمهيد.	63
I. التكوين.	63
1. تعريف التكوين.	63
2. بعض المفاهيم حول التكوين.	64
3. أهمية التكوين.	66
4. أهداف التكوين.	68
5. طرق التكوين.	68
6. الاحتياجات التكوينية(التدريبية).	70
7. برنامج التكوين.	76
8. تقييم البرنامج التكويني.	78
9. مقاييس تقييم فاعلية البرنامج التكويني.	80
10. دور المكون في العملية التكوينية.	82
11. عملية التعلم.	84
12. مبادئ عملية التدريب.	85
13. تعريف الدعائم البيداغوجية.	89
- خلاصة الفصل.	91
- مراجع الفصل.	94-93
الفصل الرابع: التكوين في الشرطة.	96
- تمهيد.	97
1. تعريف التكوين الأولي.	98
2. التكوين الخاص بأعوان الأمن.	98
3. اتجاهات التكوين.	99
4. مميزات التكوين.	100
5. أهداف التدريبات الميدانية لأعوان أمن.	101
6. مدة التكوين.	101
7. برنامج التكوين.	102
8. مركز تكوين المكونين.	103
9. التكوين المتواصل.	105
10.تطبيقات التكوين المتواصل في الميدان.	107
11.التكوين المتواصل بمدارس ومعاهد الشرطة.	108

12.دور التكوين المتواصل في الرفع من الأداء الشرطي.	108
- خلاصة الفصل.	109
- مراجع الفصل.	110
- **الفصل الخامس**: التقويم.	112
- تمهيد.	113
1. تعريف التقويم.	114
2. مفهوم التقويم	116
3. أنواع التقويم.	118
4. أهمية التقويم وأهدافه.	129
5. مراحل التقويم.	131
6.أسس التقويم.	132
7.أساليب التقويم.	134
8. مجالات التقويم.	138
.9 وظائف التقويم.	142
10. القياس والتقويم.	143
11. علم التباري La docimologie .	149
- خلاصة الفصل.	151
- مراجع الفصل.	153
- **الجانب التطبيقي**.	
- **الفصل السادس**: الإطار الميداني.	157
- تمهيد.	158
1.حدود الدراسة.	158
2.عينة الدراسة.	159
3.الدراسة الاستطلاعية.	161
4.منهجية الدراسة.	168
5.أدوات الدراسة.	169
6.الوسائل الإحصائية المستخدمة.	171
- خلاصة الفصل.	171
- مراجع الفصل.	172
- **الفصل السابع**: عرض وتحليل البيانات الخاصة بالمكونين.	174
- تمهيد	175
1. تحكم المكونون في المادة التي يدرسونها.	176

2. نجاعة طريقة تدريس المكونين.	176
3. وضوح إجابات المكونين علة أسئلة المتكونين.	177
4. خبرة المكونين في العمل الميداني.	178
5. علاقة المكونين بالمتكونين.	178
6. انضباط المكونون.	179
7. تضييع الوقت.	180
8. التأخر عن موعد الدرس.	181
- خلاصة الفصل.	181
- مراجع الفصل.	182
- **الفصل الثامن**: عرض وتحليل البيانات الخاصة بالمتكونين.	184
- تمهيد.	185
9. المستوى القاعدي للمتكونين.	185
10. أهمية الدافعية أثناء التكوين.	186
11. ضعف تنظيم العمل والصعوبات المهنية.	187
12. عدم التكيف.	187
13. نقص المؤهل البدني.	188
14. نقص الاجتهاد لدى المتكونين.	189
15. نقص الاستعداد.	189
- خلاصة الفصل.	190
- مراجع الفصل.	191
- **الفصل التاسع**: عرض وتحليل بيانات الخاصة بالمحيط المعيشي.	193
- التمهيد.	194
16. عدد المتكونين.	194
17. نقص الوسائل التعليمية.	195
18. نقص أجهزة الإعلام.	196
19. نقص الآلة الراقنة.	197
20. نقص الوثائق (كتب،مجلات).	197
21. التربصات الميدانية غير كافية.	189
22. عدم ملاءمة قاعات الدراسة.	198
23. الظروف المعيشية غير ملائمة (المراقد، الإطعام).	199
- خلاصة الفصل.	199
- مراجع الفصل.	201

- **الفصل العاشر**: عرض وتحليل بيانات الخاصة بالبرنامج.	203
- تمهيد.	204
24. البرنامج المطبق وأثره على الصعوبات المهنية.	204
25. هناك كثافة في الدروس.	204
26. عدم جدوى بعض المواد.	205
27. صعوبة الدروس.	205
28. غياب بعض المواد أثناء التكوين.	206
- خلاصةالفصل.	207
- **الفصل الحادي عشر**: عرض وتحليل بيانات الخاصة بنمط التقويم.	209
- تمهيد.	210
29. عدد المراقبات المستمرة غير كاف.	211
30. غياب الموضوعية في التقييم.	211
31. غياب سلم التنقيط.	213
32. أسئلة الامتحانات تعتمد على الحفظ.	213
- خلاصة الفصل.	214
- خاتمة.	215
- قائمة المراجع.	216
- الملاحق	223
-ملخص الدراسة.	246
- RESUME DE L'ETUDE.	247
- SUMMARY OF The STUDY.	248

***** فهرس الجداول ***** 1

رقم الجداول	عنوان الجداول	الصفحة
جدول رقم 01	- توزيع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة في المصالح النشطة لأمن ولاية قسنطينة	58
جدول رقم 02	- التوزيع الزمني لبرنامج تكوين أعوان النظام العمومي لمدة 09 أشهر.	102
جدول رقم 03	- توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	159
جدول رقم 04	- توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى التعليمي.	160
جدول رقم 05	- توزيع أفراد العينة حسب متغير الأصل الجغرافي.	161
جدول رقم 06	- نتائج المحور الأول والخاصة بالمكونين.	164
جدول رقم 07	- نتائج المحور الثاني والخاصة بالمتكونين.	165
جدول رقم 08	- نتائج المحور الثالث والخاصة بالمحيط المعيشي.	166
جدول رقم 09	- نتائج المحور الرابع والخاصة بالبرنامج المطبق.	167
جدول رقم 10	- نتائج المحور الخامس والخاصة بنمط التقويم.	167
جدول رقم 11	- تحكم المكونون في المادة التي يدرسونها.	176
جدول رقم 12	- نجاعة طريقة تدريس المكونين.	177
جدول رقم 13	- وضوح إجابات المكونين على أسئلة المتكونين	178
جدول رقم 14	- خبرة المكونين في العمل الميداني.	178
جدول رقم 15	- علاقة المكونين بالمتكونين.	179
جدول رقم 16	- الانضباط .	180
جدول رقم 17	- تضييع الوقت.	180
جدول رقم 18	- التأخر عن موعد الدرس.	181
جدول رقم 19	- المستوى القاعدي للمتكونين.	186
جدول رقم 20	- أهمية الدافعية أثناء التكوين.	186
جدول رقم 21	- ضعف تنظيم العمل وصعوبات مهنية.	187
جدول رقم 22	- عدم التكيف.	188
جدول رقم 23	- نقص المؤهل البدني.	188
جدول رقم 24	- نقص الاجتهاد لدى المتكونين.	189
جدول رقم 25	- نقص الاستعداد.	190
جدول رقم 26	- عدد المتكونين.	195
جدول رقم 27	- نقص الوسائل التعليمية.	195
جدول رقم 28	- نقص أجهزة الإعلام الآلي.	196

جدول رقم 29	- نقص الآلات الراقنة.	197
جدول رقم 30	- نقص الوثائق (كتب، مجلات ...).	198
جدول رقم 31	- التربصات الميدانية غير كافية.	198
جدول رقم 32	- عدم ملاءمة قاعات الدراسة	199
جدول رقم 33	- الظروف المعيشية غير ملائمة (مراقد، الإطعام..).	199
جدول رقم 34	- البرنامج المطبق وأثره على الصعوبات المهنية.	204
جدول رقم 35	- هناك كثافة في الدروس.	205
جدول رقم 36	- عدم جدوى بعض المواد.	205
جدول رقم 37	- صعوبة الدروس.	206
جدول رقم 38	- غياب بعض مواد أثناء التكوين .	206
جدول رقم 39	- عدد المراقبات المستمرة.	211
جدول رقم 40	- غياب الموضوعية في التقييم.	212
جدول رقم 41	- غياب سلم التنقيط.	213
جدول رقم 42	- أسئلة الامتحانات تعتمد على الحفظ.	214

**** فهرس الأشكال ****

الرقم	عنوان الأشكال	الصفحة
الشكل رقم01	- يبين مخطط سير عملية التوظيف.	51
الشكل رقم02	- يبين سيرورة الاختيار.	52

المقدمة:

منذ أن وجدت المجتمعات الإنسانية، وهي تبحث عن الطرق المثلى لتنظيم سلوك أفرادها لما يضمن لها الاستقرار، فكانت التربية أول ما يهتم بهذا التنظيم، ابتدءا من الأسرة فالمدرسة، إلا انه قد لا تحقق الأهداف التربوية بعض الرغبات والتميزات الفردية، فينتج عن ذلك بعض السلوكات الانحرافية والإجرامية التي يجب ضبطها، ومن بين الأجهزة التي تحقق هذا الضبط نجد الشرطة التي كانت ولا تزال في احتكاك دائم مع المواطن، حيث أنها الأكثر اضطلاعا على الجريمة وأنواعها وطرق علاجها.

لقد شهد العالم في السنوات الأخيرة مجموعة من التحديات في مختلف الميادين السياسية، الاقتصادية ،الاجتماعية، الثقافية مصاحبة لثورة تكنولوجية هائلة من تطور في المعدات ووسائل الاتصال والانتقال، استفاد منه النشاط الإجرامي، فقد أصبحت التقنية وشبكات المعلومات تساهم في ما يمكن تسميته عولمة الجريمة وأصبحت تحديات الجريمة قضية تهدد الأمن الدولي، ولعل التحديات التي اشرنا إليها والتي يواجهها العالم عامة والجزائر بصفة خاصة نتيجة المتغيرات المحلية والإقليمية والدولية ، تحتم تفعيل العديد من الورشات على الإطلاق على اعتبار أن كل التحديات تحمل جانبا امنيا مهمة الدولة فيه مواجهة إفرازات التحولات المتعددة الميادين .إن الوضعية الأمنية التي مرت بها الجزائر في العشرية الأخيرة فرض تقليص مدة التكوين الأعوان إلى 03 أشهر ووصلت أحيانا الى45 يوما فقط مما أثر سلبا على جهاز من حيث نشاطاته وسلوكاته وممارساته العملية، أين برزت بعض التجاوزات و الصعوبات في الأداء، أضحت محل انتقادات المواطن بالدرجة الأولى وكانت نتيجة لذلك فقدان ثقة المواطن برجل الشرطة، فتعقدت مهمة الشرطي ودخل في تحدي أمني مزدوج، فأما الأول فهو مواجهة التحديات بدرجة عالية من الكفاءة وتكييف عملها مع مقتضيات التغيرات لتعيد حالة الأمن والاستقرار، وأما التحدي الثاني فهو العطاء الثقة للمواطن الجزائري، وأداء المهام الشرطية في أحسن الظروف، ولعل عون الأمن هو أول ممثل لهذا الجهاز، أو بالأحرى هو الواجهة، نظرا لتعامله الدائم مع المواطن في الطرقات العامة، وفي مكاتب الأمن.

في ظل هذا الوضع بات من الضروري ، بل حتما على المنظومة الأمنية الجزائرية اتخاذ كل التدابير للارتقاء لمستويات المواجهة وضرورة تحديث جهاز الشرطة وذلك للتعامل مع المتغيرات الحالية، والإعداد للمستقبل بإحلال المنهج العلمي كأسلوب لعملها بدلا من الأساليب التقليدية ذلك بإعادة النظر في تكويـــن أفرادها. فسعى القائمون على محاولة تحسين التكويـــــن لمدارس الشرطـــة بهدف اكتساب المهارات وتحضير الفرد بدنيـــــا ونفسيـــــا لشغل وظيفتـــــه وإدماجـــه في الوسط المهنـــي وبلوغه الاحترافيـــــة، فجاءت دراستنـــا هذه كمحاولـــة لتقويـــم تكويـــن أعوان الأمـــن العمومـــي حسب أراء الأعوان، فيرى **DE Landsheere.V.,(1998, p468)** بأن التقييم من طرف المتكونين قد يكون مفيدا وموضحا إذا كانت العلاقة بين الطلبة والأساتذة طيبة "وتضيف" بأنه على مستوى التشخيص فإن الطلبة هم الأحسن موقعا لملاحظة الأساتذة ومعرفة مدى تعلمهم، ومدى وضوح الحصص ودرجة الإفادة.

ويعتبر التقويم ضروري للقائمين على أمور جهاز الشرطة فهو وسيلة إلى معرفة مدى ما تم تحقيقه من أهداف ونظم التعليم القائمة وإلى أي مدى تتفق النتائج مع ما بدل من جهد وما أستخدم من إمكانات والجوانب السلبية والإيجابية من العملية التكوينية، وبالتالي معالجة الأمور في وقتها المناسب، كما ان عملية التقويم لا تتوقف بمجرد منح الدرجة وحساب المعدل بل الأمر يتطلب عملا آخر لا يقل أهمية، تكمن في تشخيص مواطن الخلل وتحديد التغيرات التي لا زال الأمن بحاجة إلى تفاديها قصد تداركها في الوقت اللازم.

ولذلك فإن دراستنا تحدد الأهداف التالية:

- الاستطلاع على تكوين أعوان الأمن.
- دور المكونين في إكساب المهارات المهنية للأعوان.
- دور المتكونين في إكساب المهارات المهنية للأعوان.
- دور المحيط في إكساب المهارات المهنية للأعوان.
- دور البرنامج في إكساب المهارات المهنية للأعوان.
- دور التقويم في إكساب المهارات المهنية للأعوان.

إن دراستنا تهدف أساسا إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والبيانات عن مجتمع البحث وتحليلها وتفسيرها للإجابة على التساؤلات المشكلة المطروحة، هذا ما جعلنا نلجأ إلى أسلوب العينة العرضية التي لا تمثل المجتمع الأصلي للبحث تمثيلا صحيحـــا والتي لا تعطي صورة عامة للتفكيـــر العام، وإنما تتمثل فقط العينة نفسها وذلك قصد الحصول على المعلومات الممكنة التي تخدم موضوع الدراسة.

ولتحقيق أهداف الدراسة، عالجنا البحث بعينة الشرطة مع الأخذ بعين الاعتبار متغير الجنس والمستوى التعليمي مع تحديد الفئة التي اختيرت للدراسة وهي فئة الأعوان نظرا لما تلعبه هاته الفئة من دور داخل جهاز الشرطـــة فهي الفئة الأكثر عملا واحتكاكا، وهي الفئة الأدنى في الرتبة، والأكثر تعرضا لسوء التصرف والأداء، ووصلنا إلى تحديد العدد النهائي لأفراد العينة بالقدر الكافي الذي حصلنا فيه على شبع في المعلومات والبيانات.

وكون دراستنا تحاول وصف وجود المشكلة البحثية حيث يتعلق حسب **محمد عبيدات وآخرون،(1999، ص 19)** بتقييم تكوين أعوان الأمن، تم استخدام المنهج الوصفي، بما يميزه من توفير بيانات مفصلة عن الواقع الفعلي للموضوع الدراسة، مما يساعد على قدر معقول من التنبؤ المستقبلي للظاهرة،

نظرا لأهميـــة المتكون في العملية التكوينية منذ التخطيط لها سواء كأحد العوامل التي يجب التركيز عليها أو كعنصر له دور فعال في تحديد بعض النقاط المتعلقة بالتكوين، والتي تكون لها الأثر المباشر عليه منها الاعتماد على العون المتكون في عملية التقييم فقد جاءت هذه الدراسة لتحاول معرفة آراء الأعوان نحو التكوين المتلقى بمدارس الشرطة من حيث المكونين، والمتكونين، المحيط أو البيئة، والبرنامج المطبق ونمط التقييم المطبق.

لهذا نود في هذه الدراسة تسليط الضوء على واقع تكوين أعوان امن النظام العمومي داخل مدارس الشرطة ومعرفة فعالية التكوين الأساسي في تحضير الأعوان للعمل الميداني وتم إخراج هذا البحث في شقيه النظري والميداني حيث احتوى على إحدى عشرة فصلا كالتالي:

الفصل التمهيدي وتضمن إشكالية البحث وفروضه، والمفاهيم الأساسية في البحث.

الفصل الأول واحتوى على الشرطة الجزائرية، فبعد التمهيد، تعريف الشرطة، تاريخ الشرطة الجزائرية، مهام الشرطة الجزائريـــة، أهداف مؤسسة الشرطة، وفي النهاية خلاصة الفصل.

الفصل الثاني واحتوى التوظيف في الأمن الوطني، فبعد التمهيد، لمحة عن مديرية الموارد البشرية مميزات أفراد مؤسسة الأمن الوطنـــي، سيرورة اختيار الأفراد في مؤسسة الأمن الوطنـــي شروط اختيار الأفراد في مؤسسة الأمـــن الوطني، تعريف موظف الأمـــن، شروط التوظيف في جهاز الأمن، مراحل التوظيف الخارجي، التعريف بالمصلحة المركزية لأمن ولاية قسنطينة. وفي النهاية خلاصة الفصل.

وجاء الفصل الثالث: بعد التمهيد جاء تعريف التكوين، وكذا بعض المفاهيم حوله، دور المكون في العملية التكوينية، عملية التعلم. مبادئ عملية التدريب، فخلاصة الفصل.

وتناول الفصل الرابع:التكوين في الشرطة:فبعد التمهيد، جاء تعريف التكوين ، ثم تطرقنا إلى اتجاهاته، ومميزاته، وأهدافه، ثم إلى برنامج التكوين، بعدها تناولنا تطبيقات التكوين المتواصل في الميدان، ثم التكوين المتواصل بمدارس الشرطة ودور التكون المتواصل في الرفع من الأداء الشرطي، وأخيرا خلاصة الفصل.

وتناول الفصل الخامس التقويم فبعد التمهيد، جاء تعريف التقويم ومفهومه، ثم تطرقنا إلى أهميته وأهدافه ثم إلى مراحله وأسسه، بعدها تناولنا القياس والتقويم ثم مجالاته ووظائفه وأخيرا خلاصة الفصل.

الفصل السادس الجانب التطبيقي. فبعد التمهيد، تناولنا منهج الدراسة، حدود الدراسة، عينة الدراسة، أدوات الدراسة، أسلوب المعالجة الإحصائية، بناء وسيلة البحث، وأخيرا خلاصة الفصل.

الفصل السابع، الثامن، التاسع ،العاشر،الحادي عشر تم عرض وتحليل البيانات الخاصة بالمكونين، المتكونين، البرنامج. المحيط المعيشي،و نمط التقييم على هذا الترتيب.
وكانت في النهاية خاتمة البحث بالإضافة على التوصيات والإقتراحات.

1.ما مدى فعالية تكوين أعوان الأمن داخل مدارس الشرطة في التحضير للعمل الشرطي؟

2.ماهي العوامل التي أدت إلى ضعف تكوين أعوان الأمن؟

3.هل ضعف أداء الأعوان يعود إلى ضعف مستواهم الدراسي؟

4.هل يعود هذا الضعف إلى كثافة البرامج؟ أم يعود إلى إن البرامج التعليمية لا تراعي المعرفة السابقة للتلاميذ ولا تتماشى وقدراتهم العقلية؟ أو يعود إلى الطرائق التعليمية المتبعة من طرف المدرسين؟ أم يعود إلى نمط التقويم التقليدي المطبق؟.

الفصل التمهيدي

الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي.

- إشكالية الدراسة.
- فرضيات الدراسة.
- تحديد مفاهيم الدراسة.

I. إشكالية الدراسة:

تحتل التربية مكانة مهمة في المجتمعات المعاصرة حيث لا تقاس قوتها بعدد المشروعات التي تقام فيها، بل بمدى تكامل هيكل التكوين وتطور النظام التربوي.

إن ظاهرة الإرهاب التي برزت في المجتمع الجزائري تعتبر سببا مباشرا في اتجاه العمل الشرطي في التصدي للجريمة بالتركيز على الأسلوب القمعي، حيث أنه في تلك الفترة تقلصت مدة التربص إلى 45 يوما فقط بعد أن ينتقى العون دون شروط تقييميه انتقائية، **مجلة الشرطة،(2001، ص5)**، مما جعله يهدف فقط إلى قمع هذه الظاهرة ولم يكن لديه الفرصة للتفكير حتى في طرق وقائية تجعله يعرف أسبابها.

بالموازاة مع كل هذه الأوضاع فإن المجتمع الجزائري لم يتوقف عن التغيير على جميع المستويات، فعلى المستوى السياسي نجد ظهور التعددية الحزبية والديمقراطية وعلى المستوى الاجتماعي أصبح الفرد أكثر مطالبة بالحرية، وأصبحت الشرطة إحدى الأماكن للتعبير عن هذه المطالب الاجتماعية، كما عرف المجتمع الجزائري على المستوى الاقتصادي تحولات أكثر سرعة أيضا مما أدى إلى بروز أشكال جديدة من الإجرام أكثر تعقيدا تتطلب وسائل تدخل تتماشي و التقدم التكنولوجي.

أمام كل هذه العوامل الداخلية يتعين على المديرية العامة للأمن الوطني مواجهة عوامل أخرى مرتبطة بالمحيط المعيشي الدولي، حيث أن ظاهرة العولمة تحرر تنقل الأموال والأشخاص والمعلومات مما أدى إلى ظهور شكل جديد من الإجرام، الإرهاب المرتبط بجماعات الأشرار، ظاهرة الطوائف والإجرام عبر الانترنت.

وبذلك أصبحت الوظيفة التقليدية للشرطة والتي اقترنت بالمحافظة على الأمن والنظام وقمع الجريمة بعد وقوعها تتلاشى بفعل التطور السريع الذي تمر به المجتمعات في جميع المجلات فلم تعد مهمة الشرطة مهمة علاجية تعنى بضبط الجريمة بعد وقوعها فحسب، وإنما غدت مهمة وقائية ولا يتم ذلك إلا بإعداد الشرطي فكريا وعلميا لأداء دوره في أحسن الظروف ولا يتأتـــى ذلك إلا بتطوير البرامـــج التعليمية والتكوينية

لرجل الشرطة الذي يمكنه أن يواجه تحديات الجريمة المنظمة، لكن هذا التسارع لم يستطع أن يلحق به عون الأمن وهذا يبدو جليا في ظهور صعوبات عديدة أثناء ممارسة الأعوان لمهامهم تتمثل هذه الصعوبات في عوامل تقنية منها:

- صعوبة صياغة المحاضر.
- صعوبة تكييف القضايا.
- صعوبة تطبيق قوانين المرور.
- صعوبة استعمال جهاز الإعلام الآلي.
- صعوبة استعمال الآلة الراقنة.

كما وجدت صعوبات في المعاملة خاصة باستقبال المواطنين وربح ثقتهم، لذا نحاول في دراستنا هاته التعرف على واقع تكوين أعوان أمن النظام العمومي داخل مدارس الشرطة، وقد اخترنا هذه الفئة لأنها تعتبر الأكثر احتكاكا بالمواطن سواءا في الطرقات العامة أو في الإدارة، وسنحاول الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما مدى فعالية التكوين الأساسي في تحضير أعوان الأمن للنظام العمومي للعمل الميداني؟
- هل الصعوبات التي يواجهها عون الأمن راجعة إلى نقص تكوين المكونين ؟
- هل الصعوبات التي يواجهها عون الأمن راجعة للمتكونين؟
- هل الصعوبات التي يواجهها عون الأمن راجعة للمحيط؟
- هل الصعوبات التي يواجهها عون الأمن راجعة للبرنامج المطبق؟
- هل الصعوبات التي يواجهها عون الأمن راجعة إلى نمط التقييم المطبق؟

II. فرضيات الدراسة:

1. الفرضية العامة:

الصعوبات التي يتلقاها أعوان الأمن راجعة إلى عدة عوامل وهي المكونين، المتكونين، المحيط المعيشي البرنامج والتقويم.

2. **الفرضيات الجزئية**:

- الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء قيامه بعمله راجعة إلى نقص تكوين المكونين.
- الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء قيامه بعمله راجعة إلى مستوى المتكونين.
- الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء قيامه بعمله راجعة إلى المحيط المعيشي.
- الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء قيامه بعمله راجعة إلى البرنامج المطبق.
- الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء قيامه بعمله راجعة إلى نمط التقويم المطبق.

III. تحديد مفاهيم الدراسة:

1. عون الأمن:

هو موظف في جهاز الأمن الوطني ذو مستوى سنة الأولى ثانوي على الأقل، اتبع تكوينا داخل مدرسة الشرطة، وذلك بعد توفر شروط معينة محددة واجتيازه لعدة مسابقات.

2. التكوين:

التكوين هو عملية تعديل ايجابي لسلوك الفرد من الناحية المهنية وهدفه اكتساب المعارف والخبرات التي يحتاج إليها من أجل رف على مستوى كفايته في الأداء.

3. التقويم:

يعبر التقويم عن تحديد قيمة، أو وزن، أو معنى لشيء ما، والتقييم في هذا البحث يشير إلى تقييم تكوين أعوان الأمن العمومي، من خلال معرفة أرائهم حول التكوين الأولي الذي تلقوه في مدارس الشرطة ومدى أهميته وفعاليته أثناء الممارسة، وعلاقته بالصعوبات التي يواجهونها أثناء أدائهم لعملهم.

هو عملية المقارنة بين ما تحقق من الأهداف "ما هو كائن" والأهداف المرجـــو تحقيقها "ما ينبغي أن يكون من عملية المقارنة هذه"، فسندرك ونفسر الفارق وينجر عن

ذلك إصدار الحكم "لرضا أو عدم الرضا"، وفي كلتا الحالتين ينبغي اتخاذ القرار المناسب إما بالتعديل أو التغيير أو المواصلة.

4. المكونون:

هم إطارات من جهاز الأمن برتبة ضابط فما فوق، عملوا بالمصالح النشطة أغلبهم حولوا للعمل بمدارس الشرطة ، وهم مسؤولين عن تكوين أعوان أمن.

5. المتكونون:

هم من المترشحين الذين توفرت فيهم كل الشروط واجتازوا بنجاح كل المسابقات المنظمة، ويتابعون تكوين داخل مدارس الشرطة.

6. المحيط المعيشي:

يقصد به البيئـــة التي يتكون فيها الأعـــوان من مراقد، وقاعات دراسية، وورشات تطبيقية، ظروف معيشية، إطعام، مراقد ...

7. البرنامج:

يقصد به جميع الخبرات التي تقدمها مدرسة الشرطة وتشرف عليها داخلها وخارجها بهدف تحقيق النمو الشامل للمتكون.

الجانب النظري

الفصل الأول

الفصل الأول: الشرطة الجزائرية:

- تمهيد.

1.تعريف الشرطة.

2.تاريخ الشرطة الجزائرية.

3.مهام الشرطة الجزائرية.

4.أهداف مؤسسة الشرطة.

- خلاصة الفصل.

الفصل الأول: الشرطة الجزائرية.

تمهيد:

على مر العصور ومهما تباينت النظم السياسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية، فمن المسلم به أن الشرطة هي التجسيد الطبيعي لسلطة المجتمع في أن يدافع عن نفسه دفاعا شرعيا ضد كل من تسول له نفسه العبث بالنظم والقوانين التي تحكم وارتدتها الجماعة.

ولقد اجتاز الأمن الوطني خلال مراحل تطوره فترات مختلفة كانت وليدة الأوضاع التي تسود البلاد، وسنتطرق في هذا الفصل إلى المراحل الكبرى التي مرت بها الشرطة الجزائرية ومختلف المهام التي تقوم بها كما سنسلط الضوء على نقطة هامة ألا وهي التوظيف في جهاز الأمن الوطني.

1.تعريف الشرطة:

تحتل المؤسسات التي تعني بالأمن في عصرنا أهمية خاصة، وقد تزايدت أهميتها وتطورت تنظيماتها، وتنوعت وظائفها عبر التاريخ، وقبل أن تعرف هذه الأجهزة باسم الشرطة والأمن كان لها أسماء متعددة تدور وظائفها حول ما يعرف بوظائف الحرس هذه الوظائف التي عرفت في الحضارات القديمة.

وقد كان هناك خلافا لغويا حول أصول هذه الكلمة " شرطة" مثلا "ابن منظور" يرى أنها مشتقة من "الشرط"، وهي علامة يتميز بها رجل الشرطة، وجمعها شرط سموا بذلك لأنهم أعدوا لذلك وأعلموا أنفسهم بعلامات، وقيل:"هم أول كتيبة تشهد الحرب وتتهيأ للموت"، **ابن منظور،(د س، ص : 2236)**، ومن الباحثين من أنكر أن تكون تسمية الشرطة بهذا الاسم من الفعل أعلم كما ظن اللغويين، فيفترض أنها جاءت من أصول أخرى وهي كلمة شرطة معربة من كلمة رومانية لاتينية وهي: بوليسيا أو بوليزيا وتعني "الحفظ، الصيانة، الطمأنينة والأمان" هذا ما جاء في المعجم العربي الأساسي فكلمة شرطة بمعنى حفظ الأمن في البلاد **ابن منظور (1989، ص 680)**.

كمـــا درج البعض على تسميـــة الشرطـــة بالعسس، بمعنـــى حراســـة الناس وكشف أهل الريبـــة درأ لمنع الجريمـــة، وسميت كذلك برجـــال الأمـــن، وتعني المسؤوليـــن عن الأمـــن ضد الخوف وتعنـــي كذلك الاطمئنـــان وسكون القلب والثقـــة وهدوء الناس نتيجـــة لإحساسهم بعـــدم الخوف من أي خطر أو ضرر.

استخدمت كلمة بوليس في مصر مع الاستعمار الانكليزي إلا أنها تركت منذ ثورة جويلية 1952، وأصبح الشائع استخدام كلمة شرطة، وعموما فإن اصطلاح الشرطة أو البوليس يدل على: " تلك الهيئة أو القوة المدنية التنفيذية النظامية لأي دولة والتي يوكل إليها البحث في كيفية المحافظة على النظام العام أو الأمن العام وتنفيذ اللوائح والقانون **عصمت عدلي،(2001، ص 222)**.

وفي تعريف حديث للأنسكلوبيديا الأكاديمية الأمريكية تعني كلمة "بوليس" في المجتمعات الحديثة إدارة حكومية تعمل على المحافظة على النظام العام وتمنع أي خرق للقانون، وتتضمن واجبات الشرطة كشف واعتقال والقبض على المجرمين، ودوريات منع الشغب وتنظيم المرور، وبعض الدول تنشأ بها أجهزة للبوليس السري تكون مسؤولة عن النواحي السياسية. **عصمت عدلي، (2001، ص222)**.

ويمكننا تعريف الشرطة بأنها:

مؤسسة من المؤسسات التنفيذية في الدولة، تتألف من هياكل محددة، يعمل بها أفراد مسلسلين ضمن هرم تنظيمي، يمارسون ضبطا اجتماعيا رسميا تحكمه القوانين واللوائح لغاية مكافحة الجريمة ووقاية المجتمع من أخطارها.

2.تاريخ الشرطة الجزائرية:

-الشرطة الرستمية 776– 908م:

شهدت الجزائر ظهور أول نموذج للشرطة الوطنية خلال القرون الوسطى بمدينة "تيهرت" عاصمة الدولة الرستمية 776- 908 م بقاياها الأثرية اليوم على الواقعة بعد

نحو سبعة 07 كلم عن مقر مدينة تيارت الحالية، وقد كان ذلك في سنة 776م على يد الإمام و القاضي العادل عبد الرحمان بن رستم مؤسس أول دولة وطنية تظهر على الأراضي الجزائرية بعد الفتح العربي الإسلامي لمنطقة شمال إفريقيا سنة670م، تاريخ تكريسه بشكل نهائي من طرف الصحابي الجليل"عقبة بن نافع"، وقد أعزى عبد الرحمان بن رستم مهمة القيام بهذه المهنة النبيلة إلى نفر من فحول قبيلة نفوسة لما كانوا يتحلون به من استقامة، ونزاهـــة، وصرامـــة تجاه كل من تسول له نفســـه إيذاء غيره، وانتهـــاك حرمات حدود الشرع الإسلامي الحنيف، طيلة حكمه المقدر بنحو إحدى عشرة سنة 776 – 787م .

- **الشرطة الحمادية** 1007-1152م:

لقد استمر تقدم و ازدهار الشرطة الوطنية منذ تاريخ نشأتها سنة 776م من غير انقطاع إلى اليوم، وقد عرفت قفزة نوعية عملاقة في الدولة الحماديـــــــة 1007-1152م، ثاني دولة جزائرية خلال القرون الوسطى، حيث توسعت مهامها إلى حراسة الأسواق، والأحياء، وشوارع المدن، وأبواب العاصمة وتأمين الطرقات الموصلة إليها، ومراقبة الموانئ، والسهر على راحة التجار، والمسافرين الأجانب، وتوفير لهم الأمن والطمأنينة على أرواحهم ومتاعهم بداخل الفنادق التي يحلون بها كما كانوا ينظمون دورياتهم الاستطلاعية ليلا مصحوبين بأسراب الكلاب لتحديد أماكن المتسكعين والمتسللين المشبوهين عقب الإعلان عن توقيف التجول بواسطة "البراح"، نتيجة إلى كل هذه المهام، والتدابير الوقائية، المتخذة في سبيل حفظ النظام العام، والمداومة على استقراره، واستتباب الأمن وإحلال السلم بين أفراد الرعية.

نالت الشرطة الحمادية مكانة مرموقة في هرم النظام الإداري للدولة وعاد صاحب الشّرطة بداخل العاصمة يخضع إلى سلطة أمير الدّولة مباشرة، فيما أصبح خلفاؤه على المدن والمقاطعات يخضعون بدورهم إلى سلطة حاكم المدينة أو حاكم المقاطعة من غير وساطة إدارية أخرى تربط بينهما.

وفي الختام لا يفوتنا التذكير بفصل الشرطة الحمادية بين سجون الرجال، وسجون النساء التي أسندت مهام إدارتها إلى نساء أمينات من أهل الورع والصلاح.

- **الشرطة الزيانية** 1554 – 1235م:

اتخذت الدولة الزيانية أو عبد الوادية، كما يحلو لبعض المؤرخين تسميتها بذلك، ثالث وآخر دولة جزائرية خلال القرون الوسطى، شرطة خاصة بها على غرار الدّولتين المحليتين السابقتين، وقد كان يسمى قائدها عندهم بالحاكم بدل صاحب الشرطة، كما كان متعارف عليه من قبل، وقد رسم لنا أحد أبرز أمراء هذه الدّولة على الإطلاق ألا وهو أبو حمو الثاني موسى بن أبي يعقوب يوسف بن عبد الرحمان بن يحيى بن يغمراسن بن زيان 1323-1388م بشروط انتقاء هذه الشّخصية في كتابه المعنون بـ: واسطة السلوك في سياسة الملوك الذي نشر لأول مرة بتونس عام 1862م وهو الكتاب الذي ألفه في حدود سنة 1363م والذي أجمل فيه وصاياه السياسية والإدارية والعسكرية لوليّ عهده ولده "أبا تاشفين"، حيث قال مخاطبا إياه " يا بني لك أن تتخير صاحب الشرطة، لأنها عند الملوك أكبر خطة، فتقدم لها من يكون صاحب ديانة، وعفّة، وصيانة، وهمّة، ومكانة، وسياسة و رأي، وفراسة" ذلك الكتاب الذي ما تزال المكتبة الوطنية الجزائرية بالحامة تحتفظ له بنسخة مخطوطة، محفوظة تحت رقم القيد 1374.

- **الشرطة الجزائرية أثناء الفترة العثمانية** 1519- 1830م:

إن أهم ما كان يميز التواجد العثماني بالجزائر هو الأمن والاستقرار، بحيث أجمع المعاصرون من الأوروبيين أن المواطن الجزائري عرف نوعا من الأمن وفّرته له الشرطة العاملة بمختلف بياليك الجزائر والجدير بالإشارة أن الشرطة كانت مقسمة إلى فرعين: شرطة خاصة بالأتراك والكراغلة1 وشرطة خاصة بالأهالي، ولتشدد وصرامة الشرطة العثمانية بالجزائر أصبحت بعض الجرائم كجريمة القتل مثلا شبه منعدمة.

وعلى العموم فإن الشواش2 كانوا غير مسلحين و يستعملون القوة البدنية في القبض على المجرمين.وخير دليلٍ على شدةِ الجهاز وشمول رقابة الشرطة شهادة القنصل الأمريكي بالجزائر وليام تشالز 1824/1816 الذي كتب في مذكراته "... أنا أعتقد أنه لا توجد مدينة أخرى في العالم يبدي فيها البوليس نشاطًا أكبر مما تبديه الشرطة الجزائرية التي لا تكاد تفلت من رقابتها جريمة، كما أنه لا يوجد بلد آخر يتمتع فيه المواطن وممتلكاته بأمن أكبر"، وهذه الشهادة خير دليل لما عرفته الأيالة3 في تلك الفترة من أمن إلى درجة أنها وصفت "بالبلد الأمين".

أ.الكراغلة:

جزائريون منحدرون من أب تركي بالجيش التركي وأم جزائرية.

ب.الشاوش:

هيئة من جهاز الشرطة التابعة مباشرة لسلطة الداي والتي من صلاحيتها توقيف أي باي يتعدى عن القانون.

ج.الأيالة:

الجزائر وبيالكها من الفترة الممتدة من 1519 / 1830 ، وكان نظام الأتراك يعتمد أساسا على أعوان يدعون بالحكام في المدن والشيوخ في الأرياف وكانوا يثيرون الرهبة والرعب لدى الجميع حتى أنه كان في استطاعتهـــم توقيف أي باي أو ضابـــط **مجلة الشرطـــة،(1975، ص 23)**.

- **شرطة دولة الأمير عبد القادر** 1830 / 1847م:

تمت مبايعة الأمير عبد القادر 1808- 1883م، مؤسس الدولة الجزائرية الحديثة من طرف مشايخ وأعيان قبائل البلاد في 28 نوفمبر 1832م، ولقب منذ ذلك الحين بأمير المؤمنين، وشرع في إرساء دعائم حكومـــة دولته الفتية على نمط نظم الدول الغربية المعاصرة له.

حيث أنشأ على الصعيد المركزي هيئة تنفيذية، قوامها سبع نظارات، أو وزارات بتعبيرنا الحالي، كان من جملتها نظارة أو وزارة الدّاخلية التي أسندت مهام تسيّيرها إلى السّيــد " أبي محمد الحاج المولود بن عراش"، وهيئة استشارية سامية، سماها "بالمجلس الشوري الأميري العالي"، قوامها أحد عشر عضوًا من كبار العلماء وأخلص أعيان البلاد.

هذا على الصعيد المركزي للدولة، أما على الصعيد المحلي فقد عمد إلى تقسيم التراب الوطني إلى جملة من المقاطعات الإدارية، سماها كما هو الحال عليه اليوم بالولايات، حيث كان يحكمها نيابة عليه، حاكم بلقب "الخليفة"، أي خليفة الأمير في تدبر مختلف شؤون الإقليم بما فيها حفظ النظام العام، وتوفير الأمن والطمأنينة للرعية وأملاكها.

والحقيقة لم يقتصر دور الأمير في مجال حفظ النظام العام، وتوفير الأمن لمواطنيه عند هذا الحد فحسب، وإنما تعداه إلى تشكيل شرطة خاصة، موزعة على مختلف شوارع وأحياء المدن بل وحتى معسكرات جيشه المتنقلّة، حيث كان يسمّى أفرادها بالشواش، وقد كان سلاحهم العصي لا غير يستخدمونها متى استدعت الحاجة إلى تأديب المنحرفين وتصويب سلوكات المخطئين والمجنحين في حق الآخرين أو المخلين بضوابط النظام العام.

وعلى الرغم من بساطة عدّتهم وعتادهم، إلا أنهم عرفوا كيف يؤدون واجبهــم المهني في صورة مثاليــة عالية، أثارت استحسان، وإعجاب من التقى بهم مــن الأجانب، حيث يقول في حقهم "كولونيل سكوت" الإنجليزي مادحا:«والتصريح الذي أدلى به الأمير في سنة 1838م، والذي جاء فيه أن من الممكن للإنسان أن يسافر في أية منطقة في مملكته وعلى ظهره كيس من الذهب دون أن يتعرض للسّرقة، أو السطو عليه، تصريح صادق وصحيح تماما، والفرق بيــن كفاءة حكومــة الأميــر عبــد القادر، وكفاءة الحكومة المغربية في قمع الجرائم، وإقرار الأمن فرق كبير جدا.»

- **الشرطة الجزائرية أثناء الثورة التحريرية** 1954م - 1962م:

عقب الإعلان عن الكفاح المسلح في الفاتح من نوفمبر 1954 برز من أولويات المنظمة ضمان أمن السكان وكذلك أمن جبهة التحرير الوطني وجيش التحرير الوطني، وقد أوكلت هذه المهمة لفرع من المنظمة الثورية، من مهامه جمع المعلومات وكذا متابعة تحركات العدو.

وقد تمخض عن انعقاد مؤتمر الصومام في 1956/08/20، تقسيم الإقليم إلى ولايات التي قسمت بدورها إلى مناطق وجهات وقطاعات، مما سمح للثورة بالتكفل جديا بالجوانب الإدارية وبذلك استطاعت الثورة أن تتكفل بإدارة السكان بخلقها المصالح التاليـــة:

- الحالة المدنية.
- العدالة.
- المالية ،الإسهامات، التبرعات والمخالفات.
- حراس الغابات.
- الشرطة.

وإن إسهامات الشرطة خلال الثورة التحريرية سمح بحل الكثير من مشاكل السكان كما كان لها دورا فعالا في مجال الاستعلامـــات:

- السهـــر على الأمـــن العـــام على مختلف المستويـــــات للدرجـــــات المشكلة للولاية، مناطق، نواحي وقطاعات.
- مراقبة تحركات جيش العدو.
- مراقبة تنقل الأشخاص عبر الدوار.
- المساعدة في تسليم رخص المرور.
- إجراء تحقيقات بطلب من اللجنة القضائية.
- ضمان مهام حول "تحركات القوافل العسكرية للعدو" بهدف القيام بكمين.
- استرجاع مناشير العدو.

كما تجدر الإشارة أن جميع المعلومات المستقاة من طرف رجال الشرطة تدون في الرسالة الأسبوعية، متضمنة في الرسالة الأسبوعية للاستعلامات وباختصار فإن مهمة رجال الشرطة كانت "ضمان السير الحسن للثورة ".

- **المراحل الكبرى للشرطة الجزائرية بعد الاستقلال:**

أهم المراحل التي مرت بها الشرطة الجزائرية بعد الاستقلال:

أ.**الفترة ما بين 1962-1965**:

تأسست المديرية العامة للأمن الوطني، بمرسوم في الثاني والعشرين جويلية من سنة1962، وسلمت المهام لأول مدير عام للأمن الوطني من طرف مندوب النظام العمومي في الهيئة المؤقتة المنشأة وفقا لاتفاقيات إفيان والمنصبة غداة وقف إطلاق النار في 19 مارس 1962 بالمنطقة المسماة بالصخرة السوداء ببومرداس، من أولويات المهام المنوطة بالمديرية الجديدة، هي ملء الفراغ المتروك عقب الرحيل الجماعي لجميع موظفي الشرطة الفرنسية، الذين كانوا يمثلون الأغلبية الساحقة المكونة للشطرة آنذاك.

وقد شكلت العناصر الجزائرية المتبقية من هذه الشرطة النواة الأولى للشرطة الجزائرية بعد أن انضم إليهم في تلك الفترة إطارات قدموا من تونس والمغرب وكان عددهم لا يتجاوز المائة، كما التحقت بهم مجموعة أخرى من الشبان برتبة محافظ شرطة عددهم ثلاثين، بعثت بهم جبهة التحرير الوطني إلى أكاديمية الشرطة بالقاهرة خلال السنتين الأخيرتين للثورة التحريرية، وكانت مساهمتهم حاسمة في التكوين آنذاك، وفي هذا الصدد تم تدشين العديد من مدارس الشرطة كمدرسة حسين داي لتكوين الإطارات سنة 1962، ومدرستي قسنطينة وتلمسان سنة 1963 وكذا مدرسة سيدي بلعباس في سنة 1964.وكانت المديرية العامة للأمن الوطني آنذاك تابعة لوزارة الداخلية متخذة مقرها بقصر الحكومة، ومن أبرز المهام التي كانت منوطة بها نذكر:

- حماية الأشخاص والممتلكات الخاصة والعامة.
- السهر على احترام القوانين والنظم التي تنظم الحياة الاجتماعية عامة.

- السهر على حماية المجتمع من كل ما يخل بالنظام العام أو الاعتداء على الحريات الخاصة والعامة.

- السهر على الوقاية وكذا ردع كل المخالفات والجنح والجرائم المرتكبة بجمع كل الدلائل.

- والقرائن الضرورية لتطبيق العدالة الجنائية بالتعاون مع الهيئات القضائية وسلطات البلاد.

- إعلام السلطات العليا بالوضع السياسي والاجتماعي والاقتصادي وكذا الثقافي السائد في البلد عن طريق تقارير وتحاليل عن الرأي العام.

- المساهمة في حماية المؤسسات الوطنية من كل محاولات المساس باستقرارها وسيرها العادي.

- مراقبة الحركة عبر الحدود سواء فيما يتعلق بالمواطنين أو الأجانب بتطبيق التنظيم المعمول به.

- فرض احترام القوانين المتعلقة بدخول وإقامة الأجانب بالتراب الوطني.

ترأس المديريـــة العامـــة للأمن الوطنـــي، خلال هـــذه الفترة المحامي محمد مجـــاد، ليتوالى على رئاستها بعد ذلك كل من السادة/ يوسفي محمد، طايبي محمد العربي ويادي محمد، وفي 1 جوان 1965، تم استخلاف السيد محمد يادي بالسيد أحمد دراية الذي كان يشغل منصب قائد الهيئة الوطنية للأمن التي تأسست عام1963، لتولي مهمة كتائب الأمن الفرنسية.وقد شكلت هذه الهيئة من 3000 عنصر.

ب. <u>الفترة ما بين 1965و 1970</u>:

وفي تلك الفترة اتخذت الهيئـــة الوطنية للأمن التي كان يقودها السيد أحمد درايا، من المدرسة العليا بشاطوناف الحالية مقرا لها، و كانت تتبعها مدارس للتكوين خاصة بها في كل من: وهران، بود واو، واد السمار وحسين داي كذلك .

وفي أوت من سنة 1965،انضمت هذه الهيئة إلى الأمن الوطني وأصبحت كاحتياطي لحفظ النظام العمومي، علاوة على مهامها المتمثلة في حماية المرافق العمومية والنقاط الحساسة والبعثات الدبلوماسية والمواكبة الرسمية.

وخلال هذه الفترة دائما انطلقت عدة عمليات توظيف وتكوين، واتسمت هذه الأخيرة بإنجاز العديد من المنشآت الأمنية على مستوى التراب الوطني، وفي هذا السياق، عرفت عملية التوظيف تطـــورا كميا خاصـــة مع فتح المدرسة التطبيقيـــة بالصومعة بالبليـــدة في الفـــاتح أوت من سنـــة 1969م وكذا المـــدرسة العليـــا للشرطة بشاطـــوناف في الخامـــس جانفي سنة 1970، فيما واصلت الهيـــاكل الموروثة عن الاستعمـــار العمل وفق نفس النظام والتنظيم من سنة 1965 إلى سنة 1969.

وفي محاولة لتحسين مردود الجهاز الأمني وتقوية التماسك بين مختلف مصالح الشرطة الشرطة القضائية، الأمن العمومي والاستعلامات العامة، تم تعديل النظام المعمول به والذي نتج عنه إنشاء أمن الولايات عام 1970 الذي تم فيه تجميع مختلف المصالح كالأمن العمومي، الشرطة القضائية والاستعلامات العامة.

وكان ممثل القيادة، هو المسؤول والممثل الوحيد لدى السلطات المحلية والقائم بعملية التنسيق بين هذه المصالح، كما كانت كل من أمن الدوائر والأمن الحضري امتدادا لأمن الولايات، أما فيما يخص شرطة الجو والحدود، فكانت هي الأخرى منظمة على شكل مجموعات جهوية وأقسام وفرق ونفس الشيء بالنسبة لمصالح العتاد والمالية والمواصلات السلكية واللاسلكية التي كانت مشكلة من مصالح جهوية، من جهتها بقيت المدارس تابعة لقطاع التوظيف والتكوين المهني.

ج.<u>الفترة ما بين 1970- 1988</u>:

تميزت هذه المرحلة بسياسة عصرنة أعطت أهمية لتقوية جهاز التكوين، ورسكلة واسعة للإطارات العاملة المقبولين في المدرسة العليا للشرطة، لإجراء تربصات مطولة وكذا باقتناء الأجهزة اللازم.

أما فـــي سنـــة 1973، فقد تم إدماج العنصر النســـوي في صفوف الأمن الوطنـــي، المتمثل في دفعتين متتاليتين متكونتين من خمسين مفتشة أجرت تربصها مدة عامين لكل دفعة في المدرسة العليا للشرطة، وفي سنة 1974 تم إيفاد فريق من المتربصات إلى فرنســـا لإجراء تربص ليشكلوا الأسس الأولى لوحـــدات التدخل السريع، وقد تم نشر هذه الوحدات ابتداء من عام 1978 استجابة للمقتضيات الأمنية المستعجلة، سميت هذه الفرق الجديدة في بادئ الأمر بوحدات التعليمات والتدخلات "UII" وباشرت عملها للمرة الأولى سنة 1979 بالجزائر العاصمة، لتتغير بعد ذلك تسميتها إلى وحدات التدريب وحفظ النظام العمومي "UIMO" أخيرا تستقر تسميتها في الوحدات الجمهورية للأمن"URS" .

عرفت هذه الفترة أيضا إنشاء مدرسة أشبال الشرطة بالصومعة عام 1974 تخرج منها مئات الإطارات إلى أن أغلقت سنة 1988، كما عرفت الشرطة العلمية هي الأخرى في تلك الفترة انطلاقة كبيرة تميزت بإنشاء مخبر علمي والطب الشرعي بالمدرسة العليا للشرطة، يتبعه ملحقان إقليميان بوهران وقسنطينة.

وفي نفس الامتداد، تميزت هذه المرحلة بوضع النواة الأولى المكلفة بتطوير التقنيات المعلوماتية الخاصة بمختلف ميادين الشرطة، وفي سنة 1977، عين السيد" الهادي خديري" مديرا عاما للأمن الوطني خلفا للسيد "محمد درايا" الذي عين كوزير للنقل.

اتبع " السيد الهادي خديري" سياسة تقارب جديدة بين المؤسسة والمواطنين تجسدت في إنشاء مصلحة الرياضات الجوارية ومصلحة العلاقات العامة، كما اتخذت عمليات شراكة مع الدول الإفريقية تجسدت في تكوين آلاف الإطارات الأجنبية وفي المجال الأمني واستثناء لبعض الأفعال التي جرت في العاصمة "الجامعة المركزية" في 1975 و1979 سطيف، قسنطينة، تيزي وزو في 1980، الأغواط في 1982 وفي 1985 مرت مصالح الشرطة بمحنة قاسية جراء الهجوم الذي استهدف مدرسة الشرطة بالصومعة من قبل مجموعة إرهابية قادها بويعلي في 1985/08/27، وللتذكير قضى على هذه المجموعة بعد ثمانية أشهر.

على إثر الاضطرابات الخطيرة التي مست نتيجة الاضطراب الخطير الذي مس النظام العمومي سنة 1988، فوجئ المسؤولون من سياسيين ورجال أمن بضخامة الأحداث التي اتخذت حالة انفجار شعبي داخلي، وفي شهادة للسيد الهادي خديري في كتاباته على هذه الأحداث يقول: كانت الشرطة الجزائرية ملزمة بحفظ النظام الأمن العمومي والقيام بالتحقيقات الإدارية.... لم تكن مكونة ومجهزة بعتاد خاص بالمظاهرات اليومية.

د. <u>الفترة الممتدة من 1988 إلى يومنا هذا</u>:

ثلاثة أشهر بعد أحداث أكتوبر، اتبعت خطة جديدة لاستخلاص العبر الممتثلة في مجموعة التدابير التالية:

-إعادة تنظيم الإدارة المركزية للمديرية العامة للأمن الوطني، كي تصبح أكثر مرونة وفعالية.
- تخصص مصالح الشرطة.
- إصلاح منظومة التكوين.
- تخطيط علمي و تحضير الحاجيات التقديرية من إمكانيات مادية و بشرية.
- استعمال عقلاني للوسائل.
- تعزيز الوسائل التقنية والعلمية.
- إدخال طرق تقديرية وتقويمية جديدة لموظفي الأمن الوطني.

وفي سنـــة 1990 تزامن تطبيق برنامج العمل الجديـــد، باستخلاف المدير العام للأمن الوطنـــي عبـــد "المجيد بوزبيد" بالعقيـــد المتقاعـــد" بشيـــر لحرش" الملقب بكمال، ليستخلف هو الآخر بعد مرور سنة على رأس المديرية، بالرئيس السابق لأمن ولاية الجزائر وقنصل عام سابق للجزائر في ليون بفرنسا محمد طولبة، وخلال هذه الفترة، دخلت الجزائر في مرحلة اضطرابات وعنف إرهابي لم يسبق وأن شاهدته الجزائر من قبل، وفي تلك الفتـــرة، لم تكن مصالح الشرطة محضرة على المستوى المادي والبشري لمواجهة هذه الظاهرة، لذلك بات من الضروري إشراك الجيش الوطني

الشعبي في عمليات مكافحة الإرهاب مع إقامة حالة الطوارئ، وفي ماي 1994 أين وصلت الأعمال الإرهابية الوحشية إلى ذروتها، استخلف السيد "أمحمد طولبة"، بالعميد الأول للشرطة السيد "محمد واضح"، الذي أدخل بعض التغييرات على بعض الهياكل وقام بإجراء حركة بيــن الإطارات، و علاوة على ذلك شرع في إجراءات تطويرية لظرف العمل وتقوية التضامن والتماسك في عقر المؤسسة، وفي 20 مارس 95 عين العقيد" علي تونسي" الملقب بالغوتي على رأس المديرية العامة، الذي قام بعدة عمليات ترجمت من خلال الاحترافية والتفتح على العالم التقني و العلمــي والتقارب بين الشرطــة المواطنين وتجسدت هذه الأعمال في المبادئ الرئيسية التاليــة: التكوين التنظيم، التفتيشات، والجزاءات الإيجابية السلبية**(Kasmi. A.,(2002 ,p35**

لقد انتقلت الشرطة الجزائرية من أقل من عشر سنوات على وضع آخر، تم خلالها إنجاز عدة مشاريع منها:

- رفع قدرة مدارس الشرطة على استقبال المترشحين، وإنشاء مدرسة الشرطة في كل ولاية.
- فتح مدرسة لتكوين ضباط الشرطة في قسنطينة سنة 1998، وإنشاء المعهد الوطني للشرطة العلمية، والذي فتح أبوابه سنة 1999.
- تدعيم التكوين المتخصص للشرطة القضائية.
- وإحصائيا، فإنه يتمتع كل 465 مواطن بحماية شرطي في الجزائر، في حين أن المقاييس العالمية تضع لــ 300 فرد، رجل من رجال الشرطة "1/300".

وتتسم المرحلــة الحاليــة للشرطــة الجزائرية بالتركيــز على التكويــن كأســاس العمــل الناجــح، والذي ترجــح بشعــار، تعلم جيــدا حتى تحسن الخدمــة، وفي هذا الإطار سخرت وسائل مادية وبشرية لتكويــن رجــل الشرطة بمواصفــات عالمية **. Kasmi. A.(2002 ,pp,33,66)**

3.مهام الشرطة الجزائرية:

تتولى المديرية العامة للأمن الوطني في إطار صلاحياتها السهر على احترام القوانين والتنظيمات لا سيما:

- ضمان حماية الأشخاص والممتلكات.
- التحري ومعاينة المخالفات الجزائية وكذا البحث وإلقاء القبض على مرتكبيها.
- الحفاظ وإسترجاع الأمن العمومي.
- البحث عن المعلومات لفائدة السلطات المختص.
- الوقاية من الجريمة والانحراف.
- مراقبة حركة تدفق الأشخاص على الحدود.
- المساهمة في عمليات أمن الدولة.
- السهر على حماية الموانئ، المطارات وبعض المؤسسات العمومية أوالممثليات الأجنبية.
- ضمان الشرطة الإدارية.
- المشاركة في العمليات الكبرى للدولة في إطار المهام المنوطة بها.

4.أهداف مؤسسة الشرطة:

لا يقتصر مهمة الشرطة على المجال الوقائي أو العلاجي للجريمة، بل تتعداه إلى أبعد الحدود، ذلك أن تغيرات المجتمع تفرض على الشرطة اعتماد مناهج علمية في مكافحة الجريمة ومتابعة مقترفيها، لأن الإجرام لم يتوقف عند ذلك الشكل الكلاسيكي الذي عرف به من قبل، بل صار أكثر تنظيما، وصارت له إستراتيجية لتحقيق أهداف معلنة وخفية، لذلك كان لابد على الشرطة من الارتقاء إلى المستوى الذي يسمح بشمولية الأمن ودحض الجريمة.

1.4.وقاية المجتمع من الإجرام:

وتجسد ذلك عن طريق الحضور الدائم لرجل الأمن في جميع الأماكن، وحراسته للأماكن التي يحتمل تعرضها لأفعال تمس بأمنها مثل: البنوك، الحدائق العمومية، الأسواق، الهيئات العمومية ...

إن وقاية المجتمع من خطر الإجرام هو من المهام الأساسية للمديرية العامة للأمن الوطني، فهي تعمل على تقليص عوامل وقوع المواطن ضحية المتلاعبين بالنظام العام فالشرطي يعمل على حماية من يحتمل الاعتداء عليه قبل المساس بأمنه، سواء عن طريق تنبيه أو حراسته ...

وحسب المديرية العامة للأمن الوطني، فقد تم تحسين أساليب عمل الشرطة واستخدام أجهزة الإعلام الآلي حتى يتم الكشف عن المتورطين بصورة سريعة وزيادة فعالية جهاز الأمن.

2.4.قمع الجريمة بعد حدوثها:

إذا ما فشل الدور الوقائي للشرطة ووقعت الجريمة، لجأت مصالح الأمن إلى إجراء التحقيقات لمعاينة الجريمة وكشف جوانبها ومعرفة القائمين بها ثم البحث عنهم وتوقيفهم والتحقيق معهم ومواجهتهم بالأدلة والشهود، إن جميع هذه الإجراءات تتخذ لقمع الجريمة، ذلك أنها تهدف إلى تسليط العقوبة المناسبة على فاعلها تحقيقا لفكرة الردع الخاص والردع العام **مجلة المستقبل (1998، ص04)**، وتتواجد الشرطة الجزائري في معظم مجالات حياة المواطن، ويتعاظم دورها بتعاظم الجريمة التي هي العدو الأساسي لجهاز الشرطة التي لا تقف عند حد قمع الجريمة، وإنما تسعى إلى منع حدوثها، ويمكن استعراض الأهداف التي تسعى الشرطة إلى تحقيقها فيما يلي:

- توفير الأمن للمواطن وخلق شعور لديه بأنه لم يعد بحاجة للذود عن نفسه وذويه وأملاكه بوسائله الخاصة، بل أصبح بإمكانه الاتكال على سلطة مستمدة من إرادة المجتمع تحميه وتسهر على أمنه وراحته.

- خلق شعور لدى المواطن بأنه أصبح بإمكانه التوجه إلى الشرطة لتذليل الصعوبات التي تهدد أمنه واستقراره ومصالحه.

- تأمين اليقظة، وتنفيذ سياسة " العين الساهرة "، لوقاية المجتمع من الجريمة، حتى يطمئن الناس.

- ملاحقة مهددي الأمن الاجتماعي الذين يعبثون بالقوانين وجازته، وكذا اتخاذ التدابير الوقائية لمنع ما يقومون به من أعمال تضر المجتمع.

- فض الخلافات والنزاعات التي تنشب بين الأفراد، ومحاولة توجيههم وإرشادهم.

- التدخل أثناء النكبات والحوادث كالزلزال وأوقات الأزمات لتقديم يد المساعدة للمواطنين، وتهدئة ردعهم.

- تنمية العلاقة بين الشرطي والمواطن وإيجاد الثقة المتبادلة، وجعل تواجد الشرطي بين المواطنين أمرا مرغوبا فيه، بعيدا عن كل تصلب أو جمود أو سلبية.

- المساهمة في حماية المؤسسات الوطنية والدفاع عنها ومكافحة الأنشطة القانونية وقمع حالات المساس بالاقتصاد.

- مراقبة حركة المرور وتنظيم سير السيارات والراجلين.

- إخبار السلطات بصورة دائمة بالوضع العام السائد في البلاد، **مجلة الشرطة،(2005، ص 49)**

- **<u>خلاصة الفصل</u>**:

لقد تم التعرض في هذا الفصل إلى الشرطة الجزائرية تعريفها، تاريخها والمراحل الكبرى التي مرت بها، مهامها، أهدافها، أما عن التوظيف في الأمن الوطني سنتطرق إليه في الفصل الموالي.

مراجع الفصل الأول

قائمة المراجع بالعربية:

- عصمت عدلي،(2001): علم الاجتماع الأمني، الأمن والمجتمع، الإسكندرية، مركز الدلتا للطباعة.

قائمة المجلات:

- المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، (1975).
- المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة المستقبل، (1998).
- المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، (2005).

قائمة القواميس والمعاجم:

- ابن منظور، (1955): لسان العرب، ج12،ط 1، لبنان.
- ابن منظور لسان العرب، دار المعارف، الجزء الرابع.
- ابن منظور: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: المعجم العربي الأساسي، توزيع لاروس السنة (1989).
- ابن منظور(د س): لسان العرب.

المراجع بالفرنسية:

- Kasmi. A.,(2002),L a police Algérienne, édition ANEP.

الأنترنت:

- http :www.dgsn.dz/ar/mot du dg.php

الفصل الثاني

الفصل الثاني:التوظيف في الأمن الوطني:

- **تمهيد.**

1.لمحة تاريخية عن مديرية الموارد البشرية للأمن الوطني.

2.مميزات أفراد مؤسسة الأمن الوطني.

3.سيرورة اختيار الأفراد في مؤسسة الأمن الوطني.

4. **تعريف امتحان الإختيار للتوظيف.**

5. **شروط وأهداف امتحان الاختيار للتوظيف.**

6.امتحانات الاختيار للتوظيف عبر التاريخ.

7.أنواع امتحانات الاختيار للتوظيف.

8.شروط إختيار الأفراد في مؤسسة الأمن الوطني.

9.تعريف موظف الأمن الوطني.

10.شروط التوظيف في جهاز الأمن الوطني.

11.مراحل التوظيف.

12.تعريف المصلحة المركزية لأمن ولاية قسنطينة.

-خلاصة الفصل.

التوظيف في الأمن الوطني

تمهيد:

إن تطور الجريمة استلزم نظاما دفاعيا اجتماعيا لمجابهتها، والمجتمع الجزائري يواجه الجريمة بمؤسسات وأجهزة أمنية وتحديدا جهاز الأمن الوطني الذي كلف في إطار مهامه بمكافحة الجريمة والبحث والتحري عن مقترفيها، ولأداء هذه المهمة النبيلة على أمل وجه لجأت المديرية العامة للأمن الوطني إلى الاحتراف والعصرنة وذلك من خلال تطوير أسلوب الانتقاء والتكوين العلمي المناسب.

1.لمحة تاريخية عن مديرية الموارد البشرية:

لم تكن الهيئات القائمة على الموظفين سوى مجرد مصلحة كان يطلق عليها اسم مصلحة الموظفين لمركز من المراكز الإدارية والتقنية يتم مراقبتها والإشراف عليها بطريقة مباشرة من طرف نائب مدير المصالح الإدارية ومع تغيير مفهوم العنصر البشري في تصور المديرية العامة للأمن الوطني أصبحت ترى فيه ضرورة التنمية والعقلنة في الاستعمال من خلال وسائل علمية حديثة، وتظهر عدد ارتفاع عدد الموظفين، وحسب **المرسوم رقم 92/72 والمؤرخ سنة (1992)** أنشئت المدرية تحت اسم مديرية الموظفين والتكوين المهني لتحمل تسمية مديرة الموظفين والنشاط الاجتماعي سنة 1994 وسمية بمديرية الموارد البشرية سنة 1996.

إن مديرية الموارد البشرية مكلفة بصفة عامة بتسيير مجمل الوسائل البشرية وعملية الانتقاء عن طريق تنظيم المسابقات الخارجية والداخلية والسهر على تحقيق التوازن في عدد الموظفين على مستوى وحدات الأمن الوطني وهي مقسمة إلى ثلاثة نيابيات مديريات:

- نيابة الموظفين.
- نيابة مدرية المنازعات.

- نيابة مديرية التوظيف والانتقاء.

2.مميزات أفراد مؤسسة الأمن الوطني:

يتطرق هذا العنصر إلى الصفات والخصائص التي يحملها أفراد الأمن الوطني دونا عن غيرهم من الموظفين، وإن كان الشرطي يشترك مع غيره كموظف في صفات عديدة، إلا أنه يتصف بصفات تميزه كشرطي، وقد ورد في المادة 08 من القانون الأساسي للشرطة:" يمنح موظفي الشرطة حسب وظائفهم كافة الخصائص التي تثبت صفتهم وتخولهم الصلاحيات القانونية كممثلين للسلطة والقوة العمومية. وتحت شروط ارتداء الزي الرسمي، وإصدار البطاقة المهنية والتسلح بسلاح فردي للخدمة بقرار من الوزير المكلفة بالداخلية"،**القانون الأساسي لموظفي الأمن الوطني، "ملحق"**، وتبعا لذلك فإننا سنتكلم عن خصائص موظفي الأمن الوطني، تبعا لمتطلبات المهنة وواجباتها:

ففي المظهر الخارجي، يتميز أفراد وموظفو الشرطة بمظهر جسمي متميز حيث تكون لهم قامة لا تقل عن 1.66 متر بالنسبة للذكور و1.55 متر بالنسبة للإناث،مع التمتع بوزن مثالي يتلاءم والقامة وقدرة بصرية لا تقل عن $\frac{5}{10}$ لمجموع العينين.

إن هذه المميزات تؤهل الشرطي للقيام بالواجب على أكمل وجه، فهو الذي يقف ليلا ونهارا حفاظا على النظام وهذا مايستلزم جسما متكامل الأجزاء، ولأن الشرطي في اتصال مباشر مع المجتمع، فإنه لابد أن يكون ذا جسم سليم من أي شيء يمكنه أن ينفر اتصال مباشر مع المجتمع، فإنه لا بد أن يكون ذا جسم سليم من أي شيء يمكن أن ينفر أفراد المجتمع منه كالوشم، نقب الأذن، الأمارات المشينة من الحروق أو الضرب بالسكين، وهي تدل على اختلاطه بالمجرمين أكثر مما تبعد عنه الجمهور **Kasmi. A.,(2002 ,pp,67,74)**

هذا، ولان وظيفته ليست ككل وظيفة، فإن الشرطي لابد أن يتحلى بجسم سليم من العاهات أو الإعاقات التي تمنعه من أداء واجبه بفعالية كالصمم نقص الرؤية، تلعثم في النطق أو اضطرابات حركية ...

ويتميز أفراد الشرطة في الجزائر بلباسهم الأزرق، وهو الزي الرسمي لهم حتى أنهم ينادون أحيانا بالرجال الزرق. وهو بذلة تتكون من: طاقية "قبعة"، قميص، سترة وسروال، وقد يجهز بعضهم – حسب المهام - بأجهزة تساعدهم على القيام بمهامهم وهي: لباس واقي، قناع، نظارات، خوذة، جزمه طويلة الساق وجهاز Talkie-walkie. ويحمل جميع أفراد الشرطة سلاحا مرخصا وبطاقة مهنية ...

وقد بدأنا بالصفات الظاهرية لأنن مع ابن باديس حينما قال:الظواهر أساس المواطن، فالمرء يعرف من سبحات وجهه، وفلتات لسانه، وكثيرا ما تدل كلماته على مهنته أو فكرته أو عقيدته، كما تدل على هيئته أو لبسته وشمائله وما يباشره المرء تنطبع به نفسه ويصطبغ خياله، فيجري على لسانه في تشبيهاته وتمثيلاته وفنون قوله، فقد تختلف العبارات عن شيء واحد في وقت واحد باختلاف نفسيات المتكلمين عليه، **تركي رابح، (1984،ص 285)**، إضافة إلى هذا فالشرطي ملزم بالتحلي بعدة صفات أخلاقية فهو يصادف يوميا أشخاصا متعددي بعضهم شخصيات في الدولة وبعضهم مواطنون عاديون لذلك عليه أن يتصرف التصرف الملائم مع كل منهم، وأن يحترم شخصية وكرامة كل فرد يتوجه إليه. على الشرطي أن يستعمل طريقة مخاطبة لبقة وحركات متناسقة ومحترمة، وهنا يشبه دوره الممثل المسرحي الذي توكل عدة أدوار في مسرحية واحدة، وفي كل مرة يأخذ دور شخص مميز، فلابد أن يمتلك شخصية متوازنة وقوية حتى يقوى على أداء جميع مهامه بكفاءة.

والشرطي ملزم باحترام رؤسائه سواء خلال ساعات العمل الرسمي أو خارجها، وذلك بإلقاء التحية التي هي " أكثر علامات الاحترام الخارجية استعمالا، وتؤدي عسكريا بدقة وبالنظر إلى الشخص الذي يحيا، التحية تظهر نوعا من التربية ولا يسمح بأي تراخ بالحركة وعدم الانضباط "، **القانون الأساسي لموظفي الأمن الوطني "ملحق"**.

ويتميز الشرطي كذلك بتدخله القانوني حتى خارج ساعات العمل العادية لأنه في الأصل مطالب بتلبية طلب المساعدة، وقد نص **المرسوم التنفيذي رقم: 91- 524 المؤرخ في**

18 جمادي الثاني 1412 الموافق لــ 25 ديسمبر 1991: المتضمن القانون الخاص بموظفي الأمن الوطني "ملحق" على جميع الواجبات التي يلتزم بها الشرطي.

3.سيرورة اختيار الأفراد في مؤسسة الأمن الوطني:

تختلف مراحل التوظيف من مؤسسة على أخرى، فقد تبتدأ مثلا حينما يرغب الفرد في التوظيف انطلاقا من طلب التوظيف في المؤسسة الاقتصادية، وقد تبدأ بإعلان مسابقة التوظيف من طرف المؤسسة، ولكن، في كل الحالات لا مناص من المرور بمرحلة هامة ألا وهي عملية الاختيار "الانتقاء"، والتي بواسطتها تتمكن المؤسسة من تحقيق التجانس بين متطلبات المنصب واستعدادات المتر شح وقدراته، وتمر هذه العملية "الاختيار" بدورها على عدة مراحل، حيث يخضع المترشح فيها لعدة اختبارات يعرف من خلالها مدى صلاحيته لشغل المنصب. " وقد حددت شروط الإنتقاء من خلال منشور رقم: 12621 المؤرخ في 14 ديسمبر 1999 المتعلق بأجراء الفحوص النفسانية، وكذا المنشور 726 الذي حدد شروط الإنتقاء وبدقة، علاوة على الشروط الواجب توفرها في كل مواطـــن جزائري يرغب في الإنضمام إلى المؤسســـة " **المديرية العامة للأمن الوطني مجلة الشرطة، عدد خاص، جويلية (2003، ص17)**، ويمكن أن نتحدث عن سيرورة اختيار الأفراد من الامن الوطني بدء بالحديث عن امتحانات الاختيار، شروط اختيار الأفراد في الأمن الوطني ثم مراحل اختيار الأفراد في الأمن الوطني.

4. تعريف امتحان الإختيار للتوظيف:

أ. لغة:

يعرف **أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري،(دس، ص31)** الامتحان على انه: "هو الاختبار، وامتحنه:اختبره وابتلاه، وامتحن القول نظر فيه وتدبره، ومحنته، وامتحنه بمنزلة خبرته وبلوته وابتليته."

ب. إصطلاحا:

يعرف **مصطفى نجيب شاوش،(2004، ص168)** اختبار التوظيف بأنه: إجراء منظم، هدفه معاينة سلوك أو اتجاهات وأداء شخصين أو أكثر".

ويعتبر امتحـــان الاختيـــار للتوظيف بمثابة مسابقة. والمسابقـــة في رأي الشـــارح الفرنسي بلانتي **Planetey** هي: ذلك الامتحان المهني الذي يجرى سنويا بقصد تقديـــم مترشحيـــن بعد مراقبـــة مؤهلاتهم وإمكانياتهـــم للإدارة الموظفـــة ... والمسابقة الخاصة باختيـــار الأعوان هي العمليـــة التي بمقتضاها تستطيـــع الإدارة إن تفرق بيـــن المتقدميـــن لشغل عمل ما من حيث درجة صلاحيته لأداء ذلك العمل **مصطفى الشريف،(1981، ص- ص:123-124).**

ويحمل كل من الامتحانات والاختبار مفهوما واحدا، لذلك فإن استخدامهما في الدراسة سيكون للدلالة على المعنى نفسه، وتمكن أهمية امتحان الاختيار للتوظيف في أنه الأسلوب الأكثر استعمالا والأقل تكليفا من أجل التمييز بين المترشحين، وهو الذي يمكن من فرز العناصر الأصلح إذا ما تم إعدادا محكما، وتصفية نتائج بطريقة موضوعية في حياد ونزاهة.

5. شروط وأهداف امتحان الاختيار للتوظيف:

تهدف هذه الامتحانات عموما إلى:

- إختيار المترشح الذي تتوفر فيه شروط الوظيفة وتنحية غيره.
- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، أي أن أي شخص إذا توفرت فيه الشروط له الحق في شغل الوظيفة الشاغرة، بغض النظر عن نسبه وأصله وجاهه ...

ومن خلال امتحان الاختيار للتوظيف تستطيع المؤسسة انتقاء الأفراد الأكثر فعالية في أداء الوظيفة، هذا، ويمكن أن تكون الامتحانات أكثر وسيلة لاجتناب اللاموضوعية في الاختيار، خاصة إذا تم تدقيق الأساليب الاختيارية، واحترام عدة شروط في الامتحان حتى يمكن الاعتماد عليه كأسلوب للإختيار والاطمئنان لنتائجه.
ومن هذه الشروط مايلي:

1.5. الموضوعية:

أي أن لا يكون الهدف منه إحراج المترشح ولا التشكيك في قدراته، وإنما الكشف عن مدى صلاحيته للوظيفة بمعنى ألا يستهدف الفرد وإنما مواصفاته، وتنطوي الموضوعية على تقنين الإختبار، أي جعل لكل فئة اختبار معين.مثلا: اختبار الذكاء لذوي الرتب لا يصمم بالطريقة نفسها التي يصمم بها اختبار الذكاء الموظفين العاديين.

2.5.الثبات:

ويقصد به ثبات نتائج الاختبار على الفرد نفسه في حالة تكرار الاختبار أو تغيير الظروف التي أجري فيها.

3.5.الاعتدال:

حيث يكون مستوى الصعوبة والسهولة فيه معقولا، فلا يكون صعبا لحد التعجيز ولا سهلا إلى غاية التفاهة.

تحديد الطريقة المثلى لتطبيق الاختبار وتوزيع الدرجات على الأسئلة وتحديد المؤشرات التي تفسر إجابات المترشح كيفية تفسيرها ودلالاتها، ومن ثم استخلاص نتائج الاختبار ومعرفة صلاحية أو عدم صلاحية المترشح للوظيفة.

6.امتحانات الاختيار للتوظيف عبر التاريخ:

لقد اختلفت هذه الامتحانات من حضارة إلى أخرى باعتبارها أهم الأساليب التي يمكن عن طريقها التحقق من توفر الشروط المطلوبة في المترشح، ولقد وجدت الامتحانات عبر العصور في عدة أشكال: شفوية، تطبيقية ومقابلات شخصية.

وتعتبر هذه الامتحانات قديمة قدم الحضارات،حيث يمكن إرجاعها إلى الحضارة الصينية القديمة كما تدل النصوص التاريخية، إذ أن الإدارة الصينية آنذاك عرفت نظام امتحانات التوظيف، واستخدمته طيلة ألفي سنة، وكان الإمبراطور" شن" يستخدم هذا

الأسلوب لامتحان كبار الموظفي بطريقة دورية كل ثلاثة سنوات، ويقف على ضوء هذه الامتحانات ترقيتهم أو عزلهم، وكان الصينيون يستخدمون امتحانات التوظيف على شكلين: أحدهما تقليدي بغرض معرفة كفاية المترشح الفنية، والثاني نظري وهو الأهم عندهم، ويهدف إلى إلقاء الضوء على معارف المترشح العلمية والأدبية.

وفي الحضارة اليونانية، ثبت وجود امتحانات التوظيف، حيث أن مكافأة المجتمع للناس عند فلاسفة الإغريق لا تكون أساس مركزهم الاجتماعي ولا على أساس ثروتهم وجاههم، وإنما على أساس كفاءتهم، والمحدد الوحيـــد لقبول المترشح هـــو الجدارة والوظيفة عندهم لا تباع وإنما يتولاها الفرد الذي تؤهله كفاءته لها والفاصل في ذلك هو امتحانات.

1.6.الامتحانات غير مباشرة:

وذلك أن المجتمع آنذاك كان صغيرا، وكانت العلاقات بين أفراده ميسرة ووطيدة، لا حواجز فيها، مما يسمح بالمعرفة المتعمقة للفرد والتعرف على صفاته وخصائصه.

الإمتحانات الشفوية:

وهي الطريقة أكثر شيوعا آنذاك، وذلك لسهولتها وتعدد منافعها، حيث استخدم الرسول " عليه الصلاة والسلام " مع معاذ بن جبل قبل أن يسلمه منصب القضاء.

3.6. الامتحانات العلمية:

وقد ظهرت في العهد العباسي وسميت بالامتحانات المهنية أو التطبيقية، وذلك لما استدعته الوظائف الجديدة في ذلك العصر من تدقيق في الإختيار، حيث لم تكن المعرفة المسبقة ولا الإمتحانات الشفوية بالتي تكشف عن قدرات الفرد في أدائه لتلك الوظائف مثل: الطب، الصيدلة، التعليم ... والتي لابد فيها من إختبار عملي، تطبيقي تتبين فيه مهارات الفرد وكفاءته لأن الخطأ فيها يؤدي بحياة البشر ولا مجال لتصحيحه.

4.6. الامتحانات الظرفية الموقفية:

وهي امتحانات غير مقصودة، وإنما تفرضها الظروف والمواقف، من ذلك ما روي عن عمر بن الخطاب أنه أراد شراء فرس فركبها ليختبر قوتها فأصيبت، فردها للبائع فرفض البائع ذلك، فاقترح عليه عمر أن يحكم بينهما، فحكم رجل يدعى " شريج " فقال لعمر: "يا أمير المؤمنين خذ ما ابتعت أو رد كما أخذت، فقال عمر: وهل القضاء إلا هكذا ! سر إلى الكوفة، فبعثه قاضيا عليها.

وظلت الأساليب في امتحانات الاختيار للتوظيف بتطور العلوم والصناعات واحتياجات المؤسسات، ترسخت للتوظيف أساليب معينة في الامتحانات هي: اختبارات الأداء، الذكاء، الميول، الاستعداد، القدرات، الاتجاهات، الشخصية والاختبارات، الأمانة والصدق.

وليس شرطا أن يمر الفرد بجميع هذه الإختبارات، بل إن طبيعة العمل ومتطلباته هما اللذان يحددان نوع الاختبار الذي يمر به الفرد تحديدا لقدرته على القيام بمتطلبات ذلك العمل، فالشروط المطلوبة في المترشح كضابط شرطة ليست هي الشروط المطلوبة فيمن ترشح لمنصب مدير مدرسة. وبالمثل فإن الرتب والتدرج الهرمي في أية مؤسسة له خصائص ومتطلبات، فالشروط المطلوبة في ضابط الشرطة ليست نفسها في عون النظام العمومي.

7. أنواع امتحانات الانتقاء للتوظيف:

تتعدد وسائل الإختبارية وتتنوع تبعا لاختلاف الخصائص المراد الكشف عنها في المترشح. فقد تحتاج المؤسسة إلى تقييم استعداد الفرد أو إلى تقييم مهاراته أو معرفة سلوكه أو قدرته البدنية. وهذا لما تستلزمـــه طبيعة المنصب وترتيبه فـــي السلم الهرمي، مما يتطلب وجود أنواع متعددة من الإختبارات منها:

1.7. اختبارات شخصية:

تهدف إلى التعرف على الخصائص النفسية والشخصية للمترشح والتي تنعكس في سلوكه، وتحديد أي نوع هي شخصيته: إنطوائية، إجتماعية أو عدوانية. كما تبين من

خلال الاختبارات ثقة الفرد بنفسه، أخلاقه، طباعه، حساسيته، شجاعته، نضجه العاطفي ... وتتكون عادة من مجموعة أسئلة تطرح على المترشح ويطلب منه الإجابة عليها وعلى أساس الإجابات تكون النتيجة وتحدد ملامح شخصيته، وتنطوي تحت هذا النوع من الاختبارات اختبارات مساعدة لمعرفة تكامل الشخصية وطموحاتها وتسمى " اختبارات الميول والاتجاهات " والتي تهدف أساسا إلى قياس رغبة المترشح في أداء العمل والولاء له وتفانيه في أدائه، وقد انتشرت هذه الإختبارات لتأكيد الفكرة التي تقول بأن الفرد الذي يميل إلى عمل ما سوف يؤديه بإتقان ويتفانى في الابتكار والتجديد فيه والإخلاص له، مما يعود بفوائد عديدة على أصحاب العمل حكومة وأفراد وعلى العامـــل، حيث أنه يجد ارتياحا نفسيا حين يؤدي عملا يفضله ويميل إليه" وكلما كان هناك تشابه بين الميول والاهتمامات الوظيفية لفرد معين مع الوظيفة التي يقـــوم بها فعـــلا، كلمـــا كان هذا مؤشرا عاليـــا لأنه سيكون راضيا ومنتجا في هذه الوظيفة "**احمد ماهر، (1997،ص197)**.

وتستخدم هذه الإختبارات في إختيار أفراد الشرطة تحت اسم المقابلة البسيكولوجية.

2.7.<u>اختبارات اللياقة البدنية</u>:

تهتم هذه الإختبارات بالناحية الصحية للمترشح، وتهدف لتحديد إمكانية إصابته بأي مرض مستقبـــلا، ذلك أن العديد من الوظـــائف تحتاج إلى قدر عال مـــن اللياقـــة البدنيـــة، والإستمرارية في هذه اللياقة طيلة الحياة الوظيفية، ومن بينها عمل الشرطي الذي يشترط فيه القوة البدنية، الوزن، الطول، القدرة على أداء المهام الصعبة والتحمل ... ويتـــم إجراء هـــذه الإختبـــارات علـــى إحدى عشـــر قوة طبيعيـــة في الجســـم هـــــي: " التوازن، المرونـــة، القوة الساكنة للجزء العلوي للجســـم، القوة الساكنة للجزء السفلي للجســـم، القوة الحركية للجزء العلوي للجســـم، القوة الحركية للجزء السفلي للجسم، القوة الدافعة للجزء العلوي للجسم، القوة الدافعـــة للجزء السفلـــي للجسم، قوة الجذع، التحمل، الرشاقة والتنسيق "**احمد ماهر،(1997، ص،ص 140 - 441)**.

هذا، ويمكن اعتبار هذه الاختبارات بمكانة الكشف الطبي الذي يطبق على أفراد الشرطة حين اختيارهم "إلا أنه لا يتم بهذه الطريقة"، والذي يهدف للتأكد من سلامتهم من الأمراض التـــي تعوقهم من اداء المهـــام، ويندرج تحت هذه الإختبارات إختبارات الأداء، وهي التي تقيس قدرة الفرد على اداء العمل المطلوب منه وهي اختبارات تطبيقية لزوما، حيث يطلب من المترشح القيام ببعض المهام التي تتطلبها الوظيفة ومن خلال أدائه يتم قياس مدى صلاحيته لها، ومثال ذلك قياس قدرة التحمل لدى المترشح لمهمة الشرطة بالعدو لمسافة طويلة أو الوقوف لمدة طويلة وقيامه بأعباء الوظيفة.

ومن إيجابيات هذه الإختبارات قدراتها على رسم صورة لنجاح المترشحين الذين تم إختيارهم والتنبأ بأدائهم المستقبلي، والرفض المبرر للذين لم يكن أداؤهم إيجابيا، إضافة إلى التخلص من تبعات عمليتي التدريب والتأمين الصحي مستقبلا.

3.7. اختبارات الذكاء:

تسمح الاختبارات بمعرفة القدرة الذهنية للفرد على التفكير والتذكر والفهم والإستعاب. وهي الإختبارات الأكثر استخداما رغم مآخذها، حيث أنه، والإختلاف مفهوم الذكاء من باحث لآخر، فإنه من العسير إيجاد العناصر التي يمكن تحديدهـــا كمؤشرات للذكاء، وبالتالي صعوبة قياس الذكاء لدى المترشح إلا أنه يمكن حساب معدل الذكاء Q والأخذ بالمؤشرات التالية: قوة الذاكرة، سرعة البديهة، تفسير الأسباب الكامنة وراء الظواهر، القدرة على التعبير عن الأفكار ...

4.7. إختبارات الإستعداد:

تهدف إلى قياس قدرة المترشح على التعلم وإستخلاص دروس التجارب والإستفادة منها، مثل قياس القدرات اللغوية التي إكتسبها الفرد بعد حصص تدريبية، قياس قدرته على حسن التعامل مع الآخرين ...

5.7. إختبارات الصدق والأمانة:

تهدف – كما هو واضح من اسمها – إلى الكشف عن صدق وأمانة المترشح، أي التعرف على مدى تحلية بالأخلاق الحسنة، وقد ظهرت هذه الإختبارات نتيجة لما عانته المؤسسات من سرقات " فاتورة السرقات "بما في ذلك إختفاء بعض موجودات المخازن" التي تواجهها سنويا بعض شركات الولايات المتحدة الأمريكية من قبل بعض عمالها وموظيفيها ما بين 5 إلى 40 مليار دولار"،**حسن ابراهيم بلوط، (2002 ، ص226)**، مما دفع بالقائمين على إختيار الأفراد إلى إستعمال هذه الإختبارات إضافة إلى ما للصدق أو الكذب من تأثيرات أخرى إيجابية وسلبية في الوسط المؤسسي، وتتم إختبارات الصدق والكذب بإحدى هاتين الطريقتين:

6.7. إختبار كاشف الكذب (ضابط الكذب):

وهو جهاز " يقيس ويحسب التنفس وضغط الدم وعرق الجسم أثناء خضوع المتقدم إلى جملة من الأسئلة "**حسن ابراهيم بلوط،(2002،ص 227)**. ويقوم هذا الأخير على فكرة قياس التغيرات الفيسيولوجية التي تحدث في الجسم كزيادة إفراز العرق نتيجة للضغوط الإنفعالية والوجدانية التي تصاحب الكذب"**احمد ماهر،(1997،ص 133)**.

إلا أن هذه الطريقة ضعيفة المصداقية، حيث أن بعض الأفراد الصادقين قد يحرمون من شغل وظائف هم مؤهلون لها بسبب اضطراب الدورة الدموية وتسارع دقات القلب تحت ضغط الحرج أو الخوف، لذلك تم اللجوء إلى طريقة أخرى.

7.7.اختبار القلم والورقة:

وهو إختبار تطرح فيه أسئلة على الفرد للكشف عن سلوكه وتصرفاته غير الصادقة، ومن أمثلة هذه الأسئلة: هل تعتبر نفسك صادقا مقارنة بغيرك؟ هل توافق على طرد موظف في حالة سرقته بعض ممتلكات المؤسسة؟.

أما إختبار الأمانة فيهدف إلى التأكد من أمانة الفرد أو عدم أمانته.

8.7.اختبارات الإدمان على المخدرات:

نظرا لانتشار هذه الظاهرة وما سببته من خسائر مادية وبشرية، لجأت بعض المؤسسات للتأكد من سلامة مترشحيها وحتى عمالها من تعاطي هذه الآفة، وتأخذ هذه الإختبارات شكل الكشف الطبي، حيث تتم عن طريق تحليل دم وبول المترشح وقد تطورت حتى أصبحت تتم عن طريق " تحليل إشعاع الشعر حيث يمكن من خلال هذا التحليل الحصول على معلومات عن مدى تعاطي الفرد للمخدرات خلال ستة أشهر مضت "، **احمد ماهر، (1997،ص140)**.

كما يمكن ملاحظة عيني المترشح وبعض حركاته وتصرفاته للإستدلال على إمكانية تعاطيه للمخدرات.

9.7.مقابلة الاختيار للتوظيف:

يعتبر الكثير من الباحثين أن مقابلة الاختيار للتوظيف نوع الامتحانات التي عن طريقها توضح صفات وخصائص المترشح أكثر ومدى ملاءمته لشغل المنصب، أي أنها المحدد ما إذا كان المترشح هو الشخص المناسب للوظيفة، إلا أننا فصلناها عن الامتحانات لما لها من خصائص وأهداف وإن كانت شبيهة بتلك التي تتضمنها الامتحانات، ولأنها تجرى في مرحلة سابقة قبل إجراء الامتحانات فيمكن اعتبارها مرحلة تمهيدية لها.

8. شروط إختيار الأفراد في مؤسسة الأمن الوطني:

لا شك أن اختيار الأفراد لتعيينهم في الأمن الوطني هو مسؤولية على جاب كبير من الأهمية، وتتطلب قدرا كبيرا من الاهتمام والجدية والدقة، ولذلك يجب وضع شروط تضبط اختيار الأفراد وما هي إلا نتيجة لتحليل الوظيفة، وتحديد ما تتطلبه من واجبات ومسؤوليات، وبما أن الاختيار يعني أسلاكا معينة هي: أعوان الأمن العمومي مفتشوا الشرطة ضباط الشرطة وضباط الأمن العمومي وسوف يتم تحديد شروط الاختيار عموما ثم تفصيل هذه الشروط وتوزيعها بالنسبة لكل سلك.

1.8.المستوى التعليمي:

لقد أصبح هذا المؤهل ضرورة ملحة للالتحاق بالعمل الشرطي.فمهمة الشرطة الحديثة أصبحت أكثر تعقيدا عن ذي قبل، لأن الشرطي لم يعد فقط ذلك الفرد الذي عليه أن يتصدى بجسمه وقوته البدنية للجريمة أو أعمال الشغب أو كل ما يمس بأمـــن الوطـــن، بل صار عليه أن يواكب التطور الذي عرفته الجريمة والتي أصبحت منظمـــة، مما يفرض على الشرطة أن تمتد بفروعها لينتج عنها الشرطة العلمية والشرطة القضائية، وهي فروع تحتاج إلى مستوى تعليمي عالي. بل وإن فروع الشرطة التقليدية صارت على قدر من التعقيد مما تحتاج معه إلى العلم، وكما هو شعار الشرطة: "**تعلم جيدا حتى تحسن الخدمة** " و" **العلم في خدمة الشرطة والشرطة في خدمة الشعب**" فمقتضيات العصر تفرض على الشرطة الاعتماد على المناهج العلمية لتصبح قادرة على القيام بدورها والارتقاء على المستوى المطلوب.

2.8.اللياقة البدنية:

وهذا الشرط مهم كذلك، لأن مهمة الشرطي مهمة متعبة تتطلب درجة عالية من اللياقة، وتستلزم قوة التحمل مما يساعد الفرض على القيام بالتدريبات المطلوبة منه قبل تعيين هو كذا المسؤوليات الملقاة على عاتقه بعد تعيينه. وتستلزم اللياقة البدنية مايلي:

3.8.اللياقة الصحية:

وتحدده الجهات الطبية القائمة على اختيار الأفراد، وهي تختصر بصفة عامة السلامة من الأمراض الخطيرة كمرض القلب ومرض السكري وضيق التنفس والصرع... وان لا يكون ذا عاهة معيقة سواء في أعضاء الحركة أو في العينين أو الأذنين حيث تشترط قوة إبصار عالية دون تصحيح دون استعمال النظرات الطبية.

4.8.الوزن:

يشترط في الشرطي أن يكون ذا جسم متناسق لان قلة الوزن أو زيادته تعيق الفرد عن أداء مهامه، حيث أن الوزن المعتدل يمنح الفرد لياقة بدنية يستطيع من خلالها

مواجهة المواقف الطارئة أين يضطر إلى القفز أو الجري ويتحدد الوزن المثالي من طرف الطبيب المختص بعد معاينته للطول مدى تجانسه مع الوزن.

5.8.القامة:

ما من شك أن طول القامة يعطي للشرطي مظهرا عاما مكتملا حتى يكون مصدر قوة من الناحية الجسمية.

6.8.السلامة النفسية:

عادت ما تتسم الظروف التي تستدعي تدخل الشرطي بالاضطراب والانفعال، مما يضعه في مواقف عصبية تستلزم عليه التحلي بالثبات والهدوء، لذلك لابد أن يمتلك الشرطي مقاومات شخصية سوية تبين قدراته وما ينتظر منه مستقبلا.

9. تعريف موظف الأمن الوطني:

يعتبر موظفا في جهاز الأمن كل شخص يعين لشغل منصب دائم ويمارس أعماله في المصالح المركزية والغير مركزية التابعة له وفي المؤسسات العمومية ذات الطابع الإداري التابعة له أيضا.

10.شروط التوظيف في جهاز الأمن الوطني:

1.10.التوظيف الخارجي:

يتم التوظيف الخارجي في جهاز الأمن الوطني عن طريق مسابقات يجريها المترشح على أساس الاختبارات.

إن التوظيف الخارجي يخص أسلاك معينة من الأمن الوطني وهي:

أ. أعوان الأمن العمومي.

ب. مفتشي الشرطة.

ج. ضباط الشرطة وضباط الشرطة للأمن العمومي.

2.10.الشروط القانونية للتوظيف الخارجي في سلك الأمن الوطني:

إن شروط التوظيف الخاصة بالالتحاق بسلك الأمن الوطني محددة في أحكام **المرسوم رقم 91-524 المؤرخ في 25 ديسمبر 1991** المتضمن القانون الخاص بموظفي الأمن الوطني.

- أن يكون جزائري الجنسية.
- أن يتمتع بحقوقه المدنية، وذو سيرة وأخلاق حسنة.
- أن يكون قادرا بعد فحص طبي على العمل ليلا ونهار ويجب أن لا يكون حاملا لشامة في جسده.
- أن تكون القامة بالنسبة للرجال 1 متر و66 سنتمتر على الأقل و1 متر و55 سنتمتر بالنسبة للنساء، إلا بترخيص استثنائي من طرف المدير العام للأمن الوطني.
- أن تكون قدرته البصرية مجموعها يساوي 5/101 لكلتا العينين دون أن تقل قوة بصر العين الوحدة عن 10/7 بدون نظارات طبية.
- أن ينجح في جميع اختبارات الانتقاء المحددة.
- إثبات وضعية المرشح اتجاه الخدمة الوطنية بتقديم إحدى الوثائق التالية:

1. دفتر الخدمة بالنسبة للمترشحين الذين أدوا هذا الواجب.
2. شهادة الإعفاء بسبب طبي فتكون غير صالحة.

3.10.الشروط الخاصة للتوظيف الخارجي:

- **أعوان الأمن الوطني:**

يوظف أعوان النظام العمومي من بين المترشحين البالغين من العمر 18 عاما على الأقل و30 عاما على الأكثر، الذين يثبتون مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي على الأقل أو شهادة معادلة معترف بها، و يجتازون بنجاح تكوينا متخصصا تحدد مدته بقرار مشترك بين الوزير المكلف بالداخلية والسلطة المكلفة بالوظيف العمومي وهذا حسب المادتين 59-600 من القانون الخاص لموظفي الأمن الوطني المؤرخ في 25 ديسمبر 1991.

- **سلك مفتشي الشرطة:**

حسب المادتين 80-81 من نفس المرسوم المتضمن القانون الخاص بموظفي الأمن الوطني، فإن مفتشو الشرطة مكلفون بالتحقيقات القضائية والإدارية ومهام الاستعلامات يوظف مفتشو الشرطة حسب مايلي: عن طريق مسابقات على أساس اختبارات من بين المترشحين الحاملين على بكالوريا التعليم أو شهادة معادلة ويثبتون 4 سداسيات من الدراسة الجامعية وتابعوا بنجاح تكوينـــا متخصصا وأن يكون سنهم محصور بين 19- 35 سن.

- **سلك ضباط الشرطة:**

يكلف الشرطي بوظائف التحريات والاستعلامات والتأطير والتكوين والتسيير يمكن استدعاءهم لشغل مناصب عليا بالأمن الوطني ويوظف ضباط الشرطة عن طريق مسابقات على أساس اختبارات من بين المترشحين الذين لا يقل أعمارهم عن 21 سنة ولا يزيد عن 35 سنة والحاصلين على شهادات ليسانس في التعليم العالي أو شهادة معادلة معترف بها وهذا حسب المادة 83 و84 من نفس المرسوم.

- **سلك ضباط شرطة النظام العمومي:**

حسب المادتين71و72من المرسوم السابق الذكر فإن ضباط شرطة النظام العمومي يوظف عن طريق مسابقة على أساس الشهادات من بين المترشحين الذين لا يقل عمرهم عن 21 سنة ولا يزيد عن 35 سنة والحاملين على شهادة ليسانس في التعليم العالي أو شهادة معادلة معترف بها.

- **ملاحظة:**

- تؤخر السن القانونية القصوى بـــخمسة سنوات لتوظيف أبناء الشهداء طبقا للمادة الخامسة من **المرسوم التنفيذي رقم 61/94 المؤرخ في 7 مارس 1994**.

طبقا للمرسوم **43/71 المؤرخ في 28 جانفي1971** المتعلق.

- بتأخير حدود السن من اجل الالتحاق بالوظائف العمومية.

- تؤخر السن على كل ابن تحت الكفالة في إطار التشريع الخاص بالعلاوات العائلية على أن لا يتعدى 3 سنوات.
- بمدة مساوية لفترة الخدمة الوطنية التي أداها المعني.
- المجموع لا يتعدى 5 سنوات.

11.مراحل التوظيف:

1.11.مراحل التوظيف الخارجي:

تمر عملية التوظيف الخارجي بجهاز الأمن الوطني بمراحل وهي:

1.1.11.المرحلة التحضيرية:

ابتداء من شهر فبراير وعلى مستوى مديرية الموارد البشرية ونيابة مديرية التوظيف والانتقاء بعد المصادقة على مخطط تسيير الموارد البشرية يتم إعداد المخطط التوقيعي للتوظيف ونشره على مستوى أمن الولايات ثم يتم الإعلان عن فتح مسابقات.

- **المرحلة الأولى:**

تتم على مستوى 48 مكتب للتكوين التابعة لأمن الولاية لمدة أقصاها شهران، مارس ، أفريل يتم خلالها:

- إيداع ملفات الترشح.
- التأكد من الوثائق المكونة للملف وتسليم وصل للمترشح يثبت إيداع الملف.
- إخضاع المترشح إلى مقابلة نفسانية مع أخصائي نفساني ورئيس مكتب التكوين وإطار مكلف بالتحقيقات الإدارية، حيث تدون استمارة المعلومات بهدف القيام بانتقاء أولي لإبعاد المترشحين اللذين لا تتوفر فيهم الشروط الأولية للتوظيف هذا ما نص عليه **المنشور رقم 12621 أو الديوان المؤرخ في 1999/12/14**.
- إرسال الملفات المقبولة من مديرية الموارد البشرية ونيابة مديرية التوظيف والانتقاء.
- تبليغ المرشحين الغير مقبولين بأسباب إقصائهم.

- **المرحلة الثانية**:

تتم على مستوى مديرية الموارد البشرية ونيابة مديرية التوظيف والانتقاء في مدة أقصاها شهر ماي حيث يتم:

- استلام ملفات المترشحين.
- التدقيق والمطابقة.
- استدعاء المترشحين المقبولين إلى الفحص الطبي والامتحان النفساني عن طريق البريد وعن طريق مصالح الشرطة بواسطة برقية رسمية.
- تقديم التوضيحات الضرورية للمترشحين المرفوضين عن سبب رفض الملفات.

- **المرحلة الثالثة**:

تكون على مستوى مراكز الامتحانات أي مدارس الشرطة لمدة أقصاها شهران ويتم فيها:

- إجراء الفحوصات الطبية للتأهيل تحت مسؤولية الطاقم الطبي عين من طرف المصالح المركزية الطبية للأمن الوطني.
- كل مترشح يتم إبعاده بسبب عدم التأهيل البدني تسلم له شهادة يدون عليها سبب الإقصاء.
- إجراء الامتحانات النفسانية تحت إدارة طاقم من الأخصائيين، النفسانيين التابعين لمديرية الموارد البشرية ونيابة مديرية التوظيف والانتقاء ومديرة التعليم ومدارس الشرطة، وحسب ما ينص عليه **منشور رقم 12621** المشار إليه أعلاه، فإنها اختبارات إجبارية لتحديد حاصل الذكاء لدى المترشح ومجالات ميوله ومكونات شخصيته، وذلك مباشرة بعد إجراء الفحص الطبي.
- ويتم بعدها تصحيح هذه الامتحانات وإرسال النتائج إلى نيابة مدرية التوظيف والانتقاء.

- **المرحلة الرابعة**:

وتتم في مدة أقصاها شهر وتكون على مستوى نيابة مديرية التوظيف والانتقاء ويتم فيها الإعلان عن نتائج الامتحانات السابقة وانتقاء المترشحين المقبولين واستدعائهم إلى الامتحانات الكتابية لقبول.

- **المرحلة الخامسة:**

وتتم في مدة أقصاها شهر وتكون على مستوى مراكز الامتحانات ويتم فيها سير الامتحانات الكتابية وحسب **القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 28 أكتوبر1997، منشور رقم 12621**.

المتضمن لكيفيات تنظيم المسابقات والامتحانات المهنية للالتحاق بأسلاك الأمن الوطني يجب أن تتضمن هذه الامتحانات ما يلي:

أ. **بالنسبة للأسلاك دون الصنف 12**:

- اختبار في مادة الثقافة العامة والموضوع عام ذي طابع اقتصادي أو اجتماعي:
المدة : ساعتان، المعامل: 02، العلامة المقصية : أقل من 20/5.
- اختبار في موضوع تقني: المدة 04 ساعات، المعامل 04، العلامة المقصية أقل من 20/05.
- اختبار في اللغة الوطنية، خاص المترشحين الذين لم يمتحنوا في هذه اللغة:
لمدة ساعة،العلامة المقصية أقل من 04 / 20.

ت. **بالنسبة لأسلاك فوق الصنف 12**:

- اختبار في مادة الثقافة العامة حول موضوع عام ذي طابع سياسي أو اقتصادي أو اجتماعي: المدة ساعتان، المعامل 02، العلامة المقصية أقل من20/05.
- اختبار في موضوع تقني:المدة 04 ساعات المعامل، 04 العلامة المقصية أقل من 20/06.

- اختبار في المواد المهنية: المدة 04 ساعات، المعامل 04، العلامة المقصية أقل من 20/06.

- اختبار في اللغة الوطنية خاص بالمترشحين الذين لم يمتحنوا في هذه اللغة: المدة ساعة، العلامة المقصية أقل من 20/04.

وبعد إجراء الاختبارات يتم تصحيحها ثم الإعلان عن النتائج وإرسالها إلى نيابة مديرة التوظيف والانتقاء.

- **المرحلة السادسة**:

تكون على مستوى نيابة مديرية التوظيف والانتقاء وتتم في مدة أقصاها شهر ويتم فيها استلام النتائج والتأكد من صحتها، انتقاء المترشحين المقبولين وإعداد الاستدعاء للامتحانات في مدة أقصاها شهر يتم فيها إجراء امتحانات القبول النهائي المتمثلة في:

أ. الاختبارات الشفوية للقبول النهائي:

يتمثل هذا الاختبار في مناقشة حول موضوع عام متعلق ببرنامج الاختبارات الكتابية للقبول.

ب. اختبار في الرياضة:

يتمثل في العدو على مسافة 400 متر ورمي الجلة المعامل 01، وتتم في هذه المرحلة إعداد القائمة النهائية للمترشحين المقبولين وإرسالها إلى نيابة مديرية التوظيف والانتقاء . **مجلة الشرطة، (2004، ص 31).**

- **المرحلة السابعة**:

تكون على مستوى نيابة مديرية لتوظيف والانتقاء في مدة أقصاها شهر يتم فيها:

- استلام القائمة النهائية للمترشحين المقبولين والتأكد من صحتها.

- إعلان النتائج النهائية من طرف نيابة مديرة التوظيف والانتقاء والمديرية العامة للتوظيف العمومي.

- انطلاق تحقيقات إدارية معمقة: حيث تسهر نيابة مديرية التوظيف والانتقاء على مراسلة رؤساء أمن الولاية المعنية وذلك حرصا على جمع المعلومات الضرورية والتأكد بكل دقة وموضوعية إن كان انضمام المترشح إيجابيا للأمن الوطني أو يؤثر سلبا على سمعة المؤسسة، وفي هذا الشأن فإن رئيس المصلحة له المسؤولية الكاملة لانجاز التحريات والتحقيقات اللازمة على جميع المستويات، كما تقوم نيابة مديرية التوظيف والانتقاء بالتحقيق على مستوى المحفوظات الوطنية والتأكد من صحة الشهادات المدرسية المقدمة في ملف المترشح.

- التدقيق في الشهادات.

- استدعاء المترشحين المقبولين للتربص.

- **المرحلة الثامنة**:

تكون على مستوى مدارس التكوين "مدارس الشرطة" وتتم لمدة أقصاها 45 يوما ويتم فيها:

- متابعة انتقاء المترشحين على مستوى المدارس عن طريق الفحوصات الطبية التي يقوم بها أطباء مدارس الشرطة للتأكد من كفاءتهم البدنية.

إخضاع المترشحين إلى حصص إعلامية تقدم من طرف إطارات المدارس لمدهم بكل الإيضاحات الضرورية للمهنة وتحذيرهم بصفة رسمية من عواقب التصريحات الكاذبة للسوابق العدلية الغير مصرح بها أو النوايا السيئة التي تهدف إلى المساس بجهاز الأمن الوطني.**مجلة الشرطة، (2004، ص 33).**

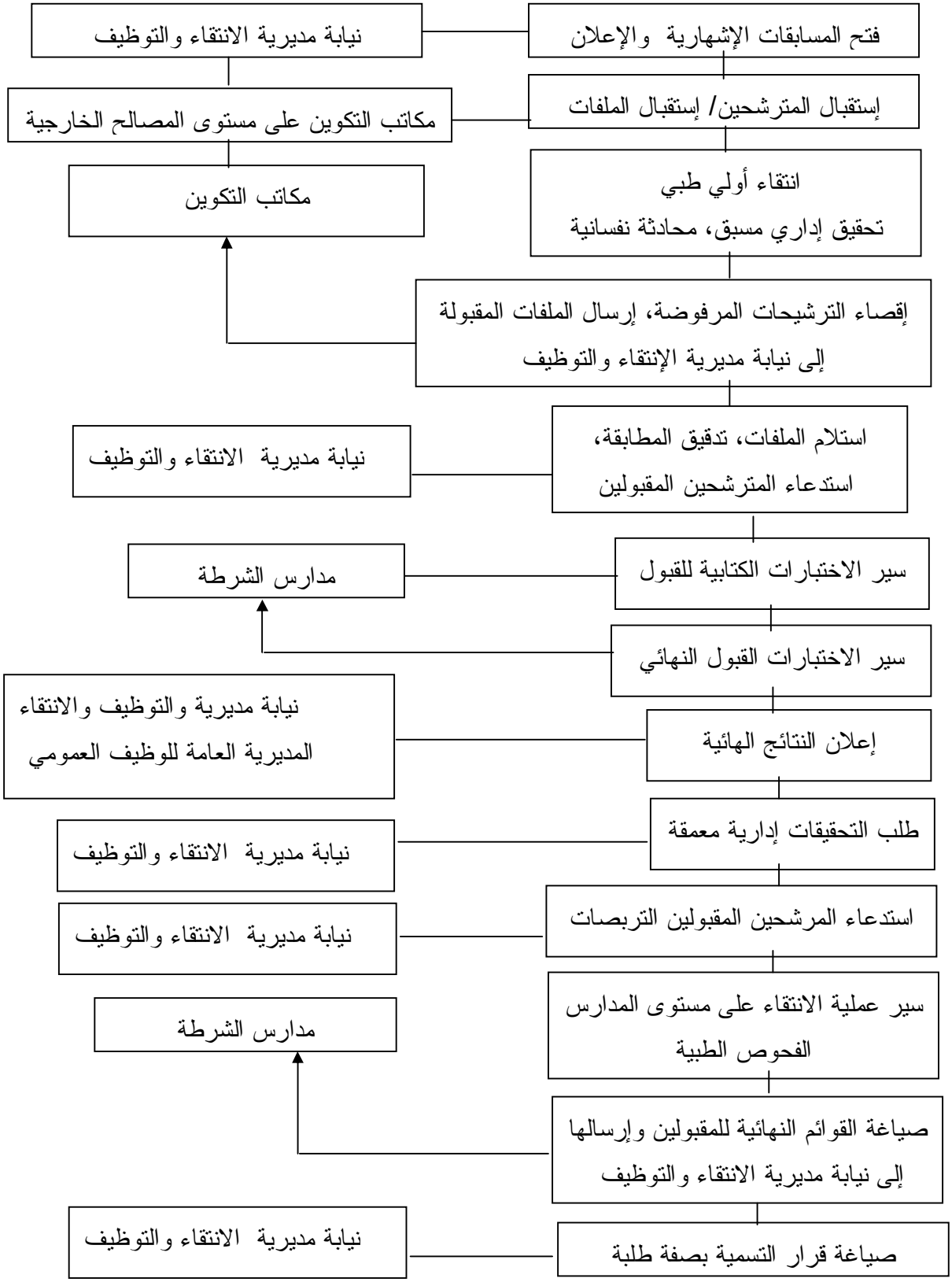
وعلى ضوء كل هذه الإجراءات تضبط قائمة المترشحين المقبولين بمزاولة التربص نهائيا مرفقة باستمارة معلومات المترشحين وكذا لتعهد الشرفي وترسل إلى نيابة مديرية التوظيف والانتقاء.

- **المرحلة التاسعة**:

تتم على مستوى نيابة مديرية التوظيف والانتقاء ويتم فيها إعداد قرار تعيين كطلبة مترشحين المقبولين وإخضاع هذه القرارات لتأشيرة المراقب المالي للدولة لتحول فيما بعد إلى نيابة مديرية الموظفين قصد التسيير المالـــي وإعـــداد المنح. **مجلـــــة الشرطـــة،(2004، ص 34)** .

هذا ويتلقي الطلبة المترشحون تكوينهم الذي يدوم تسعة أشهر بمدرسة الشرطة تتخللها تبرصين ميدانيين بأمن الولاية أين يطبقون ما تلقوه من أمور نظرية.

2.1.11.مخطط سير عملية التوظيف:*



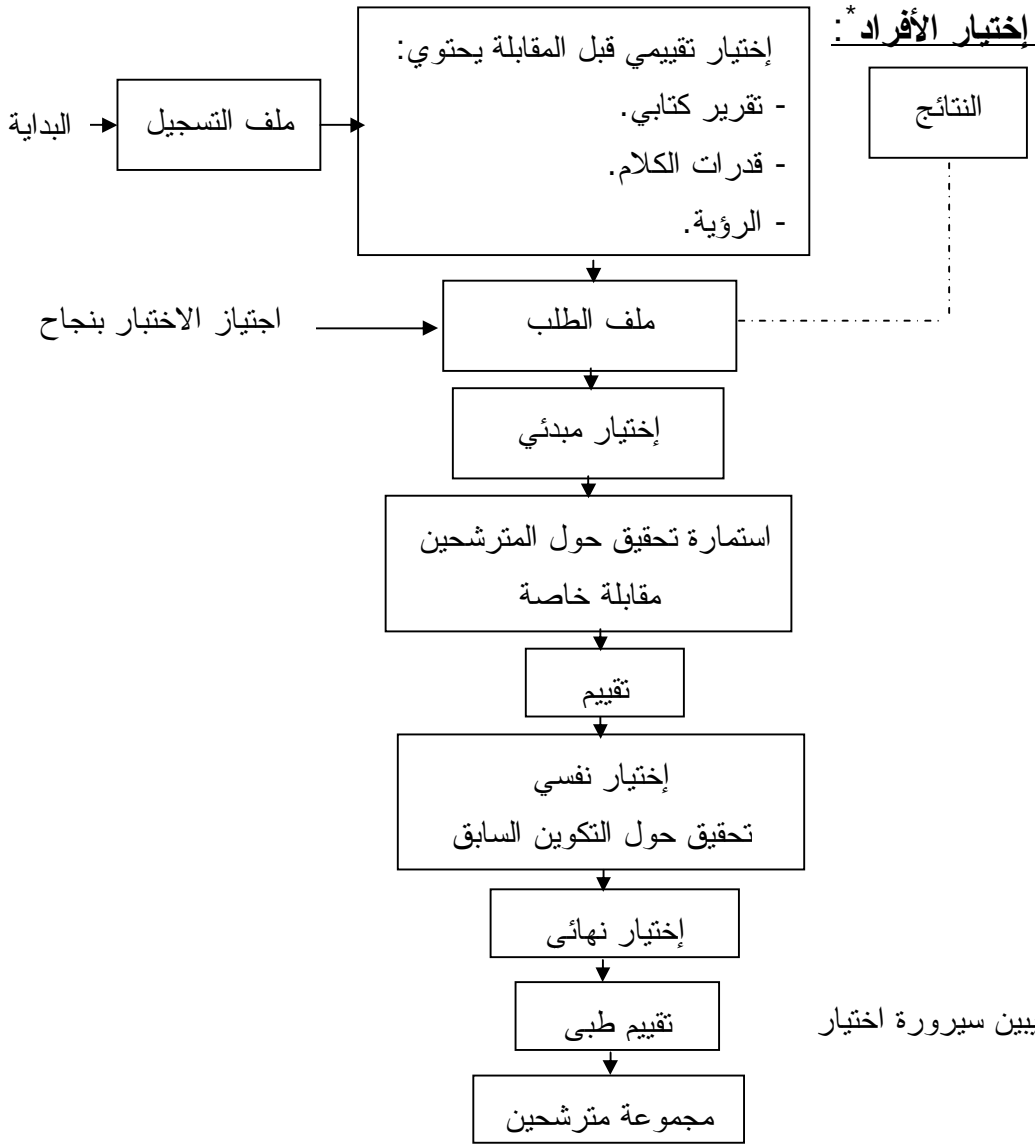
الشكل رقم (01): يبين مخطط سير عملية التوظيف

*المديرية العامة للأمن الوطني، جويلية 2003، ص18

وإذا أردنا مقارنـــة سيرورة اختبـــار الأفراد في الأمن الوطني بمثيلتها في دولـــة أخرى فإننـــا نجد إن سيرورة اختبار الشرطة الإقليمية في كندا كدولة متقدمة فـــي هـــذا المجال، والتي تبحث عن أفراد مستقيمين "نزيهين"، مسؤولين، شجعان، عادليـــن إنسانيين، أفراد قادمين من أماكن شتى، يمثلون مجتمعا متلائما لخدمة الجميع، أفراد يحبون العمل في جماعات ويرغبون حقا في تحسين حياة الآخرين، يمرون لإختيار هم بالخطوات الموضحة في الشكل التالي:

الشرطة الإقليمية بـــ: لونتاريو ONATARIO كندا.

3.1.11.سيرورة إختيار الأفراد*:



الشكل رقم (03):يبين سيرورة اختيار الافراد

www.gov.ca/opp/recruit/constable1.f.htm,22.02.2006,17.14 .

وبمقارنته مع المخطط السابق لإختيار الأفراد في الأمن الوطني نجد نوعا من التقارب في الخطوات والاختبارات، بل نجد أن الخطوات التي يمر بها المترشح الجزائري أكثر طولا وتعقيدا، حيث أنه يمر بعدة مراحل تقييمية تشرف عليها جهات مختلفة للتأكد من فعاليته ونجاعته، ولكن العبرة ليست بعدد المراحل وطولها بقدر ما هي بفاعليتها ودقتها ونجاعتها.

12.تعريف المصلحة المركزية لأمن ولاية قسنطينة:

يقع مقر المصلحة المركزية لأمن ولاية قسنطينة بحي الكدية الإداري بوسط المدينة، وهو من الأحياء الوظيفية، والذي يختص بالنشاط الإداري والصناعي والخدماتي، إذ يحتل المرتبة الأولى في نسبة القوى العاملة **الصادق مزهود، (1995،ص91)**.

ومن مصلحة أمن ولاية قسنطينة من المصالح التي خلفتها السلطات الاستعمارية كما سبق ذكره، ولكن أعيد إنشاؤها بقرار رقم 71-150 بتاريخ 30 جوان 1971 وأصبحت بذلك قاعدة أو هيئة خارجية للأمن الوطني، متكونة من مصالح نشطة إدارية ومصالح تقنية مسيرة من طرف رئيس أمن الولاية، **المديرية العامة للأمن الوطني (1988، ص01)**.

وقد أدخلت على المصلحة عدة تعديلات هيكلية ووظيفية وتطورت بشكل كبير حيث ضم إليها جناح آخر كان في السابق مقرا لمديرية النقل، وأصبحت المصلحة بذلك تتكون من جناحان كل واحد يحتوي على خمسة طوابق، بكل طابق مصلحة ولائية معينة.

وتتشكل مصلحة أمن ولاية قسنطينة من المصالح التالية:

1.12.المصالح الإدارية والتقنية:

1.1.12.المصلحة الولائية للإدارة العامة: وتشمل:

- **قسم الشؤون الإدارية والمحفوظات**: ويتكلف بـ:

- فرز البريد وحفظ الأرشيف.
- تحرير التقارير والتلخيصات والإحصاءات.
- نشر مختلف المذكرات والمناشير.
- العلاقات العامة ولاسيما متابعة المسائل المتعلقة بالتنمية وتدعيم العلاقات بين الشرطة والشعب.
- تكلف بالامتحانات والمسابقات لتوظيف العمال.

- **قسم تسيير الموظفين**:

ومن مهامه التسيير الإداري للموظفين المعنيين بمصلحة أمن الولاية وضبط قوائم الموظفين المسيرين مباشرة من طرف أمن الدوائر، وسير اللجان الإدارية المتساوية الأعضاء ولجنة الشؤون الاجتماعية، وكذا متابعة القضايا المتعلقة بمنازعات الموظفين

- **مصلحة تسيير العتاد**:

هذه المصلحة مكلفة بالتسيير الإداري للتجهيزات الموضوعة تحت تصرف مقر أمن الولاية وضبط مخطط مصالح أمن الدوائر المسيرة من طرفها وضبط اليومي لحسابات العتاد المكلفة بها.

- **المصلحة العامة**:

ومن مهامها صيانة وأمن وتنظيف الأماكن وإدارة غرف الحجز واستقبال وتوجيه الجمهور.

- **مصلحة المواصلات السلكية واللاسلكية**:

هو جهاز تقني مكلف بتسيير واستغلال وحفظ عتاد المواصلات السلكية واللاسلكية الموضوعة تحت تصرف مصالح أمن الولاية.

- **مصلحة المحفوظات والإعلام الآلي**:

والمهمة الجوهرية لهذا القسم تتمثل في جمع الأرشيف المتعلق بكامل نشاطات جميع مصالح الشرطة التابعة لأمن الولاية، وكذا اتخاذ جميع التدابير اللازمة لإقامة

الإعلام الآلي داخل مصلحة أمن الولاية، **المديرية العامة للأمن الوطني، مصلحة التوظيف والتكوين المهني(1988،ص- ص 05-08)**.

2.1.12.المصالح النشطة:

مصلحتين نشيطتين بأمن الولاية تمتد صلاحيتها إلى كامل التراب الإقليمي للولاية وهي المصالح التي أرينا فيها الدراسة الميدانية.

3.1.12.المصلحة الولائية للشرطة القضائية:

تتكلف هذه المصلحة بجميع الجنايات والجنح التي لا يمكن حلها على مستوى الأمن الحضري، أما على مستوى الدوائر فهي مكلفة بالتدخل بالمساعدة مع فرق الشرطة القضائية الخاصة بأمن الدوائر، ولكن تولي اهتماما أكثر للقضايا الهامة بدون أن تحل محل هذه المصالح، وتشمل:

- **فرقة جنائية**:

وهي مكلفة بقمع الجرائم والجنح، وهي مقسمة على ثلاث أفواج: المساس الخطير بالأشخاص، المساس بالممتلكات والجنح الخاصة.

- **فرقة حماية الطفولة**:

ودورها لا يتصف بطابع القمع والزجر حيث أن عملها يتضمن إحصاء ومساعدة الأحداث الذين هم في خطر الإهمال وكذلك توعية الآباء أو المسؤولين المدنيين لإنقاذهم من المشاكل في الوقت المناسب.

- **فرقة اقتصادية ومالية**:

هذه الفرقة مكلفة بالتحريات وقمع الجرائم الاقتصادية بأنواعها وكذا المساس بممتلكات الدولة والاقتصاد الدولي.

- **فرقة تحقيق الشخصية**:

ومن أهم أعمالها المعاينات وأخذ البصمات والآثار، وإعادة تكوين القضايا تكون مدعمة بتقارير تقنية، ومتابعة التحاليل المرسلة إلى المخبر الوطني للشرطة العلمية والطب الشرعي، وقياس وتنظيم البطاقات الخاصة بالأشخاص الموقوفين من طرف الشرطة أو الذين يوجدون رهن الاعتقال بمؤسسات إعادة التربية.

4.1.12.المصلحة الولائية للأمن العمومي:

تقوم هذه المصلحة بحفظ النظام العام في كامل الإقليم الولائي وتشارك في مراقبة بعض نشاطات الشرطة العامة، وتضم هذه المصلحة الوحدات التالية:

- **وحدة الطرقات العامة**:

مكونة من كتائب فصائل أو فرق تقوم بتنفيذ النظام المحدد، وتتكون من مشاة وتشكيلات راكبة، فأما المشاة فمهمتها تطبيق لوائح الشرطة الإدارية والسهر على حفظ النظام العام، أما التشكيلة الراكبة فتتوفر على سيارات مجهزة بالراديو وهي على اتصال دائم مع غرفة العمليات مهمتها حماية وإسعاف ومساعدة وإرشاد الجمهور، وقمع كل الجرائم التي تمت معاينتها وتقوم كذلك بالتدابير الوقائية للأمن، خاصة في مجال المرور وسير الطرقات.

- **وحدة الخدمات**:

وهي مكلفة بأمن وحراسة الأموال المتنقلة، وتحويل المحتجزين، المطرودين والمبحوث عنهم من طرف مصالح الشرطة، وتقديم الأشخاص محل المتابعة القضائية أو المبحوث عنهم إلى المحاكم، وإخراج المسجونين بأوامر من قضاة المحكمة أو التحقيق وهي مكلفة أيضا بحراسة بعض الأشخاص الموجودين في وضعيات خاصة كالمحجوزين بالمستشفيات أو المجبرين بالإقامة.

ج.كتيبة أو فصيلة المرور:

وهي وحدة مكلفة بالسهر على تطبيق لوائح مرور السيارات والمشاة واحترام أوامر قانون المرور ومواقف السيارات ووسائل النقل العمومي، وحملات الوقاية من حوادث الطرقات.

- **كوكبة الدرجات النارية**:

ومن مهامها الرئيسية السهر على احترام قانون المرور وضمان تنظيمه خاصة في النقاط الحساسة، واستعلام مساعدة وإسعاف مستعملي الطرق والإبلاغ عن حوادث المرور ومعاينة العيوب الموجودة في الطرقات، والمساهمة في عملية حفظ النظام وإيقاف الأشخاص والسيارات محل البحث، إلى جانب مرافقة المواكب الخاصة.

- **وحدة حماية البنايات العمومية**:

مهمتها ضمان حماية المباني والمؤسسات الموجودة في كل الولاية.

- **وحدة شرطة العمران والبيئة**:

ومن مهامها الرئيسية السهر على احترام اللوائح المتعلقة بالعمران وحماية البيئة ومنع إقامة بنايات فوضوية تمس بجمال المحيط المعيشي.

- **وحدة التدخل وشرطة النجدة**:

مكلفة بكل التدخلات والخدمات المرتبطة بالنظام العمومي ودراسة الأماكن الثابتة، **مصلحة التوظيف والتكوين المهني**:(**1988، ص.ص 09-22**)، وقد اخترنا المصلحة المركزية لأمن ولاية قسنطينة كمجال لدراستنا الميدانية لأنها تغطي كل القطاعات الحضرية التابعة للولاية، حيث أن كل التقارير الميدانية تصل إلى هذه المصلحة بما يعني تغطية أكبر قدر ممكن من المعلومات والبيانات التي يدلي بها المبحوثون والتي قد تتنوع بتنوع المناطق والأحياء الحضرية لمدينة قسنطينة.

هذا عن المجال الأول للدراسة أما المجال الثاني فيخص كل المواطنين الساكنين بمدينة قسنطينة بكل قطاعاتها الحضرية.

- **المجال البشري**:

بالنسبة للمجال البشري الخاص بمصلحة أمن ولاية قسنطينة، فإنها تضم حوالي 2000 موظف وعامل، من بينهم 300 موظفين في المصالح التقنية والإدارية والباقي موزعين عبر المصالح النشطة المختلفة.

والمجال البشري الذي ستتعامل معه دراستنا هو الذي يخص المصالح النشطة باعتبارها المنوطة بالوظائف الميدانية للشرطة، ويتميز هذا المجال البشري بكونه فضاءا متنوعا من حيث الجنس، والمستويات العلمية، والأصل الجغرافي، الأمر الذي أدى إلى تنوع في عينة الشرطة التي تم عليها تطبيق الاستمارة.

والجدول الآتي يبين توزيع أفراد المجتمع الأصلي في المصالح النشطة المختلفة.

جدول رقم 01: يوضح توزيع أفراد المجتمع الأصلي للدراسة في المصالح النشطة لأمن ولاية قسنطينة.

المصالح النشطة	عدد الموظفين
المصلحة الولائية للأمن العمومي	1200
المصلحة الولائية للشرطة القضائية	500
المجمـــــــوع	1700

المصدر: رئيس قسم تسيير الموظفين بالمصلحة الولائية للإدارة العامة، هذه الأرقام أعطيت لنا بصفة تقريبية منقسم تسيير الموظفين بمصلحة امن ولاية قسنطينة.

- **خلاصة:**

إهتم هذا الفصل باختيار الأفراد في مؤسسة الشرطة بدء بتحديد عدة مفاهيم، والتي منها الموظف في الأمن الوطني باعتباره وحدة الدراسة، وتخطيط الموارد البشرية التي هي المرحلة الممهدة للإختيار، والتي إن صلحت كانت أرضية مناسبة لإختيار

أمثل، وبعد الحديث عن مميزات أفراد الشرطة ذكرنا العمليات التي تتبعها مؤسسة الأمن الوطني لإختيار أفرادها والمراحل التي يمر بها الفرد حتى يصبح شرطيا.

إن هذا الفصل لا يكفي لمعرفة ما إذا كان إختيار الأفراد في هذه المؤسسة سبب في ضعف التكوين لدى الاعوان ، ولذلك إرتئينا أن نتطرق إلى التكوين "أي ما يجب ان يكون" ، في الفصل الموالي، و مقارنته بالواقع من خلال الدراسة الميدانية لاحقا.

مراجع الفصل الثاني

قائمة المراجع بالعربية:

- احمد ماهر،(1997)،الاختبارات واستخدامهـا في إدارة الموارد البشرية والأفـراد، الدار الجامعية، الإسكندرية.
- الصادق مزهود (1995): أزمة السكن في ضوء المجال الحضري، دار النور الهادف، الجزائر.
- تركي رابح، (1984): الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح والتربية في الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط4، الجزائر.
- حسن إبراهيم بلوط، (2002): إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي، دار النهضة العربية، بيروت.
- مصطفى الشريف، (1981): أعوان الدولة، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر.
- مصطفى نجيب شاوش، (2004): إدارة الموارد البشرية، إدارة الأفراد، دار الشروق، ط 3.

قائمة المجلات:

- المديرية العامة للأمن الوطني، مجلة الشرطة، عدد خاص، جويلية:(2003).
- المديرية العامة للأمن الوطني، مجلـة الشرطـة: (2004).
- المديرية العامـة للأمن الوطني، مصلحة التوظيـف والتكويـن المهنـي:(1988).

قائمة الوثائق الرسمية:

- المرسوم التنفيذي رقم: 91- 524 المؤرخ في 18 جمادي الثاني 1412 الموافق لـ 25 ديسمبر 1991 .
- المرسوم التنفيذي رقم 61/94 المؤرخ في 7 مارس 1994.
- المرسوم 43/71 المؤرخ في 28 جانفي1971.
- المرسوم رقم 92/72 والمؤرخ سنة (1992).
- القانون الأساسي لموظفي الأمن الوطني، "ملحق".
- القرار الوزاري المشتـرك المـؤرخ فـي 28 أكتوبـر:(1997).
- منشور رقم 12621 أو الديوان المؤرخ في 1999/12/14.

قائمة القواميس والمعاجم:

- أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، المجلد 14.

- المراجع بالفرنسية:

- Kasmi. A.,(2002), La police Algérienne, édition ANEP.

الأنترنـــــــــت:

- www.gov.ca/opp/recruit/constable-f.htm,22.02.2006,17.14.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: التكوين.

- تمهيد.

1. تعريف التكوين.
2. بعض المفاهيم حول التكوين.
3. أهمية التكوين.
4. أهداف التكوين.
5. طرق التكوين.
6. الاحتياجات التكوينية(التدريبية).
7. برنامج التكوين.
8. تقييم البرنامج التكويني.
9. مقاييس تقييم فاعلية البرنامج التكويني.
10. دور المكون في العملية التكوينية.
11. عملية التعلم.
12. مبادئ عملية التدريب.
13. تعريف الدعائم البيداغوجية.

- تمهيد:

بدأت العديد من المنظمات في إعادة النظر ببرامجها التكوينية لغرض تحقيق المزايا التنافسية، إذ يتم الربط بين نتائج أو مخرجات البرامج التكوينية والأهداف الإستراتيجية للمنظمة، فالتركيز على نوعية وجودة البرامج التكوينية مقارنة بتكلفتها لا بد أن يكون متوافقا مع إستراتيجية المنظمة، ويؤدي إلى تحقيق المزايا التنافسية المتمثلة بتلبية حاجات المواطن الخدمات بالنوعية المرغوبة فيها، والتكوين في مفهومه الشامل هو تزويد العاملين بمهارات ترتقي بأدائهم من المستوى الممارس إلى مستوى أفضل بصورة دائمة لتحقيق الأهداف، ويدور حول تحسين أداء الأفراد العاملين ولا يعني ذلك بحال من الأحوال تدني مستوى الأفراد في المنظمة، إنما يعني أن هناك مستوى أفضل من الأداء يطمح في الوصول إليه، وحيث أنه من الطبيعي أن يوجد التفاوت في أداء العاملين، فإن التكوين يوفر للمنظمة فئة متميزة من موظفيها تستطيع الاستفادة منهم في زمن المنافسة والتحولات التكنولوجية، الأمر الذي يضمن استمرارية المنظمة في خدمة الشريحة المستهدفة بخدماتها وطالما أن التطور الوظيفي هدف يسعى إليه جميع العاملين فإن التكوين هو الوسيلة المثالية التي تساعدهم على الوصول لشغل مناصب.

1. تعريف التكوين:

هو مفردة مشتقة من الفعل الثلاثي كون ويعني إنشاء شكل، صنع أي إدخال تعديلات وتغييرات على الحالة الأولية، ومصطلح التكوين في الكلمة اللاتينية Farmare التي يقصد بها تشكيل الأشخاص أو الأشياء أو غيرها وهي العملية العميقة التي تجرى على الإنسان بغية تعديل آلياته وأساليبه ومهاراته وأنماطه الفكرية وهي العملية التي تهدف إلى إكساب الفرد جملة من المعارف و جملة من المهارات وممارسة المدنية والتحضر وآداب السلوك ويشير Foulkie أن هدا المفهوم يقصد به ترقية الفرد وتنمية ملكاته الخاصة كالذكاء والإرادة ومفهوم الخير والجمال، **مصمودي زين الدين، (2001، ص 265).**

2. بعض المفاهيم حول التكوين:

نظرا لكون عملية التكوين تشكل جوانب عديدة، فقد حاول العديد من الباحثين ضبط معاينة وقف مجموعة من التحديات يمكن تلخيصها في التعاريف التالية:

- يتصور **Lajoinie. G.،(1981, p 11)** التكوين كوسيلة لإحداث التغيرات اللازمة على مستوى البيانات والأشخاص.

- ويعرفه **Ferry. G.,(1983,p25)** بكونه يدل على فعل منظم يسعى لإثارة عملية إعادة بناء متفاوتة الدرجة في وظائف الشخص، فالتكوين بهذا الصدد وثيق الاتصال بأساليب التفكير والإدراك والشعور والسلوك

- ويعتبر **Morineau. M.,(1985, p 66)** أن التكوين هو فعلا بيداغوجيا يكتسب، وليس مجرد تسجيل للمعلومات أو مجرد تعليم لعادات معينة، فالتكوين ينبغي أن يسعى إلى البناء وإلى تحليل المواقف البيداغوجية وإلى توضيح المكتسب المعرفي، وامتلاك المهارات والكفاءات البيداغوجية مع إمكان استثمارها من جديد في التكوين وفي السلوك وفي تحليل المواقف البيداغوجية المختلفة بقدر الإمكان.

- ويعرف **أحمد جمال برعي، (1973، ص 124)** التكوين على انه عملية تعديل إيجابي ذي اتجاهات خاصة تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية أو الوظيفية، وهدفه اكتساب المعارف والخبرات التي يحتاج إليها الإنسان وتحصيل المعلومات التي تنقصه والاتجاهات الصالحة للعمل والسلطة والأنماط السلوكية والمهارات الملائمة والعادات اللازمة من أجل رفع مستوى كفايته في الأداء وزيادة إنتاجه، بحيث تتحقق فيه الشروط المطلوبة لإتقان العمل وظهور فعاليته مع السرعة والاقتصاد في التكلفة وفي الجهود المبذولة، وفي الوقت المستغرق.

- أما **Leboterf .G., (1992,p33)** لهم مفهوم آخر إزاء التكوين مفاده أنه يحمل المعارف والقدرات والسلوك بحيث تكون هذه الكفاءات مؤهلة للعمل الناجح وقابلة للتوظيف الفوري في إطار مهني.

-ويشير **Demonto . M., (1979, p 60)** على أن التكوين يدل على إحداث تغيير إرادي في سلوك الراشدين في أعمال ذات طبيعة مهنية.

- وفي نظر **Jardilier . P., (1986,p44)** التكوين عملية تقوم بنقل مجموعة مترابطة من المعارف والمهارات تؤدي بالفرد إلى تغيير عام يسمح له بالقيام بمهام أخرى يرى أن التكوين هو نشاط يقوم عن طريق نقل محتوى الأفكار، ومبادئ الحكم وأنماط عملية جديدة، لتحول عميق للبناء السيكولوجي للأفراد. أما ميالاري **Mialaret .G.,(1979,p 5)** فالتكوين عبارة عن نوع العمليات التي تقود الفرد إلى ممارسة نشاط مهني كما أنه عبارة عن نتائج هذه العمليات.

- والتكوين هو أيضا تكييف الأفراد مع التقنيات الحديثة وتطوير وتنمية ظروف عملهم وتحسين مستوى المعارف والمهارات والنوعية **Larriaux . J. P., (1998, p p 88,89)**
كما يعرف التكوين أيضا على انه مجموع المعارف النظرية والتطبيقية المكتسبة في ميدان ما ويقسمه المهتمون في هذا المجال إلى قسمين: تكوين أولي: الذي يمنح قبل مزاولة وظائف أو مهام معينة، ويتضمن تعميق المعارف التخصصية الأساسية للمتكون وتزويدهم بالمهارات المهنية والنظرية والتطبيقية والتكوين أثناء الخدمة أو التكوين المستمر، **وزارة التربية الوطنية، الكتاب السنوي، (2003، ص 271)**، ويجب على القائمين على الأخذ بعين الاعتبار تغيير المعارف، العادات، التصورات، إذ يجب خلق محيط بيداغوجي حول هذه الوضعية من التغيير والتي يجب مراعاة فيها العوامل التالية:

- المكون.
- الفئة المعنية بهذا التكوين واحتياجاتها الخاصة.
- أهداف ومحتوى التكوين المحدد من طرف القائمين عليه.
- مختلف الوسائل التي يجب إن تتوفر مثل: الوقت، المال، وسائل بيداغوجية بكل أنواعها...، **Caspar. P.,(1976,pp. 145-155).**

3. أهمية التكوين:

بدأت العديد من المنظمات في إعادة النظر ببرامجها التكوينية لغرض تحقيق المزايا التنافسية، إذ يتم الربط بين نتائج أو مخرجات البرامج التكوينية والأهداف الإستراتيجية للمنظمة، فالتركيز على نوعية وجودة البرامج التكوينية مقارنة بتكلفتها لا بد أن يكون متوافقا مع إستراتيجية المنظمة، ويؤدي إلى تحقيق المزايا التنافسية المتمثلة بتلبية حاجات المواطن الخدمات بالنوعية المرغوبة فيها، والتكوين في مفهومه الشامل هو تزويد العاملين بمهارات ترتقي بأدائهم من المستوى الممارس إلى مستوى أفضل بصورة دائمة لتحقيق الأهداف، ويدور حول تحسين أداء الأفراد العاملين ولا يعني ذلك بحال من الأحوال تدني مستوى الأفراد في المنظمة، إنما يعني أن هناك مستوى أفضل من الأداء يطمح في الوصول إليه، وحيث أنه من الطبيعي أن يوجد التفاوت في أداء العاملين، فإن التكوين يوفر للمنظمة فئة متميزة من موظفيها تستطيع الاستفادة منهم في زمن المنافسة والتحولات التكنولوجية، الأمر الذي يضمن استمرارية المنظمة في خدمة الشريحة المستهدفة بخدماتها وطالما أن التطور الوظيفي هدف يسعى إليه جميع العاملين فإن التكوين هو الوسيلة المثالية التي تساعدهم على الوصول لشغل مناصب عليا.

تظهر أهمية التكوين في مستويين(أهميته بالنسبة للمنظمة وأهميته بالنسبة للفرد):

1.3. الأهمية الأولى بالنسبة للمنظمة:

من بين الفوائد التي يحققها التكوين للمنظمة، "زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي، إذ أن إكساب الأفراد المهارات والمعارف اللازمة لأداء وظائفهم يساعدهم في تنفيذ المهام الموكلة إليهم بكفاءة وتقليص الوقت الضائع والموارد المادية المستخدمة في الإنتاج.

كما أن التكوين يساعد على الاتجاهات الإيجابية لدى الأفراد العاملين نحو العمل والمنظمة، ويؤدي إلى توضيح السياسات العامة للمنظمة، وبذلك يرتفع أداء العاملين عن طريق معرفتهم لما تريد المنظمة منهم من أهداف.

والتكوين أيضا يبعث على تجديد المعلومات وتحديثها بما يتوافق مع المتغيرات المختلفة في البيئة، حيث أن "التكوين يساعد على مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة، فمن نتائج التقدم التكنولوجي انتشار واستعمال الآلات الحديثة والمعقدة، مما يوجب على المؤسسات تدريب موظفيها على استعمال وصيانة كل ما هو جديد من الأجهزة الحديثة.

إذن بدون تكوين قد تواجه المنظمة مشاكل في سيرورة العملية الإنتاجية من جراء هذه التكنولوجية الجديدة، حيث أن هذه الأخيرة قد تسبب حالة الاغتراب لدى الأفراد العاملين واستيائهم من جراء عدم معرفتهم لهذه التكنولوجية أو هذه التقنيات المدرجة في ميدان العمل.

كما أن التكوين يعمل على تحقيق الاستقرار الوظيفي في المنظمة، وإكسابها صفة الاستقرار والصورة الجيدة في المجتمع، حيث يعمل على تقليص الفوارق بين المنظمة المواطنين، أي يعمل على تقريب المواطن اتجاه مصالح المنظمة التي بفضل التكوين تقدم لهم خدمات في المستوى المطلوب والمرضي.

2.3.الأهمية الثانية بالنسبة للأفراد العاملين:

يحقق التكوين للأفراد العاملين فوائد أخرى من أهمها:تحسين فهمهم للمنظمة وتوضيح أدوارهم اتجاهها، ويعمل على تقليل التوتر الناجم عن النقص في المعرفة والمهارة، ويساهم في تنمية القدرات الذاتية للعاملين.

كذلك "التكوين يقلل الحاجة إلى الإشراف أي أن العامل المتدرب الذي يعي ما يتطلبه عملـــه يستطيـــع إنجاز ذلك العمل دون الحاجة إلى توجيه أو مراقبة مستمرة من مرؤوسيـــه، وبالتالي يوفر له الوقت للقيام بنشاطات أخرى في خدمة أو لصالح المنظمة.

4.أهداف التكوين:

كما ذكرنا سابقا بأن التكوين مهما جدا بالنسبة للطرفين المنظمة والأفراد، فيما يخص الأفراد فالتكوين يهدف إلى" تدعيم روح الاتصال داخل الجماعة ويقوم بإعطاء الاهتمام بالمعلومات التي يتم نقلها.

وعادة ما يجعل العامل المكون أكثر رضا من غير المدرب، كذلك يساعد على انخفاض التوتر النفسي المصاحب لأداء العمل، كما أن العامل الذي يتلقى تكوينا فهذا سيجعله ملما بالمهارات والتقنيات التي تزوده بإحساس بالأمن والأهمية داخل المنظمة وهذا ما يؤدي بالعامل إلى اكتساب الثقة بالنفس مما يؤهله إلى القيام بالأعمال دون الاعتماد على الغير، وهذا نتيجة للمعلومات والخبرات التي تحصل عليها من التكوين ويضيف التكوين مواكبة المتدربين للمستجدات في الحقول المعرفية ذات العلاقة بعملهم كذلك يهدف التكوين إلى اكتساب الفرد الصفات التي تؤهله لشغل المناصب القيادية.

أما الأهداف التي تطمح المؤسسة إلى تحقيقها من خلال التكوين إعداد أجيال من الأفراد لشغل الوظائف القيادية على جميع مستويات العمل داخل المنشأة ويعد الهدف الأساسي للتكوين بالنسبة للمؤسسة تضييق الفجوة القائمة بين الإنجازات والطموحات التي تود المؤسسة الوصول إليها، ويساهم في خلق الاتجاهات الإيجابية لدى العاملين نحو العمل والمنظمة، ويساعد في تجديد المعلومات وتحديثها بما يتوافق مع المتغيرات المختلفة في البيئة.

5.طرق التكوين:

من الطرق الشائعة في التكوين ما يلي:

1.5.التكوين في موقع العمل:

هذه الطريقة التكوينية من أكثر الطرق شيوعا، إذ يتم وضع العامل في موقع العمل الفعلي ويقوم المسؤول أو المشرف المباشر بممارسة مهمة التكوين والتوجيه وفق خطوات محددة من خلالها تتاح الفرصة للمتدرب للتعلم ونقل ما يتعلمه وتطبيقه بعد

ذلك، " وهو التكوين الذي يقدم للعاملين الموجودين بالخدمة، بهدف تزويدهم بالمعلومات والخبرات المستجدة في مجال عملهم، وصولا إلى رفع مستوى الكفاءة لديهم.

ومن سلبيات هذه الطريقة، "انخفاض إنتاجية المتدرب أثناء فترة التكوين، كما أن المشرف المباشر يكرس جزءا من وقته لهذه العملية، إضافة إلى أن الاعتماد على المشرف المباشر كمكون يحتم نقل الممارسات والسلوكيات التقليدية باستمرار، وربما قد تتضمن هذه الممارسات بعض الأخطاء أو الإجراءات التي لم تعد متناسبة مع المتغيرات البيئية .

2.5. التناوب الوظيفي:

وفقا لهذا الأسلوب يتم نقل العاملين داخل المنظمة من قسم إلى آخر أو من عمل إلى آخر، إذ يصحب عملية النقل هذه تدريب وتوجيه على العمل الجديد المنقول إليه.

يمنح هذا الأسلوب العاملين مجالا للتنويع في الوظائف المختلفة والمهارات المكتسبة لأداء هذه الوظائف، ويساعد المنظمة في مواجهة الظروف الاستثنائية المتمثلة بقلة الأيدي العاملة في بعض الوظائف .

3.5 . التكوين في بيئة مماثلة للعمل:

تتم بموجب هذا النوع من التكوين تهيئة مكان مجهز بكافة أنواع المستلزمات والمعدات المشابهة لما هو موجود في مكان العمل الأصلي، أي نماذج من الآلات والتكنولوجيات التي يستخدمها العامل في العمل.

إضافة إلى الطرق السابقة، فإن المتغيرات البيئية المتمثلة بالمتغيرات التكنولوجية والمنافسة ومتطلبات الإبداع والتحديات الخاصة برضا الزبائن قد أوجدت الحاجة إلى طرق تدريبية معاصرة، وقد يحتاج التدريب في هذه الحالة إلى الخروج بالمتربصين أو المستهدفين من مكان العمل إلى هذه الأماكن المجهزة قصد إكسابهم المهارات التي يتطلبها العمل.

6. الاحتياجات التكوينية "التدريبية":

1.6. أهمية الاحتياجات التكوينية:

يمثل تحديد الاحتياجات التكوينية العنصر الرئيسي والهيكلي في صناعة التكوين حيث تقوم عليه جميع دعائم العملية التكوينية وتنمية الموارد البشرية في المنظمة، إذ أن أي خلل بهذا الهيكل سيطيح بجميع الجهود التي تبذلها المنظمة من أجل الارتقاء بمستوى مهارات وكفاءات العاملين بها.

من الصعب تحديد الأشخاص الذين يشملهم التكوين وأهداف التكوين ومحتوى البرنامج والأسلوب الذي يمكن أن يقدم به التكوين بدون التحديد الدقيق والموضوعي للاحتياجات التكوينية.

وترجع عملية تحديد الاحتياجات التكوينية في الأساس إلى الحاجة إلى علاج مشكلات العمل من خلال التكوين، كما أنه توجد مشكلات أخرى قد لا يفيد فيها التكوين وهو ما قد يظهره التحليل التنظيمي للمنظمة والذي يسبق عادة تحليل الاحتياجات التكوينية وعلى هذا يصبح تحديد الاحتياجات التكوينية هو الأداة الرئيسية التي يمكن من خلالها تحديد مجالات تطوير وتنمية أداء الأفراد من خلال العملية التكوينية وبلوغ الأهداف المسطرة من طرف المنظمة.

واحتياجات التكوين تعرف بذاك الفارق بين الوضعية الحالية و الوضعية المرجو الوصول إليها، أي الفجوة بين الوضعيتين، و حتى نستطيع الارتقاء بمكانة التكوين في المنظمة، لا بد أن نأخذ في الحسبان المجال المكاني للتكوين"مكان التكوين "، والفوائد المرجو تحقيقها، و طبيعة الفجوة التي يغطيها التكوين، والمجال الزمني لمردود التكوين.

2.6. طرق تحديد الاحتياجات التكوينية:

تظهر الحاجة للتكوين من خلال ثلاث مستويات هامة، من خلال القيام بتحليل المنظمة أولا والمهام ثانيا، وأخيرا تحليل احتياجات العاملين.

1.2.6.تحليل المنظمة:

يتطلب فحصا وتشخيصا لجميع العوامل التنظيمية كثقافة المنظمة ورسالتها وهيكلها التنظيمي، إذ أن كل عامل من هذه العوامل يساعد في تحديد الحاجات التنظيمية أي يحدد ويضمن الحاجة إلى التكوين في كل مجال من نشاطات المنظمة، والتكوين ليس هدفا في حد ذاته، بقدر ما هو وسيلة لزيادة فاعلية الأداء التنظيمي، لذلك فإن نقطة البدء في تقدير احتياجات التكوين تتمثل في دراسة مؤشرات الأداء التنظيمي، والتي يمكن حصرها في كفاءة الإنجاز، أي معدلات الإنتاجية،الربحية، تكلفة المواد، وبدراسة هذه المؤشرات من حيث اتجاهها وعلاقتها ببعضها البعض، وعلاقتها بأهداف المؤسسة يمكن استخلاص استنتاجات عن مدى الاحتياج إلى تنمية الأداء التنظيمي.

وتحليل المنظمة أو التنظيم يتضمن النقاط الآتية:

- **دراسة الأهداف الحالية للمنظمة**:

تبرز أهمية الأهداف الحالية بالنسبة للمنظمة في أنها تعد أساس وسبب وجود واستمرار المنظمة طالما بقيت هذه الأهداف ملبية لبعض حاجات البيئة والمجتمع، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن تحديد الأهداف واستيعابها وفهمها من قبل العاملين يساعد أكثر في العمل على تحقيقها وربطها بأهدافهم الخاصة، وهذه الأهداف التي توجد من أجلها المنظمة توضع في إطار رسمي للمنظمة و يسمى هذا الإطار برسالة المنظمة.

- **دراسة تطور المنظمة**:

تنصب دراسة تطور المنظمة من حيث الأهداف والموارد وأساليب العمل في الماضي، كذلك دراسة الأهداف المستقبلية والمشاريع المستهدف تنفيذها، أساليب العمل التي تتبعها المنظمات المماثلة لعمل المنظمة، إن الغاية من هذه الدراسة هي محاولة التنبؤ بمسيرة المنظمة المستقبلية وبالتالي تحديد الاتجاهات العامة للاحتياجات التكوينية وطبيعتها ومواقعها.

وبالتالي فالمنظمة مجبرة حتى تبقى مسايرة للتطورات أن تركز اهتمامها على هذه النقطة الهامة، حيث من خلال هذه الأخيرة تستطيع المنظمة أن تعرف وضعها في الماضي وفي الوقت الحالي، كما أنها يتاح لها معرفة أوجه الاختلاف بين الوضعيتين فإن تطور نظام عملها للأحسن، هذا يدل على أنها ستواصل على هذا الدرب حتى تبقى محافظة على نموها ومكانتها في السوق، أما إذا كانت لا تثبت اختلافا كبيرا بين الوضعيتين فإنها مجبرة على التحرك وتنظيمية، إما بالتدريب لصالح مواردها البشرية وإما بمعرفة أسباب هذا الركود الذي يعيق نمو وتطور المنظمة في الاتجاه الصحيح، مع الأخذ بعين الاعتبار أهداف وسبب وجود المنظمة، حتى لا تضيع مكانتها الحالية في المجتمع.

- **تحليل الهيكل التنظيمي**:

يعتمد هذا التحليل على تحديد ومعرفة كل أقسام وهياكل المنظمة الرئيسية والفرعية التي تتكون منها المنظمة وفق اختصاصاتها وحجمها من حيث النشاط الممارس، وأساليب الاتصال المعتمدة، والصلاحيات الممنوحة لإنجاز الأعمال ومدى ملاءمتها لذلك، ومدى ممارسة الصلاحيات الحالية، إن تحليل الهيكل التنظيمي للمنظمة وأهدافها الحالية تستدعي أيضا دراسة سياسات المنظمة المعتمدة في مختلف المجالات وكذلك النظم واللوائح والتعليمات التي نحكم ذلك، ومدى تفهم العاملين لها ومساهمتهم في وضعها وصياغتها والإيمان بها.

والهدف حسب رأيي من هذا التحليل هو معرفة مدى توافق الهيكل التنظيمي مع النشاطات الرئيسية للمنظمة، هل هذا الهيكل أو الخريطة التنظيمية المعتمدة يساعد على تطور نشاط المنظمة، هل يسهل مسارها، هل الهيكل التنظيمي مبني على أساس علمي هل هو متسلسل حسب الأولويات التنظيمية، هل المناصب المدرجة في الهيكل التنظيمي مدروسة حسب الشهادات، هل مهام هذه الوظائف تتوافق مع نشاطات المنظمة، كل هذه النقاط لا بد من التعرض لها خلال عملية التحليل حتى تستطيع المنظمة بناء هيكل تنظيمي متوازن وصلب قادر على دعم النشاط الرئيسي للمنظمة.

2.2.6. تحليل المهام:

فيمثل دراسة الوظائف المتواجدة في المنظمة من حيث المسؤوليات والأعباء لتحديد التكوين المطلوب لكل وظيفة وتحديد المعارف والمهارات المطلوبة لإنجاز الوظيفة بفاعلية.

ويهدف تحليل المهام إلى تحديد نوع المهارات، والمعلومات، والاتجاهات المطلوبة لإنجاز العمل والمعايير التي تقاس بها تحصيل الفرد لهذه المتطلبات، ويتم ذلك من خلال وضع مواصفات شاغل المنصب أو الوظيفة، وأهداف الوظيفة، ومعدلات الأداء.
وهكذا من خلال هذه الطريقة نستطيع الإجابة على السؤال التالي:

- ما نوع التكوين المطلوب، من حيث المهارات و المعلومات، والاتجاهات ؟.

كما يتم معرفة حاجات التكوين من خلال هذا المستوى، عن طريق المقارنة بين نتائج الوظائف وما تحتاجه من مواصفات لأدائها بشكل كفؤ، و بين المواصفات المتوفرة لدى شاغليها، فعندما تكون مواصفات الشاغلين أقل مما هو مطلوب لأدائها، معنى ذلك وجود فجوة وحاجة للتدريب والتنمية، في حالة حدوث فجوة بين الطرفين، فهذا يتطلب تعديل في مواصفات الوظيفة قصد سد الفجوة أو التقليل من حجمها حتى يتسنى لشاغلها لأداء مهامه على أحسن وجه، أو محاولة التقريب بين مواصفات الوظيفة وشاغلها، أما إذا كان شاغل هذه الوظيفة لا يتحلى بالمواصفات المطلوبة، فلا بد من تكوينه لشغل هذه الوظيفة وفق المواصفات المطلوبة، أو تغييره بفرد آخر يملك المواصفات المطلوبة لأداء أو شغل هذه الوظيفة.

والهدف من تحليل المهام تعريف العاملين لمهامهم، ومسؤولياتهم اتجاه المنظمة بما يمكنهم من أداء أعمالهم على نحو سليم ومن ثم تحديد نوع المعلومات والمهارات التي تلزمهم، وبذلك يساعد تحليل المهام على الحصول على تصور متكامل عن جوانب القصور في إنجاز المهام أو الأدوار الوظيفية من خلال المقارنة بين المعايير المحددة للأداء، وبين الإنجاز الفعلي.

ومن بين المعايير التي يعتمد عليها في تحليل المهام:

- **وصف الوظائف**:

إن إعداد وصف للوظيفة يتطلب تحليلا كاملا لطبيعة كل واجب من واجباتها، وهذا يفترض إعداد وثيقة مكتوبة تتضمن وصفا دقيقا لكل من واجبات ومسؤوليات ومتطلبات الوظيفة، حيث أن عدم الوضوح في الوصف يؤدي إلى عدم الوضوح في الاحتياجات.

والوصف للوظيفة لا بد أن يشمل اسم الوظيفة على شرط أن يكون اسم الوظيفة مدرج ضمن الهيكل التنظيمي أي لا تكون عشوائية، كذلك يوضع الغرض أو الغاية من هذه الوظيفة، والواجبات الأساسية لها، وحدود السلطة وأطرافها في الهيكل التنظيمي، وعادة يكون وصف الوظيفة مصاحبا لمواصفاتها الذي يعني تحديد ومعرفة المعلومات والسلوك، والمهارات الواجب توافرها في شاغل الوظيفة.

والأهمية من هذا النوع من الوصف والتحديد عادة تكمن في التغلب على نقاط الضعف في شاغل الوظيفة، وتمهيدا لتأهيله للقيام بأعبائها على أكمل وجه.

- **تحديد الأهداف**:

بعد أن يتم وصف الوظيفة وتحديد مواصفاتها "Profils" نأتي إلى مرحلة أخرى تسمى مرحلة تحديد أهداف العمل على المستوى الفردي بحيث"يطلب من كل فرد أن يقوم بتحديد أهدافه المتعلقة بالوظيفة التي يشغلها، والتي يطمح إلى تحقيقها في المستقبل على شرط أن لا تتعدد هذه الأهداف حتى يستطيع الفرد العامل التوفيق بين مهامه والأهداف المرجو تحقيقها، ومنه يقوم الفرد العامل بالتعاون مع مسؤوله المباشر بتحليل الفوارق والاختلافات بين الإنجازات والأهداف مع تحديد الفجوات الواجب تغطيتها عن طريق التدريب.

3.2.6.تحليل خصائص الفرد:

يحدد حاجة الأفراد للتكوين عن طريق قياس أدائهم ومردودهم في العمل، وعن طريق تحديد الانحرافات المحتملة بين أداء كل فرد وتوقعات المنظمة أي المحبذة.

تتطلب تحديد الحاجات التكوينية توضيح الأهداف الخاصة بالبرنامج التكويني، ولا بد أن تكون هذه الأهداف دقيقة وواضحة ومفهومة من قبل جميع الأفراد العاملين، إضافة إلى إمكانية تنفيذها من قبلهم أي لا بد أن تكون هذه الأهداف قابلة للإنجاز.

يعد هذا المستوى هاما وغنيا، لكونه يزودنا بمعلومات واضحة ودقيقة، حيث أن هذا المستوى يبيـــن لنا من يحتاج من الموارد البشرية في المنظمـــة إلى تكويـــن وتنمية، سواء لعلاج نقاط ضعفه، أو تدعيم جوانب القوة لديه، لتطوير أداءه الحالي وتحسينه في المستقبل، وهذا يتم من خلال برامج التكوين التي ستوضع لاحقا في إطار تنمية الموارد البشرية، والشيء الذي يميز هذا المستوى هو أنه يعتمد على تحليل أداء الأفراد من خلال تحديد نقاط القوة والضعف في أداء مهامه، وهذا بحد ذاته يساعد كثيرا في معرفة وتحديد طبيعة الحاجات التكوينية والتنموية للأفراد.

وفي نفس السياق، يمكن أيضا تحديد الأفراد الذين هم بحاجة ماسة إلى تنمية قدراتهم بالتكوين، ومجالات تلك التنمية، وفي هذه الخطوة يتم قياس استعدادات الأفراد وقدراتهم الحالية في مجال القدرات المطلوبة للعمل من خلال تحديد، جوانب الأداء التي بها نقص لكن الفرد يملك القدرات اللازمة لها، عندئذ لا تكون هناك حاجة إلى تكوين وينبغي توجيه الدراسة نحو الجوانب الدافعية للفرد، أو بحث ظروف العمل والعوامل الخارجية المحددة للأداء.

جوانب الأداء التي بها نقص، ولا يملك الفرد القدرات والمهارات والمعلومات اللازمة لها كما لا يملك الإست عدادات التي تمكنه من اكتساب هذه القدرات، في هذه الحالة لا يمكن سد العجز بتدريب الفرد لأنه لا يملك الاستعدادات اللازمة لذلك.

جوانب الأداء التي بها نقص، ولا يملك الفرد القدرات اللازمة لها، لكنه يملك الاستعدادات التي تمكنه من إكساب تلك القدرات، عندئذ فقط تكون هناك جدوى من التكويـــن، حيث تشير الاستعدادات إلى إمكانية تنمية قدرات الفرد اللازمة لرفع مستوى الأداء، ومنه يبقى التحقق من مدى رغبة الفرد في تحسين أدائه وفي تنمية قدراته، فهذه الرغبة لا تتوفر في كل الأفراد العاملين الذين ينمي التكوين من أدائهم.

و يهدف تحليـــل الفرد إلى التعرف على نوع المعلومات، والمهارات والاتجاهات التي تلزم شاغل الوظيفة، لكـــي يطور أداءه، ويرفع إنتاجيته، ويشبع دوافعهم الوظيفيـــة والشخصية ويقوم مسؤول التدريب بدراسة الأتي:

- المواصفات الوظيفية للفرد كمؤهلاته، خبراته، مهاراته.
- الخصائص الشخصية التي يتمتع بها الفرد كاتجاهاته، دوافعه،استعداده للتعلم، حاجاته التي يطمع في إشباعها.

كما أن هناك طرق أخرى لتحديد الاحتياجات التكوينية بالنسبة للفرد و من بينها:

الملاحظة، وذلك بمراقبة العمال وتلقي جوانب الضعف والقوة في أداء الفرد، من خلال سلوكه، وانضباطه في مركز عمله.

الاستماع المستمر للأفراد العاملين، وإجراء مناقشات حول وضعية العمل والظروف المحيط المعيشية، وتلقي اقتراحاتهم وشكاويهم لمعرفة ما يحتاجونه من دورات تكوينية، تساعدهم على القيام بمهامهم بطريقة أفضل، و من مزايا هذه الطريقة أنه يتاح فيها للفرد أن يظهر نواحي الضعف في مقدرته مما يمكن الإدارة من معالجة ذلك التكوين، ومن عيوبها أن بعض الأفراد العاملين يحاولون استغلال هذه الوضعية للحصول على مكان في دورات تكوينية.

كما أن نتائج تقييم الأداء تمثل مصدرا هاما وغنيا يزودنا بمعلومات واضحة تبين لنا من يحتاج من الأفراد في المنظمة إلى تدريب وتنمية، سواء لعلاج نقاط ضعفه، أو تدعيم جوانب القوة لديه لتطوير أداءه الحالي.

7. **برنامج التكوين**:

بعد عملية تحديد الاحتياجات التكوينية أو التدريبية وفقا للطرق الثلاث التي تم عرضها، حينئذ تبدأ مرحلة تصميم برنامج التكوين الذي يفي بالحاجة، ويتضمن تصميم أو بناء برنامج التكوين عدة موضوعات أهمها تحديد المحتوى التكويني أو التدريبي، ثم أساليب التكوين، والأدوات المساعدة لتنفيذ هذا البرنامج، كذلك تحديد مراكز التكوين

المستهدفة وفق الشروط الموضوعة لتنفيذ البرنامج، وأخيرا يتم وضع نظام أو نموذج تقييمي لمتابعة البرامج التكوينية والإنجازات التي يحققها لفائدة الأفراد و المؤسسة.

إن وضع برنامج التكوين حيز التنفيذ الحامل للاختيارات والاتجاهات على مستوى السياسة العامة للتكوين في شكل دورات تكوينية والذي يوضع سنويا من طرف مديرية الموارد البشرية "مصلحة التكوين".

برنامج التكوين يخطط وينظم دورات التكوين عملا بالأهداف المحددة، والبرنامج يحدد قائمة الوسائل اللازمة لبلوغ الأهداف المحددة، والأهداف المسطرة لتحقيقها الأولويات التكوينية، ومضمون الدورات التكوينية البيداغوجية والمدة الزمنية اللازمة للتكوين، وميزانية التكوين، الفئات المهنية.

فالمؤسسة يجب أن تعلم أو تعرف ترتيب احتياجاتها حسب الأولوية، وهذا بالأخذ بعين الاعتبار، مشاكل الخلل الوظيفـــي الحالية، تكرار أخطاء التسييـــر، وضعف المردود الفردي، ظهـــور الفجوة بين الكفاءات الحالية والكفاءات اللازمة لتفـــادي أو تجنب المشاكل، ولهذا تلجأ بعض المؤسسات إلى تحديد أو وضع استمارات خاصة بمعاينة النجاعة.

أما إذا أرادت المؤسسة أن تقوم بتطوير الوظائف والمهن لدى مصالحها وهذا غالبا ما يكون مفروضا من طرف المحيط المعيشي الخارجي بسبب التحولات التكنولوجية والتغيرات التنظيمية الحادثة على المستوى الاجتماعي، فهذا يتطلب مشاركة فعلية حسب نظرة المسؤولين حول العمل وما يتطلبه من تكوين.

إضافة إلى هذا، فإن التغير الثقافي أيضا له تأثير مباشر، حيث أن ثقافة المؤسسة تعود إلى مجموعة القيم وطبيعة ردود الأفعال، فمشاريع المؤسسة أو بيئتها تستطيع جذب أو احتواء حتمية تغير ثقافي، والتحديد الواضح للاحتياجات يسمح إذن برسم الأدوات الملائمة.

أما المرحلة الموالية لإعداد برنامج التكوين تخص اتخاذ القرارات الإستراتيجية فيما يخص تحديد ووضع الاحتياجات المستهدفة لبناء مخطط أو برنامج التكوين، حيث يتم اتخاذ القرار أو الفصل في الأمر المتعلق بإنشاء برنامج التكوين بالتعاون والتنسيق مع كل الأطراف المعنية، الذين لديهم الكفاءات الكافية والقدرات للقيام بمهامهم المرتبطة بمنصب العمل ونشاط المؤسسة.

وتتمثل الاختيارات الهامة التي تقوم بها المؤسسة تحديد الميزانية واختيار الأهداف ووضع محتوى البرامج التكوينية، واختيار نوع ومدة التكوين.

إن إنجاز برنامج التكوين لا يكون إلا بالأخذ بعين الاعتبار التكوين الذي له علاقة وطيدة بالوظائف المهنية في المؤسسة، حيث سيسمح ذلك بضمان نجاح سياسة التكوين التي تتناسب مع أهداف المؤسسة.

8. <u>تقييم البرنامج التكويني</u>:

إن التقييم يعد جد مهم بالنسبة للأفراد من جهة والمؤسسة من جهة أخرى، حيث أنه يعتبر بمثابة نقطة هامة أي يدل على نجاح المؤسسة والأفراد في نشاط عملهم أو يعطي التوضيح عن مدى تطور وتقدم كلا الطرفين في العمل، وعملية التقييم تعد بعد هام، حيث أنها مرحلة حاسمة لا بد من الاستعانة بها حتى يسمح للأفراد المؤسسة من تطوير وتنمية مسارهم العملي، فالنسبة للأفراد فإن التقييم يقوم بتدعيم قدرة الأفراد نحو اقتراح معايير تغيير وتحسين، لم تكن مدرجة أو مستعملة ضمن أهداف التكوين، كما أنه يسمح بالتحقق من أن الفرد قد استفاد من التغيرات المراد تحقيقها في التكوين والتي تم تحضيره لها.

كذلك يساعد التقييم على إعانة المتكون من تحديد الموضع الذي ينسبه لاستغلال ما تحصل عليه من خلال التكوين من معارف ومهارات، ولا سيما أن التقييم يعتبر شرط ضروري و أساسي لضمان فاعلية التكوين في تحسين كفاءة الأفراد و تدعيم الثقة لديهم.

أما أهمية التقييم بالنسبة للمؤسسة فيظهر في تدعيم الهيئة المسيرة في المؤسسة على تكوين الأفراد الاجتماعيين بأكثر فعالية وأكثر سرعة ودقة.

والإدارة عادة تلجأ إلى ممارسة التقييـــم في نشاطها من أجل تحقيــق الممارسة الجيدة، وهذا لا يتعلق بقيمة التبادل فقط، وإنما بالعلاقة بين التكوين وقيمة استعمال قوة العمل، ويظهر هذا من خلال متابعة المؤسسات الحديثة لنشاطاتها عبر المخططات الإحصائية الشهرية " Tableau de Bord "، حيث يتم أخذ القرار حول معايير تصحيحية في حالة الانحراف بالمقارنة مع الأهداف، كذلك هذه المتابعة الدورية تقلل من درجة الخسارة المتوقعة.

كما يعمل أيضا التقييم على التأكد من أن الفرد المتكون قد اكتسب الكفاءة والمهارة اللازمتين للاستجابة لمتطلبات العمل، والحفاظ عليه بعد إجراء تغيرات على مستوى العمـــل، وتعتمد عملية تقييم البرنامج التكويني على مؤشرات فاعلية البرنامج، ومن أهم هذه المؤشرات ما يلي:

1.8. <u>أهداف التكوين</u>:

يمكننا القول بأن الهدف الأساسي من التكوين هو تحسين الأداء أو إزالة المشاكل والمعوقات التي تؤدي إلى انخفاض الأداء، وهذا يتطلب تشخيص السبب الرئيسي لانخفاض الأداء، إذ أن هناك أسبابا لا تتعلق بالقدرة على الأداء أو المهارات اللازمة للأداء الجديد وفي هذه الحالة قد لا يفيد أي برنامج تكويني خاص بإكساب المهارات والقدرات في حل المشكلة، ولذلك فإن معيار نجاح وفاعلية البرنامج التكويني هو توافق الأهداف التكوينية مع الحاجة " الآنية والمستقبلية " وإذا ما تشعبت أهداف التكوين لتضم الأعداد والتهيئة المستقبلية لمواجهة التكنولوجيا والتغير المرافق لها عند ذلك لا بد من تحليل البيئة وتحديد الأهداف الإستراتيجية، وعلى ضوء هذه الأهداف يتم تحديد الأهداف التكوينية، أي لا بد من التوافق بين الأهداف الإستراتيجية وأهداف البرنامج التكويني.

من كل ذلك يستخلص أن التوافق بين الأهداف الإستراتيجية من جهة وأهداف التكوين وكذلك التوافق بين الحاجات والأهداف هو من بين المعايير المهمة لتحديد درجة فاعلية البرنامج التكويني.

2.8. تكلفة التكوين:

أما فيما يتعلق بتكلفة التكوين مع العوائد فلا بد قبل البدء بالبرنامج التكويني احتساب التكلفة الناجمة عن مشاكل العمل الحالية والتي تتطلب برنامجا تكوينيا، وكذلك تكلفة البرنامج التكويني المطلوب لحل هذه المشاكل، إذ أن تكلفة أي برنامج تكويني تتضمن تكلفة الإعداد والتهيئة للبرنامج وتكلفة البرنامج ذاته بكل مكوناته، فمن الممكن أن يكون البرنامج مناسبا للمنظمة ووفق احتياجات العاملين لكن تكاليفه أكثر من عوائده.

فالبرنامج الفاعل هو البرنامج الذي تزداد العوائد فيه على التكلفة أو تتساوى كل من تكلفته والعائد منه.

3.8. درجة نجاح التكوين عند التنفيذ:

يعد واحدا من أهم المؤشرات التي قد تكون أكثر شمولية وأكثر وضوحا، فبغض النظر عن أهداف البرنامج التكويني ودرجة توافقها مع الحاجات التكوينية وكذلك مع الأخذ بالموازنة بين التكاليف والعوائد، تبقى هنالك مؤشرات محددة لنجاح البرنامج التكويني في الواقع، من هذه المؤشرات ما يتعلق بفلسفة واتجاهات المسؤول وإيمانه بأهمية التكوين والتعليم للفرد والمنظمة، ومنها ما يتعلق بالثقافة التنظيمية الداعمة للتغيير.

من كل ما تقدم يتضح بأن هناك أربعة مستويات من مقاييس تقييم فاعلية البرنامج التكويني.

9. مقاييس تقييم فاعلية البرنامج التكويني:

ردود فعل الشاكرين في البرنامج التكويني بعد إنهاء التكوين، حيث يتم توزيع استمارات معلومات لتقييم البرنامج التكويني، يتضمن أسئلة حول محتوى البرنامج ومدى

فائدة المحتوى للمتدربين وطرق التكوين وأسلوبه ودرجة التفاعل بين المدرب والمتدرب ودرجة ملاءمة فترة التكوين وموقعه والمستلزمات المستخدمة في العملية التكوينية.

إن هذا المقياس من بين المقاييس الذاتية الذي يعتمد على وجهات نظر المتدربين في البرنامج، ولذلك فإن نتائج هذا المقياس قد لا تعكس درجة فاعلية البرنامج التكويني بموضوعية وصدق.

تعلم المتدربين للمحتوى المحدد لهم في البرنامج التكويني، وهذا يتم من خلال إجراء اختبارات تجرى بعد الانتهاء من البرنامج التكويني وغالبا ما تكون هذه الاختبارات كتابية تتضمن أسئلة حول الموضوعات التي تم تقديمها في البرنامج، ومن ثم تحديد درجة استيعاب هذا المحتوى و فق نتائج الاختبارات.

إن هذا المقياس قد لا يكون شموليا فهو يركز على المفاهيم و الأسس النظرية دون تحديد إمكانية تطبيقها من قبل المتدربين في الواقع العملي، إذ أن الاستخدام والتطبيق لهذه المفاهيم النظرية هي الأساس والهدف الذي تسعى معظم البرامج التكوينية إلى تحقيقه.

استخدام المهارات الجديدة والمعارف التي تم اكتسابها وهذا يتم تحديده بعد انتهاء التكوين وممارسة العمل، إذ يتم قياس أداء المتدرب بعد ممارسته العمل و يقارن بما كان عليه أداؤه قبل التكوين، وهذا المقياس يسمى بمقياس مقارنة الأداء السابق و اللاحق.

إن هذا المقياس من بين المقاييس الموضوعية التي يمكن الاعتماد عليها لتحديد الفاعلية الإجمالية للبرنامج التكويني، فارتفاع الأداء اللاحق عن الأداء السابق ينعكس في انخفاض تكاليف البرنامج التكويني قياسا بالعوائد أو ارتفاع العوائد المحققة.

العوائد الإجمالية المحققة للمنظمة بعد تنفيذ البرنامج التكويني قياسا بالتكاليف، أي تحديد العوائد الاقتصادية من التكوين، إن هذا المعيار ذو أهمية في مقارنة تكلفة البرامج المختلفة وتحديد الحصة النقدية الموزعة على كل من تصميم البرنامج وأدائه وتقييمه.[*]

[*] http://www.ulum.nl/b90.htm 04/03/2008.

10.دور المكون في العملية التكوينية:

إن المدرس هو حجز الزاوية في تطوير الأداء التعليمي والتكويني وتحسين مردوديتها، فان إصلاح التعليم والتكوين يكمن في إصلاح المدرسين والمكونين "مكون صالح في نظام تعليمي ضعيف أفضل من مكون غير صالح في النظام"، **د. ميلود زيان، (1998،ص 196.)**

وفي هذا المجال يؤكد **(Ferry.G.,(1983, P49** على ضرورة اكتساب المكون أولا المعارف ونماذج التفكير الخاصة بالمادة الدراسية أو المواد التي يدرسها.

1.10. خصائص المكون المثالي:

يجب أن تتوفر في شخصية المكون المثالي بعض الخصائص منها:

- منشط.
- مقيم.
- معتدل.

من أجل هذا، يجب أن تكون لديه روح:

- التحليل.
- النقد.
- المبادرة.
- التركيب.

ويكون:

- يقظ. – منسق.
- لديه سهولة في الاتصال – متفهم.
- مصلح. – مبدع.

- منصف. – مقدام.
- صارم. – مخبر.
- عاد – رمز.
- محفز. – متفتح.
- مسؤول. – شديد.
- متساهل.

1.1.10. قدرته على الإيضاح والتفهيم:

دل التجريب على أن المادة التي يراد تعلمها والتدرب عليها متى كانت مفهومة وذات معنى كان تعلمها أسرع وأدق وكانت أعصى على النسيان.

2.1.10.الإرشاد أثناء التدريب:

ثبت بالتجربة أن التدريب المقترن بإرشاد أفضل بكثير من التدريب بدونه، بل أن الرغبة من التعلم قد لا تؤدي على الغرض المنشود منه، من دون إرشاد، ذلك إن المتدرب إن ترك وشأنه قد يصطنع طرقا عميقة أو خاطئة أو تحتاج إلى بذل كثير من الجهد والوقت،**د. عبد الفتاح محمد دويدار،(1995، ص ص 201، 201)**.

3.1.10.الالتزام بالوقت:

ينبغي على المكون ان يلتزم بالوقت التزاما صارما، إن التخطيط للاستغلال الوقت في تعلم التلاميذ مسؤولية كبرى، **د. أحمد إسماعيل حجي،(2000، ص 280)**.

2.10. الوصايا العشرة للمتكون:

1. إذا كنت تبحث عن الإتصال بوضوح.
2. إذا كنت فعلا تستطيع الاستماع للمتكونين.
3. إذا كنت تحتفظ في دهنك بالأهداف المتوخاة.
4. إذا كنت تعرف إختيار الطرق والتقنيات الأكثر ملاءمة كي تصل على الهدف.

5. إذ كنت تراعي تجديد معارفك.
6. إذا كنت في محيط تكوينين تستطيع إخراج المهم ...
7. إذا كنت تستعمل الدافعية كوسيلة للتكوين.
8. إذا كنت تسير بفعالية المصادر .
9. إذا كنت في وسط ونهاية التكوين تحرس على تقييم حصتك.
10. إذا كنت تهتم وتحترم القواعد الأخلاقية في مهنة المكون...

إذن أنت بالفعل مكون، **Deketele .J.M. ,(1995 , p213)**

11.عملية التعلم:

بالإضافة إلى المهارة التعليمية للمكونين كأفراد والتي تعتبر كعامل هام يؤثر في تعلم المتكون، والذي يجب النظر إليه وإلى احتياجاته وذلك بمراعاة طبيعة عملية التعلم لأنها بمعناها الشامل عملية تكيف، يكتسب المتعلم خلالها أساليب جديدة للسلوك تؤدي إلى إشباع حاجاته وميوله وتحقيق أهدافه التي يحددها لنفسه نتيجة لتفاعله مع البيئة الاجتماعية والمادية.

ولكي تتضح طبيعة عملية التعلم لا بدلنا أن تذكر العناصر الأساسية التي تدخل فيها وهي:

1.11.وجود دوافع تدفع المتعلم إلى إشباعها:

يسعى الكائن الحي إلى إشباع دوافعه وتحقيق أهدافه، ولا يتم هذا في سهوله إذ تعترضه صعوبات وعوائق وهو يستجيب للموافق التعليمية بسلسلة من الاستجابات بعضها ناجح وبعضها فاشل ويتخلص تدريجيا من الاستجابات الفاشلة ويبدأ السلوك يميل نحو الثبات، ويستطيع تحقيق هدفه، وعملية التعلم تمكن الفرد من المقارنة والتمييز وإدراك العلاقات مما يساعده على إتقان عمله، ومما يتيح له الكفاءة فيما تعلمه.

2.11.وجود مثيرات بيئية تؤثر في التعلم:

يتأثر المتكون بعوامل داخلية وخارجية، فمن العوامل الداخلية – كما ذكرنا – قدراته واستعداداته وسمات شخصيته وقوة دوافعه وخبرته وتدريبه، ومن العوامل الخارجية الظروف الفيزيقية والظروف الاجتماعية التي تحيط بعمله، فمن الظروف الفيزيقية، الهامة نذكر الإضاءة والرطوبة والحرارة والتهوية والضوء.

ولقد كانت هذه الظروف من شأن مهندس الكفاية وحده، لكنه وجد أنه من الأجدر أن يشترك معه سيكولوجي الصناعي، حيث ظهر أن تحسين الظروف الفيزيقية قد يؤدي في كثير من الأحيان إلى خفض في الروح المعنوية للمتكونين بدلا من دفعها، **د. مصطفى فهمي،(ص 320)**.

3.11. وجود أهداف تؤدي إذا تحققت إلى إشباع تلك الدوافع:

ومن العوامل الأخرى المؤثرة في العملية التكوينية: المنهج التعليمي، تنظيم المدرسة ونمط مساندة التعلم الذي تقدمه المدرسة. **جابر عبد الحميد جابر،(2002، ص 327)**.

12.مبادئ عملية التدريب:

1.12.مبدأ الدافعية:

يعتبر مصطلح الدافعية عن تلك العملية التي تهتم ببداية السلوك ودفعه وتوجيهه واستمراره وتوقفه، **جمال الدين محمد المرسي وثابت عبد الرحمان الإدريسي (2002، ص 340)**، بمعنى وجود طاقة تحرك الفرد لأداء فعل ما ويتأثر هذا الأداء بمدي قوة الدافع وقد أشارت الأبحاث انه لا يوجد تدريب ناجح بدون دافع يستثير سلوك الفرد كما انه شرط ضروري لنجاح عمليات التدريب سواء من قبل المتدرب أو المدرب وكلما اثر الدافع زاد احتمال نجاح المتدرب وظهرت عليه علامات المثابرة والتدريب ولعل من أسباب فشل التدريب وخططه وبرامجه إن العديد من المنتسبين إلى التدريب بدون تأهيل أو علم فقد أهملوا أهمية الدوافع والعمل على تنميتها وكذلك الوقوف على ميول

واتجاهات المتدرب الأمر الذي أدى إلي عدم مصداقية التدريب وتعديل سلوك الأفراد **رأفت عبد الفتاح(2001، ص 32)** في بعض الحالات أو من بين أسباب فشل التدريب في أحيان كثيرة و بدرجة كبيرة وتظهر أهمية الدافع كأمر ضروري لنجاح التدريب من خلال العلاقة بين المدرب والهدف والمتدرب وتأكيده علي أن إتقان التدريب واستمراره لا يكون إلا من خلال الدافع القوي الذي يقاوم الملل ويزيد من الانتباه بوصفه مؤثرا هاما في العملية الإدراكية كما يؤخر ظهور التعب في ضوء اعتبار أن التدريب مسالة وحدانية قائمة علي الاتصال الفعال والعلاقة الحميمية بين المدرب وجماعات التدريب، ودوافع الإنسان كثيرة نذكر منها علي سبيل المثال لا علي سبيل الحصر دافع الاستطلاع أو التفوق أو تحقيق الذات أو الحصول المكانة الاجتماعية أو تحسين صورة الذات التي تعبر عن ثمرة تفاعل الفرد مع البيئة المحيط المعيشية به في ضوء خبراته الحياتية إضافة إلي مجموعة دوافع استودعها الله سبحانه و تعالي في الفرد التي تنم عن حاجته للبقاء منها دافع الجوع والنوم والعطـــش والجنس، كذلك الأمر بالنسبة للمتدرب الذي يحاول حل مسألة أو مشكلة أو اتخاذ قرار فقد يكون الدافع لهذا للحصول علي درجات عالية أو الحصول علي كلمة شكر وتشجيع أو الشعور بالقوة والاستحسان الذي يراه في عيون الآخريـــن.

2.12.تدريجية العملية التدريبية وتوزيعها علي مراحل:

هناك ضرورة لاعتماد التدرج في تدريب الفرد علي عمل جديد، فمن الأفضل أن يتم توزيع البرنامج التدريبي علي مجموعة مراحل وفي كل مرحلة يتدرب الفرد المتدرب علي جزء من العمل وكلما كان العمل معقدا يكون من الضروري تجزئته إلى عدة مراحل وهذه التدريجية تكون انسب وأكثر توافقا مع القدرات الذهنية والعقلية للأفراد المتدربيـــن بحيث يكـــون بإمكانهـــم استيعاب هذه المراحـــل بشكل تدريجي ومن ثم يتعلم هؤلاء الأفراد كيفية تجميع هذه الإجراءات وكيفية تداخلها مع بعضها لتكويـــن المضمـــون والمحتوي الكلـــي للعمـــل، ومن مخاطر عدم اعتماد التدريج في التدريب هو أن يتولد لدى المتدرب شعور بصعوبة العمل وعدم إمكانية إتقانـــه له وبالتالـــي عدم

قدرتـــه علـــي أدائـــه وهذه مـــن المعوقـــات الرئيسيـــة لنجـــاح البرنامـــج التدريبـــي، **صالح عودة سعيد (1994،ص66)**.

3.12.احتواء برنامج التدريب علي الممارسات العملية:

لأجل أن يكون التدريب مفيدا للمتدرب وتتحقق عملية اكتسابه للمهارات والمعارف الجديدة عليه، فانه لابد من أن يمارس ما عليه من أفكار ومهارات جديدة بشكل عملي، ولأجل أن يكون ذلك ممكنا فانه يجب أن تتوفر أماكن مخصصة لذلك تضم كافة الأدوات والمعدات والآلات اللازمة للممارسة العملية ويفضل أن يتم تصميم هذه الأماكن المخصصة للتدريب بشكل يجعلها تماثل أماكن العمل الحقيقية من حيث بيئة العمل.

وهذه الممارسة العملية أثناء التدريب تمثل فرصة ممتازة للمتدرب لأداء العمل بحضور المدرب ومن خلالها سيتعرف علي الطريقة الصحيحة لأداء العمل ويعالج أي خطا في طريقة ممارسته للعمل وسيتعرف علي مصادر الخطورة في عمله ليتجنبها في حياته العملية وهذا بأكمله يخلق عنده الثقة العالية بالنفس والاطمئنان إلي سلامة أدائه للعمل، **صالح عودة سعيد،(1994، ص 77)**.

4.12. أساليب التدريب والوسائل الإيضاحية:

توجد العديـــد من طرق التدريب التـــي يمكن استخدامها في إكساب العاملين المعـــارف والمهـــارات وأنمـــاط السلوك الجديـــدة لذلك يعد الاختيـــار العلمـــي السليـــم للأساليـــب التدريبيـــة المناسبـــة احد المعاييـــر الأساسية التي تحكـــم في النهايـــة درجة فعاليـــة البرنامـــج التدريبـــي لا سيما أن الأساليب التدريبية قد شهدت في السنوات الأخيرة تعددا ملحوظـــا وتنوعا واضحـــا أفسح المجال أمام خبراء التدريـــب لاختيار الأسلـــوب الذي يتنـــاسب مع المتغيرات العديدة التي تحكم البرامج التدريبية المختلفة، وبصفة عامة يتوقف استخدام كل طريقة علي عدد من الاعتبارات أهمها: **جمال الدين محمد المرسي (2002، ص355)**

1. أهداف البرنامج التدريبي.
2. قدرات و إمكانات المتدربين و المدربين.
3. أعداد المتدربين المتوقعين.
4. نوعيات الوظائف أو المهام التدريبية.
5. درجة بساطة أو تعقيد المهارات أو المعارف المتوقع اكتسابها.
6. المدى الزمني المتاح أو المطلوب لتحقيق أهداف البرنامج.
7. التكاليف المصاحبة لاستخدام كل طريقة.

ويمكن أن نعبر عن هذه الاعتبارات من خلال العوامل الواجب مراعاتها عند اختيار الأساليب التدريبية وهي: **عبد الرحمان توفيق 1994،ص ص184-187**.

5.12. مراعاة مبادئ التعلم:

وندرج في هذا الإطار العلاقات بين مبادئ التعلم وأساليب التدريب التي تشكل في النهاية محددات اختيار الأسلوب التدريبي الأفضل **عبد الرحمان توفيق،(1994،ص ص190،188)**.

- **التحفيز**:

تزداد رغبة المتدرب في تلقي المعارف والخبرات التدريبية المختلفة كلما كان الأسلوب التدريبي المتبع متناسبا مع خبراته ومثير لاهتماماته وقابلا للتطبيق في مجال عمله، وهناك ارتباط وثيق بين تحفيز المتدرب علي التعلم وبين أسلوب التدريب المتبع بل يمكن القول أن العلاقة بينهما علاقة طردية متداخلة.

- **مراعاة الفروق الفردية**:

إن عملية التعلم تزداد كلما كانت المادة التدريبية موجهة إلى تلبية الاحتياجات التدريبية الفردية للمشاركين من الناحية الأخرى.

13.تعريف الدعائم البيداغوجية:

يمكن تعريف الوسائل البيداغوجية أو ما يصطلح على تسميتها حاليا بالوسائل التعليمية على أنها وسائل مادية تستعمل في العملية التكوينية، وهي تساعد المدرب "المكون" على التدريب، والمتكون على التعلم والاستعداد.

1.13.تصنيف الدعائم البيداغوجية:

من الصعب وضع قائمة كاملة للوسائل البيداغوجية الممكن استعمالها من طرف المدربين نظرا لكثرة تنوعها حسب احتياجات التكوين، غير أنه يمكن تصنيف المعدات الأكثر استعمالا في منظومة التكوين كالتالي:

- **وسائل سمعية**: كالراديو، المسجل... الخ.
- **وسائل مرئية**: الجهاز العاكس للشفاف، الشفاف، الصور الصامتة.
- **وسائل مرئية وسمعية**: كالتلفزيون، أشرطة الفيديو، الفيديو الخاص بنقل المحاضرات.
- **وسائل ملموسة**: كالأدوات التعليمية المحسوسة كالمجسمات على اختلاف أنواعها وأشكالها.
- **وسائل واقعية**: كالزيارات الميدانية والتربصات التطبيقية.
- **وسائل ممثلة**: مثل تمثيل مواقف ميدانية معينة.
- **وسائل مجردة**: مثل الكلمة المكتوبة.

2.13.أهمية الدعائم البيداغوجية:

لإبراز الدور الفعال الذي تلعبه الوسائل التعليمية في مجال التكوين لا بد من سرد أهميتها:

بالنسبة للمتكون:

- **تسهيل عملية الإستيعاب**:

تؤثر الوسائل التعليمية بكيفية مباشرة على مستوى التعلم وجودته حيث تبسط المفاهيم وتزيل الغموض مما يجعل عملية الاستيعاب سهل بالنسبة للمتكونين.

- **إثراء التعليم**:

أوضحت الدراسات أن الوسائل التعليمية –خاصة السمعية والبصرية- تلعب دورا جوهريا في إثراء التعليم من خلال توسيع خبرات المتكون وتسهيل بناء ومفاهيم وإضافة فضاءات جديدة من المعارف والمهارات.

- **تساعد الدعائم البيداغوجية على استشارة اهتمام المتكون وإشباع حاجاته للتعلم**:

يكتسب المتكون من خلال توظيف الوسائل التعليمية مختلفة بعض الخبرات التي تثير اهتمامه، وتحقيق أهدافه، كلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها المتكون أقرب إلى الواقعية أصبح لها معنى ملموسا وثيق الصلة بالأهداف التي يعمل المتكون على تحقيقها والرغبات التي يريد إشباعها.

- **تساعد الدعائم البيداغوجية على تجديد عزيمة المتكون للتعلم**:

تختلف الوسائل التعليمية لدى المتكون بإعطائه استعدادا كاملا وطاقة هائلة تحفزه على متابعة التعلم إذا أحسن المكون تنويعها واستعمالها.

- **تساعد على مشاركة المتكونين الإيجابية في اكتساب الخبرة**:

تنمي الوسائل التعليمية قدرة المتكونين على دقة الملاحظة وإتباع التفكير المهني الشرطي الذي يوصله بدون شك إلى حل المشكلات الميدانية المستعصية، وهذا الأسلوب يؤدي بالضرورة إلى تحسين نوعية التكوين وبالتالي الرفع من الأداء المهني لرجال الشرطة في حياتهم العملية.

- **تساعد المتكون على فهم المحاضرات وتعلم اللغات**:

تساعد الوسائل التعليمية المتكون على تبسيط وفهم المحاضرات المبرمجة في جميع مراحل التكوين المختلفة، كما تسهل سماعها ومشاهدة المحاور الأساسية التي ترتكز عليها بالدرجة الأولى وتعمل الدعائم البيداغوجية الموجودة في القاعات المتخصصة بتعلم اللغات على اكتساب مهارات الاستماع والنطق وإتقان الحديث بها كما هو الحال في تعلم اللغة الإنجليزية إلى جانب اللغة الفرنسية التي تنمي لغة المتكون على إجراء العملية الاتصالية ميدانيا مع مختلف شرائح المجتمع بصفة عامة والجانب المهني بصفة خاصة.

تجدر الإشارة في هذا المقام أن الوسائل التعليمية لم يعد ينظر إليها على أنها أدوات للتدريس يمكن استخدامها في أ وقات أخرى، فالنظرة الحديثة لها تقوم على أساس تصميم وتنفيذ جميع جوانب عملية التعليم والتعلم.

إن مسار التعلم يتم من خلال الأثر الإيجابي الذي تتركه في أذهان المتكونين لاتصال حواسهم الخمس بها وهي كالتالي:

- 10 % من الشيء الذي نقرأ.
- 20 % من الأشياء التي نسمعها.
- 30 % من الأشياء التي نشاهدها.
- 50 % من الأشياء التي نشاهدها ونسمعها.
- 80 % من الأشياء التي نقولها.
- 90 % من الأشياء التي نقولها مع الممارسة في نفس الوقت **مجلة المستقبل، (2007، ص ص 4-5)**.

- **خلاصة الفصل**:

لقد تم التطرق في هذا الفصل إلى التكوين تعريفه ،بعض المفاهيم حوله، أهميته أهدافه، طرق التكوين، برنامج التكوين حيث خلصنا إلى أن معيار نجاح وفاعلية البرنامج

التكويني هو توافق الأهداف التكوينية مع الحاجة " الآنية والمستقبلية " وكما تعرضنا إلى تقييم البرنامج التكويني ودور المكون في العملية التكوينية في الفصل الموالي سنتعرض إلى التكوين في الشرطة.

مراجع الفصل الثالث

قائمة المراجع بالعربية:

- أحمد جمال برعي، (1973): الدريب والتنمية، عالم الكتب القاهرة.

- د. أحمد إسماعيل حجي، (2000): إدارة بيئة التعليم والتعلم، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة ط 1.

- د. جابر عبد الحميد جابر، (2002): اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس. (دار الفكر العربي) الطبعة الأولى 1422 هـ.

- جمال الدين محمد مرسي وثابت عبد الرحمان الإدريسي، (2002): السلوك التنظيمي، الدار الجامعة، الإسكندرية، مصر.

- رأفت عبد الفتاح، (2001): سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأولى.

- صالح عودة سعيد، (1994): إدارة الأفراد، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس.

- عبد الفتاح محمد دويدار، (1995)، أصول علم النفس المهني وتطبيقاته، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

- ميلود زيان، (1998): أسس تقنيات التقويم التربوي، منشورات ثالة، د ط. الجزائر.

قائمة المجلات:

- د / مصطفى فهمي. مجلات علم النفس.

– المديرية العامة للأمن الوطني، مجلة المستقبل، مدرسة الشرطة طيبي العربي بسيدي بلعباس، العدد 28- نوفمبر 2007.

مؤتمرات وملتقيات:

– مصمودي زين الدين، (2001): بعض مشكلات المكونين في التعليم الجامعي الملتقى الدولي، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، العدد 1، جامعة فرحات عباس، سطيف.

الموسوعات:

-عبد الرحمان توفيق، (1994): التدريب، الأصول والمبادئ العلمية ،مركز الخبرات المهنية للإدارة ، الجزء الأول من موسوعة التدريب و التنمية البشرية ،الجيزة ،مصر .

قائمة الوثائق الرسمية:

- وزارة التربية الوطنية – الكتاب السنوي- (2003).

قائمة المراجع باللغة الفرنسية:

– Leboterf.G., (1992) :Comment manager la qualité de la formation, Paris , Les éditions d'organisation.
– Caspar.P.,(1976) :pratique de la formation des adultes, Paris, les éditions d'organisation .
– Demonto. M., (1979) : Formation dans le vocabulaire de psychologie, Paris, P,U,F.
– Deketele. J.M . et collaborateurs.,(1995) ,Guide du formateur, de Boe-wesmel,s,a,2em éd,BruxelleS
– Ferry.G., (1983) :le trajet de la formation des enseignants entre la théorie et la pratique Paris, Bordas.
- Jardilier. P.,(1986) : Développement humain dans l'entreprise , Paris , P,U,F.
– Mialaret.G.,(1979) :les sciences de l'éducation,Paris,P ,U,F.
– Morineau. M., (1985) :la construction d'objectifs, innovation dans la formation des enseignants , Paris ,MEDRA –Formation.

الأنترنـــــــــت:

– http://www.ulum.nl/b90.htm 04/03/2008.

الفصل الرابع

الفصل الرابع:التكوين في الشرطة.

- **تمهيد**:

1. **تعريف التكوين الأولي.**
2. **التكوين الخاص بأعوان الأمن.**
3. **اتجاهات التكوين.**
4. **مميزات التكوين.**
5. **أهداف التدريبات الميدانية لأعوان أمن.**
6. **مدة التكوين.**
7. **برنامج التكوين.**
8. **مركز تكوين المكونين.**
9. **التكوين المتواصل.**
10. **تطبيقات التكوين المتواصل في الميدان.**
11. **التكوين المتواصل بمدارس ومعاهد الشرطة.**
12. **دور التكون المتواصل في الرفع من الأداء الشرطي.**

– **خلاصة الفصل.**

تمهيد:

لقد ساهمت المديرية العامة للأمن الوطني بمجهودات كبيرة ومعتبرة لترقية منظومة التكوين المهني بمدارس الشرطة منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، وذلك من خلال التكوين وإعداد رجال شرطة مؤهلين عن طريق فتح مراكز تكوينية جديدة. مزودة بكل الدعائم البيداغوجية والتربوية الضرورية لتحقيق تكوين فعال وهادف يمكن الموظفين العاملين في هذا الجهاز من مواجهة الميدان العملي بكل سهولة ويسر. رغم هذا السعي الحثيث الذي تنتهجه المديرية العامة للأمن الوطني في التكوين الأساسي لتكوين رجال الشرطة، **مجلة المستقبل،(2003، ص 06)**.

في خضم فترة التحولات العميقة التي يشهدها المجتمع في شتى الميادين يعتبر التكوين بالنسبة لهيئاته المحرك الأساسي للعصرنة، ويمثل التكوين الأساسي حقا، الوسيلة الضرورية لممارسة أية مهنة، إذ أنه وبفضل إعطاء موظفي الشرطة التأهيلات الواسعة يستطيعون التكيف مع المتطلبات الجديدة للمرفق العام والتطورات الحاصلة على مستوى المهام المسندة إليهم.

لقد أظهر التكوين المخصص لأعوان النظام العمومي نقصا كبيرا ولا يشجع إطلاقا الملموس والتطبيق الميداني.

إن تقليص مدة تكوين أعوان النظام العمومي إلى ثلاث أشهر بل حتى إلى 45 يوما، كان نتيجة لأسباب ظرفية مما أثر بشكل كبير على نوعية منتوج التكوين لذلك أضحى إجباريا في الوقت الراهن تمديد فترة تدريب هذه الفئة.

لقد انتقلت الشرطة الجزائرية في أقل من عشر سنوات إلى وضع آخر، تم خلالها إنجاز عدة مشاريع منها:

- رفع قدرة مدارس الشرطة على استقبال المترشحين، وإنشاء مدرسة الشرطة في كل ولاية.
- فتح مدرسة لتكوين ضباط الشرطة في قسنطينة سنة 1998، وإنشاء المعهد الوطني للشرطة العلمية، والذي فتح أبوابه سنة 1999.

- تدعيم التكوين المتخصص للشرطة القضائية.
- وإحصائيا، فإنه يتمتع كل 465 مواطن بحماية شرطي في الجزائر، في حين أن المقاييس العالمية تضع لـــ 300 فرد، رجل من رجال الشرطة "1/300".

فحسب **Kasmi .A. ,(2002,p p,33,34)** . تتسم المرحلـــة الحاليـــة للشرطـــة الجزائرية بالتركيـــز على التكويـــن كأســـاس العمـــل الناجـــح، والذي ترجـــح بشعار "تعلم جيدا حتى تحسن الخدمة "، وفي هذا الإطـــار سخرت وسائل ماديـــة وبشرية لتكويـــن رجل الشرطة بمواصفـــات عالميـــة.

إن إعداد الشرطي فكريا وعمليا لأداء دوره في أحسن الظروف وبنجاعـــة عملياته، ولا يتأتى ذلك إلا بتطوير البرامج التعليمية والتكوينية لرجل الشرطة الذي يمكنه أن يواجه تحديات الجريمة المنظمة لان بالتكوين تقاس مدى تنمية أي جهاز أمني.

ومما سبق، تتضح لنا ضرورة تكييف برنامج تكوين أعوان النظام العمومي لكي يستجيب للمتطلبات الجديدة التي تقتضيها المهنة.

وعلى ضوء ذلك، تم إدراج بعض المواد كمادة الشرطة الجوارية ضمن تكوين هذه الفئة وذلك لمواكبة عملية إحداث الشرطة الجوارية.

كما تم إدراج مواد أخرى مثل: علم النفس، علم الاجتماع، الأرشيف والتوثيق الفرنسية والإنجليزية.

1. تعريف التكوين الأولي:

يعرف **Deketele.J.M., (1995,P 220)** هو مفهـــوم يكـــون أثناء التمدرس العـــادي، ويتضمن تكوين قاعدي، ثقافـــة عامة، اختصاص، وتكوي مهني، نظري وتطبيقي.

2.التكوين الخاص بأعوان الأمن:

يمكن أن نعرف التكوين على أنه اكتساب رجل الشرطة مهارات وقدرات وثقافات ومعارف وقيم واتجاهات لم تكن لديه أو لزيـــادة أو صقل ما لديه منها من أجل القيام بأعباء وظيفته الشرطية المكلف بهـــا، وذلك بأقل جهد وأقل تكلفة، وبأسرع وقت

ممكـــن، لأن شخصية رجل الشرطة بحاجة إلى بناء من كل الجوانب باعتبار أن أعماله تعد أعمال اتصالية مع الجمهور فتكون هذه الشخصية قادرة على التعامـــل مع مختلـــف المواقف، ومع كافة أفراد المجتمع بمختلف فئاتهم، وثقافتهم لا على التنفيذ الآلي أبجدي.

أصبح التكوين محورا أساسيا من المحاور الإدارية العلمية، ومدخلا للإصلاح الإداري في أي منظمة، فالاهتمام بالتدريب يرتبط ارتباطا مع تحسن معدلات الأداء، فهو وسيلة علمية وعملية تهدف إلى رفع كفاءة العنصر البشري، كما عرفه الآخرون على أنه:

- نشاط مخطط منظم وهادف يسعى لأحداث تغييرات في معلومات ومعارف ومهارات وسلوكات المتكونين وذلك بهدف رفع كفاءتهم وفعاليتهم وزيادة إنتاجيتهم.

فالتكوين:

- وسيلة وليس هدافا.
- نشاط مستمر قبل وأثناء الخدمة.
- هادف أو عام.
- يسعى إلى تنمية قدرات الأفراد ومهارتهم في مجال عملهم.
- يهدف إلى تغيير الاتجاهات والسلوك.
- يواكب التغيرات في التقنيات والتكنولوجيات.

3.اتجاهات التكوين:

- **اتجاه نظري**:

اكتساب معلومة وخبرات جديدة أو طرق عمل حديثة أكثر فعالية وإنتاجية.

- **اتجاه عملي**:

يهدف إلى تعليم المتدرب مهارات جديدة أو طرق عمل حديثة أكثر فعالية وإنتاجية.

- **اتجاه نفسي وسلوكي**:

حسب **مختاري دليلة،(1999)** يسعى إلى تطوير سلوك المتدرب وتحريره من عادات العمل الرتيبة، وبلورة اتجاهاته الفكرية مما يجعله متماشيا مع الاتجاهات المعاصرة.

4.مميزات التكوين:

1.4.الاستمرارية:

أنه يجب أن لا تتوقف عند مرحلة الإعداد لرجل الشرطة وتخرجه من كليات ومعاهد التأهيل الشرطي بل يجب إن يتعداه إلى المرحلة اللاحقة بحيث تستمر عملية الاكتساب والتحصيل، ويعمل على تنمية وتطوير مهارته وعلومه.

2.4.التغيير والتجديد:

إن النشاط التكويني يجب أن يكون متغير وغير نمطي "جامد" فالأوضاع تتغير من فترة إلى أخرى، وكذلك العلوم والمعارف والمهارات وهذا بـــ:

- التجديد في موضوعات التدريب باقتحام مجالات جديدة تخرج عن إطار المحلية والإقليمية في موضوعات التدريب، والتركيز على تعليم اللغات الحية، والإعلام الآلي لم يعد نوعا من الترف التدريبي بقدر ما أصبح مدخلا حتميا لارتيادي المجالات المستحدثة للتدريب "الجريمة منظمة".

-3.4.التـــأهيل:

التأهيل بصفة عامة هو إعداد الفرد لمهنة معينة، وتأهيل رجل الشرطة وإعداده للعمل بالمهنة التي سيلتحق بها، وتتطلب طبيعة العمل بالشرطة أن يستهدف التأهيل له الأمور التالية:

- توفير اللياقة البدنية الكاملة لمن يريدون الالتحاق بهذا العمل.
- خلق الروح النظامية لدى المترشحين للخدمة في جهاز الشرطة.
- تنمية روح الجماعة لدى المجندين وتقوية الشعور بالانتماء للشرطة عن طريق الجمع بينهم وبين زملائهم في المستقبل، **مختاري دليلة،(1999)** .
- تزويدهم بما يكفي من الثقافات والمعلومات التي تتصل بعملهم.
- توفير الخبرة النظرية والعلمية.
- التأكد من صلاحية الشخص المراد التحاقه بالشرطة، فقد تكشف فترة التأهيل عن عيوب في الشخص المراد تأهيله فيظهر بذلك عدم صلاحيته للعمل، إذ يتم استبعاده فـــي

المرحلة الأولى للتأهيل.

5.أهداف التدريبات الميدانية لأعوان أمن:

يسمح التدريب الميداني للطلب أن:

- يكتشف محيطه المهني الجديد ويتقرب من الميدان.
- يضع نفسه في حالات شرطية حقيقية.
- يكتسب المهارات والسلوكات المهنية.
- ينمي قدراته على الاتصال وربط العلاقات مع المحيط المعيشي المهني.
- يتمرن على التحرير الإداري.
- يندمج ضمن عمل جماعي.
- يبعد الخوف ويقيس قدراته النفسية.

من أجل ضمان أحسن تجانس وأحسن تدرج ممكن للتكوين، سطر لهذه المرحلة برنامجا يتضمن الأعمال والنشاطات التي يجب أن يقوم بها المتربص، كما يحتوي هذا البرنامج على زيارات ميدانية لمصالح الشرطة وهيئات عمومية كالمحاكم، مقرات الحرس، المجالس الشعبية البلدية والولائية، مصالح الحماية المدنية، الجمارك والمؤسسات إعادة التربية.

6.مدة التكوين:

لقد حددت مدة تكوين أعوان النظام العمومي بتسعة أشهر أي ما يعادل 40 أسبوعا 1040 ساعة دراسية مقسمة إلى ثلاثة مراحل و تربصين:

- **المرحلة الأول**: 07 أسابيع:280 ساعة.
- **المرحلة الثانية**: 12 أسبوع:480 ساعة.
- **التربص الميداني الأول**: 04 أسابيع.
- **المرحلة الثالثة**: 07 أسابيع: 280 ساعة.
- **التربص الميداني الثاني**: 04 أسابيع.

يقدر الحجم الساعي الأسبوعي بـــ 40 ساعة، بمعدل 8 ساعات يوميا على أن التخصص 4 ساعات كل يوم خميس صباحا للنشاط الثقافي والرياضي و/ أو للنظام المنظم.

أما المدة المتبقية والمقدرة بـــ 06 أسابيع فتوزع على النحو التالي:

- الأسبوع الأول: يخصص لاستكمال إجراءات الانخراط.
- 03 أسابيع للإجازات.
- الأسبوعين الأخيرين من فترة التكوين يخصصان للتحضير لحفل تخرج الدفعة.

7.برنامج التكوين:

التكوين القانوني، التكوين المهني، التكوين التقني، التكوين العسكري، التكوين الرياضي، التكوين التكميلي.

جدول رقم (02):التوزيع الزمني لبرنامج تكوين أعوان النظام العمومي لمدة09 أشهر*

المراحل	المدة	الإجازات	المجموع
المرحلة الأولى	07 أسابيع + 01 أسبوع لاستكمال إجراءات الانخراط	أسبوع01	09
المرحلة الثانية	12 أسبوع	أسبوع 01	13
التربص الميداني الأول	04 أسابيع	أسبوع01	05
المرحلة الثالثة	07أسابيع		07
التربص الميداني الثاني	04 أسابيع		04
التحضير لحفل التخرج	أسبوعان 02		02
المجموع	**7 أسبوع**	**03 أسابيع**	**40 أسبوع**

* برنامج تكوين أعوان النظام العمومي لمدة 09 أشهر 2001 ص 02 إلى ص 05

من أجل استكمال منظومة التكوين الحالية وتحسين فعاليتها برز إلى الوجود مركز تكوين المكونين مع بداية 2003.

8.مركز تكوين المكونين:

إن هذا المركز سيسمح للمكون المستقبلي أن يغطي ما يشوب معارفه من نقائص ويزوده بقاعدة صلبة ومتجانسة يستند عليها لاكتساب المهارات، وبه يربط الاتصال بالتعليم بمعناه الحقيقي بمقتضياته، ويتعلم بالتفصيل ما توصلت إليه البحوث البيداغوجية الأكثر نجاعة، ويشرف على تأطير هذا المركز 14 مكونا ومجموعة من الأخصائيين ومسيرين البيداغوجيا.

1.8.الأهداف:

يرمي مركز تكوين المكونين إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحسين القدرات البيداغوجية للمكونين.
- توفير الإسناد البيداغوجي.
- تثمين وظيفة المكون.
- ضمان اليقظة البيداغوجية.
- ضمان وظيفة الاستشارة والخبرة في مجال التكوين.
- المساهمة في تطوير منظومة التكوين.

2.8. مهام المركز:

تتمثل المهام الأساسية لمركز تكوين المكونين في ما يلي:

- يكون في البيداغوجية والتنشيط المكونين الموجهين للعمل بمدارس الشرطة بمراكز التكوين، بالوحدات الجمهورية للأمن وبمكاتب التكوين.
- يضمن دورات رسكلة وإتقان للمكونين.
- يساهم في إعداد ومراجعة برامج التكوين وتطوير الطرق البيداغوجية.
- يصمم ويعد المحتويات الدراسية والدعائم البيداغوجية بالاشتراك مع مدارس الشرطة.
- ينجز دراسات وبحوث بيداغوجية.

– يصادق على الانجازات ذات الطابع البيداغوجي المعدة من طرف مختلف متدخلي التكوين.

– ينجز دراسات وبحوث من أجل عصرنة نظام التكوين.

–يساهم في عمليات التدقيق البيداغوجي لمؤسسات التكوين.

الآفاق المستقبلية:

يهدف مركز تكوين المكونين على المدين القريب والمتوسط إلى إنجاز النشاطات الآتية:

– إعداد المكونين الذين سيؤطرون المركز من طرف خبراء أجانب وجزائريين.

– رسكلة جميع المكونين العاملين بمدارس الشرطة وبالوحدات الجمهورية للأمن وبالشرطة التقنية والعلمية.

– مراجعة برامج التكوين "كل الفئات" بالاستناد إلى ملمح المهام.

– تصميم طرق تقييمية جديدة لفائدة مختلف متدخلي التكوين.

– تصميم وإنجاز دعائم بيداغوجية حسب المواضيع المدرسة.

– إعداد المحتويات الدراسية بالاشتراك مع مدارس الشرطة.

– تصميم الحقائب البيداغوجية.

– إعداد ميثاق المكون.

– تصميم أدوات التقييم ،استبيانات الشبكات ... الخ.

4.8. تصميم برامج لتكوين المكونين في:

– التكوين الأساسي للمكونين.

– التكوين المتواصل.

– رسكلة وإتقان المكونين.

– التكوين التخصصي، شرطة علمية...

– إنشاء مجلة دورية للمركز.

– تصميم وإعداد وتنشيط تدريبات متخصصة "في شتى المجالات" بطلب من المصالح المستعملة، **دورة رسكلة لفائدة مكوني مدارس الشرطة،(2005).**

– ويرتكز هذا التكوين على التالية:
– أولا يجب تعيين أحسن الإطارات في أنشطة التكوين.
– يجب أن يكون التكوين متناسبا تماما مع حاجيات الميدان.
– يكون التكوين شرطا في المسار المهني لرجال الشرطة سواء كان ذلك متعلقا بالوظائف التي في الرتب.
– يجب إن يكون التكوين متواصلا ومستحدثا.
– يجب إن يكون التكوين متخصصا من أجل التحكم التام في مختلف مهام الشرطة.

9.التكوين المتواصل:

بالإضافة إلى التكوين الأولي الذي يتلقاه العون داخل المدرسة فهناك متابعة تتمثل في التكوين المتواصل.

1.9. تعريف التكوين المتواصل:

هو مفهوم لتكوين يؤدى بعد التكوين الأولي، والذي لا يحدد بحصة لتعلم المعرفة وإستعاب الكفاءات الجديدة،ولكن يطمح كذلك لإعادة بناء السلوك البيداغوجي ويأتي ضمن بعد من التحولات للنظام البيداغوجي.

2.9.لمحة عن إنشاء مكاتب التكوين المتواصل بالمصالح العاملة:

لقد انتهجت المديرية العامة للأمن الوطني إستراتيجية التكوين المستمر كخيار لا بد منه لتكملة التكوين الأساسي لمدارس الشرطة من خلال إنشائها لمكاتب التكوين المستمر سواء على المستوى المحلي أو المركزي بتاريخ 17-02-1998حيث أسندت مناصب مكاتب التكوين المستمر محليا إلى إطار برتبة محافظ شرطة أنيطت به عدة مهام يمكن إجمالها في ما يلي:

– تمثيل رئيس المصلحة في اللجنة الجهوية والمحلية للتكوين والنموط بها إعداد مخطط التكوين على أساس الاحتياجات الميدانية المهنية.
– المشاركة في تجسيد عمليات التكوين المستمر آخذ بعين الاعتبار الاحتياجات الميدانية المهنية.

– التكفل التام بالموظفين الجدد حيثي العهد بالتخرج من مراكز التكوين عند تعيينهم من حيث الاستقبال والتنصيب كما يسهر قبل ذلك على متابعة التربصات الميدانية.
– ترقيـــة النشاطـــات الثقافية والتكوينية، بإنشاء مكتبة وقاعة للتوثيق لتوضع تحت تصرف المستخدمين وخصوصـــا في إطار التحضيـــر للامتحـــانـــات والمسابقـــات المهنيـــة، **مجلة المستقبل، (مارس 2003)**

3.9.ضرورة التكوين المتواصل وأنماطه:

من المؤكد أن التكوين المستمر يعد المدرسة الحقيقية لإعداد الرجال حيث يهدف إلى تمكينهم من التكيف الدائم مع مستجدات الميدان وتطوير التقنيات وتنظيم العمل المهني، كما يهدف من جهة أخرى إلى الترقية الاجتماعية والثقافية للموظف.

4.9.أنماط التكوين المستمر:

يشمل التكوين المستمر صورة منها التكوين المهني المتخصص والإتقان المهني والرسكلة.

5.9.التكوين المهني المتخصص:

يهدف إلى اكتساب الموظف المقبل على مهنة الشرطة مؤهلات تسمح له بمواجهة كل الصعوبات مهما كانت طبيعتها التي يمكن أن تواجهه في الميدان وتسهل له التحكم في تسيير منصب عمل محدد.

6.9.الإتقان المهني:

هو عملية تكوينية تهدف إلى خلق تكيف أو تأقلم دائم للموظف في منصب عمله لمسايرة المتغيرات الجديدة التي يمليها التطور التقني والتكنولوجي وهذا عن طريق السعي الدائم لرفع مستوى معارف الموظفين وقدراتهم.

7.9.الرسكلة:

وهي عملية تكوينية تهدف إلى السمـــاح للموظف بشغل منصب عمل تكون مهامـــه مختلفة تماما عن منصبـــه الأولي شريطة تحقق مستوى التأهيل المنشود، **مجلة المستقبـــل،(مارس 2003)**.

10.تطبيقات التكوين المتواصل في الميدان:

من الناحية العملية، نلاحظ أن عملية التكوين المستمر لا تنفرد بها مكاتب التكوين المتواصل بتجسيدها ميدانيا لفائدة مستخدميها، وإنما نجد أيضا مدارس الشرطة هي الأخرى تقوم بالتكوين المتواصل المتخصص والمهني زيادة عن قيامها بعملها الأساسي أو القاعدي.

1.10.التكوين المتواصل لدى المصالح العاملة:

تتمثل نشاطات مكاتب التكوين المتواصل في إعطاء دروس مهنية بحتة وتكوين متخصص وتأطير التربصات التطبيقية وتلقين دروس مكملة وتدعيمها بالمحضرات.

2.10.التكوين المتواصل في الجانب المهني:

يقوم مكتب التكوين المستمر بتجسيد البرنامج التكويني التوقيعي المتعلق بالجانب المهني، حيث يسهر على إعطاء معارف ومهارات مهنية لفئة الرتباء والإطارات في شتى المواد كقانون المرور، الاستعلامات العامة، والشرطة القضائية، وعلم الإجرام والتدريب على الأسلحة والرمي بمساعدة الإطارات التابعة للأمن الولائي.

- **تنشيط الدروس المكملة:**

إلى جانب التكوين المهني، تساهم مكاتب التكوين في تلقين المستخدمين دروس مكملة في مادة اللغة الفرنسية، علم الإجرام، الطبوغرافيا... من قبل الأساتذة المؤقتين يستفيد منها رتباء وإطارات الأمن الولائي، تطبيقا للبرنامج التكويني المنجز بمشاركة الأستاذ المنشط.

- **تنشيط المحاضرات:**

من أجل صقل الجانب المهني لرجال الشرطة العاملين في الميدان، نشطت مكاتب التكوين عدة محاضرات بغرض توسيع مدارك المستخدمين ذات الصلة الوثيقة بالجانب المهني في مجال الشرطة القضائية والاستعلامات العامة والأمن العمومي بمساعدة الإطارات العاملة بأمن الولايات.

11. التكوين المتواصل بمدارس ومعاهد الشرطة:

1.11. التكوين المتواصل بمدارس الشرطة:

لقد أصبح التكوين المستمر بمدارس الشرطة يمس بعض المواد التقنية والدقيقة ذات الطابع التخصصي في ميدان الإعلام الآلي، حيث تكونت عدة دفعات متتالية في تخصص أعوان الحجز مست بعض موظفي الشرطة وذلك حسب احتياجات المصالح العاملة.

2.11. التكوين المهني بمدارس الشرطة:

تجسيدا لسياسية التكوين المستمر والمسطرة من طرف المديرية العامة للأمن الوطني شرعت مدارس الشرطة بتكوين فئات أعوان النظام العمومي في المجال المهني وبالضبط في قانون المرور حيث لقنت لهم دروس ميدانية في كيفية معاينة حوادث مرور من طرف الإطارات المنتدبة للتكوين بالمدارس هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تكونت دفعات أخرى من الأعوان في مجال الشرطة الجوارية استجابة لتعليمات المدرية العامة للأمن الوطني سعيا لتدعيم روابط الاتصال بين الشرطة والمواطن.

12. دور التكون المتواصل في الرفع من الأداء الشرطي:

تتمثل فوائد التكوين المستمر في النقاط التالية:

- تطوير قدرات الموظف بما يتناسب مع احتياجات العمل، الأمر الذي يؤثر إيجابيا على النجاعة ويزيد من مرد ودية العمل.

- تهيئة الموظفين الحاليين للحصول على مهارات أكثر فعالية مما يزيد من مؤهلاتهم وقدراتهم.

- تخفيض نسبة الحوادث بين الموظفين أو التقليل من نسبة تخلفهم عن العمل والحد من قيمة الخسائر المادية في الأجهزة والمعدات اللازمة التي يستعملونها.

- مساعدة الموظفين على تقبل وسائل العمل والطرق الجديدة التي تتغير من وقت لآخر.

- تحديد وتحليل احتياجات التكوين المتواصل في المجال المهني.

- عصرنة البرامج بمؤسسات التكوين ومكاتب التكوين.

- ترقية النشاطات المهنية المستمرة وتحيينها لمواجهة تحديات الميدان.

- ضمان العلاقة بين مؤسسات التكوين المختلفة في مجال إتقان ورسكلة المكونين.

- تطوير التخصصات المهنية وطرق تقويم التكوين وتحقيق اعتماد برامج تكوين واقعية ومتكاملة. **مجلة المستقبل،(مارس 2003)**.

- **<u>خلاصة الفصل:</u>**

يعتبر التكوين الأولي ركيزة أساسية في إعداد عون الأمن لأداء مهامه_على أحسن وجه.

و يعتبر التكوين المستمر الفضاء الذي تعاين فيه النقائص والأخطاء المرتكبة من طرف الموظفين من جهة ومن جهة أخرى فإنه فرصة لاكتساب الخبرة والتجربة اللتان تعتبران من المسائل الضرورية للارتقاء بالأداء الشرطي إلى المستوى المنتظر، كما يساهم التكوين المتواصل في تطوير منظومة التكوين بمدارس الشرطة من، خلال عصرنة وتحسين برامج التكوين على مختلف مستوياتها لمواجهة تحديات الميدان المهنية.

مراجع الفصل الرابع

قائمة المذكرات:

- مختاري دليلة، التكوين في جهاز الأمن الوطني، مذكرة لنيل شهادة ضابط شرطة، (1999).

قائمة المجلات:

- المديرية العامة للأمن الوطني، برنامج تكوين أعوان النظام العمومي، لمدة 9اشهر (2001).
- المديرية العامة للأمن الوطني، مجلة الشرطة ، العدد 14، مارس (2003).
- المديرية العامة للأمن الوطني ،دورة رسكلة لفائدة مكوني مدارس الشرطة (2005).
- المديرية العامة للأمن الوطني، مجلة المستقبل، (2003).

المراجع بالفرنسية:.

– Deketele. J.M . et collaborateurs.,(1995) ,Guide du formateur, de Boe-wesmel,s,a,2em éd,Bruxelles.

– Kasmi. A.,(2002),L a police Algérienne, édition ANEP.

الفصل الخامس

الفصل الخامس:التقويم.

- تمهيد:

1. تعريف التقويم.
2. مفهوم التقويم.
3. أنواع التقويم.
4. أهمية التقويم وأهدافه.
5. مراحل التقويم.
6. أسس التقويم.
7. أساليب التقويم.
8. مجالات التقويم.
9. وظائف التقويم.
10. القياس و التقويم.
11. علم التباري.

- خلاصة الفصل

التقويم

تمهيد:

من طبيعة الإنسان ومن خلال جهوده المتنوعة في الحياة، يحاول دائما أن يعرف ماذا أنجز منها، وماذا بقي عليه لينجز، والفرد حينما يفعل ذلك إنما يهدف إلى معرفة قيمة الأعمال التي قام بها مقارنة بما بذل منها من جهد ومال ووقت، وليست معرفة القيمة هنا هدفنا في حد ذاتها، بقدر ما هي مقصودة لمعرفة أيستمر الفرد في تلك الجهود التي يبذلها لتحقيق ذلك العمل، وبنفس الأسلوب الذي كان يتبعـــه، أم يتطلب الأمر تغيرا في الأسلـــوب، أو الطريقة للوصول إلى نتائج أفضل.

وهذا النوع من التقويم يعرف بالتقويم الذاتي، أو المتمركز حول الذات، وهو يعني أن الفرد يحكم على الأشياء، والمنجزات، والأشخاص بقدر ما ترتبط بزاته، والتقويم بهذا المفهوم عبارة عن وزن للأمور، أو تقدير لها، أو حكم على قيمتها.

وفي التربية قوم المدرس أمور الطلاب أي أعطاها قيمة ووزنا، بغرض التعرف إلى أي حد استطاع الطلاب الإفادة من عملية التعليم المدرسية، وإلى أي مدى أدت هذه الإفادة إلى إحداث تغيير في سلوكهم، وفيما اكتسبوه من مهارات تساعدهم على مواجهة الحياة الاجتماعية وما فيها من مشكلات.

من خلال الدراسة التي نجريها لا نتناول التقويم التربوي على أساس الجهود التي تبذلها المؤسسات التعليمية بمفردها بل أن تكون كثمرة نتيجة لتفاعلات جهود مشتركة بين المؤسسات التعليمية والقطاعات الأمنية، المقصود هنا بالتقويم التربوي ليس التقويم الدراسي أو تقويم الأداء لتحصيلي ، فهو بالإضافة إلى ذلك كما أشار إليه محمد مزيان " كل ما يكتسبه الفرد من خلال احتكاكه وتفاعلاته بالمحيط المعيشي وإمكانياته العلمية وقدراته على التفكير والإبداع ". **محمد، مزيان (1993، ص 22)**.

علاوة على العوامل الأخرى التي تؤخذ بعين الاعتبار في عملية التقويم فإن مجال القطاع الأمني يشكل المجال الخصب والأكثر ملائمة لمحاولة فهم واقع العملية التربوية.

في هذا الصدد، ورد عن الباحث **Dominice. P., (1979,P 20)** ما يلي:

" تقويم البرامج في ميدان العمل أجدى من التقويم عند نهاية التكوين لأنه يسمح بقياس الأثر الواقع على تحسين الأداء ورفع الإنتاجية ".

بينما يرى **Dominice. P., (1979 ,P 43)** أن عملية القويم التربوي لا تقتصر على تقييم العمل المدرسي للطلاب بل أصبحت عبارة عن نشاط متعدد الأشكال حيث يغطي حقل واسع من الانشغالات مثل تحسين طرق التقييم والتعلم والوسائل البيداغوجية وتقدير نتائج وآثار لبرامج والإصلاحات التربوية وتحليل الاحتياجات الخاصة بالفئات المعنية بالنظام التربوي.

إن مراحل التقويم لا تتطلب إشراك المؤسسات التكوينية والساهرين عليها فحسب بل وأيضا الطلاب حيث أن التغذية الراجعة الناتجة عن هذه العملية تتحول إلى عملية نقد لمحتوى البرامج وهذه خلاصة ما أشار **إليه (48, p ,1979),.Dominice. P**

1.تعريف التقويم:

1.1 لغة:

جاء في **لسان العرب لابن منظور(1955، ص496)**: - قوم الشيء جعله يستقيم ويعتدل، أزال اعوجاجا ومنه تقويم السلعة: قدر ثمنها وسعرها،والتقويم إظهار قيمة الشيء وحقيقته وتقدير أمره.

كما جاء في **منجد اللغة والإعلام، (1973، ص ص 663 ،664)** " قوّم الشيء: عدّله يقال قومته فتقوّم أي عدلته فتعدّل وقوام الأمر وقيامه: نظامه وعماده وما يقوم به وقوّم المتاع : جعل له قيمة معلومة.

يذكر سعادة جودة أحمد في كتاب " مناهج الدراسات الاجتماعية: " هناك خلط في استخدام كلمتي التقويم والتقييم، حيث يعتقد الكثيرون بأن كليهما يعطي لمعنى ذاته، ومع العلم أنهما يفيدان في بيان قيمة الشيء إلا أن كلمة التقويم صحيحة لغويا وهي الأكثر انتشارا في الاستعمال بين الناس، كما أنها تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء، تعديل أو تصحيح ما اعوج منه. أما كلمة التقييم عند حد بيان قيمة شيء ما، بل لابد كذلك من محاولة إصلاحه وتعديله بعد لحكم عليه، **محمد الصالح حثروبي،(1997،ص 90)**.

2.1.المعنى التربوي للتقويم:

1.2.1.في المجال التربوي:

عندما تقول قوة المعلم أداء المتعلمين فإننا نعني أنه استخدم أدوات تربوية لقياس أداء المتعلمين وحصل بذلك على قيمة وتقرير لهدف معرفة:

1. إلى أي مدى استفاد المتعلمون من أحداث تغيير في سلوك المتعلمين.

2. إلى أي مدى أدت هذه الاستفادة من إحداث تغيير في سلوك المتعلمين.

3. ماهي المهارات التي تم اكتسابها وتعلمها.

4. إلى أي مدى يمكنهم الاستفادة مما اكتسبوه من معارف ومهارات في حل المشكلات وفي حياتهم الاجتماعية.

2.2.1.في المجال التعليمي:

بصفة عامة يمثل المعنى التربوي للتقويم ما يأتي:

– تحديد ما تم تحقيقه من أهداف العلمية التربوية، حيث تبين نتائج عملية التقويم اتجاه ومدى النمو عند المتعلمين من ناحية، ومدى نجاح المعلم في قيامه بالتدريس، والكشف عن نواحي القوة والضعف في العملية التربوية.

– تشخيص الصعوبات التي تواجه المتعلم والمعلم، بهدف العمل على تحسين عملية التعليم عن طريق تذليل الصعوبات التي تواجه المتعلمين، وتعديل أساليب التدريس أو تعديل المناهج بها يتناسب و مستويات المتعلمين.

– تحفيز المتعلمين على التعلم باستمرار المتفوقين منهم من مواقف ومجالات التعليم المختلفة، وتعديل سلوك الضعاف منهم.

– معاونة المعلمين على تقييم نتائجهم الخاص بالتدريس، وتدريبهم على المساهمة في الحكم على أعمالهم، **عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون،(1996، ص19-20)**.

2. **مفهوم التقويم**:

التقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية، قد تؤدي إلى تعديل الطرق والأساليب المستخدمة لتحقيق الأهداف أو تعديل الأهداف نفسها **أحمد على الحاج ،(2003،ص 27)**.

- يعرف **Stufflebeam .D.,(1980 , P 48)** التقويم التربوي على أنه: " هو عملية يتم من خلالها تخطيط وجمع وتزويد معلومات مفيدة للحكم على بدائل القرارات."

- كما يعرف بلوم **Bloum B.S** على أنه مجموعة من العمليات المنتظمة التي تبين إذا ما حدث بالفعل تغيرات على مجموعة من المتعلمين، وتحديد المقررات ودرجة ذلك التغيير **Dominice ,(1979 ، P 43) .**

- كما يعرف**Deketele.J.M., (1995,P 222)** التقويم بأنه دراسة مدى تطابق النتيجة التي تم التوصل إليها مع الهدف المنشود قصد اتخاذ قرار معين، **جودة أحمد سعادة 1984، ص 435**.

والتقويم يعرف أيضا على أنه تلك العملية التي يجرى من خلالها تحديد الأهداف المراد تحقيقها ومن ثم دراسة المعطيات في إطار ظروفها كميا أو كيفيا للتعرف على مدى اقترابها من الأهداف، ثم إصدار الحكم على الأمر المقوم وبيان مدى مناسبته باستخدام معايير أو محاكاة تصلح لذلك. **مصطفى القمش، (2000، ص 25)**.

زيادة على ما سبق يرى **Decorte.E., (1979, P208-209)** أن عملية التقويم تنطلق من اتجاهين مختلفين:

1.2. اتجاه يهتم بتقويم المنتوج:

ويعني تقويم المتعلم وذلك عن طريق قياس واختبار مدى تحقيق الأهداف المحددة للبرنامج وإلى أي حد برهن المتعلمين على أنهم قد تحكموا في تلك لأهداف من خلال إنجازاتهم.

وللأهمية تجدر الإشارة على أنه عندما نقوم بالتقويم للمنتوج داخل المناهج فإن وضعية التقويم يمكن أن تتموقع كما يلي:

- عند نهاية حصة أو مجموعة حصص حيث أن البرنامج يقترح انجازات ترتبط بدرس معينا و مقطع.

- عند نهاية دورة أو جزء من البرامج فغالبا ما نجد أن المحتويات للبرنامج مقسمة إلى أبواب وفصول تلاءم طبيعة تقسيم الدراسة.

- عند نهاية البرنامج ككل إذ يفترض في بناء البرنامج أن هناك تقسيما نهائيا سيجدد ما إذا كان الطالب سينتقل إلى مستوى أعلى أو يكرر نفس المستوى.

- من هذا المنطلق نستخلص أن التقويم هنا تقييم نهائي من جهة ومرتبط بتعلم الطالب من جهة أخرى.

2.2.اتجاه يهتم بتقييم السيرورة:

يعتبر تقييم السيرورة تناول حديث النشأة حيث استقطب الانتباه خلال العشرية الماضية،وللأهمية تجدر الإشارة أن عملية تقييم التعليم كانت تنطلق من النتائج التي يتحصل عليها الطلاب، أما حاليا، فإن تقييم السيرورة يتطلب القيام بعملية تقييم كل مختلف مراحل الفعل التعليمي وعليه فإن تقييم السيرورة يشتمل على الجوانب التالية:

- تقييم الأهداف التربوية.
- تقييم وضعيات التعليم.
- تقييم عملية ممارسة التعلم أو مرحلة الانجاز.
- أيضا تقييم نظام تقييم المنتوج الذي يمكن إخضاعه إلى الاختبار أو التقرير استنادا إلى ما سبق، فإن تقييم السيرورة يقوم على مبدأين أساسيين هما:

– بدأ شمولية التقييم لكل عناصر المنهاج وهو بذلك يتضمن أيضا تقييم المنتوج السيرورة معا.

– مبدأ الاستمرارية ويعني أن التقييم عملية مستمرة من بداية فعل التعليم والتعلم إلى النهاية سواء تعلق الأمر بالمنهاج ككل أو بمقطع من مقاطعه.

انطلاقا من هذه المعطيات يمكن أن نحدد وضعيات تقييم السيرورة وبعض أدواتها كما يلي:

- في بداية انجاز المنهاج أو جزء أو وحدة منه وذلك قصد تحديد المنطلقات التي سيبنى عليها فعل التعليم والتعلم مثل المكتسبات السابقة للطلاب والحوافز على التعلم والمرافق اتجاه التعليم والمعيقات أو صعوبات التعليم والتعلم ....الخ.

- عند نهاية المنهاج وذلك قصد اختبار حصيلة ما حقق واتخاذ قرار بالانتقال إلى معطيات جديدة أو تدعيم المعطيات السابقة.

وعلى ضوء ما سبق، نستخلص أن لتقويم الذي يسعى إلى تحقيق الهدف التربوي لا بد أن يقوم على الأسس التالية:

- أن يكون شاملا لجميع نواحي المتعلم.
- أن يكون مستمرا طوال مدة دراسة المتعلم.
- أن يعتد على التشاور بحيث تكون الفرصة متاحة للمتكونين لكي يشاركوا في عملية التقويم.
- يقتضي التقويم توفر علاقات حميمة وأبواب مفتوحة بين المكون و المتكون بحيث لا تتيح للمكون ممارسة دور التوجيه والإرشاد كما تسمح في الآن ذاته للمتكون بالتعبير للأستاذ عن انشغالاته ومشاكله.
- مراعاة الفوارق بين المتكونين خلال مراقبة تقدم الطلاب من جميع الجوانب.
- أن يكون اقتصاديا وغير مكلف.
- أن يكون وسيلة لتوضيح مواطن لقصور في العملية التربوية وتحديد طبيعة التدخل الملائم.

3. أنواع التقويم:

يمكن إجمال أنواع التقويم فيما يلي:

1.3.التقويم القائم على جمع البيانات:

ويتميز بالموضوعية والكمية والملاحظات الخاصة بعملية التقويم من أنواعه:" التقويم الذاتي، والتقويم الموضوعي".

- **التقويم الذاتي**:

" انه الحكم الذي يصدره الفرد استنادا إلى تقييم الشخصي مثلما يحدث حينما يقوم الباحث أو القائم بالتقويم بعقد مقابلات شخصية مع المتعلمين ثم يصدر حكما نتيجة انطباعه بهذه المقابلة ".

- **التقويم الموضوعي**:

يقصد به " ذلك النوع من التقويم الذي يسند فيه الباحث أو المعلم على أدوات القياس الدقيقة كالاختبارات والاستبيانات بقصد جمع البيانات عن الظاهرة موضوع الدراسة دون أن تكون لذاتيته تأثير في ذلك ثم تترجم هذه البيانات في صورة معلومات كمية لتفسير الظاهرة وعلاج ما تفسر عنه من جونب ضعف بغرض تحسين أداء المفحوصين أو المتعلمين، **إبراهيم وجيه وآخرون ،(2002، 98 ص)**

ولقد سبق أن ذكرنا أن عملية التقويم حسب **Decorte.E** تنطلق من اتجاهين اتجاه يهتم بتقييم المنتوج والأخر يهتم بتقويم السيرورة.

2.3.تقويم المنتوج:

من هذا المنطلق يشير كل من **عبد الله الفرابي وعبد العزيز الغرضاف، (1992، ص 03)** على أن تقييم المنتوج يدفعنا إلى اللجوء إلى أنواع من التقييم التي يمكن استعراضها على الشكل التالي:

- **التقييم المعياري**:

هو تقييم يهدف إلى المقارنة بين مستوى التعلم عند التلميذ والهدف المتوخى بلوغه وذلك قصد إدخال تصحيح على إنجازات التلاميذ لكي ينسجم ذلك لانجاز مع الهدف.

وفي هذا النوع من التقييم غالبا ما يتطلب البرنامج من المدرسين أن يقوموا بإجراءين أساسيين هما: صياغة الأهداف الإجرائية للدرس وبناء أداة تقييم تمكن من اختبار مدى تحقق ذلك الهدف.

- **التقييم التوقعي**:

هو كل تقييم يهدف إلى الحكم على التلميذ وبحث إذا كان قادرا على متابعة دراسته في شعبة أو تخصص ما في المستقبل.

3.3.تقويم السيرورة:

لقد قسمه **عبد الله قلي،(1993، ص 68)** نقلا على بلوم إلى الأنواع التالية:

1.3.3.التقويم التشخيصي:

يشتمل على تقويم وتحديد ووصف وتصنيف بعض جوانب سلوك الطالب في بداية العملية التعليمية بغرض التعرف على مدى تحكم الطالب في المكتسبات السابقة "الأهداف السابقة" وتحديد نقطة البداية المناسبة التي يستند إليها تدريس المعطيات الجديدة "الأهداف الجديدة" وتحديد أسباب أعراض الاضطراب التعليمي التي تتم ملاحظتها حتى يمكن اتخاذ الإجراء العلاجي اللازم لتصحيح أو إزالة هذه العوائق قدر الإمكان.

- **أهداف التقويم التشخيصي**:

يهدف التقويم التشخيصي إلى:

أولا: في بداية درس أو مجموعة دروس:

- يتيح للمدر من اختير الأهداف وتحديدها بشكل يمح له ببناء أهداف جديدة.
- يسمح للمتكون من الإفصاح عن معاناته المعرفية والمنهجية في معالجة معارفه السابقة لكي يتمكن كل من المدرس والتلميذ وتعديلها أو تصحيحها.
- يمكن من معرفة مد تعداد التلاميذ لاستقبال المعارف الجديدة.
- يمكن المدر من تحديد المستويات المتفاوتة بين تلاميذ الصف لواحد.
- يمكن المدر من معرفة جوانب النقص في معارف ومهارات التلاميذ وتحديد الأخطاء الشائعة المرتكبة من قبلهم.
- يساعد المدرس على خلق الحيرة والإثارة في نفوس التلاميذ بتشويقهم أكثر على إقبالهم على التعلم.

ثانيا: في بداية مرحلة دراسية جديدة:

– تمكين المدرس من القيام بإعداد الخطط والاستراتيجيات الملائمة لتحديد الوسائل والمحتويات المعرفية بغية بلوغ الأهداف المسطرة.

– الكشف عن مواقف التلاميذ ورغباتهم في مدى اختيار الأنشطة المختلفة طوال المرحلة الدراسية.

– الكشف عن مواهب التلاميذ وتنميتها من خلال مختلف الأنشطة التعليمية.

– تمكن المدر من تحديد الفوارق الفردية المتفاوتة بين التلاميذ والعمل على تنميتها من خلال تنوع الطرائق التدريسية وتطبيق وسائل الإيضاح.

– تشخيص القدرات والمهارات لدى التلاميذ.

– تثمين الحصيلة النهائية لمعارف التلاميذ السابقة.

– جمع البيانات المتعلقة بوضعهم الاجتماعي والظروف لتي يعيشون فيها، والتي تساعد في معالجة الحالات النفسية أو الاجتماعية أو التربوية.

– تساعد المدرس من تحديد نقطة الانطلاق وضبط الاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف التربوية اللاحقة.

- وظائف التقويم التشخيصي:

انطلاقا من التقويم التشخيصي سيتمكن المدرس من تشخيص المكتسبات السابقة في المجالات التربوية المختلفة سواء كانت معارف أو مهارات أو كفاءات، فقبل تزويد التلاميذ بالمعارف الجديدة لا بد للمدرين من تقويم تمهيدي لتلامذتهم كي يضمنوا تحقيق الأهداف التعليمية المتوخاة من الدرس.

من أهم الطرق التـــي يمكـــن للمدرس اللجوء إلى تطبيقها لإجراء تقويم تشخيـــصي، تتمثل فيما يلي:

– تقديم أمثلة محدودة العدد في بداية الدر لكي يتمكن المدر من اختيار تلامذته في مكتسباتهم السابقة عندما يشرع في لتمهيد للدخول في درس جديد عن طريق حوار بينه وبين التلاميذ وذلك باستخدام أسئلة قصيرة وهادفة لتشخيص المكتسبات السابقة.

– خلق حوار قصير المدة بين التلاميذ قصد الحصول على مؤشرات حول مدى تحكمهم في معارف معينة في شكل سؤال تطرح في فيه لإشكالية، وترك التلاميذ يتناقشون فيما بينهم بحرية ويعبرون عن فهمهم الحقيقي للإشكالية المطروحة.

– توجيه أسئلة مكتوبة للتلاميذ بغية الحصول على معلومات حول مكتسبات التلاميذ.

– الواجبات المنزلية: الهدف من إعطاء فروضا منزلية للتلاميذ هو خلق الاستعداد القبلي وتهيئتهم للمشاركة الفعالة في لدرس الجديد، ويلتجئ المدرسون إلى التأكد من ذلك بانجاز الفروض قبل الانطلاق في الدرس، فعلى سبيل المثال، يكلف التلاميذ بحل مجموعة من التمارين حول معادلات من الدرجة الأولى قبل تدريسهم حل المعادلات من الدرجة الثاني.

- **أدوات التقويم التشخيصي:**

يلجأ المدرس في غالب الأحيان إلى توظيف طرائق معينة، في حالة كشفه ثغرات في مكتسبات التلاميذ السابقة، ففي هذا المجال، هناك العديد من الطرق الملائمة للقضاء عل الثغرات والنقائص التي يعاني منها التلاميذ في الحالات التالية:

- **بالنسبة للمعارف:**

إن المناهج الملائمة لتصحيح المعارف السابقة للتلاميذ هو المنهج الإلقائي، وقد يلتجئ المدرس إلى خلق حوار في شكل طرح أسئلة محدودة شريطة توفير الوقت الكافي للمتكون للتمكن من الإجابة بالإضافة إلى منحة فرصا لاكتشاف ذلك النقص بنفسه وتعويده على تصحيح نفسه بنفسه "التقويم لذاتي".

- **بالنسبة للمهارات:**

فان الطرق الملائمة لتصحيح المهارات في تكليف التلاميذ بمهام، فإذا ما لاحظ المدر نقصا في الجانب المهاري لدى قيامه بالتطبيقات، التحليل، التركيب عندها يكلف التلاميذ بمهام وأنشطة في الجوانب المذكورة سلفا، تتطلب مجهودات ذاتية من طرف التلاميذ إما داخل أو خارجه.

- **بالنسبة للمواقف:**

إن الطرق الملائمة لتقويم مواقف التلميذ تجاه قضايا معينة يحتاج إلى حوار أفقي مفتوح أو أنشطة مختلفة.

2.3.3.التقويم التكويني:

ويقيس مستوى الطلاب والصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية ليقدم لهم بسرعة معلومات مفيدة عن تطورهم أو ضعفهم ويحدد سرعة تعلمهم مما يعمل على تحفيزهم لبدل الجهد اللازم في الوقت المناسب، ويساعد الاستعمال الملائم لهذا النوع من التقويم في ضمان التمكن من كل مجموعة من المهام التعليمية لتقديمه أجوبة ملائمة لتصحيح ومعالجة الصعوبات للتمكن من بلوغ الأهداف المرغوبة والمحددة .

- **أهداف التقويم التكويني:**

باعتبار أن التقويم التكويني ينجز خلال مراحل الدر الواحد، فإن أهدافه تتمثل في:

- تمكين المدر من تحديد الفروق الفردية بين التلاميذ خلال در معين.
- تمكين المدرس من معرفة درجة صعوبة المحتوى المعرفي وبلوغ الأهداف المتوخاة.
- تمكين المدرس من معرفة فعالية الطرق والوسائل المستعملة.
- تمكين المدرس من التأكد من استيعاب التلاميذ كل ما أعطى من المقطع الأول قبل المرور إلى المقطع الموالي.
- تمكين التلميذ من القيام بتقويم ذاتي لمكتسباته.
- .يساعد التلميذ على التعلم الذاتي.
- تتيح للمتكون معرفة درجة تحكمه في المعارف والمهارات والمواقف.

- **أدوات التقويم التكويني:**

يلتجئ المدرس إلى استخدام التقويم التكويني للتأكد من مدى تحكم التلاميذ فيما قدم لهم وذلك قبل الانتقال إلى المقطع الموالي، معتمدا على مهام أو أعمال يكلف بها التلاميذ، وباعتبار أن أهداف مقاطع الدرس الواحد أو ما يسمى بالأهداف الإجرائية للدرس محددة مسبقا من خلال المناهج التعليمية، فإن التأكد من بلوغ هذه الأهداف

الإجرائية المتوخاة يتم بواسطة نشاطات أو انجازات سريعة تتطلب لحظات زمنية قصيرة، تبرهن على مدى تحكم التلاميذ في الأهداف المستهدفة من خلال ذلك النشاط.

- **وظيفة التقويم التكويني**:

أن وظيفة التقويم التكويني تتطلب أسئلة في شكل تمارين قصيرة وأنشطة محدودة، من أهم مواصفتها ما يلي:

- ملائمة الهداف الإجرائية المحددة من خلال مقاطع الدرس الواحد.
- جزئية تخص مقطعا من مقاطع الدرس الواحد.
- سريعة تنجز في لحظات قصيرة.
- مرحلية تؤكد مدى الاستيعاب والتحكم في المعارف.
- مميزة للفروق الفردية فيما بين التلاميذ.
- مميزة للفوارق في الصعوبات الناجمة عن الفعل التعلمي.

إن الكواشف الملائمة في التقويم التكويني هي:

– أسئلة من نوع الاختيار المتعدد، حيث يختار فيها التلميذ الجواب الصحيح.
– كتابة تقارير وصفية وتحليلية لتجارب معينة.
– أجوبة في شكل ثنائية الجواب – الصواب والخطأ-.
– جداول أو رسومات بيانية تكتب عليها المعطيات المطلوبة.

إن الغرض من ذلك كله هــو اكتشاف الصعوبات التي لا يزال التلميذ يعانـــي منها، ويستحسن أن تختار التمارين التي يمكن أن يخطئ فيها التلاميذ، حيث يطلب منه تصحيح الخطأ وتحديد عوامل وأسباب الخطأ، فإذا وفق التلميذ في الإجابة فانه لا يحتاج إلى مساعدة المدرس، أما إذا لاحظ المدر بأن إجابة التلميذ غير صائبة فإنه يكلفه بمهام أخرى أو يوجه إليه أسئلة كتابية أو شفوية.

3.3.3. التقويم النهائي" التجميعي":

يتعلق بنهاية التدريس ويمحص مدى بلوغ الأهداف النهائية وقد يستخدم خلال مرحلة التدريس، وهو بهذا يمكن من إصدار أحكام نهائية على فعالية العمليات التعليمية من حيث تحقيقها لأهدافها، تلك الأهداف التي قد تغطي جميع مجالات التصنيف.

وهكذا يتبين أن تقويمنا لهذه البرامج يدخل في إطار التقويم التكويني الذي يهدف حسب الصعوبات للتمكن من بلوغ الأهداف المرغوبة والمحددة ويرى **Stufflebaem.D ,(1980,p 48)** .

- **أهداف التقويم الإجمالي:**

يتيح التقويم الإجمالي للمدرس تحقيق الأهداف التالية:

1. يمكن المدرس من الحكم على مدى ملائمة العناصر الأساسية للفعل التعليمي/ التعليمي لبلوغ الأهداف النهائية المتوخاة.

2. يسمح بمقارنة ما بين الأهداف المنتظر بلوغها والأهداف التي تم تحقيقيها.

3. يساعد المدرس على قياس مستوى التلميذ الفعلي الذي أحرز عليه بعد اختتام مرحلة دراسية.

4. يكشف ع جوانب النقص في المسار التعليمي للتلميذ ويوجهه نحو بلوغ المستوى المطلوب.

5. يسمح لمدرسي المواد المختلفة من دراسة نتائج التلاميذ ومدى بلوغ الأهداف المشتركة فيما بين تدريس هذه المواد بالنسبة للتلميذ، وتحديد درجة تحكمه أو نقصه فيها.

6. يساعد على خلق قنوات اتصال فيما بين التلاميذ أنفسهم والشركاء التربويين"من مدرسين والمشرفين وأولياء التلاميذ".

- **أدوات وظائف التقويم الإجمالي:**

بما أن التقويم الإجمالي يتعلق بقياس مدى انجاز الأهداف النهائية لمسار دراسي ما، حيث يجري هذا النوع وفق الحالات التالية:

- **عند انجاز حصة أو درس:**

يستحسن استخدام أسئلة قصيرة إذا أمكن ذلك أو يكلف التلاميذ بفروض منزلية يطلب منهم انجازها، شريطة أن تشمل الأسئلة المنجزة من طرف التلاميذ كافة الأهداف المتوخاة، مما تتيح للمدرس إجراء تقويم شامل للأهداف المسطرة، كما يلجأ إلى الأنشطة والأعمال الجماعية، كي تتيح للتلاميذ المشاركة في تقويم مختلف النشاطات والأعمال المختلفة، وبالتالي يسمح للتلميذ بمقارنة أعماله بأعمال زملائه في القسم.

- **عند نهاية مجموعة من الدروس:**

يسمح هذا النوع من التقويم للتلاميذ بالانتقال إلى قسم آخر من المقرر أو الفصل الدراسي، وباعتبار أن كل مقرر أو فصل دراسي يضم مجموعة من المحاور والمواضيع المختلفة، فاه قبل الانتقال إلى القسم الموالي من نفس الفصل ينبغي التأكد من مدى تحكم التلاميذ في المعارف والمهارات والمواقف التي تحددها مجموعة الأهداف النهائية لمجموعة من الدروس، إن إجراء هذا التقويم يتطلب أسئلة مفتوحة تسمح للتلاميذ من القيام بالتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

ولذلك يجب أن تكون الأسئلة شاملة لمجموعة الدروس المقدمة، وتشمل بعض الجوانب المشتركة لمجموعة من الدروس باعتبار أن التقويم عام يغطي كافة جوانب المقرر الدراسي ولا ينحصر في جزء منه.

- **عند نهاية السنة الدراسية:**

يعد انجاز هذا التقويم في هذه المرحلة ذا أهمية خاصة إذ يركز على قياس مدى بلوغ الأهداف المرجو بلوغها، فعلى ضوئه يسمح للتلميذ بالانتقال إلى المستوى الأعلى أو إعادته نفس السنة الدراسية، **ميلود زيان ،(2001، ص 23-24-25).**

بالإضافة إلى الأنواع السابقة الذكر، هناك من قسم التقويم إلى الأنواع التالية:

4.3.3.التقويم التمهيدي أو المبدئي:

هذا النوع من التقويم يتم قبل تجريب أي برنامج تربوي للحصول على معلومات أساسية حول عناصره المختلفة كحالة الطلبة قبل تجربة البرنامج، وتأتي أهمية هذا النوع في كونه يعطي الباحثين فكرة كاملة عن جميع الظروف، والعوامل الداخلة في البرنامج. كما يطلق عليه أيضا التقويم القبلي.

فإذا افترض أن الذين سيقومهم البرنامج هم طلبة الصف الأول المتوسط فإنه يلزمنا أن نعرف اتجاهاتهم، وسلوكهم وأنواع المهارات التي يتقنونها، والمعارف التي تعلموها.

ومن خلال هذه البيانات يمكن للإنسان أن يتوقع أنواع التغييرات التي يمكن لأن تحدث لهم بعد أن يمروا في البرنامج التربوي المعين.

5.3.3.التقويم التطويري:

هذا النوع من التقويم يتم أثناء تطبيق البرنامج التربوي بقصد اختيار العمل أثناء جريانه ولا يتم التقويم التطويري إلا إذا كان القائمون على أمره ذوي صلة بالعمل ذاته بحيث يرون مدى التقدم الذي يتم فيه، أو العقبات التي تعترض طريقه.

ومن أمثلة ذلك تقويم المعلم لنتائج عمله في سلوك طلابه ومدى التعديل أو التغير الذي يطرأ على هذا السلوك نتيجة لبرنامجه.

6.3.3. التقويم النهائي "التقويم البعدي":

يتم هذا التقويم في نهاية العمل التربوي بقصد الحكم على التجربة كلها ومعرفة الإيجابيات التي تحققت من خلالها، أو السلبيات التي ظهرت أثناءها، وهذا النوع من التقويم يعقبه نوع من القرارات الحاسمة التي قد تؤيد بالاستمرار في العمل، أو الانصراف عنه تماما، ومثال ذلك تطبيق المملكة العربية السعودية للرياضيات الحديثة فلا شك أن هناك أنواعا من التقويم التطويري التي تصاحب التجربة بقصد تعديل مسارها، وفي النهاية سيلجأ القائمون على أمر التجربة إلى تقويمها تقويما نهائيا بغرض معرفة الفوائد والإيجابيات التي عادت على الطلاب، أو

المضار التي لحقت بتدريس الرياضيات بسبب إتباعها، ومن ثم يمكن إجازتها أو إلغاؤها نهائيا.

7.3.3.التقويم التتبعي:

لم تكن الأنواع السابقة من التقويم التي تمت في بداية العمل التربوي، وأثنائه وبعده هي خاتمة المطاف فقد يتصور البعض أنه نتيجة للتقويم النهائي الذي يحسم الأمر يكون عمل المقومين قد انتهى، ولكن الواقع عكس ذلك.

فإن تقرير البرنامج التربوي والسير فيه يقتضي أن يكون هناك تقويم متتابع ومستمر لما يتم إنجازه، بحيث إنه يمكن التعديل في بعض الآليات المستخدمة في التقويم أو في بعض الأساليب المتبعة، وفي نفس الوقت يتم قياس النتائج التي تحدث من البرنامج.

يرى **Tousignant .R., (1982 , P 188,189,190)** أنه يمكن التمييز بين تصورين لعملية متابعة البرامج:

- **تصور يقتصر على تقييم المتكون والمكون**:

تقييم المتكون يتم انطلاقا من المتوج الذي يقدمه عند نهاية مراحل انجاز البرامج وذلك قصد قياس مدى تمكنه من أساسيات ذلك البرامج، واتخاذ قرار انتقاله إلى المستوى الآخر أو تكرار المستوى الذي يوجد فيه، ويتم أيضا تقييم المكون من خلال مدى التزامه بالتوجيهات المرسومة في البرنامج.

- **تصور يهتم بالتقييم المستمر للبرنامج**:

يقوم هذا التصور على مراجعة دائمة للبرامج عن طريق عملية تقييم مستمر للمحتويات والطرق والوسائل الموظفة لإنجاز هذه البرامج، لذا فان هذا التقييم جزء من التقييم الشخصي والتكويني اللذان يقومان على تصحيح سيرورة التعليم والتعلم ومن ثم ينصب هذا التقييم على الوسائل الديداكتيكية التالية:

- المسار الذي يقطعه المتكون خلال إنجاز البرامج.
- المهام والأنشطة والأدوار التي يقوم بها المكون.

- ملاءمة المحتويات والمضامين.
- تكيف وتوظيف الأدوات المساعدة.

ويتم تقييم هذه العناصر من خلال عمليتين أساسيتين:

في العملية الأولى نحصل على مؤشرات وبيانات ومعلومات حول البرنامج من حيث ملائمته للوسط التربوي، وكيفية توظيفه ونجاعة طرقه ووسائله، ونستعين للقيام بهذه العملية بأدوات مثل ملاحظة الدروس، وإجراء استجوابات ومقابلات أو تحليل نتائج الاختبارات .

في العملية الثانية نحلل النتائج ثم نتخذ قرارات بالإضافة أو التعزيز أو التصحيح أو التغيير.

4. <u>أهمية التقويم وأهدافه</u>:

يميز إجمال أهمية وأهداف التقويم في النقاط التالية:

- يبين اتجاه العملية التعليمية ومداخلاتها نحو تحقيق الأهداف المرسومة ومدى ما تحقق منها، وتقدير الأساليب والنشاطات المستخدمة، وبيان ما بها من قوة ضعف.
- يتيح الفرصة لمواجهة الأهداف المرسومة، وإدخال تعديلات عليها لتصير أكثر واقعية حتى يمكن الوصول إليها.
- يكشف عن قيمة الوسائل والطرق والنشاطات التي نسلكها أو نمارسها في سبيل تحقيق الأهداف.
- يشخص ما يقابل التعليم من عقبات ومشكلات، وما يترتب عن ذلك من الوقوف على أسباب هذا القصور وتلك المشكلات.
- يساعد على توجيه الجهود نحو تحسين التعليم عن طريق علاج المشكلات التي تقابله وتدعي الجوانب الإيجابية في العملية التعليمية.
- يحفز إدارة المدرسة على مزيد من العمل، ويحفز المعلم على النمو وللتلميذ المتعلم على التعلم.
- يساعد على إحداث تغذيـــة راجعة، **أحمـــد إسماعيل حجي،(2000، ص ص123،124)**
- التحقق من سلامة الفروض والمسلمات التي تقوم عليها العملية التعليمية.

- معرفة مدى فاعلية التجارب التربوية التي تطبقها الدولة، **ناجي تمار(1993، ص122).**

- ويوجز **عمر وصفي عقيل، (1988،ص323)** أهداف تقويم البرامج في النقاط التالية:

- الوقوف على الثغرات التي حدثت خلال تنفيذ البرنامج من حيث إعداده وتنفيذه ومعرفة أسبابها للعمل على تفاديها مستقبلا.

- المدربون ومدى نجاحهم في نقل المادة التدريبية للمتدربين.

- إعطاء صورة واضحة عن مدى استفادة المتدربين من التدريب.

كما يلخص **Decorte. E., (1979 : p,p 294,296)**، أهداف التقويم التربوي في ما يلي:

– تحسين سيرورة التعليم.

– جمع البيانات التي يمكن استخدامها عند اتخاذ القرارات تتعلق بالتعديلات التي يجب إدخالها على النظام التربوي.

– تطوير المناهج وذلك عن طريق التقويم المستمر لوضعيات التعليم.

أما **Dominice.P.,(1978 , p 4348)** ، فيحصر أهداف التقويم التربوي في النقاط التالية:

- توضيح محتوى التعليم.

- اختيار البرامج وذلك عن طريق تجديد محتوياتها وتنويع الطرق اليبداغوجية.

- تحسين نوعية التعليم والطرق والوسائل اليبداغوجية.

- تقدير أثار البرامج التعليمية الإصلاحات التربوية.

ويرى **عبد الله قلي (1993، ص 68)** نقلا على بلوم أن التقويم التربوي يهدف إلى مايلي:

معرفة الأدلة اللازمة لتحسين عمليتي التدريس والتعليم توضيح الأغراض العامة والخاصة للتربية ومعرفة إلى أي مدة يحقق الطلاب تلك الأهداف المرغوب فيها.

- يشكل نظام لضبط كيفية التعلم، فمن طريق التقويم يمكن تحديد الكفاءة العلمية التربوية في المراحل المدرسية المختلفة.

- التأكد من كفاءة الإجراءات البديلة في تحقيق بعض الغايات التعليمية.

هناك نقاط أخرى تبرز من خلالها أهمية التقويم، وخطورة الأدوار التي يلعبها في المجال التربوي ويمكن إجمالها في الآتي:

ترجع أهمية التقويم إلى أنه قد أصبح جزءا أساسيا من كل منهج، أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة، أو جدوى هذا المنهج. أو ذلك البرنامج للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه سواء كان ذلك القرار يقضـــي بإلغائه أو الاستمرار فيه وتطويـــره، بما أن جهـــود العلماء والخبراء لا تتوقف في ميدان التطوير التربوي فإن التقويم التربوي يمثل حلقة هامة وأساسية يعتمدون عليها في هذا التطوير.

– لأن التشخيص ركن أساسي من أركان التقويم فإنه يمكننا القول بأن هذا الركن " الشخصية " يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح وموضعية سواء كان هذا الميدان هو الصف الدراسي، أو الكتاب، أو المنهج، أو الخطة، أو حتى العلاقات القائمة بين المؤسسات التربوية وغيرها من المؤسسات الأخرى.

– نتيجة للرؤية السابقة فإن كل مسؤول تربوي في موقعه يستطيع أن يحدد نوع العلاج المطلوب لأنوع القصور التي يكتشفها في مجال عمله مما يعمل على تحسينها وتطويرها.

– عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم، وليكن التلميذ مثلا يمثل له حافزا يجعله يدرك موقعه من تقدمه هو ذاته ومن تقدمه بالنسبة لزملائه، وقد يدفعه هذا نحو تحسين أدائه ويعزز أداءه الجيد.

– يؤدي التقويم للمجتمع خدمات جليلة، حيث يتم بوساطته تغيير المسار، وتصحيح العيوب، وبها تتجنب الأمة عثرات الطريق، ويقلل من نفقاتها ويوفر عليها الوقت، والجهد المهدورين.

5. مراحل التقويم:

تتميز عملية التقويم بالمراحل التالية:

1.5.مرحلة القياس:

التي تهدف إلى جمع وتنظيم وتحليل المعطيات وتأويلها وذلك باللجوء إلى الوسائل المختلفة، الاستجواب، الاختبار، الفروض المحروسة، الواجبات المنزلية...الـــــخ.

2.5.مرحلة الحكم:

التي يتم فيها إبداء الرأي، وإصدار الحكم اعتمادا على كل المعطيات الموضوعية وليس على أساس أحكام مسبقة أو آراء شخصية تطغى عليها الذاتية.

3.5.مرحلة القرار:

في نهايـــة عمليـــة التقويـــم تأتي مرحلـــة اتخـــاذ القرار ويكون ذلك إما بالمســـار الدراســـي للمتكـــون " انتقال، إعـــادة، توجيه ..."، وإمـــا بالفعل التربـــوي "تعديل، دعم، إعادة توجيه ..." أو بالتنظيم والتسيير.**محمد الصالح حثروبي، (1997، ص101).**

6.أسس التقويم:

أصبح التقويم على حداثته في مجال التربية والتعليـــم من الأمور الراسخة بالنسبة للتربية والعاملين فيها، وقد أصبحت له أسس ثابتة تجب مراعاتها عند القيام به، ومن البديهي أن يتم التقويم في ضوء الأهداف التي وضعت للتعليم منذ البداية، ومن هنا فإن القائمين على أمر التقويم يجب أن يتم تقويمهم لمل يريدون تقويمه في ضوء تلك الأهداف، سواء كان التقويم منصبا على أداء المعلم، أو على المناهج وتطويرها ... الخ، وأهم أسس التقويم مايلي:

1.6.الاستمرارية:

إن التقييم عملية نامية ومستمرة ويقصد بالاستمرارية امتداد عملية التقييم مع مدة البرنامج. واستمرارية التقويم تتيح الفرصة للتوصل إلى نتائج دقيقة وثابتة، **محمد محمود الحيلة،(1999 ،ص 17)**

2.6.الشمولية:

التقويم عملية شاملة تتناول نواحي وجوانب مختلفة للشيء المقوم،**عبد المجيد سيد احمد منصور وآخرون،(1996 ،ص 21)**.

3.6.الموضوعية:

يقصد بالموضوعية عند المقوم عدم تأثير نتائج التقويم المتحصل عليها بالعوامل الذاتية، فمثلا لا يجب أن تخضع النتائج للحالة النفسية للمقوم، النظرة المسبقة للمتكونين وما ينطبق على المقوم يمكن أن ينطبق على باقي الأطراف المشاركة في سيرورة هذه العملية، فالتقويم الفاقد للموضوعية يؤثر سلبا على العملية التكوينيـــة **محمد الصالح حثروبي،(1997 ص 106)**.

4.6.التكامل:

يعتبر أساسا هاما الذي تبنى عليه عملية التقويم ذلك لأننا نعيش الآن في عصر ينظر فيه إلى الموضوعات والمشكلات نظرة شاملة تأخذ في اعتبارها الموضوع أو المشكلة من كافة جوانبها، وكلك العوامل المؤثرة فيها من قريب أو من بعيد **صلاح الدين خضر،(1993، ص 106)**.

5.6.أن يكون التقويم علميا:

يجب أن يرتكز التقويم على أسس علمية سواء في تمييزه للمستويات التحصيلية عن المتكونين أو في أسلوب التقييم المتبع ولكي يتصف التقويم بالعلمية لا بد أن تتوفر فيه بعض الصفات، **مكار لندة، (1994 ،ص 50)**.

ويبنى الأسلوب العلمي في التقويم على الصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتمييز وهي تنصب على الوسائل التي يتبعها التقييم. وعلى ذلك إذا كانت الوسائل ثابتة ينعكس على التقييم نفسه. **صلاح الدين خضر،(1993، ص 107)**.

- عند تقويـــم الطلاب ينبغي أن يكون واضحـــا في أذهان القائميـــن على عمليـــة التقويـــم أن عنصـــر الفروق الفرديـــة عنصر جوهري لا بد مـــن مراعاته، فليس معنى -وجود الطلاب في حجرة دراسية واحدة أنهم جميعا متساوون في كل شيء، فتقويم الطالب يتم في ضوء تقدمه هو لا في ضوء تقدم زملائه.

- من المسلمات أن التقويم وعملياته كلها رغم ما قد يصاحبها من اهتمامات لا تتعدى أن يكون وسيلة للكشف عن نواحي النقص، أو الضعف بقصد علاجها، فلا يجب أن يكون هدفا لذاته.

- ينبغي على القائمين بعملية التقويم أن يتأكدوا من سلامة آلياتهم المستخدمة فيه، بحيث تقيس ما وضعت لقياسه، وأن تبتعد عن النواحي الذاتية قدر المستطاع فلا يتأثر المعلم عند تقويمه لطلابه بأحاسيسه الشخصية.

- أن يترك التقويم أثرا طيبا في نفس الطالب، وذلك من خلال تعاونه مع معلمه في عملية التقويم خاصة إذا شعر الطالب أن معلمه يقف منه موقف المرشد الناصح، وليس موقد الناقد الباحث عن العيوب، والأخطاء.

- مراعاة تنوع آليات التقويم، فكلما تنوعت هذه الآليات، أو الأدوات كلما زادت معلومتنا عن المجال الذي نقومه، فعند تقويم الطالب يجب ألا نقتصر على اختبارات المقال فقط إذ إن هناك اختبارات تحصيلية متنوعة مثل اختبار المزاوجة بين الصواب والخطأ والاختيار من متعدد، وتكملة الفراغ .. الخ.[*]

7. <u>أساليب التقويم</u>:

هناك أعداد كثيرة من أساليب القياس أو التقويم التي يمكن استخدامها لتقدير تحصيل الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة وهي:

<u>أولا:اختبار المقال</u>:

تعد أكثر أنواع الاختبارات انتشارا في المدارس، وتتكون من عدد من الأسئلة لا تتجاوز خمسة، أو ستة أسئلة، وفي اختبارات الثانوية العامة تجري مراجعتها بوساطة لجنة من المشرفين التربويين، أو المختصين لمراعاة تمشيها مع المنهج المقرر، ولخلوها من اللبس، أو التداخل، ولضمان عدم صعوبتها، أو سهولتها.

<u>من ميزاتها</u>: أنها تكشف عن الطالب في هذا الجانب المعرفي عندما يعبر عن ذاته بأسلوبه هو، وعندما تأتي إجاباته متكاملة، ومترابطة.

[*] http://www.drmosad.com/index 100htm.

ولكن من سلبياتها: أنها لا يمكن أن تقيس تحصيل الطالب في جميع ما درس، وهي تعتمد في إجاباتها على محفوظ الذاكرة.

ونتيجة لما في هذا النوع من سلبيات، فقد ظهرت صور أخرى من الاختبارات أطلق عليها الاختبارات الموضوعية، نظرا لأنها لا تتأثر بمن يقوم بتصحيحها، مهما اختلف عددهم، وتنوعت هوياتهم، كما أنها تتصف بأن لكل سؤال منها إجابة محددة لا تختلف باختلاف الطلاب، إضافة إلى أنها لا تطلب وقتا طويلا للإجابة عليها على الرغم من كثرتها، وتشمل معظم ما درس الطلاب من المنهج.

ثانيا:<u>اختبار الصواب والخطأ</u>:

عبارة عن جمل، أو عبارات متضمنة معلومات معينة مما درس الطالب في مادة دراسية، ويوضع أمام كل جملة كلمة "صواب، أو خطأ "، وعلى الطالب أن يختار إحدى الكلمتين حسب كل عبارة أو جملة.

من ميزات هذا النوع من الأسئلة : أنه يتطلب وقتا طويلا للإجابة عليه، وأنه يمكن من خلاله تغطية أكبر قدر ممكن مما درس الطلاب، وتصحيحه سهل جدا، ولا يتطلب استعمال اللغة، ويستوي في الإجابة عليها الطالب السريع التعبير، والبطيء والطالب القوي فيها، والضعيف .

ومن عيوبها: أن الطالب الذي لا يعرف الإجابة عن يقين فإنه لا يتردد في التخمين ثم أنها تدفع الطالب إلى التركيز على حفظ الحقائق، والمعلومات، والأرقام كثيرا دون أن تنمي فيه القدرة على الاستنتاج، والتحليل، والربط، والتعميم، والطلاب الذين يخمنون الإجابة غالبا لا يعرفون سببها ولا تفسيرها.

ثالثا:<u>اختبارات التكملة ، أو ملء الفراغ</u>:

يعتبر هذا النوع من الاختبارات السهلة الاستعمال، والتي اتبعت في التدريس لتقويم تحصيل التلاميذ منذ زمن بعيد.

ويقوم اختبار التكملة عللا كتابة عبارات يترك فيها جزء ناقص يتطلب من المختبرين تكملته، أو ماؤه بما هو مناسب، وقد يعطي الطالب مجموعة من البدائل يختار من بينها الكلمة، أو العبارة الناقصة.

ولو اتبع في مثل هذا النوع من الاختبارات الأسلوب السليم فإنه يفي بالغرض، إذ ينبغي على المعلم أن يغطي من خلاله معظم أجزاء المقرر الذي تمت دراسته، كما ويجب أن يراعي الدقة في الألفاظ، وحسن التعبير، بحيث يفهم الطالب المقصود تماما دون لبس، أو غموض من إيجابيا هذا النوع: أنه يغطي جزءا كبيرا من المقرر الدراسي كما يمكن أن يقيس قدرة الطالب على الحفظ، والتذكر، ويمكنه من الربط والاستنتاج.
ومن سلبياته: أنه يمكن أن يشتمل على شيء من التخمين والحدس، كما أن الإجابات يمكن أن تعدد.

رابعا: <u>اختبار المزاوجة:</u>

يعتبر هذا النوع من أكثر الاختبارات الموضوعية أهمية وفائدة، نظرا لأن عنصر الموضوعية فيه متوفرة بدرجة كبيرة، والسبب في ذلك أن عنصر التخمين فيه أقل بكثير مما هو في اختبار " الصواب والخطأ " مما يزيد من عامل الثبات لهذا الاختبار.

يتكون هذا الاختبار في العدة من قائمتين متقابلتين، تشمل الأولى على عدد من الأسئلة أو العبارات التي يجيب عليها الطالب أو تكملها القائمة الثانية، ولكن وضع الكلمات أو الجمل ن أو الأرقام يتطلب من الممتحن إعمال الفكر وكد الذهن، بحيث يختار من القائمة الثانية ما يتناسب مع ما في القائمة الأولى من معلومات حسب الترتيب المطلوب.

- **<u>من إيجابيات اختبار المزاوجة</u>**:

أنه يفيد الطلاب كثيرا في جعلهم يتذكرون الحوادث، والتواريخ، والأبطال والمعارك، كما أنه يفيد في اكتساب جزء كبير من الثقافة العامة عندما يتذكر الطالب على سبيل المثال الكتب ومؤلفيها، والمخترعات العلمية، وعلماءها، والدول، والنظريات العلمية، وواضعيها، أو من فكروا فيها.

ويفترض في هذا الاختبار أن تكون القائمة الثانية أكثر عددا من القائمة الأولى والسبب في ذلك أنه لو تساوت القائمتان، وكان لكل منها ستة أسئلة فرضا، فالطالب عندما يجيب على خمسة أسئلة تصبح إجابته على السؤال السادس حتمية دون بذل أي جهد، لذلك يستحسن لأن تزيد القائمة الثانية عن الأولى بسؤال، أو سؤالين.

ويراعي في هذا النوع عند وضعه وضوح العبارة، وجعل الأسئلة مقصورة على فرع واحد من فروع المعرفة داخل المادة الدراسية الواحدة، وألا تكون الأسئلة من النوع الذي يحتمل أكثر من إجابة واحدة، كما يراعى قصر السؤال أيضا.

خامسا:<u>اختبار إعادة الترتيب</u>:

في هذا النوع من الاختبارات يكتب المدرس كلمات، أو جملا، أو عبارات، أو أرقاما، أو أحداثا، أو وقائع بدون ترتيب، يطلب خلالها من الطالب إعادة ترتيبها حسب طلب المدرس، فقد يطلب منه أن يكون ترتيب الأحداث تصاعدي أي من القديم إلى الحديث وقد يكون العكس ن ثم يعيد كتابتها مرتبة.

هذا النوع من الأسئلة يفيد الطالب في الفهم التتابع للأحداث، كما يفيده في سرعة البديهة، خاصة عند التعامل مع الأرقام الكبيرة لاسيما وأن الوقت الذي يتاح لمثل هذه الاختبارات الموضوعية في الغالب يكون محدودا جدا ، بينما يكون عدد الأسئلة كبيرا.

<u>سادسا: أسئلة اختبار التصنيف:</u>

عبارة عن ذكر لبعض الكلمات التي يوجد بينها وجه شبه، ثم يضمن خلالها كلمة لا علاقة لها بها جميعا، ويطلب من الطالب أن يبينها بشكل من الأشكال، إما بوضع خط تحتها، أو دائرة حولها، أو ما إلى ذلك.

هذا النوع من الاختبارات الموضوعية يبين القدرة على فهم العلاقات بين الأمور المتشابهة بسرعة، وهو من الاختبارات السهلة الإعداد، السهلة الإنجاز، كما أنه يبتعد كثيرا عن الذاتية.

سابعا:أسئلة الاختيار من متعدد:

هذا النوع من الاختبارات عبارة عن سؤال محدد في البداية، وفيه إثارة، ويتطلب من التلميذ أن يحدد الإجابة الصحيحة من مجموعة من الإجابات، وينبغي أن يتراوح عدد الأسئلة ما بين ثلاثة إلى سبعة، وهذا التحديد له أهميته ، فإذا قلت الإجابات عن ثلاثة أصبحت ضمن اختبار " الصواب والخطأ "، وإذا زادت عن سبعة، أربكت الطالب كثيرا وأجهدته في البحث عن الإجابة المطلوبة، إضافة لما تحتاجه من وقت كبير عند الإعداد.

يفضل في مثل هذا النوع من الاختبارات أن يعطى الطلاب مثالا في بداية الامتحان حتى لا يرتكبون، ويستحسن أن يكون المدرس قد دربهم عليه قبل ذلك في الفصل ويفترض أن يغطي المدرس خلال هذا الامتحان معظم ما درسه الطلاب المقرر، كما أنه يراعي في المعلم أن يكون متمكنا من اللغة العربية، بحيث يستطيع أن يصوغ الأسئلة بطريقة سليمة لا تربك الطالب ، ولا توحي له بالإجابة.

ويدخل ضمن هذا النوع من الاختبار إلى جانب اختبار الصواب والخطأ اختبار آخر وهو " اختبار الأهم "، بمعنى أن تكون العملية عملية مفاضلة، وذلك على أساس معيار موضوعي يكون المدرس قد درب طلابه عليه مسبقا، بحيث يستطيعون أن يفكروا بسرعة ويستقروا على الإجابة الصحيحة. من سلبيات هذا النوع، أنه لا يقيس قدرة الطلاب اللغوية، أو التعبيرية، أو الابتكارية، كما يحتاج واضعه أن يكون متمكنا من المنهج تمكنا كبيرا.

8. مجالات التقويم:

للتقويم مجالات عديدة يمكن حصر بعضها في الأتي:

1.8.تقويم الأداء:

- قياس العمل الذي يؤدى ،ومقارنته بالمعايير أو المحكات الموضوعة.
- إعلام الأفراد المسئولين بالتقدير الناتج عن عملية القياس.
- تصحيح الانحرافات وتشجيع النواحي الايجابية.

والمكون في المدرسة هو المتعامل المباشر مع تلاميذه، يهيئ لهم مواقف تعليمية متنوعة، ساعيا إلى تحقيق أهداف التربية في مدرستهم ومن المسلم به أن نجاح ما يبدله من مجهودات في تربيته للمتكونين وتعليمهم يتوقف على النتائج التي تكشف عنها عملية التقويم، والهدف الأساسي من عملية التقويم مساعدة المكون ذاته – والتلاميذ أيضا – على معرفة مدى التقدم الذي يتحقق نحوى بلوغ الأهداف والعوامل التي تؤدي إلى هذا التقدم أو تعوقه، والجهود التي ينبغي عملها لاستمرار التقدم وإزالة المعوقات.

معنى هذا أن عملية التقويم وسيلة لا غاية في ذاتها، إنها عملية تتضمن التشخيص والعلاج، بل والوقاية أيضا.

وإذا كان التقويم عملية من عمليات الإدارة المدرسية تهدف إلى التأكد من سير العملية التعليمية وتحقيقها لأهدافها، فان من أبرز نواحي التقويم ومجالات بالمدرسة تقويم المكون، وتقويم المتكون، وهو ما سنتناوله بشيء من التفصيل:

أولا: تقويم المكون:

تنبثق أهمية تقويم المكون من الدور الهام الذي يضطلع به في العملية التعليمية ومن الأثر الذي يمكن أن يحدث المكون الناجح في هذه العملية، أنه يقال أن المكون الجيد يستطيع أن يقدم الكثير في ظل مناهج متخلفة – كما أن المكون غير الكفء قد يسيء إلى العملية التعليمية ويسهم في إفسادها.

وانطلاقا مما سبق الحديث عنه فيما يتصل بشروط التقويم، نقول أن تقويم مكون المدرسة:

– يجب أن يشمل كافة الجوانب التي يقوم بها، ولا يجب أن ينصب على جانب بعينة ويهمل الجوانب الأخرى، ومن الجوانب التي ينبغي أن يعني بها التقويم الشامل للمكون نمو العلمي، والمهني، والثقافي، والأنشطة المختلفة له داخل الفصل وخارجه في المدرسة والبيئة، ومدى تصحيحه لما قد يقع فيه من خطأ وعلاقاته مع المتكونين والمكونون والإدارة ... الخ، ومظهره العام وأسلوبه في القيادة وغير ذلك.

– ينبغي ألا يقوم به مدير المدرسة وحده أو الموجه وحده، ولكن يتم بمشاركة كل من يناط بهم تقويمه من مدير وموجه ومكون أول ووكيل مدرسة، بل أن المكون نفسه يمكن أن يقدم للمتكونين أسئلة مكتوبة يجيبون عنها، تشتمل على نواح مختلفة تتصل بالمكون عمله وعلاقاته بهم ومعهم وغير ذلك، وقد بينت دراسات علمية مدى الفائدة التي يمكن أن تتحقق من استخدام مثل هذا الأسلوب التقويمي.

– لا ينبغي أن يكون هدفه مجرد الوقوف على نقاط ضعفه وقوته فقط، ولكن يهدف إلى علاج مواطن الضعف، وتنمية النواحي الايجابية وأن تأخذ هذه الجوانب حظها من التقدير بدلا من التركيز على السلبيات فقط.

ثانيا: تقويم المتكون:

تهدف عملية تقويم المتكون إلى الكشف عن اتجاهات نمو والعوامل التي تؤثر فيه، حتى يستطيع المعلم وضع خطة للخبرات التعليمية التي يقدمها إلى المتكون وحتى يحسن توجيه نشاطه وعلاج نواحي الضعف ودعم نواحي القوة.

ويشمل تقويم المتكون:

– تقويم القدرات العقلية باستخدام اختبارات الذكاء واختبارات القدرات الطائفية والخاصة وتقويم اتجاهات وميوله.

– تقويم العمل المدرسي للمتكون باستخدام أدوات متعددة، منها الامتحانات، ولان الامتحانات المدرسية أداة هامة من أدوات القياس والتقويم فإنها لا يبغي أن تنصب على جانب واحد من جوانب العمل المدرسي، ومن هنا كانت ضرورة تنوع أدوات القياس والتقويم لتشمل الاختبارات المقال والاختبارات الموضوعية، وملاحظات المكونين والسجلات والتقارير وغيرها.

ويتم تقويم المتكونين بالمدرسة على النحو التالي:

– امتحانات آخر العام.

– أعمال السنة، ويكون توزيع الدرجات المخصصة لها على الاختبارات التحريرية الشهرية، والاختبارات والأعمال المنزلية والأنشطة المصاحبة للمادة الدراسية.

ويحقق تقويم الأداء أهدافا عديدة، حيث:

– يقدم لأعضاء المدرسة كمنظومة أسس معرفة ما هو متوقع، وما الذي ينبغي أن يقوموا به لتحقيق هذه التوقعات.

– يزود الأعضاء بالمعلومات التي تساعدهم في الحكم على مدى جودة الأداء، أداء الأفراد والوحدات، وأداء المدرسة كلها كمنظومة في ارتباطه بالمتطلبات والتوقعات.

– يقدم أساسيات تحليل مصادر المشكلات التي تواجه الأداء، وكيف يمكنهم اتخاذ إجراءات تصحيحية وعلاجية للمشكلات.

– يزود الأعضاء بقاعدة بيانات لتصحيح أي عمل يقومون به لعلاج المشكلات.

– يقدم أسس عمل الأعضاء. كما يمكننا تقويم العاملين على التكوين.

– تقويم المناهج وما يتصل بها من مجتمع مدرسي، وطرق ووسائل تعليمية، وكتب دراسية.

– تقويم الكفاية الإدارية، وما يرتبط بها من تشريعات تربوية.

– تقويم علاقة المدرس بالمجتمع المحيط المعيشي به.

– تقويم الكفاية الخارجية للتعليم، وخاصة العلاقات التي تربط التعليم بالعمل.

– تقويم الخطط التربوية، وما يتبعها من برامج ومشروعات.

– تقويم السياسية التعليمية.

– تقويم إستراتيجية التنمية التربوية، وغيرها من الأنواع الأخرى، وكل هذه الأنواع من

– التقاويـــم يجمعهـــا رابط مشترك هو أهداف التعليـــم وما وراءها من حاجـــات مجتمعيـــة، ومطالب نمو المتعلمين التي تغبر معايير أساسية كل تقويم تربوي.

– وعملية التقويم تبدأ بالتشخيص أولا وتحديد نقاط القوة والضعف بناء على البيانات والمقاييس المتوفرة وتنتهي بإصدار مجموعة من القرارات التي تحاول القضاء على السلبيات التي تحاول القضاء على السلبيات التي اكتشفت وعلى أسبابها.

– ومجال عملية التقويم هذه هو العمل التعليمي بدءا بالتلميذ الذي يعد محور العملية التعليمية كلها، وهدفها الأول مرورا بالتعليم، وما يرتبط بها من سلطات، ومؤسسات تعليمية، وإداريين ومشرفين، وينتهي بكل المؤسسات العاملة في المجتمع، والتي يتصل عملها بالتعليم بشكل أو بآخر.

9. وظائف التقويم:

للتقويم وظائف ومهام يمكن إبرازها في ما يلي:

- يشخص للمدرسة وللمسؤولين عنها مدى تحقيقهم للأهداف التي وضعت لهم، أو مدى دنوهم أو نأيهم وهو بذلك يفتح أمامهم الباب لتصحيح مسارهم في ضوء الأهداف التي تغيب عن عيونهم.

- معرفة المدى الذي وصل أليه الدارسون، وفي اكتسابهم لأنواع معينه من العادات والمهارات التي تكونت عندهم نتيجة ممارسة أنواع معينة من أوجه النشاط.

- التوصل إلى اكتشاف الحالات المرضية عند الطلاب في النواحي النفسية، ومحاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي، والتوجيه، وكذلك اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم، ومعالجتها في حينها.

- وضع يد المعلم على نتائج عمله، ونشاطه بحيث يستطيع أن يدعمها، أو يغير فيهما نحو الأفضل سواء في طريق التدريس، أو أساليب التعامل مع الطلاب.

- معاونة المدرسة في توزيع الطلاب على الفصول الدراسية وفي أوجه الأنشطة المختلفة التي تناسبهم ، وتوجيههم في اختبار ما يدرسونه، وما يمارسونه.

- معاونة البيئة المنزلية للطلاب على فهم ما يجري في البيئة المدرسية طلبا للتعاون بين المدرسة، والبيت لتحسين نتائج الطالب العلمية.

- يساعد التقويم القائمين على سياسة التعليم على أن يعيدوا النظر في الأهداف التربوية التي وضعت مسبق بحيث تكون أكثر ملاءمة للواقع الذي تعيشه المؤسسات التعليمية.

- للتقويم دور فاعل في توجيه المعلم لطلابه بناء على ما بينهم من فروق تتضح أثناء عمله معهم.

- يساعد التقويم على تطوير الناهج، بحيث تلاحق التقدم العلمي والتربوي المعاصر.

- يساعد التقويم الأفراد الإداريين على اتخاذ القرارات اللازمة لتصحيح مسار إدارتهم وكذلك اتخاذ القرارات الخاصة بالعالمين معهم فيها سواء بترقيتهم، أو بمجازاتهم.

- يزيد التقويم من دافعية التعلم عند الطلاب حيث يبذلون جهودا مضاعفة قرب الاختبارات فقط.

- يساعد التقويم المشرفين التربويين على معرفة مدى نجاح المعلمين في أداء رسالتهم ومدى كفايتهم في أدائها.
- تستطيع المدرسة من خلال تقويمها لطلابها بالأساليب المختلفة أن تكتب تقارير موضوعية عن مدى تقدم الطلاب في النشاطات العلمية المختلفة وتزويد أولياء الأمور بنسخ منها ليطلعوا عليها.[*]

10. القياس والتقويم:

يذكر أحيانا اصطلاح " التقويم " مرتبطا مع اصطلاح " القياس " حتى يكاد يتبادر إلى ذهن السامع أنهما مترادفان، أو أنهما يؤديان إلى مفهوم معنوي واحد، مع أن بينهما فرقا واضحا.

فالتقويم التعليمي من خلال المفاهيم السابقة يمكن تعريفه بأنه: تحديد التقدم الذي يحرزه التلاميذ نحو تحقيق أهداف التعليم وبهذا التعريف يرتكز على محورين أساسين هما:

- إن الخطوة الجوهرية في عملية التقويم هي تعيين الأهداف الجوهرية.
- أي برنامج للتقويم يتضمن استخدام إجراءات كثيرة.

أما القياس التعليمي فهو وسيلة من وسائل التقويم، وهو يعني مجموعة مرتبة من المثيرات أعدت لتقيس بطريقة كمية، أو بطريقة كيفية بعض العمليات العقلية، أو السمات أو الخصائص النفسية والمثيرات قد تكون أسئلة شفوية أو تحريرية مكتوبة وقد تكون سلسلة من الأعداد، أو بعض الأشكال الهندسية، أو النغمات الموسيقية، أو صورا، أو رسوما، وهذه كلها مثيرات تؤثر في الفرد وتستثير استجاباته، وهذا يعني أن للقياس درجات، أو أنواعا كثيرة، ومن العسير على الباحث أن يضع لهذا المصطلح تعريفا شاملا مفصلا يحظى بقبول أكبر عدد من الآخرين، غير أن التقويم أوسع وأعمق من مجرد تقويم لتلميذ نموه خلال التعليم، فهذا النوع من التقويم يعرف بالتقويم المصغر، وما هو إلا واحد من منظومة التقويم الكبيرة التي تبدأ، أو تنتهي من الموقف التعليمي داخل الحجرة الدراسة، أو خارجها على المستوى الإجرائي وتنتهي أو تبدأ بتقدم، أو نمو النظام التعليمي

[*] http://www.qou.edu/homepage/arabic/qulityDepartment/qulityConferce/pepars/session7/sana.

كله من أجل تحقيق الأهداف القومية، والتنموية في المجتمع الذي ينتمي إليه، وهذا ما يعرف بالتقويم المبكر.

1.10. القياس:

1.1.10. المعنى اللفظي للقياس:

القياس معناه اللفظي يقصد به جمع معلومات وملاحظات كمية من الموضوع المقاس.

وفي اللغة تستخدم كلمة القياس بمعان كثيرة، فإما تدل على عملية ذاتها أو نتائجها أو الأدوات المستخدمة فيها، أو الوحدات التي تستخدم في عملية القياس.

وفي اللغة العربية، قيس، وقاسه به، وعليه، واليه، قيسا، وقياسا، واقتاسه، ورجل قياس هو مقيس عليه، وقاسه بالمقياس، والمقاييس الصحيحة، وقايست بين الشيئين بمعنى قارنت "الزمخشرى".

وفي العربية أيضا لا تستخدم لفظة قياس بمعنى واسع، "كما هو الحال في اللغات الأخرى" إذ أن معناه محدود نسبيا، فهناك:

- القياس في المنطق.
- والقياس في اللغة.
- والقياس بمعنى تقدير الأشياء.

لذلك علينا أن نحدد المقصود بمعنى القياس تحديدا دقيقا حتى يفهم المعنى المقصود باللفظ، وكما ذكرا آنفا، القصد منه جمع المعلومات والملاحظات الكمية عن الموضوع أو الشيء أو الشخص الذي نقيس فيه صفة أو ظاهرة معية، وبذلك فهو أضيق في معناه من التقويم، ويتضمن القياس تحديد الأرقام التي يمكن من خلالها تعرف كمية ما يوجد من الشيء المقيس أو السمة المقيسة أو الخاصة المقاسة، وذلك من خلال إجراء منظم.

2.1.10.المعنى التربوي للقياس:

في المعنى التربوي للقياس تعني عملية المثيرات التي أعدت لقياس الكم أو الكيف للسمات الشخصية أو العقلية.

وتتمثل هذه المثيرات في صورة أسئلة يجيب عنها المفحوص كتابة أو توجه إليه ليجيب عها شفويا، أو تكون في صورة مسائل حسابية أو هندسية أو رسوم أو أداء حركي أو غير ذلك.

3.1.10.المعنى الإحصائي للقياس:

من الناحية الإحصائية يعرف القياس على انه التقدير الكما للاشيا أو المستويات عند استخدام المقاييس المتدرجة اعتمادا على ما اشر أليه "ثورنديك، Thorndike " إذا وجد شيء فانه يوجد مقدار، وإذا كان بمقدار فمعنى ذلك أننا نستطيع قياسه".

هذا ودقة النتائج التي نحصل عليها تتوقف على دقة المقاس المستخدم في عملية القياس، هذا ويتضمن القياس بالإضافة إلى التقدير الكمي للظواهر المختلفة، مقارنة نتائج القياس بغيرها.

فمثلا أذا كنا في حاجة لقياس مستويات الذكاء عند طلاب الصف الثاني المتوسط (14سنة)، وقمنا باختبار مقياس للذكاء، فإننا يمكن أن نتوصل إلى تحديد كمى لنسب الذكاء عند هؤلاء الطلاب، ثم نقارن كل طالب بمجموعته، حتى يمكن معرفة مقدار نسبة ذكائه بالنسبة لمجموع الطلاب في سن الرابعة عشر.

2.10.أنواع القياس:

هناك نوعان رئيسان في القياس:

1.2.10.قياس مباشر:

وهو قياس محدد مثل قياس طول قطعة من قماش أو طول قامة فرد معين أو قياس وزنه ... الخ.

2.2.10.قياس غير مباشر:

يحدث عندما نقيس درجة الحرارة بارتفاع الزئبق في الترمومتر، أو قياس مستوى التحصيل الدراسي عند الطلاب في مادة دراسية معينة باستخدام مجموعة من الأسئلة أو قياس مستوى الذكاء، أو قياس قدرات واستعدادات أفراد للعمل في الاختبار المهني أو لنوع معين من التعليم كما في التوجيه التربوي.

3.10.الاختبارات التحصيلية :

الاختبارات التحصيلية وسيلة من وسائل القياس التي تستخدم لتدل على معرفة مستوى الطلاب في مقرر بعينه، أو في مجموعة من المقررات الدراسية وهي قديمة قدم تحصيل المعارف، والعلوم المختلفة، حيث ارتبطت دوما بالتعليم وبمعرفة نتائجه. وقد تباينت آراء التربويين حول الاختبارات، وفوائدها، والآثار المترتبة عليها، فمنهم من هاجمها بشدة، وطالب بإلغائها، وحجة هذا الفريق ما يلي:

– نتيجة لاعتماد النتائج النهائية في قياس مستويات الطلاب على الاختبارات كوسيلة وحيدة، فإن جزءا كبيرا من جهد الطلاب، ووقتهم ينصرف في الاستعداد لهذه الاختبارات بصرف النظر عن أي استفادة أخرى في عملية التعلم.

يعتمد الطلاب لنجاحهم في الاختبارات على الحفظ، والاستظهار اللذين قد يصاحبهما الفهم، وقد يجانبهما، والغاية من ذلك أن يكونوا على معرفة تامة بكل المقررات المطلوبة بحيث يتمكنوا من إجابة على الأسلة، وبعد ذلك لا يهم أن تحتفظ الذاكرة بتلك المعلومات أو تذهب أدراج الرياح.

– حفظ الطلاب للمعلومات التي سيختبرون فيها واستظهارها يدفعهم إلى البحث عن شيء يحفظونه بغض النظر عن قيمته المعرفية ، لذلك انتشرت ظاهرة كتب تبسيط المواد الدراسية، والملخصات، والمذكرات، وما إلى ذلك على الرغم من السلبيات الناجمة عنها.

– أصبحت الدراسة بشكل الذي عرضناه سابقا وسيلة لتأديـــة الاختبارات وأصبح الاختبار، وسيلة لانتقال الطلاب من مرحلة لأخرى، أو لدخول الجامعة وعليه فقد ضاعت القيم التربوية لكل ما يدرس في غمرة الانشغال بالاختبارات.

– يترتب على إعطاء الاختبارات أهمية كبرى ــ باعتبارها وسيلة القياس الوحيدة في معرفة قدرات الدارسين على النجاح ، أو الرسوب ــ ظاهرة الغش التي تفشت بين مختلف فئات الطلاب ، كما تفننوا في إيجاد أنواع مختلفة منه .

– شجع اعتماد الجامعات في نظام قبول الطلاب على معيار واحد ألا وهو النسبة المئوية للدرجات التي تحصل عليها الطلاب إلى تفشي ظاهرة الدروس الخصوصية التي ليس الغرض منها حصول الطلاب على معارف ، ومعلومات أوسع، وأعمق، وإنما الغاية منها فقط الحصول على درجات أكثر، مما يساعد على تحقيق رغبات الطلاب في دخول الكليات التي يرغبونها.

– يصاحب عملية الاختبارات كثير من الشد العصبي عند الطلاب الأمر الذي ينعكس سلبا على أنفسهم، وعلى أولياء أمورهم، وأسرهم عامة، فتعيش الأسرة فترة ليست بالقليلة قبل الاختبارات وأثنائها حالة من التوتر، والاستعداد غير العادي لهذه الاختبارات وكأنها في حالة طوارئ.

– اهتمام السلطات التعليمية بالاختبارات يدفعها إلى أنفاق الكثير من الوقت والجهد والمال عليها ربما أكثر مما ترصده لأوجه الأنشطة التعليمية المختلفة التي تنمي الطلاب في جوانب شخصياتهم المتعددة .

– تخلو وسيلة الاختبارات الحالية من أساس هام كان ينبغي أن يكون فيها ألا وهو تشخيص حالة الطالب بدقة من حيث نواحي ميوله، واستعداداته، وقدراته، وقد يكون لعامل الصدفة في اجتياز الاختبار، والحصول على درجة جيدة دور ما في ذلك.

– إن الاختبارات كوسيلة للقياس لا تبين مقدار جودة الكتاب المدرسي، أو ملاءمة الطرق، أو الأساليب التي يتبعها المعلم في تدريسه، كما أنها لا تعكس ملاءمة المنهج كله بالنسبة للطالب، أو المجتمع.

– الاختبارات بالصورة التي تنفذها المؤسسات التعليمية لا تعكس أي مظهر من مظاهر نشاط الطلاب في فصولهم، أو في مدارسهم بصفة عامة.

أما الفريق المدافع عن الاختبارات فيرى فيها بعض الفوائد، وربما لعدم إيجاد البديل للأسباب الآتية:

– يعتبرها القائمون على التعليم وسيلة ناجحة لقياس مستويات الطلاب خاصة في غياب نظام بديل مقنع، ويدافعون بأن ما يصاحبها من ظواهر سلبية كالغش، والكتب المبسطة والملخصات، أمور لا تعيبها بقدر ما تعيب النظام الذي يعجز عن ضبط مثل هذه الأمور أو الحد منها .

– تعتبر الاختبارات من جهة رسمية وسيلة منطقية، تخبر الطلاب بمدى تقدمهم بالنسبة لا نفسهم، وبالنسبة لزملائهم، لهذا فهي قد تدفع أعداد منهم نحو المحافظة على المستويات الطيبة التي وصلوا إليها، كما أنها تحفز المتخلفين على محاولة اللحاق بأقرانهم وتعويض ما فاتهم.

– تعتبر الاختبارات وسيلة تنبيه، تدفع أولياء الأمور لمتابعة أبنائهم، والوقوف عن كثب لمعرفة مستوياتهم، وحثهم على مضاعفة الجهد، كما تساعد على الربط بين المدرسة والبيت بحيث يكون الطرفان على اتصال مستمر، أو حين تستدعي الضرورة ذلك.

– تعكس الاختبارات مستويات الطلاب المختلفة، والتي من خلالها تتعرف المدرسة المتدني، فتقوم بوضع البرامج العلاجية التي تساعد الطلاب على تحسين مستواهم.

– تعتبر الاختبارات بمثابة مؤشر يبين المعلم مدى نجاحه في جهوده مع طلابه، كما تبين له موقعه بالنسبة لزملائه المعلمين في المدرسة، مما يدفع البعض إلى بذل المزيد من العطاء أو الجهد.

– يمكن لخبراء المناهج أن يستفيدوا من النتائج التي تتوصل إليها الاختبارات في عملية تطوير المناهج بكل ما تشمل عليه من برامج، وكتب، وطرق التدريس ووسائل في ضوء ما يحققه الطلاب من الأهداف التربوية التي رسمت مسبقا.

– من خلال الاختبارات يتمكن الطالب من تحديد قدراته، وميوله نحو تخصص معين يسهل عليه اجتيازه مستقبلا.

– إذا أديت الاختبارات بأمانة، ودقة، وموضوعية فإنها تعلم الطلاب قيما عظمى في حياتهم : كالانضباط ف ي المواعيد، والدقة في التنفيذ، والأمانة في الأداء، والحفظ.

تتطلب الاختبارات إعادة تنظيم الأفكار الواردة في الكتاب المقرر، وعرضها في ترتيب، وأسلوب يحقق المطلوب من السؤال، ومن هنا فهي تكشف عن قدرة المدرس على التعبير بأسلوبه الخاص عما استوعب من معلومات.

11. علم التباري La docimologie :

1.11. تعريف علم التباري:

يعتبر الفرنسي **Henri Piéron(1977, p12)** أول من أشار إلى العلم الذي يتناول بالدراسة والتحليل والنقد الفحوص المدرسية التقليدية، وأطلق عليها مصطلح La **docimologie** وأوضح أن هذا المصطلح مشتق من الكلمتين اليونانيتين **Dokime** وتعني فحص وكلمة Logos وتعني علم وقد عرب هذا المصطلح تحت تسمية علم الفحوص المدرسية في **كتاب عبد الله عبد الدايم (ص 365، 1981)** وقد عرف **Piéron** هذا العلم بأنه الدراسة النقدية والتجريبية لوسائل الانتقاء التقليدية التي تعتمد على الامتحانات والمسابقات الخاصة بالدخول المدرسي ويرى
Norbert sillamy (1980,p368) في معجم علم النفس بأن علم الفحوص المدرسية يعني الدراسة العلمية للامتحانات و المسابقات

1.11. نشأة علم التباري:

في سنة 1930 قام الأستاذ لوجي **Laugier** بتجربة في مادة التاريخ، حيث أخذ 166 ورقة تصحيح من الأرشيف، وصححت من قبل أستاذين لهما تجربة طويلة في التعليم وكانت المفاجأة كبيرة حيث كان الفارق بينهما يصل إلى 9 نقط، وقد أدت هذه التجربة إلى ظهور علم التباري، ودفعت بالباحثين للبحث في الأسباب التي تجعل القياس والتقييم التربويين يجانبان النجاعة والموضوعية.

ورغم الجهود والبحث المستمرين، لم يتطور هذا العلم إلا في أواخر الخمسينات، ففي سنة 1969 لاحظ الباحث باشير **Bacher** ثلاثة عوامل تؤدي إلى تسرب أخطاء قياسية أثناء الاختبار أو التصحيح وهي:

1.1.11.العامل الأول:

هو المقيم نفسه أو ما يعرف بذاتية المقيم **Subjectivité** ، حيث يحدد مسبقا سقفا معينا من التنقيط لا يتجاوزه.

لقد اهتم عدد من الباحثين بعلم التباري، ونذكر هنا ما قامت به مؤسسة كارنيجي الأمريكية **La commission carnégie** ، سنة 1932، حيث أخذت 100 ورقة تصحيح من أرشيف البكالوريا بباريس، ثم أعيد تصحيحها من قبل ستة مصححين في المواد الأدبية والرياضيات والفيزياء، وقد أظهرت النتائج تفاوتا خطيرا بين النقط عند مصححي نفس العمل، فمثلا ورقة لمادة الفرنسية، أخذت نقطة 3 على 20 من عند مصحح و16 على 20 من مصحح آخر، وحتى الفيزياء والرياضيات لم تسلما، حيث وصل الفارق إلى 8 و9 نقط.

كما بينت التجربة أن نفس المصحح غير متفق مع نفسه، فعندما أعاد تصحيح نفس الورقة بعد مدة زمنية "ثلاثة أيام" لم يعط نفس النقطة، ويرجع سبب هذا الاختلاف إلى عدة عوامل نذكر منها:

- تأثر الأستاذ بعوامل داخلية أو خارجية ، تكونه وتحدد منحاه وشدته.
- تأثره بتنظيم الورقة أو سوء الخط.
- تأثره بجواب مدرك في فكره.
- المعلومة المسبقة عن التلميذ ويقصد به معرفة المصحح للنتائج السابقة للمتكون وهو ما يسميه **Delandsheere.G.,(1998 : p468)** "عدوى النتائج".
- اثر **Halo**: إن المظهر الخارجي للمتكون يؤثر على الأحكام التي يصدرها المكونون.
- اثر التضاد:لقد اثبت **Bonniol.J.J** أن نفس الورقة تقيم ايجابيا عندما تصحح بعد ورقة ضعيفة في حين تقيم سلبا عندما تأتي بعد ورقة جيدة.

2.1.11.العامل الثاني:

يرجع إلى الاختبار التقليدي، طبيعة وشكلا ومضمونا

إن اختيار موضوع الامتحان وظروف إجرائه يتدخلان في نتيجة التقييم، وحتى وضع سلم تنقيط محدد لا يسمح بسلامة وأمانة الامتحان.

3.1.11.سلم التنقيط:

يلعب سلم التنقيط دورا كبيرا في تساوي الحظوظ بين الممتحنين.

4.1.11.اختيار عناصر الاختبار:

توصل الباحثون إلى أنه يجب أن تصاغ أسئلة الامتحان بطريقة لا تقبل التأويل الأسئلة.

5.1.11.العامل الثالث:

يرجع إلى المتكون، ويتجلى في عدم الاهتمام بالمتطلبات الحيوية Biologiques والنفسية للمتكون، من جهة والتغيرات الزمانية من جهة ثانية والتي لها تأثير مهم على النشاط الفكري والمعرفي للمتكون.

في دراسة ميدانية للأستاذ البيرات 1990، بينت أن النشاط الفكري والمعرفي لأي متكون: يتصاعد الأداء لديه تدريجيا بعد انطلاقة طفيفة في الساعات الأولى من الفترة الصباحية حتى يبلغ قمة أولى قبيل نهاية الفترة الصباحية، ثم ينزل بعد الغذاء حتى يبلغ قمة أدنى مستوى له، ثم يتصاعد من جديد حتى يبلغ قمة ثانية قبيل انتهاء الفترة الزوالية، كما يتأثر النشاط الفكري للمتكون خلال الأسبوع وكلها عوامل لا تراعى أثناء التقييم، فالتلميذ الذي يختبر يوم الاثنين ليس كالذي يختبر يوم الخميس مثلا.*

- **الخلاصة**:

إن التقويم هو مجال متسع للغاية، فهو يهدف أساسا إلى تحديث مراحل القوة والضعف في مستويات التحصيل التربوي، ولأجل تحسين وتطوير العملية التعليمية التي لها أهدافها وتنظيماتها وخططها، والتي ترتبط مكوناتها بعضها ببعض، بحيث يتطلب التقويم لأي من الجوانب العملية التعليمية احتياجات أو تعديلات، والهدف من كل هذا كله تهيئة أفضل مستوى مناسب للمتعلم في أي مرحلة من مراحل التعليم، وإذا كان الاهتمام منصب لدى تم التطرق إلي الجوانب الأساسية للتقويم تعريفه كيف يتم؟ وما هي أنواعه وأهدافه وأهميته وأهم مراحل وخصائصه.

* www.gov.ca/opp/recuit/constable-f.htm.22-02-2008.

يمكننا أن نؤكد على أهمية العملية التقويمية والتي تنطلق من الفهم الدقيق للقياس والتقييم وعلم التباري، وأن الخلل في تقديم الاختبارات أو في أي جانب من جوانبها، يعني الخلل في تقويم العملية التعليمية ككل.

مراجع الفصل الخامس

قائمة المراجع بالعربية:

- إبراهيم وجيه وآخرون، (2002): علم النفس التعليمي، مركز الآسكندرية للكتاب، د ط الآسكندرية، مصر.

- أحمد إسماعيل حجي، (2000): إدارة بيئة التعليم والتعلم، دار الفكر العربي، ط 1، مدينة نصر، القاهرة.

- أحمد علي الحاج محمد، (2003): أصول التربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط 2، عمان، الأردن.

- جودة أحمد سعادة، (1984): مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم للملايين بيروت.

- صلاح الدين خضر، (1993) :

- عبد المجيد سيد احمد منصور وآخرون، (1996): كتاب التقويم التربوي، ط1 دار الأمين القاهرة، مصر.

- عبد الله الفرابي و عبد العزيز الغرضاف، (1992): البرامج والمناهج من الهدف إلى النسق. دار الخطابي للطباعة والنشر، المغرب.

- عبد الله قلي، (1993):

- كتاب عبد الله عبد الدايم، (1981): التربية التجريبية والبحث التربوي، دار الملايين، ط1، بيروت.

- عمر وصفي عقيلي، (1998) :إدارة الأفراد، منشورات جامعة حلب.

- عبد المجيد سيد منصور وآخرون،(1996):التقويم التربوي الأسس والتطبيقات، دار الأمين للطباعة، ط1، مصر.

– محمد الصالح حثروبي، (1997): نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى للنشر والتوزيع، د ط ،عين مليلة، الجزائر.

– محمد محمود الحيلة، (1999): التصميم التعليمي ، دار الميسرة،ط01،عمان ، الأردن.

– مزيان محمد، (1993): قراءات في طرائق التدريس، مطابع عمار قرفي، ط1 باتنة، الجزائر.

–مصطفى القمش، (2000): القياس والتقويم في التربية الخاصة، دار الفكر للطباعة والنشر، ط1.

– ميلود زيان، (1998): أسس تقنيات التقويم التربوي، منشورات ثالة، د ط. الجزائر.

- نـــاجي تمـــار، (1993): قراءات في التقويم التربوي، ط2،جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة.
- ه. س. د مكار لندة، (1994): علم النفس والتعليم، ترجمة العلي الجسماني،الدار العربية،ط01، بيروت، لبنان.

قائمة القواميس والمعاجم:

- ابن منظور، (1955): لسان العرب، ج12،ط 1، لبنان.
- منجد اللغة والإعلام، (1973): المطبعة الكاثوليكية، دار المشرق، ط21 ، بيروت، لبنان.

المراجع بالفرنسية:

– Bacher. (F),(1969) : La normalisation de la notation BINOP.
– Decorte. E., (1979): Les fondements de l'action didactique, A.DE BOECK ed S.A Bruxelles.
– De landsheere.G., (1998) :
– Deketele.J.M.,(1995) :et ces collaborateurs, Guide du formateur,De boeck-wesmel,s,a,2em édition , Bruxelles.
– Dominice.P.,(1979): la formation en jeu de l'évaluation, Berne, francfort.
– Pieron, H, (1963) : Examens et docimologie, Paris, P,U,F.
– Toussignant. R,(1982) : les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages ; Ed : Pro Fontaine INC
– Stufflebeam.D,(1980) : l'evaluation en éducation et la prise de décision, N.H.P. Ottawa.

القواميس

– Silamy,N ,(1980): Dictionnaires de la psychologie.

الأنترنـــــــت:

– http://www.drmosad.com/index100.htm
– http://www.qou.edu/homePage/arabic/qulityDepartment/qulityConfernce/pepars/session7/sana.htm.
– www.gov.ca/opp/recuit/constable-f.htm.22-02-2008.

الجانب التطبيقي

الفصل السادس

الجانب التطبيقي.

الفصل السادس:الإطار الميداني.

- تمهيد.
1. حدود الدراسة.
2. عينة الدراسة.
3. الدراسة الاستطلاعية.
4. منهجية الدراسة.
5. أدوات الدراسة.
6. الوسائل الإحصائية المستخدمة.
- خلاصة الفصل.

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الجانب المنهجي للدراسة من خلال عرض وتحليل الأسلوب المعتمد عليه في جمع البيانات الامبريقية ومعالجتها، وكما هو معلوم لدينا فإن المعرفة العلمية تقوم على وجود دعامتين أساسيتين هما البناء النظري والبناء المنهجي، هذا الأخير الذي يقوم على مجموعة الاتجاهات العقلية والتجريبية التي تساعد الباحث على تحليل المعطيات الميدانية والنظرية، وعليه فإن هناك اتساقا كبيرا بين هذين البناءين.

وبعد عرض البناء النظري في الفصول السابقة سنحاول في الفصلين الآتيين الإجابة على التساؤلات المطروحة وذلك بتدعيم الخلفية النظرية بالدراسة الميدانية.

وإذا كانت قيمة البحث تكمن فيما يتوصل إليه من نتائج ذات قيمة علمية فذلك لا يتحقق إلا من خلال جمع البيانات الدقيقة باعتماد أنسب الطرق والأدوات المنهجية.

وسنقوم بعرض الإجراءات المتبعة في هذا البحث ابتداء بتحديد المجال المكاني والبشري إلى جانب المجال الزمني، ثم عرض عينتي الدراسة وطرق تحديدهما واختيارهما، بالإضافة إلى منهجية الدراسة، وفي مرحلة أخيرة عرض تقنيات جمع البيانات وطرق استخدامها وكيفية تفريغ البيانات وتبويبها وأساليب تحليلها.

- بناء وسيلة البحث.
- أسلوب المعالجة الإحصائية.

1.حدود الدراسة:

1.1.الحدود الزمانية والمكانية للدراسة:

أستغرق انجاز هذه الدراسة قرابة أربعة عشر شهر، ابتداء من شهر نوفمبر 2006 إلى غاية جانفي 2008، وقد تمت هذه الدراسة بالمصلحة المركزية لأمن ولاية قسنطينة الواقعة بحي الكدية.

2.عينة الدراسة:

شملت عينة البحث عدد من أعوان الأمن والذي يبلغ 209 والذين تم توظيفهم بعد الأوضاع الأمنية التي شاهدتها البلاد حتى لا يكون لهذا العامل الأخير تأثيرا على دراستنا وقد تم اختيار أفراد هذه العينة بطريقة عرضية وفيما يلي:

- **خصائص أفراد العينة**:

عالجنا البحث بعينة الشرطة مع تحديد الفئة التي اختيرت للدراسة وهي فئة الأعوان نظرا لما تلعبه هاته الفئة من دور داخل جهاز الشرطـــة فهي الفئة الأكثر عملا واحتكاكا، وهي الفئة الأدنى في الرتبة، والأكثر تعرضا لسوء التصرف والأداء، ووصلنا إلى تحديد العدد النهائي لأفراد العينة بالقدر الكافي الذي حصلنا فيه على شبع في المعلومات والبيانات.

إن المجتمع الأصلي لهذه العينة يتنوع من حيث الجنس، والمستويات التعليمية والأصل الجغرافي إلا أننا لم نأخذ بعين الاعتبار هذه الخصائص لان البيانات المحصل عليها لن يتم تحليلها انطلاقا من تلك المؤشرات، وإنما سيأخذ التحليل شكلا عام وهذه الخصائص موضحة في جداول كما يلي:

جدول رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	**150**	**%71.77**
أنثى	**59**	**%28.23**
المجموع	**209**	**%100**

بالرغم من أن دراستنا لم تعتمد على عامل الجنس كمؤشر في تحليل البيانات الميدانية، إلا أن العينة شملت نسبة كبيرة من جنس الذكور تقدر بـــ 71.77 % ، يفسر هذا بميل الرجال إلى مهنة الشرطة أكثر من النساء بحكم طبيعة الوظيفة الشرطية التي تتطلب صفات وخصائص متميزة ترتبط بالصلابة والحزم وتوفر عنصر الخطر وتحمل المسؤوليات والبرود العاطفي ...الخ وهي ميزات عادت تتوفر بقدر أكبر في عنصر

الرجال وبالإضافة إلى طبيعة التربص "مغلق" ومدة التربص ستة أشهر وبعد مدارس الشرطة "أماكن إجراء التربص" بالنسبة لجنس الإناث ومع ذلك وجود نسبة 28.23% حيث ستمكننا هذه النسبة من أفراد العينة من الوصول إلى البيانات الميدانية الواقعية خاصة وأنه في السنوات الأخيرة تم تدعيم جهاز الأمن بالعنصر النسوي، وأصبحت هناك شرطة نسائية **مجلة الشرطة،(1987،ص ص 28-29)** تسند إليها أدوار ومهام تصب معظمها في مهام ذات أغراض وأبعاد تربوية وقائية، و بالإضافة إلى هذا المعامل المهم في عينة الدراسة يبرز عامل آخر مهم و هو المستوى التعليمي و هذا ما سنراه في الجدول الموالي.

<u>جدول رقم (04)</u>: توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	التكرارات	النسبة المئوية
جامعي	23	%11
أولى ثانوي	85	%40.67
ثانية ثانوي	36	%17.22
ثالثة ثانوي	65	%31.1
مجموع المستجوبين	209	%100

يبين الجدول رقم 4 أن نسبة 40.67% هم من مستوى السنة الأولى ثانوي هي الفئة الغالبة نظرا لأنه مستوى القبول الأدنى للتوظيف في سلك أعوان الأمن، ونسبة 31.1% هم من مستوى الُثالثة ثانوي وهي نسبة لبأس بها، وبنسبة أقل 17.22% دوي المستوى الثانية ثانوي. بنسبة ضئيلة 11% دوي المستوى الجامعي قد تمكننا هذه الفئة من جمع بيانات واقعية دقيقة مقارنتا بالفئات الأخرى. بالإضافة لعامل الجنس و المستوى التعليمي لحضنا اختلاف في الأصل الجغرافي لإفراد العينة حسب ماتبينه النتائج المدونة في الجدول الموالي.

جدول رقم (05): توزيع أفراد العينة حسب الأصل الجغرافي.

الأصل الجغرافي	التكرارات	النسبة المئوية
المدينة	109	%52.15
الريف	100	%47.85
المجموع	209	%100

يبين الجدول أن 52.15% من أفراد العينة هم من المدينة وهي الفئة الغالبة وفي المقابل نسبة لا بأس بها 47.85% هم من الريف مما يبين كثرة التحاق سكان الريف بسلك الأمن.

3.الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات في أي بحث علمي بحيث أنها تمدنا بالمعلومات المهمة لمختلف جوانب الموضوع المراد البحث فيه، وتحديده بدقة مع تحديد المتغيرات، وعلى ضوئها صياغة الفرضيات، كما تساهم في تصميم وسائل جمع البيانات.

1.3. خصائص الدراسة الاستطلاعية :

أجرينا الدراسة الاستطلاعية بأمن ولاية قسنطينة على مجموعة من الأعوان تقدر بـــ 40 تم إجراء مع 15 منهم بمقابلات حرة كمرحلة أولى من الدراسة الاستطلاعية و25 بمقابلات حرة في المرحلة الأخيرة منها.

2.3.أدوات الدراسة الاستطلاعية و نتائجها:

الأدوات التي استعملتها الباحثة في الدراسة الاستطلاعية:

1.2.3.الملاحظة:

تعرف الملاحظة بأنها ملاحظة جزئيات المجتمع بواسطة حواس الباحث الذي تمده بشكل مباشر وبكل ما يسلكه أفراد المجتمع، مستخدما جهده العقلي في رصدها ووصفها بدقة دون تحويرها أو تبديلها، وبشكل منظم ومرتب استنادا إلى تسلسل وقوعها

بشكل موضوعي، بملاحظة سلوك الأفراد دون الإشارة إلى حالات الباحث الشعورية ودون إسقاطها على ما يشاهده، وإنما فقط ملاحظة السلوك الظاهري كحركات الجسم والوجه واليد والحركات التفسيرية واللغة، وتسجيل الظروف التي حدث فيها السلوك وربطه بأنساق البناء الاجتماعي لمجتمع البحث **معن خليل عمر**: (**1997، ص 219**).

باعتبار أن الباحثة تعمل في صفوف الأمن منذ 07 سنوات مما أتاح لها الفرصة للاحتكاك بموظفي الأمن وهذا منذ وضع المترشحين لملفات الترشح وكذلك الإشراف على جانب من الانتقاء الأولي وهو المحادثة السيكولوجية وبعدها إجراء الاختبارات النفسية كانتقاء ثانوي وبعدها ملاحظاتها للأعوان أثناء التربصات الميدانية حيث يتم ذلك بإشراف من مكاتب التكوين، وكذا ملاحظتهم أثناء تخرجهم وأدائهم لمهامهم في الإدارة وفي الطرقات العامة وفي لاستقبال ... الـــخ.

وكذا مشاركتها في التكوين المتواصل للأعوان الذين يجدون صعوبة في أداء المهام كل هذا جعلها تلمس ذلك النقص والتي من خلالها أرادت أن تجد تفسيرا كميا عن طريق وصف هذه الظاهرة وذلك ببناء استمارة.

قامت الباحثة في هذه المرحلة بصياغة أسئلة الاستمارة التي عرضتها فيما بعد على بعض المختصين في الميدان، ثم قامت بعدها بتطبيق تجريبي لها، وأمكنها ذلك من صياغتها وتعديلها، وفي الأخير تم الاعتماد النهائي لها.

2.2.3. المقابلة:

تعتبر المقابلة من أهم الوسائل البحثية لجمع المعلومات والبيانات، وبدون المقابلة أي مواجهة الباحث أو المقابل للمبحوث بقصد جمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث، لا يستطيع الباحث التعرف على الحقائق ولا يستطيع تبويبها وتصنيفها وتحليلها تحليلا علميا يساعده على التوصل للنتائج النهائية، التي يستعملها في كشف موضوع الدراسة والمقابلة هي عملية اجتماعية صرفة تحدث بين شخصين، الباحث الذي يستلم المعلومات ويجمعها ويصنفها، والمبحوث الذي يعطي المعلومات، والمبحوث الذي يعطي المعلومات إلى الباحث بعد إجابته على الأسئلة الموجهة إليه من قبل المقابل **إحسان محمد حسن، (1994، ص، 93)**.

ولقد اعتمدنا بشكل كبير جدا على المقابلة الحرة غير المقننة كأداة منهجية لم نستطيع الاستغناء عنها، واستعملناها منذ أول اتصال لنا بمصلحة أمن الولاية لتقديم شروحات حول موضوع الدراسة وأهدافه لبعض المسؤولين وإمكانية إجراء الدراسة الميدانية، وكذا في جمع المعلومات الأولية في الدراسة الاستطلاعية.

وهي تقنية مباشرة تستعمل من أجل مساءلة الأفراد بكيفية منعزلة **موريس أنجرس**،(**2004 ص197**)، لأنها إضافة إلى أنها تسمح بجمع قدر كبير من المعلومات فهي كذلك تتيح الفرصة لملاحظة سلوك وتصرفات المبحوث وردة فعله تجاه سؤال ما، وهو ما يفيد في تقدير نسبة الصدق في الإجابات ثم أن الاتصال المباشر بالمبحوث وفتح لمجال له للإدلاء بآرائه، وأفكاره حول الموضوع يسمح باقتناء معلومات أكثر منه، واقتياده هن طريق بعض الأسئلة إلى إضافة معلومات أكثر قد تلف الانتباه إلى جوانب لم تكن مأخوذة بعين الاعتبار في الدراسة.

ومن أجل ذلك، فإن المقابلة الحرة كأداة تحتاج إلى قدرة عالية ومهارة في الاتصال والتأثير في المبحوث حتى ينسجم مع موضوع الدراسة، وهي تستلزم إختيار الوقت الملائم والكافي لإجرائها بنجاح.

3.2.3.الاستمارة:

تعتبر الاستمارة أداة ملائمة للحصول على معلومات وحقائق مرتبطة بالواقع، ولها أهمية كبيرة في جمع البيانات اللازمة لإختبار الفرضيات في البحوث التربوية والاجتماعية والنفسية حيث تعرف على أنها أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد يجري تعبئتها عن طريق المستجوب، **سامي محمد ملحم**،(**2005، ص307**).

وفي دراسة استطلاعية طبقت الاستمارة في صورتها الأولية وهي تحتوي على ستة وثلاثون سؤال على عينة من الأعوان بلغ أفرادها خمسة عشر عونا تم اختيارهم بطريقة عشوائية وعلى ضوء الاستجابات المحصل عليها تم ضبط 32 سؤالا في الصورة النهائية.

عرفت الاستمارة قبل الاعتماد النهائي لها الكثير من التعديلات والتحسينات بعد الكثير من المناقشات التي أجرتها الباحثة مع أهل الاختصاص، وبعد التطبيق التجريبي لها وفيما يلي هذه التعديلات:

- حذف سؤال في محور البيانات الشخصية يتعلق بالأصل الجغرافي لأعوان الأمن إن كان ريفيا أو حضريا، فلم نرد إدراج هذا المؤشر في التحليل كي لا ندخل في تعقيدات أخرى خاصة و أن متغير الأصل الجغرافي و تحديد سمات الأشخاص أمر صعب، وقد لا يكشف ذلك حقيقة العلاقة بين تفكير المبحوث ونوع استجابته في بعض المواقف التي حددتها الدراسة .

- حذف سؤال خـــاص بالمحابـــاة بسبب امتناع جميع المستجوبـــين عن الإجابة نظرا لحساسية السؤال فرغم التصريح الشفوي على أن نسبة كبيرة قد التحقت بصفوف الأمن عن طريق المحاباة إلا أنهم تحفظوا علي الإجابة كتابيا. وقد كانت النتائج بعد تطبيق الاستمارة كالآتي:

جدول رقم (06):نتائج المحور الأول والخاصة بالمكونين:

البدائل	موافق		موافق جدا		غير موافق		غير موافق جدا	
التكرارات / رقم العبارة	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
01	7	46.66			8	53.33		
02	7	46.66			8	53.33		
03	9	60	2	13.33	4	26.66		
04	12	80			3	20		
05	15	100						
06	6	40	6	40	3	20		
07	8	53.33	3	20	4	26.66		
08					3	20	12	80

من خلال التطبيق التجريبي للاستمارة تبين نتائج المحور الأول والخاص بالمكونين أن هناك نقص خاص بتكوين المكونين من الجانب الأكاديمي وهذا ماتبينه العبارة (01) والعبارة (02)، والخاصة بالتحكم في المادة، وطرق التدريس، حيث جاءت الإجابات

متقاربة بين الموافق 46.66 % والغير موافق 53.33 % مما يدل على انه بالفعل هناك نقص في الجانب الأكاديمي للمكونين، أما من جانب الانضباط والجانب العلائقي فالإجابات مالت إلى الموافقة بنسبة أكبر حيث بلغت 80 % في العبارة رقم (05) والخاصة بعلاقة المكونين بالمتكونين، والنسبة 100 % في العبارة رقم (06) والخاصة بالانضباط، و 80 % من افرد العينة أجابوا بعدم الموافقة على عبارة التأخر عن موعد الدرس وذلك في العبارة رقم (08)، أما العبارة رقم (07) المتعلقة بتضييع الوقت من طرف المكونين فالنسبة الغالبة أجابت بالموافقة 73.33 % (53.33% موافقون،20 %موافقون جدا).

<u>جدول رقم (07)</u>: نتائج المحور الثاني و الخاصة بالمتكونين:

البدائل	موافق		موافق جدا		غير موافق		غير موافق جدا	
التكرارات / رقم العبارة	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
09	8	53.33	3	20	4	26.66		
10	10	66.66			5	33.33		
11	7	46.66			8	53.33		
12	8	53.33	3	20	4	26.66		
13	9	60	2	13.33	4	26.66		
14	8	53.33	2	13.33	5	33.33		
15	8	53.33	2	13.33	5	33.33		

تدل نتائج المحور الثاني، والخاص بالمتكونين حسب إجابات أفراد العينة علي أن هناك ضعف في المستوى القاعدي للمتكونين العبارة رقم (09) حيث 73.33 % منهم أجابوا بالموافقة (53.33 % موافقون، و20 % موافقون جدا) كما أنهم أجابوا بالموافقة بالأغلبية على عبارات هذا المحور. 66.66 % موافقون على أن هناك نقص في الدافعية لدى المتكونين العبارة رقم (10). 73.33 % موافقين على أن هناك عدم التكيف لدى المتكونين العبارة رقم (12). 73.33 % موافقون على أن هناك نقص في المؤهل البدني موافقون على أن هناك نقص في العبارة (13). 66.66 % موافقون على أن هناك نقص في الاجتهاد لدى المتكونين، العبارة رقم (14) نفس النسبة بالنسبة لعبارة الاستعداد.

جدول رقم (08): نتائج المحور الثالث والخاصة بالمحيط المعيشي:

البدائل	موافق		موافق جدا		غير موافق		غير موافق جدا	
التكرارات / رقم العبارة	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
16	3	20	7	46.66	5	33.33		
17	2	13.33	13	86.66				
18	7	46.66	8	53.33				
19	8	53.33	7	46.66				
20	4	26.66	11	73.33				
21	8	53.33	7	46.66				
22	8	53.33	7	46.66				
23	3	20	4	26.66	8	53.33		

تبين النتائج المدونة في هذا الجدول على أن أفراد العينة أجابوا بالموافقة على كل عبارات هذا المحور والخاص بالمحيط المعيشي حيث: 66.66% موافقون (20% موافقون،46.66 % موافقون جدا) على أن عدد المتكونين مرتفع، العبارة رقم (16). 100% موافقون (13.33% موافقون، 86.66%) على انه هناك نقص في الوسائل التعليمية، العبارة رقم (17). 100% موافقون (46.66 % موافقون، 53.33 % موافقين جدا) على انه هناك نقص في أجهزة الإعلام الآلي ، العبارة رقم (18) . 100% موافقون (53.33% موافقون، 46.66 %موافقون جدا) على انه هناك نقص في الآلات الراقنة العبارة رقم (19) .100 % موافقون (26.66 % موافقون، 73.33 %موافقون جدا) على انه هناك نقص في الوثائق العبارة رقم (20). 100% موافقون (53.33% موافقون 46.66 %موافقون جدا) على انه هناك نقص في التربصات الميدانية، العبارة رقم (21). 100% موافقون (53.33 % موافقون، 46.66 % موافقون جدا) على عدم ملاءمة قاعات الدراسة، العبارة رقم (22). 66.66% موافقون (20% موافقون، 26.66 % موافقون جدا) على عدم ملاءمة الضر وف المعيشية، العبارة رقم (23).

جدول رقم (09): نتائج المحور الرابع والخاصة بالبرنامج المطبق:

البدائل	موافق		موافق جدا		غير موافق		غير موافق جدا	
التكرارات / رقم العبارة	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
24	3	20	4	26.66	8	53.33		
25	4	26.66	2	13.33	9	60		
26	9	60	3	20	3	20		
27	4	26.66			9	60	3	13.33
28	9	60	3	20	3	20		

من النتائج المدونة في الجدول الخاص بمحور البرنامج المطبق نلاحظ أن 46.66 **%** موافقون على أن البرنامج المطبق غير كاف للتحضير للعمل الشرطي في المقابل 53.33 **%** غير موافقين، العبارة رقم (24). نلاحظ بالنسبة للعبارة الخاصة بكثافة الدروس أن المجيبين بغير موافق 60**%** اكبر من المجيبين بالموافقة . أما العبارة رقم (26) والخاصة بعدم جدوى بعض المواد فكانت إجابات الأغلبية بالموافقة 80 **%**، نفس الشيء بالنسبة للعبارة رقم (28) والخاصة بغياب بعض المواد حيث بلغت نسبة الموافقة 80 **%** .

جدول رقم (10): نتائج المحور الخامس والخاصة بنمط التقويم:

البدائل	موافق		موافق جدا		غير موافق		غير موافق جدا	
التكرارات / رقم العبارة	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
29	11	73.33			4	26.66		
30	10	66.66			5	33.33		
31	15	100			0			
32	9	60			6	40		

من النتائج المدونة في الجدول الخاص بمحور نمط التقويم نلاحظ أن 73.33 **%** موافقون على عدد المراقبات غير كاف في المقابل 26.66 **%** غير موافقين، العبارة رقم (29). نلاحظ بالنسبة للعبارة الخاصة بغياب الموضوعية في التقييم أن 66.66 **%** أجابوا

بالموافقة. أما العبارة رقم (31) والخاصة بغياب سلم التنقيط فكانت إجابات كل أفراد العينة بالموافقة 100% ، أما بالنسبة للعبارة رقم (32) الخاصة بأسئلة الامتحانات تعتمد على الحفظ فأغلبيتهم أجابوا بالموافقة 60 %.

4. منهجية الدراسة:

ينتمي بحثنا إلى نوع البحوث الوصفية التي ينصب تركيزها أساسا عن استكشاف الأفكار الجديدة والاستبصار المتباينة لذلك تم استخدام المنهج الوصفي لما يميزه في توفير بيانات مفصلة عن الواقع الفعلي لموضوع الدراسة مما يساعد على قدر معقول من التنبؤ المستقبلي للظاهرة **محمد عبيدات وآخرون، (1999، ص، 55)** فموضوع دراستنا الذي يتناول تقييم تكوين أعوان الأمن العمومي نحاول وصف وجود المشكلة والظاهرة والاهتمام بأوجهها بجمع قدر وفير من المعلومات والبيانات الأساسية التي تمكننا من الاستكشاف عن الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء أدائه لمهامه، وعلاقة التكوين الأولي لهذه الظاهرة.

و قد اعتمدنا على مجموعة من الطرق والتقنيات المنهجية التي تناسبه وتحقق بذلك أهدافها للوصول إلى الحقائق الواقعية والبيانات الموضوعية المطلوب جمعها،و تحليلها ثم تقديم التفسيرات الممكنة لها انطلاقا من التراث النظري والدراسات المتوفرة في هذا الموضوع، بغية معرفة حقيقية لواقع المشكلة التي نحن بصدد معالجتها.

ونعرض في ما يلي التقنيات التي استعملتها الباحثة في جمع البيانات الميدانية والطرق التي انتهجتها في تطبيقها، ثم الطرق والأساليب التي اتبعتها في التعامل مع تلك البيانات إبتداءا من جمعها وانتهاءا إلى تحليلها وتفسيرها.

5.أدوات الدراسة.

1.5.أدوات جمع البيانات:

للوصول إلى تحقيق أهداف هذه الدراسة تم الاعتماد على تصميم استمارة موجهة إلى أعوان الأمن والذين التحقوا بصفوف الأمن بعد الأحداث الأمنية التي مرت بها البلاد، وقد تم استعانة في تصميم الاستمارة على المصادر التالية:

- عمل الباحثة كأخصائية نفسانية بمكتب التكوين المتواصل وفر لها الفرصة للإطلاع على مختلف التقارير من طرف رؤساء المصالح حول الصعبات التي يتلقاها أعوان الأمن أثناء قيامهم بأعمالهم. وإشرافها على إعداد المخططات السنوية التكوينية لفائدة هذه الفئة ومشاركتها في العملية التكوينية في إطار التكوين المتواصل.
- دور البحث الاستطلاعي.

جاءت الاستمارة متضمنة 32 سؤال مقسمين إلى خمسة محاور.

- **المحور الأول**:

خاص بالمكونين، ويحتوي على ثمانية أسئلة وهي:

1. التحكم في المادة التي يدرسونها.
2. طريقة تدريس المستعملة.
3. إجابة المكونين على أسئلتكم بطريقة مقنعة.
4. الخبرة في العمل الميداني.
5. العلاقة بين المتكونين والمكونين.
6. الانضباط
7. تضييع الوقت
8. التأخر عن موعد الدرس

- **المحور الثاني**:

خاص بالمتكونين، ويحتوي على سبعة أسئلة وهي:

9. ضعف المستوى القاعدي للمتكونين.

10.نقص الدافعية لدى المتكونين.

11.طرق سيئة في تنظيم العمل لدى المتكونين.

12.عدم التكيف لدى المتكونين.

13.نقص المؤهل البدني لدى المتكونين.

14.نقص الاجتهاد لدى المتكونين.

15.نقص الاستعداد لدى المتكونين.

- **المحور الثالث:**

خاص بالمحيط المعيشي، ويحتوي على أسئلة ثمانية أسئلة وهي:

16.عدد المتكونين مرتفع.

17.نقص الوسائل التعليمية.

18.نقص أجهزة الإعلام الآلي.

19.نقص الآلات الراقنة.

20.نقص الوثائق (كتب - مجلات).

21.التربصات الميدانية غير كافية.

22.عدم ملائمة قاعات الدراسة.

23.الظروف المعيشية غير ملائمة (مراقد، إطعام).

- **المحور الرابع**:

خاص بالبرنامج، ويحتوي على خمسة أسئلة وهي:

24.البرنامج المطبق غير كاف.

25.كثافة في الدروس.

26.عدم جدوى بعض المواد.

27.صعوبة الدروس.

28.غياب بعض المواد المهمة.

- **المحور الخامس** :

خاص بالتقويم، ويحتوي على أربعة أسئلة وهي:

29. عدد المراقبات المستمرة غير كاف.

30. غياب الموضوعية في التقييم.

31. غياب سلم التقييم.

32. أسئلة الامتحانات تعتمد على الفهم.

- **الصدق**:

تم عرض الاستمارة بعد إعدادها على مجموعة من أساتذة بجامعة قسنطينة كمحكمين لاستطلاع رأيهم، وقد أكد المحكمون صدق الاستمارة وإمكانية استخدامها في البحث العلمي.

6.الوسائل الإحصائية المستخدمة:

تم تحليل بيانات البحث باستخدام الوسائل الإحصائية التالية:

1.6.التكرارات:

حيت يتم حساب تكرارات إجابات المعلمين على كل عبارة.

2.6.النسبة المئوية:

لمعرفة نسبة أفراد العينة الذي اختاروا كل بديل من بدائل الاستمارة.

- **خلاصة الفصل:**

لقد حاولنا في هذه الدراسة إتباع الإجراءات المنهجية العلمية التي يقتضيها البحث وبحسب الأهداف التي يتوخاها فدراستنا جعلتنا نحاول قدر الإمكان اختيار أنجع الطرق والتقنيات المنهجية التي تعيننا على الحصول على المعطيات النظرية والبيانات الميدانية للخروج بنتائج علمية دقيقة.

مراجع الفصل السادس

- **قائمة المراجع بالعربية:**

- إحسان محمد حسن، (1994):الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي، بيروت، دار الطليعة للطباعة والنشر، الطبعة الثالثة.
- سامي محمد ملحم، (2005): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3، دار الميسرة، الأردن،.
- محمد عبيدات وآخرون، (1999)، منهجية البحث العلمي، دار وائل للطباعة والنشر، ط2، عمان، الأردن.
- معن خليل عمر، (1997): مناهج البحث في علم الاجتماع، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الإصدار الثاني.
- موريس أنجرس، (2004): منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية،تدريبات عملية، ترجمة صحراوي و آخرون ،دار القصبة للنشر،الجزائر.

- **قائمة المجلات:**

- المديرية العامة للأمن الوطني، مجلة الشرطة: (1987)، العدد 32.

الفصل السابع

الفصل السابع: عرض وتحليل البيانات الخاصة بالمكونين.

- تمهيد.

1. عرض وتحليل البيانات الخاصة بتحكم المكونين في المادة التي يدرسونها.
2. عرض وتحليل البيانات الخاصة بطريقة التدريس.
3. عرض وتحليل البيانات الخاصة بطريقة الإجابة على الأسئلة.
4. عرض وتحليل البيانات الخاصة بالخبرة في العمل الميداني.
5. عرض وتحليل البيانات الخاصة بالعلاقة بالمتكونين.
6. عرض وتحليل البيانات الخاصة بالانضباط.
7. عرض وتحليل البيانات الخاصة بتضييع الوقت أثناء الدرس.
8. عرض وتحليل البيانات الخاصة بالتأخر عن موعد الدرس.

- خلاصة الفصل.

عرض وتحليل البيانات الخاصة بالمكونين

تمهيد:

تعتبر الإطارات الموجهة للتكوين في مدارس الشرطة إطارات مؤهلة للعمل الميداني كونهم تلقوا بدورهم تكوينا يؤهلهم للحصول على رتبة إطار في حين أنهم لم يتلقوا تكوينا بيداغوجيا في طرق التدريس وعلم النفس ...الخ لان هذا التكوين يهيئهم للعمل في مهنة التدريس لان المكون الجيد هو الذي بإمكانه إعطاء تكوينا ذو النوعية الجيدة، من حيث طريقة التدريس، ووضع الأسئلة وتقويم نتائج الطلبة، ومن ثمة فان الطالب باستطاعته أن يستوعب جيدا وفي وقت ضيق والأستاذ يحس بالراحة وعدم القلق **محمد مزيان وآخرون (1994،ص254)**، وعليه فان عدم التكوين البيداغوجي لمكونين يقف حاجزا أمام فعالية التكوين.

لقد أردنا من خلال هذا الفصل معرفة أراء الأعوان حول دور المكونين في إكساب المهارات المهنية اللازمة للمتكونين بغية التأكد من صحة الفرضية الإجرائية التي تتعلق بالمكونين والتي أشرنا إليها في الاستمارة عن طريق المؤشرات التالية:

- التحكم في المادة.
- طريقة الإجابة على الأسئلة.
- طريقة التدريس .
- الخبرة في العمل الميداني.
- العلاقة بالمتكونين.
- الانضباط.
- تضييع الوقت أثناء الدرس.
- التأخر عن موعد الدرس.

سوف نبدأ عرض وتحليل نتائج هذا الفصل الخاصة بمدى تأثير المكونين في إكساب المهارات المهنية انطلاقا من مؤشر التحكم في المادة.

1.**تحكم المكونون في المادة التي يدرسونها:**

إن نجاح العملية التكوينية يرتبط ويتحقق بجملة من العوامل من أهمها تمكن المكون من المادة التي يدرسها فحسب **Deketele. J.M.,(1995)** من خصائص المكون الجيد يجب أن يراعي تجديد معارفه وكذا القدرة على إخراج الأمور المهمة أثناء محيط تكويني معين، وكذا قدرته على تسيير وبفعالية ما أتى به من مصادر وطرحها في حيـــن يتضح

جدول رقم (11): تحكم المكونون في المادة التي يدرسونها.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	93	%44.5
موافق	116	%55.5
المجموع	209	%100

من خـــلال الجـــدول رقم (06) أن نسبة 55.5 % من أفراد العينة يوافقون علي أن المكونين يتحكمون في المادة التي يدرسونها وفي المقابل نجد 44.5 % غير موافقين على ذلك وتعتبر هذه النسبة كبيرة بالمقارنة مع الأولي حيث قرابة نصف عدد أفراد العينة لا يوافقون علي أن المكونون يتحكمون في المادة هذا ما يدعونا إلي الحكم علي أن لا يوجد تحكم في المادة لدى مكونوا مدارس الشرطة، ويفسر ذلك بان مدارس الشرطـــة كانت تستقبل الإطارات المعاقبة مما افرز سلبا على التكوين، **مجلـــة الشرطـــة، (2001)** من حيث عدم اهتمـــامهم بالمواد التي يدرسونها من جهة ومن جهة أخرى لنقص تكوينـــهم بيداغوجيـــا حيث انه لم يكن هناك تكوين للمكونين الوجهين إلى مدارس الشرطة، حتى عام 2003 برز إلى الوجـــود **مركز تكوين المكونين. دورة رسكلة ،(2005)**.

2. نجاعة طريقة تدريس المكونين:

يعرف **مهدي محمد سالم (1998، ص314،313)**، طرق التدريس على أنها سلوكيات المعلم التي تتواجد أينما تواجد التدريس، وتكون منظمة وموجهة نحو تحقيق أهداف محددة ، في وقت قليل وجهد يسير.

كما يعرفها **محمد مقداد وآخرون، (1994، ص10)**على أنها كيفية تنظيم واستعمال مواد التعلم ، والتعليم لأجل بلوغ الأهداف التربوية المعينة.

إن المكون الجيد هو الذي يستطيع الاحتفاظ في دهنه بالأهداف المسطرة وبالتالي اختيار الطرق والتقنيات الأكثر ملائمة والتي توصل إلى الهدف المنشود، ونلاحظ من الجدول أن نسبة 55.5 % من إفراد العينة يوافقون على أن طريقة التدريس المكونين مرضية، وهي النسبة الغالبة في المقابل نلاحـــظ أن 44.5 % غير موافقين، ويرجع ذلك

جدول رقم (12): نجاعة طريقة تدريس المكونين:

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	93	%44.5
موافق	116	%55.5
المجموع	209	%100

إلى أنهم إطارات معاقبة لا يولون اهتماما بالدروس رغم ذلك فإن تعاملهم مع المتكونين يكون بطريقة إيجابية نلاحظ ذلك عند إجابتهم للأسئلة المطروحة من قبل المتكونين بطريقة مقنعة وهذا ما وضحه الجدول الموالي.

3. وضوح إجابات المكونين على أسئلة المتكونين:

تدل التجارب عل أن المادة التي يراد تعلمها والتدرب عليها متى كانت مفهومة وذات معنى كان تعلمها أسرع وأدق كانت أصعب على النسيان، كما انه وحسب **DEKETELE** فإن المكون الجيد يجب أن يتحلى بروح التحليل والنقد، وفي دراستنا هذه نلاحظ أن النسبة الغالبة من أفراد العينة يوافقون (77.03% موافقون، 8.61 % موافقون جدا) على أن المكونـــون يجيبون عن الأسئلـــة بطريقـــة مقنعة وهذا راجع إلى أن كـــل المكونيـــــن كانوا رؤساء فرق أو مصالح، أثناء عملهم بالمصالح النشطة بحيث نجد لديهم الخبرة الميدانية الكافيـــة للإجابة على الأسئلة بوضوح، وحتى الاقتناع

جدول رقم (13): يبين وضوح إجابات المكونين،على أسئلة المتكونين:

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	18	%8.61
غير موافق	30	%14.35
موافق	161	%77.03
المجموع	209	%100

نظـــرا لان الأمور النظرية هي عبارة عن ممارسات طبقت أثناء عملهم الميداني وهذا ما سنلاحظه في الجدول الخاص بالخبرة الميدانية.

04- خبرة المكونين في العمل الميداني:

نلاحـــظ أن نسبـــة كبيـــرة تقـــدر بـــ 87.56% مـــن أفـــراد العينـــة يجيبـــون بالمـــوافقـــة علـــى أن المكـــونـــون لديـــهـــم خبـــرة فـــي العمـــل الميدانـــي نظـــرا لكونهـــم إطارات عملـــت فـــي المصالـــح النشطـــة، وبالتالـــي لديـــهم الخبـــرة فـــي العمـــل وسهولـــة الاحتكـــاك والمعاملـــة ممـــا نلـــمســـه فـــي الإجابـــات التـــي

جدول رقم (14): خبرة المكونين في العمل الميداني

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	26	%12.44
موافق	183	%87.56
المجموع	209	%100

تظهـــر فـــي الجـــدول المـــوالي حـــول علاقـــة المكونيـــن بالمتكونيـــن.

5.**علاقة المكونين بالمتكونين:**

إن المتكون هو محور العملية التكوينية لذلك يجب على المكون أن يكون ملما بخصائص المتكونين كل على حدى وقدراتهم وحاجاتهم من أجل الوصول إلى الهدف المنشود وهو تكوين عون أمن يؤدي عمله بإتقان، حيث أنها تزيد من قدرتهم على

الاهتمام بالتكوين وترفع لديهم الروح المعنوية وروح المثابرة تعتبر العلاقة (مكون-متكون) داخل مدرسة الشرطة من بين الايجابيات خلال جميع الدورات التكوينية وهذا ما تؤكده نتائج هذا الجدول والتي تبين أن جميع أفراد العينـــة 100% يوافقـــون علـــى أن

جدول رقم 15: علاقة المكونين بالمتكونين

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق	209	%100
المجموع	209	%100

علاقة المكونين بالمتكونين مرضية، نظرا لوعي المكونين بأنهم يتعاملون مع أفراد راشدين في تربص مغلق، وضمن علاقة تسير وفق إطار منضبط وهذا ما تبينه نتائج الجدول التالي.

6. انضباط المكونون:

الانضباط يعني سلوك الفرد أو الجماعة على نحو يؤكد الطاعة الفورية للأوامر وهو ضرورة في الأجهزة العسكرية والنظامية، حيث يتوقف نجاحها على سرعة الاستجابة وتنفيذها، وهناك هدف آخر وهو إشعار المخالف بالذنب لخروجه على الأوامر عن طريق إفهامه خطئه، وإن أهمية الانضباط في الشرطة تدعوا إلى عدم السماح إلى العاجزين والسلبيين بالانتماء لجهاز الشرطة، **الدورة التدريبية في مجال الانضباط ،(2004 ص14-15)**.

هذا ما تؤكده نتائج الجدول التالي حيث أن جميع أفراد العينة يوافقون على انضباط المكونين منهم 75.6% من أفراد العينـــة موافقون، و15.31% موافقـــون جدا

جدول رقم (16):الانضباط.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	32	%15.31
غير موافق	19	%9.09
موافق	158	%75.6
المجموع	209	%100

أما فيمـــا يخص مؤشر الوقت،فقد جاءت إجابات أفراد العينة حول تضييع الوقت من طرف المكونين في أمور خارجة عن الدرس أغلبيتها بالموافقة وهذا ما توضحه نتائج الجدول الموالي.

7. تضييع الوقت:

تدعو البيداغوجيات الحديثة إلى ضرورة استغلال الوقت المناسب المخصص لكل مادة في عملية التعلم ذلك من أجل إعطاء كل مادة حقها من الشرح والتفسير ليسهل استيعاب المتكونين من أجل الوصول بهم إلى مستوى الإتقان، حيث جاء حسب د.احمد إسماعيل حجي انه ينبغي على المكون أن يلتزم بالوقت التزاما صارما، لأن التخطيط للاستغـــلال الوقت في تعلم التلاميـــذ مسؤولية كبـــرى، **د. أحمد إسماعيل حجي، (2000 ص 280)**، في حين نلاحظ انه في الأجهزة العسكرية والنظامية يقضي معظم المكونين ساعات الدرس في أمور خارجة عن الدرس كحكايات عن معارك كانوا أبطالا فيها أما عن مكونوا الشرطـــة فاغلبهم عايشوا فترة التصـــدي للإرهاب و تتمثل حكاياتهم في تجـــاربهم في تلك الفترة و هذا ما يتضـــح مـــن خلال الجدول حيث أن أغلبيـــة أفراد

جدول رقم (17): تضييع الوقت

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	32	%15.31
غير موافق	19	%9.09
موافق	158	%75.6
المجموع	209	%100

العينة موافقــون على أن المكونون يضيعون الوقت في أمور خارج عن الدرس وذلك بنسبة90.91% (75.6% موافقون، و15.31% موافقين جدا)، ورغم ذلك فهم لا يتأخرون عن موعد الدرس وهذا ما سنراه من خلال نتائج الجدول الموالي.

8.<u>التأخر عن موعد الدرس</u>:

يتضح من خلال الجدول أن كل أفراد العينة يؤكدون على عدم تأخر المكونين عن موعــد الدرس نظرا لالتزامهم بالوقت ونظام المدرســة حيث أن 100% من أفراد

<u>جدول رقم (18)</u>: التأخر عن موعد الدرس

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق جدا	136	%65.07
غير موافق	73	%34.93
المجموع	209	%100

العينة لا يوافقون أن المكونين يتأخرون عن موعد الدرس، 65.07% منهم غير موافقين جدا على أن المكونين يتأخرون عن موعد الدرس و 34.93% غير موافقين.

- **<u>خلاصة الفصل:</u>**

إن عملية إعداد المكون وتكوينه من القضايا الهامة لنجاح أي عملية تكوينية وذلك نظرا للدور الهام الذي يمثله فالكثير من الدراسات تؤكد أن البرامج الدراسية قد تموت في يد مكون لا يحسن تدريسها والبرنامج الميت قد تعود إليه الحياة إذا ما وجد مكونا متمكنا.

قد توصلنا من خلال نتائج العبارات المتعلقة بهذا الفصل المستخدمة كمؤشر على الدلالة على الفرضية الجزئية الأولى والخاصة بالمكونين أن الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء أدائه لمهامه راجعة للمكونين من الجانب الأكاديمي لكون هؤلاء إطارات لم يتلقوا تكوينا أكاديميا يؤهلهم لممارسة مهنة التدريس في حين أنهم يتميزون بالانضباط بنسبة 100%، مارسوا العمل الميداني بالمصالح النشطة، البعض منهم ذوي مستوى جامعي والبعض الآخر ذوي خبرة كبيرة وطويلة، ومن خلال هذه النتائج تقبل الفرضية الجزئية الأولى.

مراجع الفصل السابع

قائمة المراجع بالعربية:

– أحمد إسماعيل حجي، (2000): إدارة بيئة التعليم والتـــعلم، دار الفكـــر العربي، ط 1، مدينة نصـــر، القاهرة.

- مهدي محمود سالم، (1998): التربية الميدانية وأساسيات التدريس، مكتبة العبيكان الرياض ط2.

- محمد مقداد وآخرون (1993): قراءة في التقويم التربوي، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي ط1

- مزيان محمد، (1994) : قراءات في طرائق التدريس، مطابع عمار قرفي، ط1 باتنة الجزائر.

قائمة المجلات:

– المديرية العامة للأمن الوطني، (2001): مجلة الشرطة.

– المديرية العامة للأمن الوطني، (2005): مركز تكوين المكونين دورة رسكلة.

– الدورة التدريبية في مجال الانظباط.

المراجع بالفرنسية.

– Deketele .J.M.,(1995) :et ces collaborateurs :guide du formateur,de boeck-wesmel,s,a,2em édition Bruxelles.

الفصل الثامن

الفصل الثامن: عرض وتحليل البيانات الخاصة بالمتكونين.

- تمهيد.

9. عرض وتحليل البيانات الخاصة بالمستوى القاعدي للمتكونين.
10. عرض وتحليل البيانات الخاصة نقص الدافعية.
11. عرض وتحليل البيانات الخاصة طرق سيئة في تنظيم العمل.
12. عرض وتحليل البيانات الخاصة عدم التكيف.
13. عرض وتحليل البيانات الخاصة المؤهل البدني.
14. عرض وتحليل البيانات الخاصة الاجتهاد.
15. عرض وتحليل البيانات الخاصة الاستعداد.

- الخلاصة.

- **تمهيد:**

يعتبر المتكون هو محور العملية التكوينية بحيث يجب إشراكه فيها والعمل على تكيف محتوى البرامج وكل الظروف كي يتسنى له اكتساب معارف ومهارات والعمل على تنمية شخصيتـــه من جميع جوانبها آخذين بعين الاعتبـــار أنه قد مر بعدة مراحل تعليميـــة، إبتداءا من التعليم الابتدائـــي، ثم المتوسط، فالثانوي، وقد يصـــل إلى الجامعـــي، لذلك يجب مراعاة الفروق الفردية بين المتكونين، ففي هذا الفصل أردنا التعرف إذا ما كانت الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن راجعة إلى المتكونين في حد ذاتهم وهذا من أجل التأكد من صحة الفرضية الجزئية الثانية التي تنص علي أن الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء أدائه لمهامه راجعة إلى المتكونين حيث أشرنا إليها عن طريق مؤشرات التالية:

- ضعف المستوى القاعدي.
- نقص الدافعية.
- طرق سيئة في تنظيم العمل.
- عدم التكيف.
- المؤهل البدني.
- الاجتهاد.
- الاستعداد.

9.المستوى القاعدي للمتكونين:

لقد أصبح المستوى التعليمي ضرورة ملحة للالتحاق بالعمل الشرطي، فمهمة الشرطة الحديثة أصبحت أكثر تعقيدا عن ذي قبل، لأن الشرطي لم يعد فقط ذلك الفرد الذي عليه أن يتصدى بجسمه وقوته البدنية للجريمة أو أعمال الشغب أو كل ما يمس بأمن الوطن بل صار عليه أن يواكب التطور الذي عرفته الجريمة والتي أصبحت منظمة مما يفرض عليه مستوى تعليمي عال، حيث ينعكس انخفاض المستوى التعليمي لبعض أفراد الأمن في كيفية تصرفهم في المواقف وتعاملهم مع الجمهور بطريقة غير لائقة، حيث نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) أن نسبة 57.89 % من المستجوبين

يصرحون بأنهم غير موافقين على أن هناك ضعف في المستوى القاعدي للمتكونين ومن بينهم 17.22 % غير موافقين جدا وهي النسبة التي تمثل ذوي السنة الأولى والسنة الثانية ثانوي وبالمقابـــل نلاحـــظ أن 42.1 % موافقـــون على أن هناك ضعف في المستـــوى

جدول رقم(19): المستوى القاعدي للمتكونين.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق جدا	36	%17.22
موافق جدا	23	%11
موافق	65	%31.1
غير موافق	85	%40.67
المجموع	209	%100

من بينهم 11 % موافقون جدا وهي النسبة التي تمثل دوي السنة الثالثة ثانوي ودوي المستوى الجامعي مما يبن ضرورة إعادة النظر في مستوى القبول للترشح لرتبة عون.

10.أهمية الدافعية أثناء التكوين:

من خلال الجدول نلاحظ أن النسبة الغالبة من أفراد العينة غير موافقين، إن هناك نقص في الدافعية لديهم حيث أن 47.37 % غير موافقيـــن، ويرجع ذلك إلى انضمامهم إلى سلك الأعوان كان بإرادتهـــم، وقد أشارت الأبحاث انـــه لا يوجد تدريب ناجح بدون دافع يستثير سلوك الفرد، كما انه شرط ضروري لنجاح عمليات التدريب، سواء من قبل

جدول رقم (20) :أهمية الدافعية أثناء التكوين.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق جدا	33	%15.79
غير موافق	99	%47.37
موافق	77	%36.84
المجموع	209	%100

المتدرب أو المدرب، وكلما اثر الدافع زاد احتمال نجاح المتدرب، وظهرت عليه علامات المثابرة والتدريب، ولعل من أسباب فشل التدريب وخططه وبرامجه، إن العديد

من المنتسبين إلى التدريب بدون تأهيل، أو علم فقد أهملوا أهمية الدوافع والعمل على تنميتهـــا، وكذلك الوقوف على ميول واتجاهات المتدرب، الأمر الذي أدى إلي عدم مصداقية التدريب وتعديل سلوك الأفراد. **رأفت عبد الفتاح،(2001،ص32).**

11.<u>ضعف تنظيم العمل وصعوبات المهنية:</u>

يتضح من خلال الجدول أن نسبة 55.5% من أفراد العينة يوافقون على أن للمتكونين طرق سيئة في تنظيم العمل رغم وجود نظام يجب أن يتبع داخل المدرسة إلا أن الفئة الغير موافقة 44.5% وتعتبر نسبـــة كبيرة بالمقارنـــة مع الأولى وهـــي تمثـــل

<u>جدول رقم (21)</u>: ضعف تنظيم العمل وصعوبات المهنية.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	93	%44.5
موافق	116	%55.5
المجموع	209	%100

قرابـــة نصف عدد أفراد العينة، وان الفئة التي تجد صعوبة في تنظيم العمل تعاني من سوء التكيف وهذا ما نلاحظه في الجدول التالي.

12.<u>عدم التكيف</u>:

إن التكيف هو ميل فطري لدى الكائن الحي لكي يعيش في بيئة بسلامة **حسن عمر منسي،(1996،ص40)**، وسوء التكيف يؤدي إلى صراع نفسي، والصراع النفسي ينقص القدرة على العمل **عبد الفتاح محمد دويدار،(1995،ص370)**، ويرى **مصطفى فهمي** أنه عملية ديناميكية مستمرة يهدف بها الشخص إلى أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقا بينه وبين البيئة، وبناءا على ذلك نستطيع أن نعرف هذه الظاهرة بأنها القدرة على تكوين العلاقات المرضية بين المرء وبيئته، توضح النتائج إن 50.72% غير موافقين على عدم

التكيف لدى المتكونين وهي الفئة التي اتبعت نظام المدرسة تكيفت مع أوضاعها ومن بينهم 19.62 % غير موافقين جدا وفي المقابل 49.28 % موافقـــون على أن هنـــاك عدم

جدول رقم (22):عدم التكيف.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق جدا	41	%19.62
موافق جدا	38	%18.18
موافق	65	%31.1
غير موافق	65	%31.1
المجموع	209	%100

تكيف لدى المتكونين ومن بينهم 18.18% موافقون جدا، **ويشير** أفراد العينة إلى أنه هناك عامل آخر يؤثر على السير الحسن للتكوين وهو نقص المؤهل البدني وهذا ما سنراه في الجدول الموالي.

13.**نقص المؤهل البدني**:

يقصد بالمؤهل البدنـــي، الاستعداد الجسمي أي وصول أعضاء الجسم عند المتكـــون إلى درجة من النضج تمكنه من تعلم المهارات والخبرات مثل: نضج حواس السمع، البصر، النطق والصحة العامة، وتؤكد النتائج المدونة في الجدول بأن هناك نقص المؤهل البدني حيث أن 85.64 % موافقون ومن بينهم 8.61% موافقـــون جدا ذلك لأن

جدول رقم (23): نقص المؤهل البدني.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	18	%8.61
غير موافق	30	%14.35
موافق	161	%77.03
المجموع	209	%100

أغلبية المنضميـــن إلى صفوف الأمن انخرطوا عن طريق المحاباة، رغم وجـــود شروط للمشاركـــة في المسابقـــة كشرط للياقة البدنيـــة "الطول أكثر من 1.66 م، حـــدة البصر عدم الإصابة من الأمراض المزمنة، وكذا اجتياز الفحص الطبي الأول في أمن الولاية، ثم فحص طبي أثناء إجراء المسابقة، ثم فحص طبي عند الالتحاق كناجح في

مدرسة الشرطة"، بينما نسبة قليلة جدا تمثل 14.35% غير موافقين على أن هناك نقص في المؤهل البدني.

14. نقص الاجتهاد لدى المتكونين:

تأكد النتائج على أن هناك نقص في الاجتهاد لدى المتكونين كون أغلبيتهم انخرطوا عن طريق المحاباة مما يجعلهم لديهم ثقة زائدة في النفس وبالتالي فلا يرون انه هنـــاك

جدول رقم (24): نقص الاجتهاد لدى المتكونين.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	18	%8.61
غير موافق	30	%14.35
موافق	161	%77.03
المجموع	209	%100

داع للاجتهاد، حيث أن 85.64% موافقون منهم 8.61% موافقون، لان مهما يجري فقد ضمنوا منصب عمل ولن يستطيع أحد إخراجهم وهذا ما سنلاحظه من الجدول الموالي.

15. نقص الاستعداد:

إن الاستعداد هو ذلك المستوى من النمو،الذي لابد أن يصل إليه الفرد في مختلف النواحي بدنية، عقلية، نفسية، واجتماعية، كي تمكن من تحقيق المطالب التي يفردها التكوين، فالاستعداد نشـــاط فطري وحيـــوي يوظفـــه الفرد العاقل للتنميـــة ذاته من جهـــة، ولمواجهة متطلبات عملية التعليم والتعلم والتكوين من جهة أخرى، وهو في صلة دائمة بالقدرات والمهارات، ويعتبر عنصر الاستعداد من أهم شروط الاختيـــار الجيد للأفراد المناسبيـــن لقيام بعمل معيـــن، **عبد الرحمان العيسوي،(د س، ص65)**، تبين نتائج هذا الجدول أن هناك فروق في الاستعداد بين المتكونين، مما يجعل لديهم عدم الاهتمام بالتكوين، هذا ما سينعكس على أدائهم أثناء قيامهم بعملهم،حيث أن الفئة الغالبة من أفراد

جدول رقم (25): نقص الاستعداد.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	18	%8.61
غير موافق	30	%14.35
موافق	161	%77.03
المجموع	209	%100

العينة موافقة على أن هناك نقص في الاستعداد راجع إلى ظاهرة المحاباة التي ترفع من معنويات المتكونين وبالتالي ينقص الاستعداد لديهم ويجعلهم لا يبالون بالتربص حيث أن 85.64% موافقون منهم 8.61% موافقون جدا.

خلاصة الفصل:

من خلال نتائج هذا الفصل التي استخدمناها كمؤشر للدالة على الفرضية الإجرائية الثانية والمتعلقة بالمتكونين، اتضح لنا أنه يوجد نقص بالفعل، خاصة في المستوى القاعدي لدى المتكونين حيث أن مستوى السنة الأولى ثانوي يعتبر ضعيف لإكتساب المهارات الخاصة بعون الأمن وبالتالي القيام بالمهام على أحسن وجه كون أغلبيتهم من ذوي السنة الأولى ثانوي وهو الحد الأدنى للقبول في هذا المنصب، كما أن نقص الاستعداد والاجتهاد ونقص المؤهل البدني اللازم أدى إلى ضعف مستوى التكوين، إذن وحسب النتائج والمتحصل عليها فقد تأكدت الفرضية الإجرائية الثانية التي تقضي بأن الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء أدائه لمهامه راجعة إلى المتكونين.

مراجع الفصل الثامن

قائمة المراجع بالعربية:

- عبد الرحمان العيساوي، د.س: سيكولوجية العمل والعمال، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان.
- رأفت عبد الفتاح، (2001): سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى القاهرة.
- عبد الفتاح محمد دويدار، (1995): أصول علم النفس المهني وتطبيقاته، دار النهضة العربية للطاعة والنشر، بيروت لبنان.
- د. حسن عمر منسي، (1996): سيكولوجية التعلم والتعليم، دار الكندي للنشر والتوزيع، د ط، الأردن.

قائمة المجلات:

- مصطفى فهمي، مجلات علم النفس.

الفصل التاسع

الفصل التاسع: عرض وتحليل بيانات الخاصة بالمحيط المعيشي.

- التمهيد.

16. عرض وتحليل بيانات المتعلقة بعدد المتكونين.
17. عرض وتحليل بيانات المتعلقة نقص الوسائل .
18. عرض وتحليل بيانات المتعلقة نقص أجهزة الإعلام.
19. عرض وتحليل بيانات المتعلقة نقص الآلة الراقنة.
20. عرض وتحليل بيانات المتعلقة نقص الوثائق.
21. عرض وتحليل بيانات المتعلقة التربصات.
22. عرض وتحليل بيانات المتعلقة عدم ملاءمة قاعات الدراسة.
23. عرض وتحليل بيانات المتعلقة. الظروف المعيشية.

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن نجاح التكوين، لا يتوقف فقط على قدرات المتكون العقلية، والبدنية واستعداده للتكوين، كما انه لا يتوقف على قدرات المكون في انتقاء الأساليب التعليمية المناسبة والفعالة وإنما لا بد من تدعيم شروحاته وتوضيحاته النظرية والتطبيقية بالاستغلال الأمثل للوسائل التعليمية "الدعائم البيداغوجية" المتوفرة لإثراء خبرات المتكون وتسهيل عملية الاستيعاب لديه وتمكينه، بالتالي من مواجهة تحديات الميدان العملي كما أن للظروف البيئية المحيط المعيشية اثر كبير على قدرة الاستيعاب والتركيز، فبالنسبة لهذا الفصل سنتناول عامل المحيط المعيشي وأثره على الصعوبات المهنية للمتكونين وهذا للتأكد من صحة الفرضية الثالثة، والتي يمكن قياسها بالمؤشرات التالية:

- عدد المتكونين مرتفع.
- نقص الوسائل.
- نقص أجهزة الإعلام.
- نقص الآلة الراقنة.
- نقص الوثائق.
- التربصات.
- عدم ملاءمة قاعات الدراسة.
- الظروف المعيشية.

16.عدد المتكونين:

تعاني معظم مدارس الشرطة من ارتفاع عدد المتكونين عما يمكن أن تستوعبه، فنظرا للعدد الهائل للمتكونين فإن المكون لا يستطيع أن يكتشف مدى تحكم المتكونين وإتقانهم للمواد المبرمجة، توضح نتائج هذا الجدول أن أغلبية أفراد العينة يوافقون على أن عدد المتكونين مرتفع فقد تصل الدفعة الواحدة إلى 500 متكون يصل عدد المتربصين 10 داخل غرفة تتسع

جدول رقم(26): عدد المتكونين.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	115	%55.02
غير موافق	54	%25.84
موافق	40	%19.14
المجموع	209	%100

لأربعة أفراد مما يؤثر سلبا على السير الحسن للتكوين 74.16% موافقون 55.02% موافقون جدا،19.14% موافقون، كما أن إرتفاع عدد المتكونين لا يسمح باستعمال الوسائل التعليمية الموجودة بالمدرسة لأنها تبدو قليلة بالمقارنة مع العدد الهائل وهذا ما يوضحه الجدول الموالي.

17.نقص الوسائل التعليمية:

تشكل الوسائل التعليمية ركنا أساسيا في العملية التكوينية، لدى أضحى من المستحيل الاستغناء عنها، وذلك لأنها تمكن المتكون من الاستيعاب والتحصيل بسهولة وبأقل جهد ممكن، فمهما كانت كفاءة المدرس واستعداده فإنه قد يجد نفسه في بعض الحالات عاجز على إيصال المعلومات للمتكونين ذلك لأن الكثير من الدروس لا تستوفي

جدول رقم (27): نقص الوسائل التعليمية.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	177	%84.69
موافق	32	%15.31
المجموع	209	%100

قيمتها إلا إذا استعان المدرس بعدد من الوسائل والأجهزة البيداغوجية التي لا غنى له عنها وعليه، فكلما كانت هذه الوسائل متوفرة لدى المكون وأحس التصرف فيها وأجاد استغلالها كلما كانت إمكانية نجاح الدرس أكبر، كما أن استعمال الوسائل التعليمية يخلق

جو تعليمي حيوي وخلق مركز اهتمام المتكونين لجعلهم يتقبلون المعلومات بكل سهولة ووضوح كما يخلق لديهم روح وحب التطلع والمعرفة في حين تؤكد نتائج هذا الجدول أن كل أفراد العينة يوافقون على أن هناك نقص في الوسائل التعليمية، هذا النقص يظهر بالمقارنة مع العدد الهائل التي ستقبله المدرسة كل دفعة مما لا يتيح الفرصة إلى المتكونين باستعمال تلك الوسائل بصفة مستمرة، وهذا يؤثر على التكوين وهذا ما نلاحظه أيضا بالنسبة للإعلام الآلي في الجدول الموالي.

18.نقص أجهزة الإعلام الآلي:

يمكن للكمبيوتر أن يكون هدفا تعليميا، كما يمكن أن يكون أداة خلال العملية التعليمية فهو هدف تعليمي حيث إن المتكونين يتدربون على استعماله كجهاز من الأجهزة التعليمية الأخرى، ويعتبر كأداة عندما يستعمل من أجل كتابة التقارير وحل الكثير من المسائل الحسابية المعقدة بقدرة أقوى وسرعة هائلة **لطفي الخطيب،(1993، ص38)** بالنسبة لأجهزة الإعلام الآلي، فرغم توفرها داخل المدرسة، إلا أنها تعتبر قليلة بالمقارنة بالعدد المرتفع للمتكونين الموجود داخل المدرسة مما لا يتيح لهم الفرصة

جدول رقم (28): نقص أجهزة الإعلام الآلي.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	177	%84.69
موافق	32	%15.31
المجموع	209	%100

الاستعمال الجيد له، حيث يعتبر ضروري أثناء قيامهم بعملهم في كتابة التقارير والمحاضر، توضح نتائج الجدول أن كل أفراد العينة يوافقون على أن هناك نقص في أجهزة الإعلام الآلي، 84.69% موافقون جدا،15.31% موافقون وهكذا الأمر بالنسبة للآلات الراقنة.

19.نقص الآلات الراقنة:

تعتبر الآلات الراقنة الجهاز الأكثر استعمالا داخل مصالح الأمن فلحد الآن لا يزال استعمالها مهما في كتابة التقارير،وفي كتابة مختلف المحاضر ورغم ذلك فإن هناك

جدول رقم (29): نقص الآلات الراقنة.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	177	%84.69
موافق	32	%15.31
المجموع	209	%100

نقص كبير داخل مدارس الشرطة في هذا الجهاز كالمقارنة طبعا مع العدد الهائل الذي تضمه المدرسة في الدفعة الواحدة، نفس الأمر بالنسبة للوثائق والكتب وهذا ما سنراه في الجدول الموالي.

20.نقص الوثائق (كتب، مجلات):

إن الكتاب العلمي من بين الوسائل التعليمية العامة في اكتساب المعارف ولذا فانه يعتبر أداة تعليمية فعالة بحيث يكون خير معلم للمتكونين والمكونين على السواء، كما انه أداة للتنمية الفكر عن طريق اكتساب المعلومات والاستفادة منها **أبو الفتوح وآخرون، (1962،ص139).**

تبين نتائج الجدول أن هناك نقص في الوثائق من كتب ومجلات، فبالرغم من توفر مدارس الشرطة على مكتبات وتوفر الكتب والمجلات على مستوى هذه الأخيرة خاصة المجلات حيث أن كل مدرسة تصدر مجلة شهرية كمجلة بونة التي تصدرها

جدول رقم (30): نقص الوثائق (كتب، مجلات).

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	136	%65.07
موافق	73	%34.93
المجموع	209	%100

مدرســـة الشرطة – عنابة - .... الخ. إلا أن أفراد العينة يقرون بأن هناك نقص راجع من جهة إلى العدد الهائل للمتربصين ويشير هؤلاء أن هناك نقص في التربصات الميدانية.

21.التربصات الميدانية غير كافية:

إن كثرت التربصات الميدانية يسمح بتشخيص مختلف الصعوبات التي يواجهها المتكـــون ومعرفة مواطن الفشل والنجـــاح والإطلاع على مستوى الأداء لديه وبالتالـــي

جدول رقم(31): التربصات الميدانية غير كافية.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	177	%84.69
موافق	32	%15.31
المجموع	209	%100

وضع خطة للعلاج حسب النقائص المسجلة واستدراك حالات العجز حيث يتضح من خلال الجدول أن كل أفراد العينة موافقون أن التربصات الميدانية غير كافية 84.69% موافقون جدا، و15.31 % موافقون.

22. عدم ملاءمة قاعات الدراسة:

من خلال الجدول نلاحـــظ أن كل أفراد العينة موافقـــون على عدم ملاءمة قاعـــات الدراسة فبالإضافة إلى ضيق الأقسام واكتظاظـــها، عدم توفر أو نقص الوسائل

جدول رقم (32): عدم ملاءمة قاعات الدراسة.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	177	%84.69
موافق	32	%15.31
المجموع	209	%100

البيداغوجية اللازمة حيث أن 84.69% موافقون جدا، 15.31% موافقون كما يشيرون إلى الظروف المعيشية السيئة وهذا ما سنلاحظه في الجدول الموالي.

23.الظروف المعيشية غير ملائمة (المراقد، الإطعام):

أن توفر البيئة الطبيعية المناسبة للتعلم، له اكبر الأثر في عملية إتقان التعلم ويقصد بالبيئة الطبيعية (الفيزيائية) المحيط المعيشية بالتعلم من إضاءة وصوت، وتدفئة وتهوية وأثاث مدرسي، وسائل تعليمية، الساحات المدرسية، ونظافة المراقد وقاعات

جدول رقم (33): الظروف المعيشية غير ملائمة (المراقد، الإطعام):

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	73	%34.93
غير موافق	100	%47.85
موافق	36	%17.22
المجموع	209	%100

الدراسة ... الخ، نلاحظ أن النسبة الغالبة 52.15% موافقون حيث أن 34.93% موافقون جدا و17.22% موافقون على أن الظروف المعيشية من (مراقد، إطعام..) غير ملائمة كما أن هناك نقص في النظافة المراقد، ودوارات المياه، وكذا الإطعام السيئ أما النسبة الغير موافقة 47.85% فهي كذلك نسبة كبيرة بالمقارنة مع الأولى .

- **خلاصة الفصل:**

إن علاقة المتكون بالمدرسة علاقة تكوين أي إدخال كل ما هو جديد عليه وتغييره في سلوكه إيجابيا، ذلك عن طريق التدريب بغرض الوصول إلى درجة الإتقان التي

تسمح له بأن يكون منتجا وفعالا في أداء مهامه، كما تمكنه في نفس الوقت من التفتح والتأقلم مع محيطه الاجتماعي والمهنـــي، لذلك يجب على مدارس الشرطة أن تستثمر إمكانياتها المادية، والبشرية وظروف بيئية ملائمة، بغية تحقيق الأهداف المتوخاة، لقد توصلنا من خلال نتائج العبارات المتعلقة بهذا الفصل والخاصة بالمحيط المعيشي وأثره على الصعوبات المهنية والمستخدمة كمؤشر للدلالة على الفرضية الإجرائية الثالثة والتي تنص على أن الصعوبات المهنية التي يتلقاها عون الأمن أثناء أدائه لمهامه راجعة للمحيط، أن النقص الموجود يؤثر سلبـــا على سيـــر التكويـــن، حيث أن العدد الهائـــل لا يتيح الفرصة لإجراء تكوين نوعي، وبالتالي يظهر النقص في استعمال الأجهزة والوسائل الهامة في اكتساب المهارات المهنية، كما أن الظروف المعيشية وقاعات الدراسة الغير ملاءمة تؤثر سلبا كذلك على نوعية التكوين وبهذا ومن خلال هذه النتائج تؤكد الفرضية الثالثة والتي تقر بأن الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن راجعة إلى المحيط المعيشي.

مراجع الفصل التاسع

قائمة المراجع بالعربية:

- لطفـــي الخطيـــب، (1993):أساسيـــات في الكمبيـــوتر التعليمي، دار الكندي للنشـــر، ط1، الأردن.
- أبو الفتوح و آخرون، (1962):

الفصل العاشر

الفصل العاشر: عرض وتحليل بيانات الخاصة بالبرنامج.

- تمهيد.

24. عرض وتحليل البيانات المتعلقة البرنامج المطبق.
25. عرض وتحليل البيانات المتعلقة يبين هناك كثافة في الدروس.
26. عرض وتحليل البيانات المتعلقة مواد لا جدوى منها.
27. عرض وتحليل البيانات المتعلقة يبين صعوبة الدروس.
28. عرض وتحليل البيانات المتعلقة غياب بعض المواد رغم أهميتها.

- خلاصة الفصل.

- **تمهيد:**

إن البرنامج هو مجموع الخبرات التربوية الثقافية الاجتماعية والفنية التي تهيئها مدرسة الشرطة للمتكونين قصد إكسابهم المهارات اللازمة لأداء مهامهم بإتقان باعتبارهم محور العملية التكوينية، بالنسبة لهذا الفصل نحاول من خلاله التأكد من صحة الفرضية الرابعة والأخيرة التي تنص على أن الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء أدائه لمهامه راجعة للبرنامج المطبق، والمشار إليها في الاستمارة بالمؤشرات التالية:

- البرنامج كاف.
- كثافة الدروس.
- مواد لا جدوى منها.
- غياب بعض المواد رغم أهميتها.

24.البرنامج المطبق وأثره على الصعوبات المهنية:

نسبة كبيرة مقدرة 69.38% توافق على أن البرنامج المطبق كاف للتحضير

جدول رقم (34): البرنامج المطبق وأثره على الصعوبات المهنية.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	64	%30.62
موافق	145	%69.38
المجموع	209	%100

للعمل الميداني في حين أن 30.62% لا يوافقون.

25.هناك كثافة في الدروس:

يتضح من خلال الجدول أن النسبة الغالبة موافقة على أنه هناك كثافة في الدروس 35.41% موافقون، 17.22% موافقون جدا، بينما 47.37%

جدول رقم (35): هناك كثافة في الدروس.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	36	%17.22
غير موافق	99	%47.37
موافق	74	%35.41
المجموع	209	%100

غيـــــر موافقيـــن، نلاحظ أن الفرق بين نسبة الموافقين والغير الموافقين يبدوا ضئيلا مما يؤدي بنا إلى الجزم إلى أن هناك كثافة في الدروس، مما يجعل المكونين يسارعون في إنهاء البرنامج دون الانتباه إلى الصعوبات التي تعترض المتكونين.

26.عدم جدوى بعض المواد:

مـــن خلال الجدول أن أغلبيـــة أفراد العينة يرون بأن هناك مواد درست ولم تخدمهم أثناء أدائهم لمهامهم، حيث بلغت 90.91% منهم، 75.6% موافقـــون و15.31%

جدول رقم (36): عدم جدوى بعض المواد.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
موافق جدا	32	%15.31
غير موافق	19	%9.09
موافق	158	%75.6
المجموع	209	%100

موافقون جدا، يؤكدون أنهم وبالممارسة المهنية أتضح لهم عدم جدوى بعض المواد أثناء التكوين الأولي.

27.صعوبة الدروس:

تعتبر المواد المقدمـــة في مدارس الشرطـــة مواد جديدة بالنسبة للمتكونيـــن تثيـــر اهتمـــامهم نظرا للطابـــع الذي تتميـــز به منها القانـــون، التكوين العسكري، التكويـــن التقنـــي، كما أنها مبسطة تناسب مستوى الأعوان الأدنـــى (السنـــة الأولى ثانـــوي)

جدول رقم (37): صعوبة الدروس.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق جدا	50	%23.92
غير موافق	111	%53.11
موافق	48	%22.97
المجموع	209	%100

بالإضافة إلى أن أغلبية أفراد العينة من ذوي مستوى السنة الثالثة ثانوي و المستوى الجامعي كل هذا يجعل من الدروس لا تبدو صعبة بالنسبة للأفراد المستجوبين حيث أن النسبة الأكبر 77.03 % غير موافقون على أن الدروس صعبة منهم 23.92% غير موافق جدا، هذا ما يفسر بـــان الدروس المبرمجة في مدارس الشرطة سهلة في حين أن 22.97% تجد أن الدروس صعبة وهذا يرجع إلى المستوى القاعدي للمتكونين.

28. غياب بعض المواد أثناء التكوين:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 49.28% موافقين على أن هناك مواد لم تدرس أثناء التكوين رغم أهميتها في العمل الميداني منهم 18.18% موافقون جدا، مثـــل مادة

جدول رقم (38): غياب بعض المواد أثناء التكوين.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق جدا	41	%19.62
موافق جدا	38	%18.18
موافق	65	%31.1
غير موافق	65	%31.1
المجموع	209	%100

الشرطة الجواريـــة، والتـــي لم تكن تدرس من قبـــل بينمـــا ترى النسبـــة الباقيـــة والتي تقـــدر بـــ 50.72% غير موافقون على أن هناك مواد لم تدرس أثناء التكوين رغم أهميتها في العمل الميداني، من بينهم 19.62% غير موافقون جدا أغلبهم يعملون

بالمصالح النشطة مثل المصلحة الولائية للأمن العمومي حيث يقتصر عملهم على تنظيم المرور.

- **خلاصة الفصل:**

من خلال نتائج الفصل والخاص بالبرنامج المطبق في مدرسة الشرطة لاحظنا أن هناك كثافة في الدروس، وجود مواد لا جدوى منها في العمل الميداني مع غياب بعض المواد المهمة في العمل الميداني فبالتالي الفرضية الرابعة والتي تقضي بأن الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء أدائه لمهامه راجعة للبرنامج المطبق قد تحققت.

الفصل الحادي عشر.

الفصل الحادي عشر: عرض وتحليل البيانات الخاصة بنمط التقويم.

- تمهيد.

29. عرض وتحليل البيانات المتعلقة بعدد المراقبات المستمرة
30. عرض وتحليل البيانات المتعلقة بالموضوعية في التقييم.
31. عرض وتحليل البيانات المتعلقة بسلم التنقيط.
32. أسئلة الامتحانات تعتمد على الحفظ.

- خلاصة الفصل.

تمهيد:

إن الهدف الأساسي من عملية التقويم ليس القصد منها تقسيم المتكونين إلى الفئات الثلاثة، الفئة الضعيفة، الفئة المتوسطة، والفئة المتفوقة، بقدر ما تدل على البحث على الصعوبات التي تعترض المتكونين بالنسبة لمهارة أو لعدة مهارات والعمل على معالجتها في الوقت المناسب باتخاذ القرار الملائم ويتعلق التقويم بمدى انجاز الأهداف التعليمية بهد نهاية العملية التعليمية أي بعد نهاية الدرس، أو مجموعة من الدروس لهذا يتمكن المكون باتخاذ حكم عام على مدى فعالية العملية التعليمية من حيث تحقيق أهدافها.

لا بد من إثارة إشكالية التقويم التي يلتجئ المكونون إلى تطبيقها في مدارس الشرطة، فنتائج التقويم هي التي توجه المكون نحوى اختيار أهداف تربوية معينة ونحو تحقيقها على مستويات معينة لذلك يعتبر التقويم عملية ضرورية للمعلم والمتعلم.

بالنسبـــة للمتعلم يعتبر التقويم ضروريا، لأنه عندما يقــوم أداء وتحصيـــل المتعلم يمكن للمتعلم أن يتبين مستوى أدائه ويقارنه بالنسبة لأفراده، ويقارن بين هذا المستوى وما بذله من مجهود، وفي هذا ما يحفزه إلى مزيد من التحصيل الذي يتفق ودرجة طموحه وما يتوافر لديه من استعدادات أما بالنسبة للمعلم فإن التقويم يعتبر من ضرورات واجباته المهنية، إذ عن طريقه يستطيع أن يقوم التحصيل الدراسي للمتعلمين، ويقيس مستوياتهم العقلية وسماتهم الشخصية، ويساعدهم على اكتشاف استعداداتهم، كما يساعد التقويم على تحقيق الأهداف التربوية للمرحلة التعليمية التي يقوم بالتدريس فيها والتقويم ضروري للقائمين على أمور التربوية، فهو الوسيلة إلى معرفة مدى ما تم تحقيقه من أهداف ونظم التعليم القائمة، وإلى أي مدى تتفق النتائج مع ما بذل من جهد من جانب المعلمين والموجهين والإداريين، وما استخدم من إمكانات، والجوانب الإيجابية والسلبية في العملية التربوية.

29.عدد المراقبات المستمرة غير كاف:

تشمل المراقبـــة المستمرة كافـــة أعمال المتكونيـــن المنجزة داخل القسم كإجراء الفروض، الامتحانات والأسئلة الشفهية التي تلقى على المتكونين أثناء الدرس ومختلف الأعمال الأخرى التي ينجزها المتكونين خارج القسم، إن الغاية من المراقبة المستمرة طوال فترة التكوين تهدف إلى التكوين الذاتي "الشخصي" حيث تتيح للمتكون التعود على الاعتماد على النفس في عمليات التعلم المختلفة، وتعمل على تحريره تدريجيا من الاعتماد على أستاذ كليا، كما إن المعرفة الجيدة للمتكون تجعل المدرس قادرا على معرفة المتكونين ومتابعة نمو مستواهم المعرفي بالتفصيل مع تقديم وسائل العلاج المناسبة وفي الوقت المناسب كلما دعت الضرورة لذلك حتى يتمكن من ضبط العمليـــة

جدول رقم (39): عدد المراقبات المستمرة.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	30	%14.35
موافق	162	%77.51
موافق جدا	17	%8.13
المجموع	209	%100

التربوية مستقبلا، تبين نتائج الجدول أن نسبة 85.64% يؤكدون على أن عدد المراقبات المستمرة غير كاف، من بينهم 8.13% موافقون جدا، في حين نسبة قليلة تقدر بـــ 14.35% يجيبون بالعكس.

30.غياب الموضوعية في التقييم:

يعتمد مكونوا مدارس الشرطة في تقييمهم على الامتحانات الفصلية، وهي مجرد اختبارات شكلية يتم من خلالها إعطاء علامات تسمح بترتيب المتكونين علما منهم بان كل متكون يعتبر ناجحا ما دام قد اجتاز كل مراحل التوظيف فلا مجال للرسوب في مدرسة الشرطة، وبهذا فهم يعتبرون التقويم قياسا، بينما يقوم مؤطري التربصات الميدانية بتقييم المتربصين معتمدين في ذلك على بطاقات تقييميه معدة خصيصا لهذا

الغرض، حيث يقــوم المؤطر وهو المشرف على التربصات الميدانيــة بتقييم السلوكات المهنية للطالب وذلك خلال أو عقب الحصة التطبيقية، ويتــم التقييم عن طريق ملاحظة مجموعــة من المؤشرات المبنية في البطاقة التي تم إعدادها لهذا الغرض حسب نــوع المهمة التي يؤديها، ويجب تخصيص بطاقة عن كل مادة لكل طالــب. **التكوين بالتناوب، (نوفمبر 2006)**.

كما يقوم المؤطر بتقييم مستوى المهارات المهنية لدى الطالب وقدراته على تحليل التجارب المهنية التي عاشها في المصلحة العامة.

تسجل العلامات والملاحظات في البطاقات الخاصة بتقييم الطالب، التي تسمح للمؤطر متابعة النشاطات والمهام التي يوضع فيها الطالب وتقييم سلوكاته المهنية، كما تشكل في ذات الوقت بالنسبة للمكون الأداة العملية لمتابعة اكتساب المهارات المهنية لكل طالب لكن هذه الطريقة لا تخلو من اللاموضوعية بحيث أن المقيم يكون مقيدا من جهة بتلك البطاقة التقييمية، ومن جهة أخرى فانه قد يتأثر بعدة عوامل منها شخصية المقيم في حد ذاته، أو يتعرض لأثر التضاد، اثر Halo... الخ من العوامل التي تجعل من التقييــم غيــر موضوعيــا، نلاحظ أن معظم المتكونيــن غير راضين على التقييم حيث

جدول رقم (40): غياب الموضوعية في التقييم:

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	30	%14.35
موافق	179	%85.64
المجموع	209	%100

85.64% من أفراد العينة يوافقون على أن المكونين غير موضوعيين في التقييم ويؤكد عدم الرضا بعدم استعمال سلم التقييم من طرف المكونين وهذا ما توضحه نتائج الجدول الموالي.

31. غياب سلم التنقيط:

يلتجأ معظم المكونين إلى توزيع الدرجات توزيع عشوائيا دون مراعاة المقاييس العلمية في ذلك مما يؤثر سلبا على التقويم، إن عملية توزيع درجات السلم تتطلب الاعتماد على مقاييس بيداغوجية حتى لا تنزلق العملية التقويمية عن وظيفتها التربوية بعيدا عن اللاموضوعية، فحاجة المكونين إلى نموذج تقني أمر ضروري يجب على الجميع الالتزام به والعمل بمقاييسه في عمليات إجراء التقويمات المختلفة ضمانا لتوحيد مقياس توزيع درجات سلم التقييم، حيث يتبين من خلال الجدول أن نسبة 86.12 % يصرحون بأن المكونين لا يستعملون سلم التقييم هذا ما يبين أن التقييم من طرف مكوني الشرطة

جدول رقم (41): غياب سلم التنقيط:

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	29	%13.87
موافق	180	%86.12
المجموع	209	%100

يعتبر كقياس يسمح لهم فقط بترتيب الطلبة ولا يفكر فيه كوسيلة لحصر أخطاء المتكونين لإيجاد العلاج، كما يشير المتكونين إلى أن غالبية الأسئلة لا تقيس كل الخبرات التي تحصل عليها المتكونين في مختلف المستويات المعرفية والمهارية، فنجد إن معظم أسئلة الاختبارات تتركز على قياس قابلية المتكون على استرجاع المعارف السابقة في غالب الأحيان، نجد أغلبية المتكونين عاجزين على فهمها وعن كيفية توظيفها واستثمارها في عملهم اليومي، وهذا ما توضحه نتائج الجدول الموالي.

32. أسئلة الامتحانات تعتمد على الحفظ:

إن الأسئلة التي تعتمد على الحفظ تتطلب من المتكون أن يتذكر المعلومات ويميزها، ولا تتطلب قياس اكتساب المعارف سوى استظهار المعارف المخزنة في الذاكرة الطويلة تبيـــن نتائج الجدول أن نسبة كبيرة تقدر بـــ 91.38 % من المتكونيـــن

جدول رقم (42): أسئلة الامتحانات تعتمد على الحفظ.

البدائل	التكرارات	النسبة المئوية
غير موافق	18	% 8.61
موافق جدا	137	% 65.55
موافق	54	% 25.83
المجموع	209	%100

يؤكدون أن أسئلة الامتحانات تعتمد على الحفظ من بينهم 25.83 % موافقين، في حين أن 8.61 % منهم فقط يميلون إلى أن أسئلة الامتحانات تعتمد على الفهم إما أن التطبيق التحليل، التركيب هي مهملة من طرف المكونين في تقييمهم نلاحظ أن الأساتذة لا يتعدون حسب تصنيف بلوم الإمكانيات الدنيا للاستيعاب، ولا يصلون إلى مستوى النمو الذي يجب أن يكون أساسا للامتحانات.

- **خلاصة الفصل**:

من ضرورات المدارس الحديثة التقويم التربوي حيث تعني المدارس الحديثة في الوقت الحاضر بالتقويم وتعده جزءا أساسيا من العملية التعليمية، ومن خلال النتائج المتحصل عليها تبين أن التقويم في مدارس الشرطة ينحصر في مرادف للتنقيط، مما يجعل المتكونين يتحمسون للعلامة أكثر من التعلم ذاته كما يجعل المكونون لا يستغلون نتائج الامتحانات في تشخيص الصعوبات التي يواجهها المتكون وبالتالي وضع خطة علاجية، لذلك فان الفرضية الخامسة والتي تقضي بأن الصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء أدائه لمهامه راجعة لنمط التقويم، قد تحققت.

خاتمة:

يعتبر التكوين ركن أساسي في إعداد شرطي عون الأمن، هذا الأخير الذي يعتبر عنصر فعالا في تقييم التكوين لأنه متعلق بالدرجة الأولى به كونه قد مارس عمله ولمس أسباب تلقيه صعوبات أثناء هذه الممارسة، واستطاعته ربطها بالتكوين الأولي الذي تلقاه داخل مدرس الشرطة.

لقد اهتمت الدراسة الحالية بالبحث عن واقع تكوين أعوان الأمن في مدارس الشرطة، حيث لاحظنا من خلال الدراسة الاستطلاعية تلقي أعوان الأمن صعوبات أثناء أدائهم لعملهم.

فاتجهت الدراسة إلى البحث عن مدى فعالية التكوين الأساسي في تحضير عون الأمن للعمل الشرطي، وكذا معرفة الأسباب أو الصعوبات التي تقف عائقا أمام أدائه لعمله بإتقان، ودور التكوين في حدوث هذه الصعوبات، فكانت النتائج التي توصلت إليها الدراسة تؤكد ما يلي بالرغم من الجهود المبذولة في السنوات الأخيرة من طرف المديرية العامة للأمن الوطني، والرفع من مستوى تكوين الأعوان إلا أن الصعوبات التي تلقاها عون الأمن أثناء التكوين الأساسي راجعة إلى نقص تكوين المتكونين، المكونين البرنامج، المحيط المعيشي، وبناءا على هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة نورد الاقتراحات التالية:

- ضرورة تكوين المكونين تكوينا أكاديميا.
- ضرورة الرفع من مستوى القبول للعون.
- ضرورة وضع خطة موضوعية ودقيقة لإختبار الأفراد.
- ضرورة توفير البيئة المناسبة للتكوين من منشآت ووسائل بيداغوجية.
- ضرورة إعادة النظر في البرنامج المطبق.
- ضرورة إعادة تعليم المواد التقنية الجديدة.

ولأن موضوع التكوين في الشرطة من أوسع المواضيع، وأهمها للبحث والدراسة، فهناك العديد من الإشكاليات التي نراها تستحق البحث.

ومن بين أهمها، إشكالية التقويم التكويني للمتكونين داخل مدارس الشرطة أثناء فترة التكوين الأولي، وهو من المواضيع المهمة التي تقترح دراستها.

قائمة المراجع

قائمة الكتب باللغة العربية:

1. أبو الفتوح وآخرون، (1962): الكتاب المدرسي: فلسفته، تاريخ، تقويمه، مكتبة الانجلو مصرية د ط، مصر.

2. الصادق مزهود، (1995): أزمة السكن في ضوء المجال الحضري، الجزائر دار النور الهادف.

3. أحمد جمال برعي، (1973): التدريب والتنمية، عالم الكتب القاهرة.

4. إبراهيم وجيه وآخرون، (2002): علم النفس التعليمي، مركز الإسكندرية للكتاب، د ط، الإسكندرية مصر.

5. أحمد إسماعيل حجي، (2000): إدارة بيئة التعليم والتعلم، دار الفكر العربي، ط 1، مدينة نصر، القاهرة.

6. أحمد علي الحاج محمد، (2003): أصول التربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط 2، عمان الأردن.

7. احمد ماهر، (1997): الاختبارات واستخدامها في إدارة الموارد البشرية والأفراد، الدار الجامعية، الإسكندرية.

8. إحسان محمد حسن، (1994): الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي، دار الطليعة للطباعة والنشر، الطبعة الثالثة، بيروت.

9. تركي رابح، (1984): الشيخ عبد الحميد بن باديس رائد الإصلاح والتربية في الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط 4، الجزائر.

10. د.جابر عبد الحميد جابر، (2002): اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، (دار الفكر العربي) الطبعة الأولى 1422 هـ.

11. جمال الدين محمد مرسي وثابت عبد الرحمان الإدريسي، (2002): السلوك التنظيمي ، الدار الجامعة، الإسكندرية، مصر.

12. جودة أحمد سعادة، (1984): مناهج الدراسات الاجتماعية، دار العلم الملايين، بيروت.

13. حسن إبراهيم بلوط، (2002): إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي، دار النهضة العربية، بيروت.

14. د. حسن عمر منسي، (1996): سيكولوجية التعلم والتعليم، دار الكندي للنشر والتوزيع، د ط، الأردن.

15. رأفت عبد الفتاح، (2001): سيكولوجية التدريب وتنمية الموارد البشرية، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى القاهرة.

16. سامي محمد ملحم، (2005): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3، دار الميسرة، الأردن.

17. صالح عودة سعيد، (1994): إدارة الأفراد، منشورات الجامعة المفتوحة ،طرابلس.

18. عبد الرحمان العيساوي، (د.س): سيكولوجية العمل والعمال، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان.

19. عبد الفتاح محمد دويدار، (1995): أصول علم النفس المهني وتطبيقاته، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

20. عبد الله اللطيف الفرابـــي وعبد العزيز الغرضاف، (1992)، البرامج والمناهج من الهدف إلى النسق، دار الخطابي للطباعة والنشر المغرب.

21. عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون،(1996): التقويم التربوي، الأسس والتطبيقات، دار الأمين للطباعة، ط1، مصر.

22. عصمت عدلي، (2001): علم الاجتماع الأمني، الأمن والمجتمع الإسكندرية، مركز الدلتا للطباعة.

23. عمر وصفي عقلي، (1998): إدارة الأفراد، منشورات جامعة حلب.

24. محمد الصالح حثروبي، (1997): نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، دط،عين مليلة، الجزائر.

25. محمد عبيدات وآخرون، (1999): منهجية البحث العلمي، دار وائل للطباعة والنشر، ط2، عمان، الأردن.

26. محمـــد محمـــود الحيلـــة، (1999):التصميم التعليمي، دار الميسرة، ط01، عمان الأردن.

27. محمد مقداد وآخرون، (1994): فراءه في التقويم التربوي: جمعية إصلاح الاجتماعي والتربوي، ط1.

28. معن خليل عمر، (1997): مناهج البحث في علم الاجتماع، دار الشروق للنشر والتوزيع الطبعة الأولى، الإصدار الثاني، عمان.

29. مصطفى الشريف، (1981): أعوان الدولة، الشركة الوطنية للنشر، الجزائر.

30. مصطفى القمش، (2000): مصطفى القمش، (2000): القياس والتقويم في التربية الخاصة دار الفكر للطباعة والنشر، ط1.

31. مصطفى نجيب شاوش، (2004): إدارة الموارد البشرية، إدارة الأفراد، دار الشروق، ط 3.

32. مزيان محمد وآخرون، (1994): قراءات في طرائق التدريس، مطابع عمار قرفي، ط1 باتنة الجزائر.

33. مهدي محمود سالم، (1998): التربية الميدانية وأساسيات التدريس، مكتبة العبيكا،الرياض ط2.

34. موريس أنجرس، (2004):منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية،تدريبات عملية ،ترجمة صحراوي و آخرون ،دار القصبة للنشر،الجزائر.

35. ميلود زيان، (1998): أسس تقنيات التقويم التربوي، منشورات ثالة، د ط. الجزائر.

36. نـــاجي تمـــار، (1993): قراءات في التقويم التربوي، ط2،جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة.

37. ه. س. د مكار لندة، (1994):علم النفس والتعليم، ترجمة العلي الجسماني،الدار العربية،ط01، بيروت، لبنان.

38. كتاب عبـــد اللـــه عبـــد الدايـــم، (1981): التربية التجريبية والبحث التربوي، دار الملايين، ط1، بيروت.

قائمة المذكرات والرسائل باللغة العربية:

39. مختاري دليلة، التكوين في جهاز الأمن الوطني، مذكرة لنيل شهـــادة ضابط شرطـــة، (1999).

قائمة المجلات باللغة العربية:

40. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، (1975).

41. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، (1987).

42. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، (2001).

43. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، عدد خاص بعيد الشرطة، جويلية، (2001).

44. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، العدد 14، مارس (2003).

45. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، عدد خاص، جويلية (2003).

46. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، (2004).

47. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة الشرطة، (2005).

48. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة المستقبل، عدد تجريبي، مدرسة الشرطة سيدي بلعباس، نوفمبر، (1998).

49. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة المستقبل، مدرسة الشرطة سيدي بلعباس، العدد 14 مارس(2003).

50. المديرية العامة للأمن الوطني: مجلة المستقبل، مدرسة الشرطة سيدي بلعباس، العدد 28 نوفمبر، (2007).

51. المديرية العامة للأمن الوطني: مصلحة التوظيف والتكوين المهني، (1988).
52. المديرية العامة للأمن الوطني: برنامج تكوين أعوان النظام العمومي، لمدة 9 أشهر،(2001).
53. المديرية العامة للأمن الوطني: الدورة التدريبية في مجال الانضباط، (2004).
54. المديرية العامة للأمن الوطني: دورة رسكلة لفائدة مكوني مدارس الشرطة، (2005).
55. مصطفى فهمي، مجلات علم النفس.

قائمة الوثائق الرسمية والمناشير:

القرارات:

56. القرار الوزاري المشترك المؤرخ في 28 أكتوبر 1997.

الجرائد الرسمية:

57. المرسوم التنفيذي43/71 المؤرخ في 28 جانفي1971.
58. المرسوم التنفيذي رقم: 91- 524 المؤرخ في 18 جمادي الثاني 1412 الموافق لـ 25 ديسمبر 1991 المتضمن القانون الخاص بموظفي الأمن الوطني.
59. المرسوم رقم 92/72 والمؤرخ سنة 1992.
60. المرسوم التنفيذي رقم 61/94 المؤرخ في 7 مارس 1994.
61. وزارة التربية الوطنية، (2003): الكتاب السنوي.

المناشير:

62. المنشور رقم 12621 أو الديوان المؤرخ في 1999/12/14.
63. القانون الأساسي لموظفي الأمن الوطني، "ملحق".

قائمة القواميس والمعاجم:

64. ابن منظور، (د ن): لسان العرب، لبنان.
65. ابن منظور، (1955): لسان العرب، ج12،ط 1، لبنان.
66. ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، الجزء الرابع.
67. منجد اللغة والإعلام، (1973): المطبعة الكاثوليكية، دار المشرق، ط 21، بيروت.

68. ابن منظور(1989): المنظمـــة العربية للتربية والثقافـــة والعلـــوم: المعجـــم العربي الأساسي، توزيع لاروس.
69. أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور الإفريقي المصري، المجلد 14.

الموسوعات:

70. عبد الرحمان توفيق، (1994): التدريب، الأصول والمبادئ العلمية ،مركز الخبرات المهنية للإدارة ، الجزء الأول من موسوعة التدريب و التنمية البشرية ،الجيزة ،مصر .

مؤتمرات وملتقيات:

71. مصمودي زين الدين، (2001): بعـــض مشكـــلات المكونيـــن في التعليم الجامعي الملتقى الدولي، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، العدد 1، جامعة فرحات عباس، سطيف.
72.التكوين بالتناوب، (2006): يوم دراسي حول التدريب الميداني للطلبة أعوان النظام العمومي الجزائر نوفمبر.

الأنترنـــــــــت:

73. http : www.dgsn.dz/ar/mot du dg.php.
74. www.gov.ca/opp/recruit/constable-f.htm,22.02.2006,17.14.
75. http://www.ulum.nl/b90.htm 04/03/2008.
76. http :www.drmosad.com/index100.htm.
77. http://www.qou.edu/homePage/arabic/qulityDepartment/qulityConference/pepars/session7/sana.htm.
78. www.gov.ca/opp/recuit/constable-f.htm.22/02/2008.

المراجع بالفرنسية:

79. Bacher. (F),(1969) : La normalisation de la notation BINOP.
80. Caspar. P., (1976): Pratique de la formation, Les editions d'organisation,Paris.
81. Decorte.E.,(1979): Les fondements de l'action didactique, A DE BOECK ed S.A, Bruxelles.
82. Demonto. M ., (1979) : Formation dans le vocabulaire de psychologie, Paris, P.U.F.
83. Deketele. J.M.,(1995) : et collaborateurs,Guide du formateur, de Boe-wesmel,s,a,2em éd,Bruxelles
84. Delansheere V,L'education et la formation,Paris, P.U.F?1992.

85. Demmont.M.,(1979) : Formation dans le vocabulaire de psychologie, Edition : paris, P.U.F.
86. Dominice.P.,(1979):La formation en jeu de l'évaluation, Berne, francfort.
87. Ferry.G., (1983) :Le trajet de la formation des enseignants entre la théorie et la pratique,paris, Bordas.
88. Jardillier. P., (1986) : Développement humain dans l'entreprise presse,Paris, P.U.F.
89. kasmi A.,(2002): La police Algérienne, une institution pas comme les autres ,édition ANEP,Alger.
90. Lebotrf.G., (1992) :Comment manager la qualité de la formation, Les editions d'organisation.
91. Mialaret.G.,(1979) :les sciences de l'éducation,Paris,P ,U,F.
92. Morineau. M., (1985) :La construction d'objectifs, innovation dans la formation des enseignants, LP (paris). .MEDRA –Formation

93. Pieron, H, (1966) : Examens et docimologie, Paris, P,U,F.
94. Stufflebeam.D,(1980) : l'evaluation en éducation et la prise de décision, N.H.P. Ottawa.

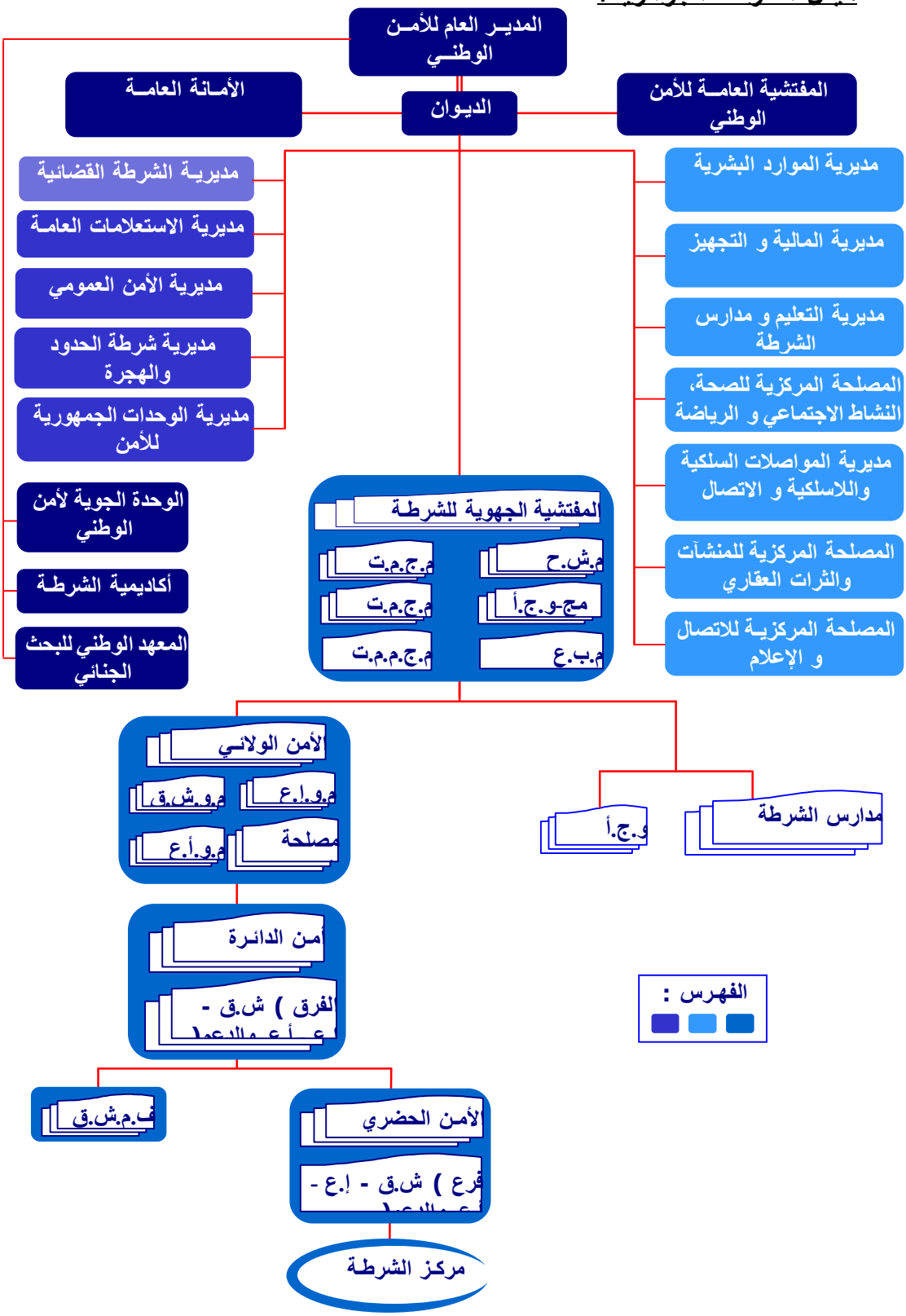
95. Toussignant. R,(1982) : les principes de la mesure et de l'évaluation des apprentissages ; Ed : Pro Fontaine INC

القواميس بالفرنسية:

96. Silamy. N..(1980) :Dictionnaires de la psychologie.

الملاحق

هيكل الشرطة الجزائرية:



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة منتوري – قسنطينة –

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية.

قسم علم النفس والعلوم التربوية والارطوفونيا.

إستمارة بحث

نظرا للصعوبات التي يتلقاها عون الأمن أثناء قيامه بعمله، وفي إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، بعنوان " تقييم تكوين أعوان الأمن للنظام العمومي"، نرجو منكم الإجابة بكل جدية وصدق، وبذلك بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة، ونعدكم بالسرية التامة، وتأكدوا أن إجابتكم لا تتعدى الإطار العلمي.

ضع علامة (×) في الخانة المناسبة :

الجنس : ذكر☐ أنثى☐

المستوى الدراسي الذي التحقت به كعون:.....

الرقم	العبـــارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق جدا
01	يتحكم المكونون في المادة التي يدرسونها.				
02	طريقة تدريس المكونين مرضية.				
03	يجيب المكونون على أسئلتكم بطريقة مقنعة.				
04	المكونون لديهم خبرة في العمل الميداني.				
05	علاقة المكونين بالمتكونين مرضية.				
06	المكونون منضبطون .				
07	مكونوا التكوين الأساسي يضيعون الوقت في أمور خارجة عن الدرس.				
08	مكونوا التكوين الأساسي يتأخرون عن موعد الدراسة.				
09	ضعف المستوى القاعدي للمتكونين.				
10	نقص الدافعية لدى المتكونين.				
11	طرق سيئة في تنظيم العمل لدى المتكونين.				
12	عدم التكيف لدى المتكونين .				
13	نقص المؤهل البدني لدى المتكونين.				
14	نقص الاجتهاد لدى المتكونين.				
15	نقص الاستعداد لدى المتكونين.				
16	عدد المتكونين مرتفع.				
17	نقص الوسائل التعليمية.				
18	نقص أجهزة الإعلام الآلي.				

الرقم	العبـــارة	موافق جدا	موافق	غير موافق	غير موافق جدا
19	نقص الآلات الراقنة.				
20	نقص الوثائق (كتب - مجلات).				
21	التربصات الميدانية غير كافية.				
22	عدم ملاءمة قاعات الدراسة.				
23	الظروف المعيشية غير ملائمة (مراقد، إطعام).				
24	البرنامج المطبق في مدرسة الشرطة كاف للتحضير للعمل الشرطي.				
25	هناك كثافة في الدروس.				
26	هناك مواد لم تخدمك أثناء ممارستك المهنية.				
27	الدروس جد صعبة.				
28	هناك مواد لم تدرسها أثناء التكوين الأساسي رغم أهميتها في العمل الميداني.				
29	عدد المراقبات المستمرة غير كاف				
30	غياب الموضوعية في التقييم.				
31	غياب سلم التقييم.				
32	أسئلة الامتحانات تعتمد على الفهم.				

ملخص الدراسة:

يشكل التكويـــن إحدى الركائز الأساسيـــة في عملية إعداد عون الأمن للنظام العمومي للقيام بمهامه، ولذا فإننا بتقويمنا له فإننا نقوم بعملية مقارنة بين ما تحقق من أهداف "ما هو كائن" والأهداف المرجو تحقيقها ما ينبغي أن يكون من عملية المقارنة هذه.

لندرك ونفسر الفارق ونصدر الحكم وبالتالي نتخذ القرار المناسب أما بالتعديل أو بالتغيير أو المواصلة، ويعتبر عون الأمن للنظام العمومي عنصر فعال في تحديد بعض النقاط المتعلقة بالتكوين كونه مارس عمله، ولمس أسباب تلقيه صعوبات أثناء هذه الممارسة، وباستطاعته ربطها بالتكوين الأولي الذي تلقاه داخل مدرسة الشرطة، ومعرفة دور كل العناصر الفاعلة فيه ومدى تأثيرها فيه.

لقد توصلنا في بحثنا هذا إلى نتائج تدل على أن الصعوبات التي تلقاها عون الأمن للنظام العمومي راجعة إلى نقص تكوين المكونين، ضعف مستوى المتكونين، الظروف البيئية الغير الملائمة للتكوين، كما أن البرنامج المطبق غير كاف للتحضير للعمل الشرطي بالإضافة إلى نمط التقويم المطبق بالمدرسة الغير ملائم، ولهذا فإن التكوين بمدارس الشرطة لا يزال عاجز على إنتاج عون أمن يؤدي عمله بتمكن وإتقان.

هذا ما يدعو إلى إعادة النظر فيه وإعادة بنائه.

RESUME DE L'ETUDE :

La formation est l'un des piliers essentielles dans la préparation de l'agent de l'ordre publique pour accomplir sa mission convenablement donc en évaluant cette formation, en va mettre en comparaison les objectifs déjà obtenu et ceux dans le but d'atteindre, pour pouvoir cerner les problèmes expliquer la différence, puis juger, et prendre a la fin la décision adéquate soit par modification, changement, ou continuité.

L'AOP est considéré comme un élément essentiel pour identifier les points relatif a la formation car, il a déjà exercé sa fonction, Alors c'est à lui seul de capter les raisons de difficultés qu'il trouve sur le terrain ou il peut les liées à la formation initial a l'école de police, et connaître le rôle de tous les acteurs actifs et son influence en vers lui.

Nous avons dans cette étude des résultats indiquent que les difficultés que trouve l' AOP sont dues aux différentes facteurs tels que la formation des formateurs, le niveau des stagiaires, l'enivrement, le programme appliqué, et le système d'évaluation .

En fin la formation au sein des écoles de police n'est pas encore a la heuteur pour produire un AOP capable d'exercer sa fonction en toute perfection.

SUMMARY OF The STUDY:

Training is one of the essential pillars in the preparation of the agent of law enforcement to accomplish its tasks properly, therefore, assessing the training, is to compare the objectives and those already obtained in order to achieve, to identify problems explain the difference, then try and take a late decision is a proper amendment, change or continuity.

Policeman is seen as essential to identify points on a training because he has already exercised its function, then it alone to capture the reasons for difficulties on the ground or he may related to the initial training school police, and the role of all active players and his influence to him.

results, in this study indicate that the difficulties is the Policeman is due to various factors such as training of trainers, the level of interns, enivrenment, the program applied, and the evaluation system.

After training in police academies is not yet a heuteur to produce a Policeman able to perform his duties in full perfection.