الإدارة التعليمية والإشراف التربوي

أ. محمد خالد أبو عزام

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

الأستاذ محمد خالد أبو عزام

الإدارة التعليمية والإشراف التربوي

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(2019/ 10 /5531)

371.2

أبو عزّام، محمد خالد
الإدارة التعليمية والإشراف التربوي/ محمد خالد أبو عزّام - عمان: دار زهدي للنشر والتوزيع، 2019

الواصفات: الاشراف التربوي // القيادة // الادارة المدرسية//المؤسسات التعليمية/

يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

ISBN 978-9923-17-113 - 4

الطبعة الأولى: 2020

جميع حقوق التأليف والطبع والنشر محفوظة للناشر

دار زهدي للنشر والتوزيع - المملكة الأردنية الهاشمية
عمان/الجامعة الأردنية
هاتف: 0096265343052 فاكس: 0096265356219
خلوي: 00962795555279
E-mail: dar.zuhdiforpublishing@hotmail.com

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال دون إذن خطي مسبق من الناشر

الإهداء

" وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ

وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا

" صدق الله العظيم "

إلى أبي وأمي .... دوماً

إلى إخواني .... دوماً

إلى زوجتي الحبيبة.

إلى ابنتي جوري.

إليكم جميعاً أهدي عملي المتواضع.

المؤلف

محمد خالد أبو عزام

المحتويات

الموضوع	صفحة
المقدمة	1
الفصل الأول: الإدارة التربوية	
1- الإدارة	7
2- طبيعة الإدارة	10
3- أهمية الإدارة	12
4- نشأة الإدارة التربوية	16
5- مستويات الإدارة التربوية	20
6- الإدارة التربوية بين العلم والفن والمهنة	22
7- عمليات الإدارة التربوية	27
8- نظريات الإدارة التربوية	59
الفصل الثاني: القيادة التربوية	
1- مفهوم القيادة	81
2- أهمية وضرورة القيادة	87
3- خصائص القيادة	88
4- القيادة والإدارة	89
5- نظريات القيادة	92
6- أنماط القيادة	102
7- القيادة الإدارية في المؤسسات التعليمية	108

الفصل الثالث : الإدارة التعليمية

1. مفهوم الإدارة التعليمية	116
2. خصائص الإدارة التعليمية	117
3. مميزات الإدارة التعليمية الناجحة	120
4. علاقة الإدارة التعليمية بالإدارة العامة	121
5. الإدارة المدرسية	121
6. أهداف الإدارة المدرسية	123
7. أهمية الإدارة المدرسية	126
8. خصائص الإدارة المدرسية الناجحة	127
9. قواعد أساسية ومسلمات تلزم الإدارة المدرسية	127
10. الصفات الشخصية لمدير المدرسة	128
11. وظائف الإدارة المدرسية	129
12. أهمية التوجيه في الإدارة المدرسية	133
13. الإدارة الصفية	137
14. أهمية الإدارة الصفية	138
15. خصائص الإدارة الصفية	139
16. خصائص الإدارة الصفية الفاعلة	144
17. أنماط الإدارة الصفية	147
18. مهارات التدريس ومكانة الإدارة الصفية	153
19. أبعاد الإدارة الصفية	155
20. أساليب معالجة المشكلات الصفية	156
21. العوامل المؤثرة في إدارة الصف	157
22. أهم عناصر نجاح الإدارة الصفية	165
23. توجيهات هامة للمعلم في مجال الإدارة الصفية	169

الفصل الرابع : التخطيط التربوي

1- مفهوم التخطيط	178
2- أنواع التخطيط	183
3- مستويات التخطيط	185
4- مفهوم التخطيط التربوي	188
5- التخطيط التربوي والتخطيط التعليمي	193
6- مبررات التخطيط التربوي	196
7- العلاقة بين العملية الإدارية والأهداف والسياسة الاستراتيجية والتخطيط التربوي	198
8- المبادئ الأساسية للتخطيط التربوي	199
9- التحديات التي تواجه التخطيط التربوي	201
10- عمليات التخطيط التربوي	203
11- التخطيط التربوي والتطوير	206
12- التطوير التربوي	207
13- صيغ تطوير التعليم	209
14- التغيير والبناء والتطوير	212
15- التخطيط التربوي والاقتصاد المعرفي	213
16- مفهوم إدارة الجودة الشاملة	217
17- الجودة في التعليم	223
18- أهمية الجودة في التعليم	226
19- مراحل تطبيق الجودة الشاملة	228
20- مؤشرات الجودة في التعليم	231

الفصل الخامس : التدريب التربوي

1- مفهوم التدريب	237
2- أهداف التدريب التربوي	239
3- فوائد التدريب التربوي	241
4- معوقات التدريب التربوي	243
5- أنواع التدريب ومجالاته	244
6- مراحل التدريب	247
7- تقييم فاعلية التدريب	252
8- مفهوم البرنامج التدريبي	255
9- معايير فعالية البرنامج التدريبي	257
10- مواصفات التقييم الجيد للتدريب وأسسه	262
11- خطوات تقييم البرنامج التدريبي	262
12- تصميم البرامج التدريبية	263

الفصل السادس: الإشراف التربوي

1- مفهوم الإشراف التربوي	274
2- أسس الإشراف التربوي	276
3- منطلقات الإشراف التربوي	277
4- مجالات الإشراف التربوي	280
5- متطلبات الإشراف التربوي	281
6- وظائف الإشراف التربوي	282
7- تقييم الإشراف التربوي	283
8- معوقات الإشراف التربوي	283
9- الإشراف التربوي في الأردن ومراحل تطوره	288

10- أنواع الإشراف التربوي 317
11- أساليب الإشراف التربوي 333
12- أدوات الإشراف التربوي ونماذجه 341
13- مشكلات الإشراف التربوي 346
المراجـع 353

الفصل الأول
الإدارة التربوية

الحديث عن الوظائف الإدارية من الأمور المهمة في عالم الإدارة اليوم، و إن عملية فهمها وتحليلها التحليل الواقعي والعملي يقود العمل الإداري إلى تحقيق النجاحات المطلوبة فيه، لذلك فأن أى عمل إداري لابد من أن يمر بهذه الوظائف في أي عملية إدارية، ولذا فإن المشتغلين بعلم الإدارة يرون ضرورة فهم هذه الوظائف فهماً نظرياً وعملياً سعياً نحو تحقيق الأهداف في العملية الإدارية، وكذلك يؤكدون على ضرورة تكامل وترابط هذه الوظائف الإدارية، إنها حلقة متواصلة فكلما ترابطت هذه الوظائف وتكاملت كلما وصلت العملية الإدارية نحو تحقيق الأهداف بصورة مرضية.(حسان و العجمي,2010)

ورد مفهوم الإدارة في مراجع اللغة العربية والأجنبية بطرق وصياغات مختلفة إن الأصل اللاتيني لكلمة الإدارة Administration يتكون من جزئين، الجزء الأول كلمة ad ومعناها اللفظي to وتعني كلي و الجزء الثاني و هو كلمة minister تعني خدمة ولهذا فإن المعنى اللفظي لكلمة الإدارة في الأصل اللاتيني يعنى (القيام على خدمة الآخرين). وكلمة إدارة أيضاً تستخدم ترجمة

لكلمة Management وهاتان الكلمتان تشيران إلى عملية تتم في حالة قيام جهد جماعي لتحقيق هدف أو أهداف محدده .(حسان و العجمي ,2010)

الإدارة هي فرع أساسي من علم إداري يختص بدراسة جميع المكونات المتعلقة بالبيئة والعنصر البشرى والأنظمة القانونية بطرق وأساليب العمل التي تحكم النشاط الإداري وبوصفها التعبير المباشر لإدارة السلطة السياسية، فهي مجموعة الأجهزة المالية والبشرية التي تقوم على تأمين المصلحة العامة وتلبية حاجات ودوافع ورغبات الموطنين بأكبر قدر ممكن من الفعالية والكفاية الإنتاجية والإدارية.(الشامي, 1990) ويقصد بالإدارة استخدام معلومات الإنسان وقدراته في تحقيق أهدافه بنجاح والخروج برغباته إلى حيز التنفيذ، والإدارة بهذا المفهوم تتدخل في كافة أوجه النشاط لإنساني وكافة المجالات والميادين المختلفة كالتعليم والصناعة والزراعة و التجارة و الأمن و غير ذلك من الأعمال الحكومية و غير الحكومية.(محجوب, 2006) وكما إنها ظاهره قديمة منذ بدء الخلق، فالمجتمعات القديمة إن كانت تتسم بالبساطة ، فقد كانت بحاجة إلى تنظيم علاقات أفرادها لتحقيق أهداف معينة، وظهرت بعض الممارسات الإدارية عندما أدرك الإنسان أن التعاون مع الآخرين أصبح ضرورة حيوية للبقاء والنماء.(موسى, 2010) المفهوم الإداري في الإسلام هو القدرة و الإنجاز على إستخدام كافة الإمكانيات البشرية والمادية المتوفرة لتحقيق هدف معين ، وإذ نجد ذلك واضحاً منذ أن أنزل الله سبحانه وتعالى رسالته على نبيه محمد صلى الله عليه وسلم وأمره بإبلاغها إلى كافة الخلق ، قال تعالى " يا أَيّها الرسولُ بَلّغ ما أُنزلَ إليكَ من ربك و إن لم تفعل فما بلغتَ رسالتهُ "(سورة المائدة: الآية 67)

ولهذا نجد أن الفكر الإداري الإسلامي يستند إلى نصوص القرآن الكريم وتعليمات الشريعة التي تقوم على أساس من القيم والمبادئ والإنسانية التي تسود المجتمع الإسلامي منذ بداية صدر الإسلام على الممارسات الفعلية للعملية الإدارية من تخطيط وتوجيه ورقابه ومتابعه وتنظيم للنشاط البشرى.

فالإدارة في التعريف الإسلامي هي الوسيلة التي تستخدمها الدولة للوصول إلى غاياتها ووظائفها وأهدافها، لذا فهي ترتبط إرتباطاً كبيراً بمبادئ وفلسفة المجتمع الإسلامي والبيئة الإسلامية، فالمسلم العامل نجده مرتبطاً بمبادئ هذه الشريعة الإسلامية، أينما وجد في المنظمة الإدارية أو غيرها من الهيئات والمنظمات فهو يرعى الله في كل خطوة يخطوها وفي كل عمل يقوم بأدائه.(المعايطة, 2007)

وتعد الإدارة في العصر الحديث واحدة من أهم مقومات التطور العملي والإقتصادي والإجتماعي و الحضاري وعليها تبنى النهضة التطورية للمجتمعات الإنسانية المختلفة حيث تتجلى مجمل الخطط التنموية الإستراتيجية وفق مقومات عملية ناجحة وتُعرف الإدارة بأنها عملية اجتماعية مستمرة تعمل على الإستفادة المثلى من الموارد المتاحة والممكنة عن طريق التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة للوصول إلى هدف(ابو النصر, 2007)

الإدارة تشمل بشكل عام عدة عمليات متداخلة مع بعضها البعض ومن أهم هذه العمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق والتنفيذ والرقابة والتقويم، ويعتبر البعض أن الإدارة عملية إتخاذ قرارات ثم

تحويل هذه القرارات إلى واقع فعال، وقد أصبحت الإدارة في عصرنا هذا هاجساً وأساس لأي تنمية أو تقدم أو تطور بالنسبة للشعوب أو الدول في جميع أنحاء العالم بغض النظر عن نصيب هذه الدولة أو تلك من مواردها الطبيعية أو مساحتها الجغرافية أو عدد سكانها، بل إن مسألة الفشل أو النجاح سواء على مستوى الدولة أو الشركة أو أي مؤسسة بإختلاف طبيعتها يرجع في كثيراً من الأحيان إلى مدى قدرة الإدارة على ترجمة الأهداف المرسومة إلى واقع ملموس.

مما سبق يتضح أن الإدارة هي عمل جماعي لا يستطيع الفرد القيام به منفرداً ويستهدف توجيه جهود الإفراد والتنسيق والإشراف عليهم وتوظيف الإمكانات المتاحة وتنظيمها في إطار خطة محكمة ويتطلب ذلك ممارسة وظائف معينة سعياً لتحقيق أفضل ما يمكن تحقيقه من أهداف معينة، ومن الطبيعي أن تختلف هذه الأهداف تبعاً لنوع الإدارة ذاتها لذلك فقد أصبحت الإدارة مهمة في جميع المؤسسات مهما كان نوعها، فنجاح المؤسسة أو المدرسة في عمل يتوقف على نوع الإدارة التي تسيرها، فكلما كان تطبيق وظائف الإدارة التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة بالصورة المطلوبة داخل المدرسة تسير إلى الأفضل والأحسن وتحقيق أهدافها المطلوبة والمرجوة منها.(حامد, 2009)

الادارة:

مفهوم الإدارة:

الإدارة كنشاط تتصف بالتميز والاختلاف عن غيرها من الأنشطة الأخرى، وهذا التميز لا يرجع إلى اختلاف خصائصها عن كافة الأنشطة الإنسانية الأخرى، بل أيضا مرده إلى الإدارة هي العنصر المسؤول عن تحقيق الأهداف والنتائج التي تسعى لبلوغها جميع المنظمات العاملة في ا□تمع وبالرغم من اختلاف وجهات نظر الكتاب والباحثين حول تعريف الإدارة إلا أن هناك اتفاق عام بينهم على أن:

1- جميع المديرين يمارسون كل وظائف الإدارة تقريبا.

2- الإدارة تعتبر من أكثر الأنشطة أهمية وتغلغلا في جميع أوجه النشاط الإنساني (اقتصادي وسياسي وتربوي وثقافي

ومنه يمكن تعريف الإدارة بأكثر من أسلوب وطريقة ومن ذلك:

1- يرى سيرتو أن الإدارة هي:"عملية تحقيق أهداف من خلال الأفراد والموارد الأخرى لهذا التنظيم"

، أي أن الإدارة هي محاولة الوصول لأهداف التنظيم عن طريق الأفراد والإمكانات المتاحة.

أما تعريف كل من " كونتز" و" أودنل " فنجده يشير إلى أن الإدارة هي "توفير المناسبة لعمل الأفراد في التنظيمات الرسمية". ، أي أن الإدارة هي العمل في إطار رسمي وجو مناسب.

ويذكر " ماسى "و" دوجلاس " أن الإدارة هي: "العملية التي بواسطتها يمكن توجيه أنشطة الآخرين نحو أهداف مشتركة" ,، ويشترك كهذا التعريف مع التعريف الأول من حيث أن الإدارة تسعى دائما إلى تحقيق الأهداف المشتركة أي أهداف الفرد والمؤسسة.

ويضيف " فولت fohelt " " أن الإدارة " فن تنفيذ الأشياء من خلال الآخرين". ، أي أن الإدارة هي عملية تسيير الموارد والإمكانات المتاحة عن طريق الأفراد.

ويرى " ستونر stoner " أن الإدارة " هي عملية التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة على جهود كل الأفراد، وكذلك استخدام الموارد الأخرى لتحقيق الأهداف التنظيمية." (أبو قحف,2003)

ويبدو التعريف الأخير أكثر شمولا بحيث يحتوي على معظم وظائف الإدارة، ويشير أيضا باستخدام الموارد المتاحة (الأموال، الآلات، الأجهزة، الأفراد...إلخ) وهذا ما يمثل دعامة أساسية لتحقيق غايات وأهداف محددة بغض النظر عن اختلاف التنظيمات في أهدافها.

أما " تايلور " فيعرفها على أنها " المعرفة الصحيحة لما يراد أن يقوم به الأفراد، ثم التأكيد على أنهم يفعلون ذلك بأحسن الطرق وأرخص التكاليف". ، أي أن الإدارة فن وقيادة وتوجيه جماعة من الناس نحو القيام بأعمال بشكل أسرع وأنسب وأقل تكلفة.(الشرقاوي,1992)

ويعرفها إبراهيم درويش بأنها"مجموعة من الأنشطة المتشابكة والمتداخلة المتعلقة بصنع القرارات وتنفيذها، والمتمثلة في النشاطات التي تصدر عن المؤسسات العامة". ، أي أن الإدارة هي عبارة عن مجموعة من العمليات المتداخلة (تنظيم، رقابة، تخطيط...) والعناصر البشرية التي تقوم باتخاذ القرارات وتنفيذها.(العلي, 1984)

كما أنها " عملية تفاعل مستمرة تتم من خلال مجموعة من الوظائف في ضوء بعض الموجهات الفكرية العلمية، مع الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة في ظل الظروف البيئية المحيطة لتحقيق مجموعة من الأهداف وبأعلى كفاءة وفعالية."

ومنه نستخلص أن عملية الإدارة تتركز على عناصر وهي:

1- الإدارة عملية نشاط ناتج عن التفاعل المستمر بين القائمين بعملية الإدارة.

2- تتضمن مجموعة من العمليات المتكاملة (التخطيط، التنظيم، التوجيه الاتصال، الرقابة....

3- الإدارة توجه سلوك الأفراد لتحقيق الأهداف المرجوة.

4- الإدارة تعتمد على موارد بشرية ومادية يجب استثمارها أفضل استثمار ممكن.

5- الإدارة تتأثر بالبيئة المحيطة وتؤثر فيها.

6- الإدارة لا تعتبر ناجحة إلا إذا حققت أهدافها بأقل تكلفة وأعلى كفاءة واقصر وقت ممكن. (معوض و رزق,2003)

طبيعة الإدارة:

الإدارة نشاط إنساني يرتبط بالعمل الجماعي يهدف إلى تحقيق نتائج محددة باستغلال موارد متاحة

والعمل على تنمية موارد جديدة. وإن هذا العمل يتطلب القيام بعدد من الوظائف الأساسية من تحديد

للأهداف إلى تخطيط وتنظيم وتجميع وتنمية للموارد والتنسيق والتوجيه بالإضافة إلى الرقابة وتقييم الأداء.

هذه الوظائف الإدارية الأساسية ليست منفصلة عن بعضها بل هي مترابطة، بمعنى أن النجاح في تأدية أي منها يتوقف على كفاءة أداء باقي الوظائف، فالإدارة بهذا المعنى عبارة عن نظام متكامل يعمل كل جزء فيه عملاً محدداً يسهم بدرجة في تحقيق الهدف العام للنظام، وبالتالي فإن القصور في أداء أحد هذه الأجزاء يصيب النظام كله بالضعف والخلل والتخلف.

والنشاط الإداري لا يهتم فقط بالمشاكل الحاضرة، بل يمتد أفقه إلى فترات مقبلة تحتاج إلى التنبؤ والتقدير كأساس لاتخاذ القرارات واختيار أساليب العمل. كما أن العمل الإداري لا ينفصل عن ظروف البيئة المحيطة، بل أن تلك البيئة تؤثر تأثيراً مباشراً في إمكانيات الإدارة وعلى أسس اختيارها لسبل العمل كذلك تتأثر البيئة بما تنتجه الإدارة.

إن الإدارة بات ضرورة لكل نشاط بشري ابتداءً من إدارة الفرد لذاته إلى إدارة حياة الأسرة التي تتطلب التخطيط والتدبير لها، وحتمية التنظيم والتنسيق وتحديد الأدوار لكل فرد فيها تطبيقاً لشعار تقسيم العمل وانتهاءً لفكرة التخصص وتحديد الصلاحيات والمسؤوليات، والتوجه الصحيح وتقديم النصح والإرشاد تقليلاً للأخطاء وتفادياً للثغرات بغية تحقيق الأهداف المرجوة والتي تتمثل بخلق لبنة متينة من كل فرد من أفراد الأسرة يساهم في تطوير ا□تمع. فأي جهد جماعي ينبغي أن يكون موجهاً نحو تحقيق أهداف معينة، وفي هذا الصدد ينبغي على إدارة المنظمة أن تقوم بتجميع الموارد المتاحة بصورة يمكن معها تحقيق المزيج الملائم من هذه الموارد، ويعكس هذا المزيج في الوقت نفسه مهارة المديرين في مختلف المنظمات.

وهناك اعتقاد خاطئ لدى البعض يتمثل في أن الإدارة تظهر في منظمات الأعمال فقط حيث تسعى هذه المنظمات إلى تحقيق الأرباح، إن هذا الاعتقاد خاطئ لأن المهمة الأساسية للمديرين سواء أكان مديراً لمنظمة تجارية أو صناعية أو خدمية أو عميداً لكلية أو مديراً لمستشفى أو أباً لأسرة هي تهيئة الظروف البيئية الملائمة والتي يمكن من خلالها أن ينجز الأفراد عملهم بفعالية وكفاءة وبما يحقق الأهداف المرجوة.

إن التقدم الاقتصادي والاجتماعي لا يتم بمجرد استيراد الآلات الحديثة وتوفير رؤوس الأموال وزيادة في القوى العاملة، بل إنه يحتاج إلى فكر إداري وتنظيمي يحسن إدارة الموارد البشرية واستثمار الأموال والتخطيط السليم والتوجه البناء بغية القضاء على التخلف. وإن الإدارة تعتبر مورد اقتصادي لأنها من العوامل الرئيسية التي تسهم في عمليات التنمية، وبذلك فإنها تشبه رأس المال – كأحد الموارد الاقتصادية – وكما أن الاقتصاديات النامية بحاجة إلى تكوين رأس المال لاستخدامه في عمليات الاستثمار والإنتاج فإنها تحتاج إلى الموارد الإدارية على مختلف مستوياتها لأنها تمثل رأس المال البشري الذي يعتبر أهم الموارد على الإطلاق، والذي يتولى عمليات التخطيط والتوجيه والتنظيم والرقابة تهدف تحقيق الأهداف.

أهمية الإدارة:

صبحت الإدارة الناجحة في الوقت الحاضر ضرورة ملحة بسبب المتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، وتنبع أهمية الإدارة نتيجة ظهور العديد من الظواهر والمتغيرات والتطورات في مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية. ولا بد لنا منذ البداية أن نوضح أن ظهور أهمية الإدارة كان سببه الرئيسي هو الثورة الصناعية وما تبعها من تطورات. وسنعرض فيما يلي أهم المتغيرات التي كانت بمثابة العوامل التي أدت إلى إبراز أهمية الإدارة كعنصر حيوي وفعال في نجاح الأعمال، ومن بين هذه المتغيرات:

1- كبر حجم المشروعات:

مع بدء كبر حجم المنظمات وزيادة القوى العاملة فيها وتوسعها وتنوع إنتاجها، أصبح من الضروري تنسيق الجهود وتوجيهها والرقابة عليها، الأمر الذي أصبح يتطلب وجود إداريين أكفاء لديهم الإلمام الكافي والخبرة والمعرفة الإدارية لرسم السياسات المتنوعة، ولإدارة وتوجيه الجهود البشرية داخل المشروع نحو تحقيق الهدف المنشود، كل ذلك وضح في أذهان أصحاب الأعمال أهمية الإدارة ومدى إلحاح الحاجة إليها.

2- فصل الملكية عن الإدارة:

نظراً لكبر حجم الشركات وضخامة رؤوس أموالها فقد أصبحت المهام الإدارية فيها متعددة ومعقدة لا يمكن لمالكها القيام بها أو تنسيقها، لذلك ظهرت فلسفة حديثة في الفكر الإداري مفادها ضرورة فصل الإدارة عن الملكية، مما أدى إلى ظهور طبقة من المديرين المتخصصين لتحقيق أهداف المنظمات ومصالح مالكيها ومصلحة أفراد المجتمع، وهذا ما يعطي أهمية كبيرة للإدارة.

3- ظهور النقابات العمالية:

مع توسع حجم المشروع والإنتاج زادت مشاكل العمل في المشروع، وظهرت نقابات عمالية تدافع عن حقوق العمال، وتطورت هذه النقابات إلى أن أصبحت من القوة والمكانة بحيث يهابها أصحاب الأعمال، وأيقنوا أنهم بحاجة إلى سياسات إدارية جديدة وإدارة جيدة تعي أهمية التوفيق بين مصالح العنصر البشري من جهة، ومصالح المشروع من جهة ثانية.

4- ظروف التنمية والتطورات الاقتصادية:

أبرزت التطورات الاقتصادية التي مرت بها الدول بعد الثورة الصناعية والتطورات التي تمر بها الآن مدى أهمية الإدارة والدور الحيوي الذي تقوم به في التنسيق بين عناصر الإنتاج، وتنفيذ خطط التنمية بنجاح وتنمية الموارد وتطويرها، وهذا ما دعا أغلب الدول وخاصة المتقدمة منها إلى التركيز على عنصر الإدارة ومتابعة مظاهر التقدم في مجالات العلوم الإدارية من أسس ونظريات، وذلك كي تتمكن المنشآت الاقتصادية فيها من مزاولة عملها الإداري على أساس سليم وبشكل ناجح.

5- التدخل الحكومي:
من أبرز العوامل التي أوضحت مدى أهمية الإدارة هو زيادة التدخل والرقابة من جانب الحكومات على أعمال التجارة والصناعة، وعلى الأخص في البلدان النامية التي أخذت بتطبيق النهج الاشتراكي الذي يلقي على الدولة مسؤوليات كبيرة في إدارة دفة الأمور الاقتصادية والتجارية والخدمات بنجاح.

إن هذا التدخل من قبل الحكومات أوضح مدى أهمية الإدارة كوسيلة تستخدمها الحكومات في سبيل تنظيم هذا التدخل وهيمنة الحكومة وسيطرتها على مجالات الحياة في البلد، وذلك من خلال سن القوانين التي تنظم أمور العمل ووضع السياسات الإدارية والتنظيمية السليمة التي تكفل تحقيق النجاح في التدخل الحكومي في ميدان الصناعة والتجارة بشكل خاص والحياة العامة بشكل عام.

6- تطور ظاهرة العولمة وانحسار الحدود الإقليمية بين البلدان:

أدى إلى خلق سوقاً عالمية مفتوحة ازدادت بها حدة المنافسة، مما زاد الطلب على المهارات الإدارية المتخصصة القادرة على الإبداع والابتكار لتحقيق مزايا نسبية في الأسواق الخارجية.

7- سرعة التغيرات التكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية:

الأمر الذي يظهر أهمية التخطيط الاستراتيجي والتنبؤ بهذه المتغيرات ومواجهتها.(دره,2009)

الإدارة التربوية:

إن مفهوم الإدارة التربوية مفهوم واسع يجسد مجموعة من الأفكار والنظريات الفلسفية السائدة في المجتمع في صورة إجراءات وتدابير تتحرك نحو تحقيق الأهداف وفقا لسياسات الدولة.

ولقد ظهرت الإدارة التربوية كميدان متخصص من ميادين المعرفة، باعتبارها مهنة من المهن ذات الأساس والصول الثابتة والقواعد السلوكية والانتماءات العضوية في مجتمع الممارسة الفعلية في ميدان الإدارة التربوية، وكان ذلك في نهاية القرن 19 ، حيث اتسعت متطلبات العمل التربوي وازدادت هياكله بالشكل الذي أفضى إلى ضرورة وجود هذا النوع من الإدارة، وإذا فهمنا أن الإدارة هي مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها لتحقيق غرض مشترك فإن الإدارة التربوية هي "مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها في المستويات الثلاث الإدارية، أي المستوى القومي (الوزارة) والمستوى المحلي (مديرية التربية) والمستوى الإجرائي (الوحدة المدرسية) لتحقيق الأهداف المنشودة من التربية." (معوض و رزق,2003)

كما تعرف بأنها "جميع الجهود والممارسات المبذولة من قبل القائمين على تنفيذ العمليات الإدارية المختلفة على جميع مستويات النظام التعليمي". (ذياب, 2001)

كما تعرف بأنها "مجموعة العمليات التنفيذية والفنية التي تنتج عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والجماعي النشط المنظم من أجل تذليل الصعاب وتكييف المشكلات الموجودة وتحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية".

وما نستخلصه من هذه التعاريف أن الإدارة التربوية هي مجموعة من العمليات المتكافئة عند المدخل والمخرج التي تسعى إلى تنظيم جهود العاملين وتنسيقها لتنمية الأفراد في إطار اجتماعي وتربوي متصل بهم وببيئتهم.(حامد,2008)

نشأة الإدارة التربوية وتطورها:

إن قصة تطور التربية وانعطافاتها الكبيرة، هي بعد من أبعادها الأساسية قصة تحول من نمط تقليدي إلى نمط إداري جديد أو حديث، فنشوء المدرسة كثورة تعليمية في التاريخ القديم كان معناه قيام إدارة جديدة أو عصري غير ما درج الناس عليه في تعليم أبنائهم في البيت ومواقع العمل والنشاط في الحياة. وتحمل الدولة مسؤولية التعليم في العصور الحديثة كان معناه انتقال التعليم من نمط يقوم على العفوية أو المبادرات التطوعية أو إتباع العرف والتقاليد، إلى نمط جديد يعتمد على سلطة الدولة وإشرافها، وبحتكم إلى مجموعة من القوانين والنظم و اللوائح الوصفية التي تنظم العمل والتعامل داخل المؤسسات التعليمية وفيما بينها وبعضها مع بعض، وبينها وبين ا□تمع الذي توجد فيه، وهذا يعني إدارة تعليمية جديدة غير إدارة تعليم الكتاتيب والمساجد.

إلا أن ميدان علم الإدارة بوجه عام والإدارة التعليمية بوجه خاص من العلوم الحديثة نسبيا، ولم تنشأ فكرة الإدارة التعليمية كميدان من ميادين المعرفة أو مهنة من المهن لها قواعد وأصول ثابتة إلا في العقد الثاني من القرن العشرين، وكانت أول المفاهيم المبكرة للإدارة هي في ميدان الصناعة بفضل رائد الإدارة العلمية "تايلور" والذي قام بأبحاثه في أواخر القرن التاسع عشر والتي تهدف إلى اكتشاف أفضل السبل لإنجاز الأعمال وتحديد الطرق والوسائل التي تمكن من رفع الكفاية الإنتاجية.(معوض و رزق,2003) ومن تأثر مفهوم الإدارة التعليمية بالحركة العلمية، حيث أدى

ظهور هذه الحركة إلى انتقال الإدارة التعليمية من إدارة تقليدية تقوم على الارتجال والخبرات الشخصية إلى إدارة علمية تهدف إلى معالجة المشكلات بأسلوب يعتمد على التفكير والاستقرار واستخدام سبل التحليل والقياس والموضوعية،وعليه انتقل علم الإدارة من المؤسسات التجارية و الصناعية إلى مجال التربية في الولايات المتحدة الأمريكية، فظهر نتيجة لذلك نظريات تتصل مباشرة بالإدارة التعليمية.ولم تبدأ الإدارة التعليمية تظهر كعلم مستقل عن الإدارة العامة إلا من عام 1946 حيث بدأت مؤسسة " كلوج " الأمريكيةتهتم بها وفيما بين عامي 1955 -1959 قدمت هذه المؤسسة ما يزيد عن 9 ملايين دولار في صورة منح للجامعات لدراسة و تطوير الإدارة التعليمية والتوصل إلى صياغة للإدارة مما كان له أثر كبير في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال.

ومنذ ذلك الحين بدأ الاهتمام بالإدارة التعليمية من جانب كل من مكاتب التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية والجامعات الأمريكية على حد سواء، وبدأ إعداد البحوث والدراسات الخاصة بها تتزايد عاما بعد عام، ومن الولايات المتحدة الأمريكية انتقلت الإدارة التعليمية كعلم مستقل قائم بذاته إلى أوروبا خاصة في بريطانيا ، ففي عام 1967 قدمت مؤسسة " كالوست جالبنكيان " منحة مالية ضخمة إلى قسم الإدارة التعليمية في كلية التربية لجامعة لندن لإعداد وتخطيط برنامج دراسي لتدريب العاملين في وزارة التربية.

والتعليم من نظار ومعلمين وغيرهم على المهام الإدارية للعملية التعليمية ومثل هذه الدراسات أصبحت اليوم جزءا من المنهج المقرر على طلبة كلية التربية بلندن.

ومن أوروبا انتقلت الإدارة التعليمية كعلم إلى الإتحاد السوفياتي ثم إلى العالم، ومن هنا بدأ علم الإدارة التعليمية يفرض نفسه على العلوم التربوية الأخرى، ويتخذ لنفسه صفة بين هذه العلوم، فبدأت كليات التربية في المجتمعات الغربية والشرقية والعالم العربي تقدم ضمن مناهج الدراسة المعتادة مقدرات في الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ،وقد ساعد على رسوخ هذا الاتجاه وعلى تطوير الإدارة التعليمية تقدم العلوم السلوكية والتقدم الذي حدث في مجالات الإدارة الأخرى كالصناعة والمال والتجارة وقد أخذ هذا المفهوم يتطور تطورا سريعا في السنوات الأخيرة نتيجة موعة من الأسباب والعوامل منها:

1- تطور مفهوم إدارة الأعمال والصناعة

2- توافر العديد من الدراسات في ميدان الإدارة العامة.

3- تركز الدراسة على الإدارة التعليمية باعتبارها ظاهرة سلوك وأداء وتفاعل اجتماعي وعلاقات إنسانية وغيرها.

4- تأثر مفهوم الإدارة التعليمية بحركة العلاقات الإنسانية، حيث أصبحت مجالات العلاقات الإنسانية تشكل المعرفة الأساسية للإدارة فاتجهت الإدارة إلى ممارسة المبادئ الديمقراطية في العمل والتعامل.

5- تأثر الإدارة التعليمية بالمفاهيم النفسية والتربوية الجديدة التي قادها المفكرون التربويون وعلى رأسهم "جون ديوي ، كلباترك " والتي تؤكد في مجملها على شخصية الطفل وحاجاته ورغباته وتشجيع التعبير الذاتي والإبداعي لديه بدلا من إخضاعه لأنماط مرسومة مسبقا.

6- استخدام النظريات والنماذج في دراسة الإدارة التعليمية.

7- تحليل الإدارة إلى بعدين رئيسيين أحدهما يتعلق بالمحتوى وآخر بالطريقة الاجتماعية.

8- تأثر الإدارة التعليمية بقوى جديدة وعدد من الظواهر مثل التكنولوجيا، العوامل السكانية والاقتصادية، الانفجار المعرفي والضغوط الاجتماعية.

وتعليم الإدارة التعليمية من حيث أنه نوع من التعليم مثله مثل الطب والقانون ينبغي أن يستهدف إكساب الدارسين والمعلمين المهارات والاتجاهات التي تساعدهم على فهم وحل المشكلات الإدارية في مجالات عملهم وتخصصهم، وتعليم الإدارة بهذا المفهوم يتطلب إذن:

1- أن تركز المادة التعليمية على نتائج البحوث الميدانية والمسحية والوصفية.

2- ألا تقتصر وسائل التعليم في مجالات الإدارة التعليمية على الأساليب التقليدية كالمحاضرات النظرية، بل يجب أن تمتد لتشمل مناقشة الحالات وتمثيل الأدوار والتدريب.....الخ.

3- أن يتوفر في المشتغلين بالتدريس في هذا الميدان المعرفة والدراية بأصول الإدارة والخبرة العلمية النشطة، بالإضافة إلى الاهتمام والخبرة في البحوث الميدانية. (مطاوع,1998)

مستويات الإدارة التربوية:

يستخدم مستوى الإدارة التعليمية ليدل دائما على مسعى الإدارة التربية النظامية وبصورة موجزة ولذا فإن الإدارة التعليمية تشير إلى جميع الجهود الإدارية المبذولة من قبل القائمين على تنفيذ العمليات الإدارية التابعة للنظام التعليمي بمستوياته المختلفة: المستوى القومي، والإقليمي والمحلي الإجرائي.

إلا أنه يمكن تقسيم هذه المستويات إلى ثلاثة: الإدارة العليا، الإدارة الوسطى والإدارة الدنيا ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

أولاً: الإدارة العليا:

ويقصد بها أنواع الإدارة التي تمارس على المستوى القومي والمتمثلة في وزارة التربية والتعليم وتقع في عاصمة الدولة ويتولى رئاستها وزير يتم تعيينه كغيره من وزراء الدولة بقرار من رئيس الدولة ويعاونه في إنجاز أعماله مجموعة كبيرة من رجال التربية والتعليم في ديوان الوزير مثل الأمين العام للوزارة، وكلاء الوزارة والمدراء العاملون، ومستشارو المواد الدراسية .

ثانياً: الإدارة الوسطى:

ويقصد بها أنواع الإدارة التي تمارس على المستوى الإقليمي وهي تأخذ سمى مديريات التربية والتعليم وتتكون من أجهزة وهياكل إدارية تشابه ما يوجد في ديوان الوزارة إلى حد كبير ولكن في شكل أصغر حجما وأقل تعقيدا، وتعتبر هذه المديريات مسؤولة على الإشراف على التعليم في هذه المناطق الولايات والأقاليم الجغرافية وتطبيق السياسات التعليمية المتبعة من طرف الدولة و تتكون كل مديرية تربوية من مجموعة الإدارات التعليمية موزعة على المناطق المحلية التي يتكون منها الإقليم الجغرافي.

ويعين لكل مديرية تعليمية مدير ويتم التعيين بقرار من وزير التربية والتعليم أو رئيس الدولة ويساعد مدير مديرية التربية مجموعة من رجال الإدارة التعليمية مثل المدراء المساعدون ومديرو المراحل ورؤساء الأقسام والمستشارون التربويون والمفتشون وموجهو المواد الدراسية...إلخ

وتنقسم كل مديرية تربوية أو تعليمية إلى مجموعة من الإدارات التعليمية في المستوى المحلي وتشرف كل إدارة التعليمية على المدارس الابتدائية والأساسية والثانوية التابعة لها في المنطقة المحلية، ويتولى هذه الإدارة مشرف مفوض من طرف مدير التربية يسهر على توفير بيئة العمل المناسبة وعلى توفير المعلومات وانسياب الموارد التعليمية من أعلى إلى أسفل والتحقق من وصول المادة التعليمية إلى الطلاب بالشكل الصحيح، وفي الوقت المناسب.

ثالثاً: الإدارة الدنيا:

وهي الإدارة على المستوى الإجرائي، ويقصد بها أنواع الأجهزة الإدارية التي تمارس الوظائف والممارسات الإدارية داخل المؤسسات التعليمية وهي ما تسمى بالإدارة المدرسية، وهي المسؤولة عن الإشراف على المنفذين للمهام و الخطط الموضوعة مثل رؤساء الأقسام ومديرو المدارس وهؤلاء هم الذين يتصلون مباشرة بالمنفذين كالمعلمين، ويحتاج الإداري في أي مستوى إلى قدرات ومهارات حتى يستطيع القيام بالواجبات الموكلة إليه ويختلف معنى كلمة مهارة عن كلمة قدرة اختلافا جوهريا، فإذا كانت القدرة تعني إمكانية أداء عمل ما.

فإن المهارة هي إمكانية أداء هذا العمل بشرط أن يتم بسرعة كبيرة و دقة عالية، لذا فإن القدرة غالبا ما تتوافر لدى الجميع وذلك لإمكانيتهم أداء أي عمل، في حين المهارة في أداء هذا العمل لا يمكن أن توجد لدى أي فرد منهم إلا من خلال الخبرة العملية والممارسة الفعلية لكي يتميز أداؤه بالسرعة والدقة الفائقة.

وإذا كانت الإدارة مسؤولة عن تحقيق أهداف المنظمة التعليمية التي توجد فيها، فإن بلوغ هذه الأهداف على النحو المرغوب كما وكيفا لا يأتي إلا من خلال القدرة الفائقة للإدارة على حشد العناصر البشرية والعناصر المادية المتاحة واستثمارها أفضل استثمار ممكن وتوجيهها.

الإدارة التربوية بين العلم والفن والمهنة:

كثيرا ما يدور الجدل حول طبيعة الإدارة التعليمية ومدى اعتماد الإداري في سلوكياته على أسس علمية أو مهارة شخصية تعتمد على قدرته وفهمه أو معارف علمية اكتسبها من خلال إعداد مسبق أو

تدريب شخصي وبعبارة أخرى كثر الجدل بين رجال الفكر الإداري التربوي حول طبيعة الإدارة التعليمية حيث ينظر فريق إلى طبيعة الإدارة على أساس أنها " فن" في حين يرى آخر أنها " علم " ويذهب فريق ثالث إلى أنها " مهنة " ويعتمد كل فريق في ذلك على مبررات موضوعية تبرر صحة كل مقولة، وعليه كان لزاما علينا عرض المبررات المختلفة لكل منهم:

اولاً: الإدارة علم :

إن أول ما يتبادر إلى الذهن في المجال قول " تايلور " عن الإدارة العلمية أنها تتطلب ثورة عقلية من جانب الإدارة ومن جانب العمال، أي أن الإدارة منذ نشأتها الأولى قامت بتطبيق الأسلوب العلمي في الوقت الحاضر نجد كذلك أن الاتجاهات الحديثة في الإدارة هي محاولة إرسائها على قواعد و أصول العلم، لكي يسير على هذا كل رجال الإدارة أثناء الممارسة العلمية لعملهم، كما يتضمن جانب العلم في الإدارة ن أصبحت كل البحوث و المعلومات الجديدة تقوم على قواعد ومبادئ ومفاهيم الإدارة العلمية عند وضع البيانات وتصنيفها وقياسها.

فالإدارة أو من يمارس عملية الإدارة كما يقول " جريفث " هو من يقوم بتطبيق الأسس العلمية بنفس الطريقة التي يتبعها كل من المهندس أو الطبيب في عمله .(معوض و رزق, 2003, ص29)

وعليه فإنه من المبررات الأساسية التي تؤكد على طبيعة الإدارة كعلم نجد ما يلي:

- أن دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية ومنها الظواهر الإدارية أصبح يتم على أسس وخطوات الأسلوب العلمي و التي تتضمن تحديد المشكلة وفرض الروض، واختبار صحة الفروض واختيار الفرض الملائم وعليه فإن تطبيق الأسلوب العلمي قد امتد ليشمل إنجاز جميع المهام و العمليات الإدارية كاتخاذ القرارات والتخطيط وإجراءات المتابعة و التقويم وتوزيع العمل....إلخ.

- أن الإدارة كعلم يشبه أي علم آخر في أنه يشتمل على العديد من المبادئ والتعاريف والأساليب والنظريات والتطبيقات، ولذا يتم إنجاز العديد من الدراسات العلمية في مجال الإدارة لاستنتاج بعض النظريات التي تفسر الظواهر الإدارية موضع الدراسة والتي استخدم لدراستها نفس الطريقة العلمية 3 المطبقة في جميع العلوم الأخرى.(العجمي,2000)

ثانيا: الإدارة فن:

يولد العديد من الأفراد وهم مزودون بقدرات خاصة تختلف عن غيرهم ،وتبرز هذه القدرات من خلال التعامل مع الناس من حيث قدر□م على التأثير والإقناع، وذلك بما يتمتع به هؤلاء الأشخاص من سمات الشخصية القيادية التي صقلوها بواسطة الخبرة والتجربة وهذا ما دفع "إلتون مايو" وزملائه على القيام بإجراء تجارب من أجل الكشف عن أثر العوامل النفسية والعاطفية والحسية على الإنتاج.

إن الفن عبارة عن العديد من المهارات التي يكتسبها الإنسان من خلال تطبيقه للعلم، على اعتبار أن الغاية من هذا التطبيق هو الوصول إلى أفضل النتائج بواسطة الأسلوب الذي يرضي احتياجات من هم موضع التطبيق، ومن هذا المنطلق يمكن القول أن " من يمارس وظيفة إدارية ومهما كان نوع قدرته في العلوم الإدارية إنما يستمد خبرته من العديد من المواقف التي تمر به وهي بطبيعة الحال كثيرة في مجال الإدارة" .(معوض و رزق,2003)

ومنه يمكن حصر المبررات التي استند عليها الفريق فيما يلي:

–أن العمل الإداري يتطلب من رجل الإدارة أن يتمتع بسمات منها: حسن التصرف، إمكانية التطبيق السليم لجوانب المعرفة، سرعة البديهة والإدراك، الخيال المتسع...وغيرها وتوافر هذه السمات يساعدهم على إتقان أعمالهم وإنجازها بكفاءة كبيرة، وتعتبر هذه السمات من أهم السمات الرئيسية التي تتوافر لدى الفنان لكي يتمكن من حسن أدائه لدوره.

–أن أداء رجل الإدارة يتطور من خلال الممارسة والخبرة العلمية ولذا فإن أداؤه في إنجاز مهام العمل الإداري يصبح خلال العام الثاني أفضل منه من العام الأول، كما أن نجاح بعض رجال الأعمال غير المؤهلين تأهيلا علميا في توسيع نطاق عملهم بصورة كبيرة يدل على أن الإدارة فن فمن خلال الاعتماد تجارتهم الشخصية والتي تقوم على أساليب التقليد والمحاكاة، والمحاولة والخطأ...إلخ توصل 1هؤلاء إلى معرفة الطرق التي تؤدي إلى نجاح أعمالهم وذلك طبقا للمقولة الشائعة " الحياة مدرسة."

–أن توافر بعض صفات وعوامل القيادة لدى بعض الأفراد يساعدهم على النجاح في العمل الإداري منها على سبيل المثال: القدرة العالية والموهبة وإمكانية التأثير على الآخرين رغم اختلاف طبائعهم ومشاعرهم وحاجاتهم وسلوكياتهم، وهذه كلها من سمات نجاح أي فرد في عمله.

وطبقا لكل هذا فإن الإداري أو الفرد لابد أن يكون فنانا في مهنته وعمله بالقدر الذي يجعل منه رجل إدارة ناجح.(العجمي,2000)

ثالثاً: الادارة مهنة :

إن من أقرب الصفات وأكثرها انطباقا على الإدارة في إطار المفاهيم السائدة هي صفة المهنة والتي تنطبق أيضا على الطلب والمحاكاة والتدريس والهندسة.

فالمهنة عند رونالد بافالكو هي" عبارة عن أدوار اجتماعية ترتبط بمكانة الأفراد في المجتمع المحلي"(r.pavalco.1971), وهي أيضا حسب تايلور :" هي تلك النشاط الذي يرتبط بسوق العمل،

تهدف اتساع الحاجات الأساسية للأفراد، وهذا النشاط المهني يحدد أيضا الوضع الاجتماعي للفرد.(الزيات, 2002)

وعليه فإن المحاولات التي قامت لتعريف " المهنة " قد ركزت على ثلاث صفات واشترطت وجودها لقيام المهنة، وهذه الصفات هي:

– لابد لأي مهنة أن تقوم وتستند على رصيد من العلم والمعرفة أو رصيد من الحكمة أو الخبرة الفريدة من نوعها.

–لابد أن يتوافر في أصحاب المهنة قدر كاف من الفن والمهارة في استخدام الرصيد المعرفي العلمي أو الحكمة أو الخبرة في ممارسة الأنشطة المهنية.

– يلزم لقيام المهنة أن يعترف المجتمع بقدرتها على القيام بأحد وظائفه الحيوية نيابة عنه وأن يؤكد مسؤولياتها المهنية في القيام بهذه الوظيفة.

وبالنظر إلى الإدارة كمهنة من هذه الزوايا الثلاث نجد أنها تسير في الطريق نحو إرساء قواعدها كمهنة، فلها أصولها العلمية المستمدة أساسا من المعارف والنظريات التي توصلت إليها العلوم السلوكية والطبيعية معا، وقد أصبح لها كذلك رصيد معرفي متزايد استمد من خبرات المهنة الخاصة ومن بحوثها الميدانية وتجارتها، وللإدارة " كذلك أساليبها الفنية التي ترتكز على قدرة الإداريين على مزج المهارة الشخصية بالنظريات العلمية في ممارسة الأنشطة الإدارية." (معوض و رزق,2003, ص26)

أما اعتراف المجتمع بقدرة مهنة الإدارة على القيام بأحد الوظائف الاجتماعية الحيوية وتأكيده على مسؤوليتها في ذلك، فإن الشرط مازال بعيدا أمام الإدارة والإداريين لكي يثبتوا كما أثبته الأطباء و المحامون والمهندسون من قبلهم.

وبناء على ما سبق فإنه ينظر إلى الإدارة على أنها فن على أساس أن ارتفاع الخبرة والمهارة في أداء العمل الإداري، كما أن الإدارة علم نتيجة استخدام الأسلوب العلمي، وهي أيضا مهنة باعتبارها تستند على رصيد من العلم ورصيد من الخبرة. ومنه فالرأي الذي يجمع في الإدارة بين العلم والفن والمهنة هو الرأي الأفضل، ويؤكد التعريف التالي للإدارة صحة هذا الرأي وهي" فن تطبيق العلم بحيث يؤتي التطبيق أفضل النتائج.(العجمي, 2000)

عمليات الإدارة التربوية:

إن الأجهزة أو القوى التي تقوم بتحويل المدخلات إلى مخرجات من خلال توجيه مسارات تفاعلها تسمى أجهزة التحويل أو ما اصطلح عليه بالعمليات، ويمكن تصور عملية التحويل بآلة تقوم باستقبال المادة الخام التي هي بمثابة مدخلات لها واستيعابها وتحويلها في إطار عملياتها إلى مادة مصنعة هي بمثابة مخرجات، ويتطلب في ذلك استخدام العديد من الأدوات والمواد المتاحة للخروج بنتائج تمكننا

من تحويل وتوجيه مسارات العملية التحويلية نحو الوجهة الصحيحة التي تحقق بدورها الأهداف المرجوة والمرموقة.

وبصورة عامة فإن العمليات الرئيسية لتحويل المدخلات إلى نواتج في منظومة الإدارة التعليمية هي سبع عمليات: التخطيط، التنظيم، الإشراف، اتخاذ القرارات، الاتصال، التمويل وإعداد الميزانية وأخيرا المتابعة والتقويم.

أولاً: التخطيط:

يعتبر التخطيط عنصرا أساسيا من عناصر الإدارة التعليمية وله أولوية على جميع عناصر الإدارة الأخرى، إذ لا يمكن تنفيذ الأعمال على خير وجه دون تخطيط لها، فالتخطيط "هو مرحلة التفكير التي تسبق تنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله وكيف يتم ومتى يتم".(مطاوع,1998)

فالتخطيط هو العملية التي تتضمن وضع مجموعة من الافتراضات حول الوضع في المستقبل أي التقرير سلفا بما يجب عمله لتحقيق هدف معين، ثم وضع خطة تبين الأهداف المطلوب الوصول إليها خلال فترة محددة، والإمكانيات الواجب توافرها لتحقيق هذه الأهداف، كيفية استخدام هذه الإمكانيات بالكفاءة والفعالية المطلوبة، إضافة إلى رسم السياسات والإجراءات وإعداد الموازنات وكتابة الجدول الزمني" .(المومني,2008)

والتخطيط في ميدان الإدارة التعليمية والتعليم عملية واسعة ومستمرة تتضمن جوانب عديدة ومجالات مختلفة للعمليات التعليمية وليس مجرد تقدير أعداد المدارس والفصول والمعلمين اللازمين لتحقيق النمو في التعليم...إلخ ومن بين هذه ا□الات التي ينبغي أن تحوز على الاهتمام الكافي نجد ا□الات التالية:

1- الهيكل التعليمي.

2- التجهيزات.

3- الكتاب المدرسي.

4- الخدمات الطلابية.

5- المباني.

6- المناهج.

7- إعداد المعلمين.

والتخطيط في كل مجال من هذه المجالات له أهميته وفوائده التي يمكن إبرازها في النقاط التالية:

- التخطيط يوفر الوقت، فالوقت عنصر حرج في أي عمل بالرغم أن وضع الخطة يتطلب وقتا كبيرا، إلا أنه يمكن القول أن ما يستغرق من وقت في تلك الأنشطة يعوض بما يوفر من وقت عند التنفيذ.

- التخطيط يساعد على استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمثل، وذلك أن التخطيط يتفادى الإسراف الناجم عن الارتجال ويحد من النفقات وينمي ويرفع الموارد وكفايتها.

- التخطيط يتضمن التنسيق بين النشاطات المختلفة من خلال تحديد الوقت اللازم لكل نشاط أساسي والأنشطة الفرعية المنبثقة عنه.(موض و رزق,2003)

- التخطيط يهتم بالتنبؤ وما يتوقع حدوثه من مشكلات وهو بذلك يساعد على تجنب وقوعها.

- التخطيط يهتم بمشاكل العاملين وتوفير المناخ اللازم لعمل وزيادة الإنتاجية.

وعليه يقوم بالتخطيط التربوي بوزارة التربية إدارة متخصصة، وتقوم هذه الإدارة بإعداد مشروعات الخطط التربوية الطويلة والقصيرة والمتوسطة المدى بالتعاون مع الإدارات العامة ومديريات التربية، إضافة إلى متابعة تقييمها وتنفيذها، كما تقوم هذه الإدارة بتلقي الاقتراحات الخاصة بشأن إعداد الفصول والمدارس ونوع المباني المطلوب إنشاؤها والتنسيق مع الإدارات العامة المتخصصة، ثم تقوم باقتراح الخطة التربوية لكل مرحلة مثل أولويات القبول، وتوزيع الفصول والمدارس وذلك بغية تحقيق أهدافها في إطار السياسة العامة للوزارة.

ثانياً: التنظيم:

إن التنظيم هو العملية التي تحدد النهج الإداري المتبع لأداء الأعمال في إطار تنظيمي تتضح فيه الأهداف وتتوزع فيه الاختصاصات والمسؤوليات، وهو الهيكل الناتج عن تحديد وتجديد العمل،والتنظيم أيضا كما يقول ' فايول ': " إمداد المنظمة بكل ما يساعد على تأدية مهامها من الموارد الأولية وآلات ورأس مال والأفراد، ويتوجب على المدير إقامة نوع من العلاقات بين الأفراد بعضهم ببعض وبين الأشياء بعضها ببعض (الصرفي, 2005)

ويضيف " George terry " أن التنظيم في الأصل إقامة علاقات نشطة للسلطة بين الأطراف التالية: العمل، الأفراد ومراكز العمل تهدف تمكين كافة الجماعات من ممارسة العمل مع بعضها البعض بكفاءة".(بربر,1997)

والتنظيم في مجال الإدارة التعليمية هو " وضع الترتيبات الكفيلة بتحقيق الأهداف التعليمية وبدونه يفقد التخطيط أهميته ويفشل الأفراد في إنجاز أعمالهم أو تقصر عن بلوغ أهدافها ".(المومني,2008)

وعليه ففي ميدان الإدارة التعليمية يقوم التنظيم الإداري على النقاط التالية:

- أن يقوم التنظيم الإداري على أساس فعالية علمية اتخاذ القرار وأن يسمح التنظيم بأن يتخذ القرار الأمثل عند مستوياته.

- أن يسمح التنظيم بحرية العم والمبادرة الذاتية مع تنظيم المستويات الهرمية للسلطة مما يسمح بتحقيق نوع من الرقابة المعقولة.

- يجب تنظيم الوظائف الإدارية وروافد عمل القرار بحيث تمكن القائمين بالعمل من الأداء بصورة ديمقراطية لامركزية.

- أن هدف التنظيم هو توضيح وتوزيع المسؤولية والسلطة بصورة منتظمة تتماشى وهذه المنظمة.

- يجب أن يقوم التنظيم على أساس توحيد مصدر القيادة.

- يجب أن يسمح التنظيم بحكم طبيعته بالتقويم المستمر والمتابعة.

- يجب أن يخلق التنظيم جوا من العلاقات الإنسانية بين الإدارة ومرؤوسيها.

ثالثاً: الاشراف:

إن الإشراف التربوي هو عملية تلازم الخطة الموضوعة والتنظيم السابق وهو " عملية ديمقراطية إنسانية علمية تهدف إلى تقديم خدمات فنية متعددة تشمل المعلم والمتعلم والبيئة التعليمية، وذلك من أجل تحسين الظروف التعليمية، وزيادة فعالية التعليم وتحقيق أهدافه".(الترتوري, 2006)

فالإشراف هو العمل الدائب للمدير أو الرئيس حيث يواجه المشكلات ويقوّم المعوج من الأمور ويحقق التعاون بين العاملين، ويدعم روح الفريق الواحد بينهم ويجعل الجميع راضين عن عملهم ويحقق الكفاءة المستمرة في مستوى الأداء.

والإشراف الناجح في الإدارة التعليمية يبدأ مع بداية التخطيط للعمل ثم تنفيذه ويتضمن الإجراءات التالية:

توضيح أهداف العمل ومساعدة المرؤوسين على فهم هذه الأهداف والسياسات.

- شرح تنظيم العمل بعامة والتنظيم الخاص في الوحدة التي يعمل ا المرؤوس بخاصة.

- فهم المرؤوسين لواجباتهم ومهامهم ومسؤولياتهم والسلطات المفوضة لهم.

- تنمية الاتجاه نحو العمل كفريق يستطيعون فيه تقديم أفضل جهودهم.

- تنمية روح القيادة والتبعية في نفوس العاملين.(المنيف,1997)

وعليه فالعاملون في مجال الإدارة التعليمية بحاجة لمن يرشدهم ويوجههم ويشرف عليهم حتى تتطور أعمالهم، ويتقنوا أساليب التعامل مع العمل والغير والطلاب ويزدادون خبرة في مجال المهنة حتى يمكن تحقيق أهداف الإدارة التعليمية والتي تتبلور في النهاية في تكوين شخصية المرؤوسين من إداريين ومعلمين وطلاب وإعدادهم لإدراك قدراتهم وإمكاناتهم والتسلح بالخبرات لمواجهة الحياة في مجتمع زاخر بالصعاب مليء بالمشاكل.(عطوي, 2001)

وتتعدد أساليب الإشراف المتبعة في مجال العملية التعليمية نتيجة اختلاف وجهات النظر المتعددة في الإشراف التربوي ومن بين هذه الأنواع نجد:

- الإشراف التصحيحي: وهو الإشراف الذي يهدف إلى اكتشاف الأخطاء، وإدراك مدى ما يترتب عن هذه الأخطاء من ضرر، مع تقدير الآثار التي يمكن أن تترتب عنه.

- الإشراف الوقائي: هو الإشراف الذي يستطيع التنبؤ بالصعوبات التي تواجه مثلا المعلم فهو يعصم الفرد من فقدان ثقته بنفسه عندما يواجه مصاعب ومتاعب أثناء الخدمة.

- الإشراف البنائي: إن الإشراف البنائي تجاوز مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء وإحلال الجديد الصالح محل القديم الفاسد، ويبدأ من الرؤية الواضحة للأهداف التربوية والوسائل التي تحققها.

- الإشراف الإبداعي: هو الإشراف الذي يحشد الهمم ويحرك القدرات الخلاقة لدى المشرف ليخرج أحسن ما لديه، ويجب أن يكون على مستوى عال من الاتصاف بصفات شخصية مثل الثقة، الصبر.

رابعاً: اتخاذ القرارات:

إن القرار هو كلمة لاتينية معناها القطع أو الفصل بمعنى تغليب أحد الجانبين على الآخر هو نوع من السلوك يتم اختياره بطريقة معينة، ويعرفه البعض على أنه " فعل يختاره الفرد بوصفه أنسب وسيلة متاحة لإنجاز الأهداف التي يتبعها من أجل حل المشاكل التي تشغله.(حبيب,1997)

ويتداخل القرار مع التنفيذ، فقرار ما يمكنه أن يغير الاتجاه الحالي للتنفيذ، وقد يصدر القرار أيضا لتثبيت وضع قائم منفذ أو لتصحيحه، بمعنى أن قيمة القرار تتوقف على نجاح الأثر الذي يترتب عليه، ولما كان الأثر المنطقي يتمثل في الأهداف، فإن قيمة القرار ترتبط بدرجة تأثيره في تحقيق تلك الأهداف.

فاتخاذ القرار هو في جميع الأحوال تقدير مسلك معين في المستقبل، ويجب على متخذ القرار أن يأخذ بعين الاعتبار ثلاث خطوات أساسية هي:

- التنبؤ بالنتائج المستقبلة التي يمكن أن تترتب على اختيار مسلك معين دون مسالك أخرى.

- تقويم هذه النتائج المتوقعة في ضوء قدرتها على تحقيق هدف متخذ القرار.

- استخدام معيار معين للمقارنة بين البدائل المختلفة يمكن متخذ القرار من اختيار لأكثر البدائل قدرة على تحقيق هدفه.

ومن ثمة يتضح أنه يجب أن تتوافر لدى متخذ القرار في الإدارة التعليمية التجربة السابقة الفنية والأساس القوي بالحاضر والقدرة على التنبؤ بالمستقبل.

وتنقسم القرارات التربوية إلى قسمين:

1- القرارات التقليدية: وهي القرارات التي تتعلق بالمشكلات العادية المتصلة بإجراءات العمل اليومي وتنفيذه مثل الانصراف، الحضور والإشراف ...إلخ، والنشاط الجاري في مستويات الإدارة التعليمية.

2- القرارات الحيوية: وهي القرارات التي تتعلق بالتخطيط التعليمي والتربوي ورسم سياسات العمل والمشكلات التي تعترض الخطط المرتبطة بالمهنة الأساسية للإدارة التعليمية، وبأهدافها طويلة المدى والسياسات والاستراتيجيات.(معوض و رزق,2003)

خامسا: الاتصال:

إن الأصل اللغوي لكلمة الاتصال في اللغة العربية مأخوذة من الوصل أي الصلة بين الأفراد، والاتصال في مجال الإدارة معناه نقل وتبادل وإذاعة البيانات والمعلومات الضرورية لممارسة الوظائف المختلفة للإدارة.

ويعرف هاني عبد الرحمن الاتصال بأنه " تلك العملية الديناميكية التي يؤثر فيها شخص سواء كان عن قصد أو عن غير قصد على مدركات شخص آخر أو آخرين من خلال مواد ووسائل مستخدمة بشكل وطرق رمزية.(العجمي,2000)

وبالاتصال يستطيع طرفان أن يصلا إلى حالة من المشاركة التامة أو الجزئية في فكرة أو إحساس يحفز على عمل معين.

وبصفة عامة تتضمن عملية الاتصال خمسة عناصر أساسية وهي:

1- المرسل: وهو الشخص الذي يبدأ بالخطوة الأولى، فيوجه الأمر أو يعرض المعلومات أو يبدي الاقتراحات، والمرسل قد يكون مدير التربية أو الناظر أو مدير المدرسة.

2- المستقبل: هو الشخص أو الجماعة التي تصلها الأفكار من توجيه ومعلومات وملاحظات.

3- الرسالة: هي الفكرة أو الاتجاهات أو المعلومات التي يحاول المرسل نقلها إلى المستقبل.

4- قناة الاتصال: يقصد بها أي شيء يوصل المرسل بالمستقبل حتى يتم الاتصال بينهما.

5- التغذية الراجعة: وهي الإجابة التي يجيب بها المستقبل على الرسالة التي يتلقاها من المرسل بنفس الشكل أو بشكل آخر، وهذه العملية هي عملية هامة وبدونها تعتبر عملية الاتصال مبتورة وناقصة.

والاتصالات التي تتم على محيط الإدارة التعليمية نوعين رئيسيين هما:

1- الاتصالات الرسمية: وهي التي تتم في إطار القواعد التي تحكم المؤسسة وتتبع القنوات والمسارات التي يحددها البناء التنظيمي الرسمي، وتسير هذه الاتصالات في ثلاث اتجاهات هي: من

أعلى إلى أسفل (اتصالات هابطة)، من أسفل إلى أعلى (اتصالات صاعدة) واتصالات أفقية أو عرضية.

2- الاتصالات غير الرسمية: وتعرف بهذا الاسم لأنها تحدث خارج المسارات الرسمية المحددة

للاتصال، وهذا النوع مكمل للاتصال الرسمي، ويقوم الاتصال غير الرسمي على أساس العلاقات الشخصية والاجتماعية للأعضاء ويهدف إلى تنمية الروابط والصداقة والعلاقات الحسنة بين أعضاء المنظمة.

وخلاصة القول فإن عملية الاتصال في الإدارة التعليمية تهدف إلى نقل المعلومات، وتوجيه نشاط الأفراد نحو تحقيق هدف معين، وإعلام العاملين في الجهاز التعليمي، وإعلام المعلمين بالتعليمات الخاصة بالمنهج والتقويم إضافة إلى إعلام القيادة العليا بمشكلات العملية التعليمية.(أحمد,2003)

سادسا: التمويل وإعداد الميزانية:

ان الميزانية هي عبارة عن " بيان رقمي بتقدير مصروفات الدولة أو المؤسسة وإبرازها خلال فترة زمنية مقبلة تكون في العادة سنة.".(معوض و رزق,2003)

أو هي بيان تقديري لما يجوز لأجهزة الدولة إنفاقه، وما يجوز جبايته أو تحصيله من أموال خلال فترة زمنية معينة.

ويوجد نوعان من ميزانية الدولة هما ميزانية الخدمات وتنفق على الوزارات والهيئات الهامة ذات الطابع الخدمي، وميزانية الأعمال أو الإنتاج وتشمل المؤسسات التي تقوم بنشاط اقتصادي أو تجاري أو زراعي أو صناعي. وتمر الميزانية العامة للدولة بأربعة مراحل أساسية:

1- إعداد الميزانية: ويتطلب فيها الوقوف على ما تحتاجه كل وزارة من أموال منها وزارة التربية.

2- اعتماد الميزانية: وذلك بالمناقشة مع وزارة المالية يتم عرضها في صورة مشروع على البرلمان.

3- تنفيذ الميزانية: حيث تقسم على الوحدات الإدارية والتي بدورها تأخذ نصيبها وتنفذ الميزانية.

4- الرقابة على الميزانية: وتقوم ا أقسام الحسابات بالوزارات إضافة إلى مدراء المالية، وتتم الرقابة قبل الصرف وبعده للتأكد من أن الصرف تم وفق القواعد المقررة.

والتمويل في الإدارة التعليمية هو وظيفة تختص بتوفير الأموال اللازمة لتحقيق الأغراض والأهداف التي قامت من أجلها بأكبر كفاءة ممكنة.

والإنفاق في الإدارة التعليمية يخضع لعوامل خارجية وأخرى داخلية، فالخارجية منها تلك التي تتعلق بالمستوى العام للدخل القومي، ومستوى نفقة المعيشة، ومستوى التكنولوجيا...إلخ، أما العوامل الداخلية فهي تلك المتعلقة بأجور العاملين في المؤسسات التعليمية، المباني وأقسام التدريس...إلخ. ومصادر تمويل الأنشطة التعليمية خاصة في الدول النامية تنقسم إلى مصادر رئيسية والمتمثلة في

خزينة الدولة، أما المصادر الثانوية فهي الهبات والمساعدات التي تتلقاها من دول أجنبية أو هيئات دولية.

وعليه فالدولة ملزمة بمواجهة الإنفاق المتزايد على التعليم وتمويله بالقدر الذي يسمح للإدارة التعليمية بتحقيق الأهداف المنشودة.

سابعاً: المتابعة والتقويم:

إن المتابعة في الإدارة التعليمية هي " العملية التي يتم من خلالها الإشراف على تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له، والتأكد من تنفيذ الأهداف حسب الخطة المرسومة."(المومني,2007)

أما التقويم في مجال الإدارة التعليمية هو " تلك الإجراءات التي تقاس بها كفاءة العاملين في تحقيق الأهداف المرسومة".

ويعرف كذلك بأنه " عملية منظمة تتضمن جمع وتمحيص معلومات لاتخاذ القرارات تتمخض عن الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة لتحقيق الأهداف المتوخاة".

وترمي عملية المتابعة والتقويم في الإدارة التعليمية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف يمكن أن نذكر منها ما يلي:

1- تقدير نتائج إنجاز العاملين للعمل، وهي نتائج تتعلق بالمعلومات التي اكتسبوها والمهارات والاتجاهات التي نحوها.

2- الوقوف على صلاحية برنامج العمل ومدى تحقيقه للأهداف التي وضعت.

3- الوقوف على الجوانب التنظيمية والإدارية والإجرائية المنظمة للعمل.

4- معرفة إمكانية الأفراد القائمين بالعمل، ومعرفة نواحي القوة والضعف في أدائهم وقد تستخدم المعلومات التي يحصل عليها متخذو القرارات في ترقية بعضهم إلى مراكز قيادية.

5- ملاحظة تأثير ديناميات الجماعة على أداء الأفراد .(معوض و رزق,2003)

ومن أهم مجالات التقويم في الإدارة التعليمية نجد:

* تقويم الخطة التربوية والتنظيم الإداري والتمويل.

* تقويم التنظيم المدرسي وأثره على تحقيق الرسالة.

* تقويم خطة المباني المدرسية والتجهيزات والأدوات المدرسية.

* تقويم برامج التدريب لكافة المعلمين ومدى إقبالهم على مهنة التدريس، ومن ثمة تقويم أدائهم.

*تقويم العلاقة بين المدرسة وا□تمع ومدى قيام المدرسة بخدمات تعليمية فعالة.

* تقويم المنهاج المدرسي من حيث أهدافه ومحتواه وتنظيمه وتنفيذه .

وعليه عند تقويم أي برنامج تعليمي أو خطة تربوية لابد من إتباع خطوات رئيسية في العملية التقويمية مثل تحديد الهدف من التقويم، واختيار الوقت المناسب، تحديد المجال إضافة إلى تحديد الأسلوب والطرقة المستخدمة في التقويم.(مطاوع, 1998)

نظريات الادارة التربوية

أولا: الأصول الكلاسيكية للإدارة التربوية:

1- الاتجاه المثالي (البيروقراطي):

يعتبر ماكس فيبر من أهم علماء الاجتماع، ولذلك فإنه لم يهتم فقط بإدارة المشروعات الفردية وإنما كان اهتمامه بالمنظمات كبيرة الحجم باعتبارها وحدات اجتماعية.

ومن أهم الأفكار الأساسية التي ساهم بها في الإدارة هو النموذج البيروقراطي للإدارة، ويعتبر التحليل الذي قدمه فيبر للنموذج البيروقراطي المثالي هو نقطة بدأ هامة لفهم البيروقراطية.

وتتردد كلمة البيروقراطية، موظف بيروقراطي أو مدير بيروقراطي على الألسن، ولتعطي دلالة إيجابية أو سلبية، وتعتمد تلك الإيجابية أو السلبية على فحوى الحديث أو مضمونه، فمن الناحية العلمية تعني الكفاءة، غير أنه أسيء استخدام هذا المفهوم وأصبح يعني من الناحية الاجتماعية الكسل واللامبالاة.

وكلمة " بيروقراطية " ترجمة للاصطلاح الإنكليزي "BUREAUCRACY " وهي مشتقة كما يقول الدكتور عبد الكريم درويش في كتابه البيروقراطية والاشتراكية في الأصل الإغريقي (KRATIA) ومعناها القوة أما بالفرنسية فتتكون من مقطعين الأول (BUREAU) بمعنى مكتب أما الثاني (CRACY) يقصد بها الحكم، وعلى هذا تكون كلمة بيروقراطية بمعنى حكم المكتب. (المنيف,1980)

والبيروقراطية عند فيبر هي عبارة عن " مجموعة صارمة وثابتة من القواعد والعقوبات الجزائية والمكاتب التي تحكم المؤسسة ككل، والمسؤولية موكلة بصفة خاصة لبعض الموظفين، ويتم تنفيذ الواجبات طبقا للائحة ثابتة، كما أن تنظيم المكاتب يتبع مبدأ التسلسل الهرمي." ويعرف فيبر المؤسسة على أنها " مجموعة من المهام والأعمال التي تتوزع على أعضاء التنظيم بطريقة محكمة ومنظمة.(روت, 2001)

وتتمحور النظرية البيروقراطية حول دراسة المؤسسة كنسق مغلق لا يتبادل التأثير والتأثر مع المحيط الخارجي، كما تشير بصورة دقيقة إلى كيفية تحقيق الكفاءة الإدارية من خلال دراسة وظيفة المتغيرات التنظيمية والتي تتمثل في تقسيم العمل، التخصص الوظيفي، التسلسل الهرمي للسلطة.

ولقد ناقش البيروقراطية كوسيلة لترشيد السلوك البشري لتحقيق الأداء والفعالية التنظيمية، حيث يعتقد أن التنظيم بإمكانه الوصول إلى تلك الفعالية عند القضاء على العوامل الشخصية والعاطفية غير الرشيدة، وقد اقترح ضرورة التركيز على البناء الرسمي القانوني للعلاقات القانونية المحددة به وما على الأفراد سوى التكيف مع ذلك البناء وقواعده وتطوير قدراته وتنمية مهاراته ليكونوا قادرين على الأداء المرغوب فيه وفقا للمعايير الآتية:

- الأفراد كأشخاص لديهم الحرية الكافية ولكنهم يخضعون للسلطة نتيجة للالتزامات الرسمية غير الشخصية الموقعة عليهم.

- تحديد نطاق اختصاص محدد لكل وظيفة مع تحديد واجبات والتزامات وسلطة كل وظيفة استنادا لمبدأ تقسيم العمل، والموظفون الذين يشتغلون هذه المناصب يعرفون عملهم وهم مكونون على أدائها تكوينا مناسبا.

- تنظيم المناصب على مبدأ التدرج الهرمي وفقا لقواعد محددة وتوجد في قمة الهرم الإدارة العليا التي تتكون من أفراد متخصصين وعلى مستوى كبير من الخبرة والتأهيل والتكوين.

- توضيح جميع الإجراءات الإدارية والقرارات ولقواعد وتثبيتها كتابة لا شفويا ووجود نظام مستندي يحتوي على معلومات تفصيلية لكل أوامر العمل وجزيئاته، مع مراعاة جملة من الشروط الدقيقة والموضوعية والمحددة سلفا عند تعيين الأفراد، بناءا على مؤهلا□م وخصائصهم الفنية وتكوينا□م المهنية التي تطابق العمل والصلاحيات الموكلة لهم.

- تكوين الموظفين تكوينا دقيقا على أعباء وظائفهم حتى يكون العامل ذو كفاءة عالية.

- لا يوجد أي حق في تملك المنصب أو ما فيه، واستبعاد العلاقات الشخصية أو الذاتية وإحلال الموضوعية في العلاقات سواء بين العاملين أو بينهم وبين المشرفين والإدارة...إلخ لأن العلاقات الشخصية تعيق الأداء وتكرس الاتكالية، وتضعف الكفاءة المهنية.

ومن خلال خصائص النظرية البيروقراطية يتضح لنا ومن مواطن عدة الأهمية التي أولتها هذه النظرية في تكوين الموارد البشرية كمطلب أساسي وضروري لتحقيق الفعالية والكفاءة في الأداء كما ونوعا، ففي مبدئها القائل بتخصيص العمل ينتج عن عدد من الوظائف المتخصصة الفرعية يتم إعداد وتكوين الأفراد عليها، الأمر الذي يساهم في تحقيق الكفاءة وفي زيادة الإنتاجية الفردية.(ميلاط,2007)

ويعتبر التدريب والتكوين المسبق للأفراد ضرورة أساسية لشغل الوظائف، حيث أن مبدأها في التوظيف يتم على أساس الخبرة والشهادة العلمية، وهذا ما يؤكد الدور الذي تمنحه هذه النظرية للتدريب والتكوين في زيادة قدرات الأفراد وتنميتها للأداء الجيد والفعال.

ويتضح من النموذج البيروقراطي لماكس فيبر أن البيروقراطية هي نمط معين للتنظيم في الهيكل الإداري، وفي هذا الهيكل يتم تحديد المسؤوليات والسلطات اللازمة لها ثم التنسيق بين الوظائف بشكل يمكن معه إنجاز الأعمال على خير وجه، إذ أنه بدون تحديد المسؤوليات والسلطات والعلاقات بين الأفراد أو الأجهزة المختلفة في الهيكل التنظيمي تصبح المجهودات الجماعية متعارضة أو متداخلة ولا يتم تحقيق الأهداف على أحسن وجه وقد لا يتم تحقيقها على الإطلاق.(مطاوع, 1998)

وعموما فإن هذا النموذج له عدة مزايا منها:

- الوضوح والسرعة في إنجاز العمل.

-+ التخصص الوظيفي وتخصيص العمل.

- وجود هيكل هرمي للسلطة مع تحديد مجالات النفوذ والمسؤولية.

- تخفيض التفاعل الاجتماعي بين أعضاء التنظيم.

- التدرج المهني (الحراك المهني) يكون على أساس المعرفة والمقدرة العلمية (الأقدمية).

ورغم أن فيبر كان يهدف إلى صياغة نموذج يضمن تحقيق الكفاءة والفعالية وزيادة الربح وانجاز المهام بطريقة واضحة وسريعة، إلا أنه لم ينج من النقد، وذلك لأنه أهمل جملة من العوامل لها تأثيرها المباشر على الأداء والفعالية خاصة من طرف بارسونز وبلاو وميرتون...إلخ، ومن بين ما أهمله من التغيرات:

- إهماله لحرية الإنسان في المؤسسة والتي يقيدها نمط التنظيم المتبع.

- إهماله للطبيعة النفسية والاجتماعية للإنسان ولتأثير الروح المعنوية والعلاقات غير الرسمية بين العمال داخل المؤسسة وهو ما يؤدي إلى انخفاض الكفاءة بدلا من ارتفاعها.

مبالغته في التركيز على إتباع الإجراءات التنظيمية والرقابة مما يعيق الإبداع والمبادرة ويؤدي إلى الجمود والملل.

- إهمال الجانب اللاوظيفي والتنظيم غير الرسمي في المؤسسة.

- لم يهتم فيبر بالصراع والتغير داخل التنظيم وهو ما أشار إليه كروزيي في تجاربه.

- تناقض كبير تنطوي عليه هذه النظرية حسب غولدنر وهما المهنية والتدرج الرأسي للسلطة ومنه فهو نظام أوتوقراطي.(نوار, 2005)

لكن ورغم الانتقادات يبقى النموذج على درجة من الأهمية، وأداة منهجية نظرية يمكن تطبيقه في أي واقع تنظيمي، وهو أيضا نموذج عام لتحليل أي مؤسسة كما أن النظرية البيروقراطية أوضحت لنا مدى وعيها بالتدريب والتكوين في زيادة كفاءة الأفراد ورضاهم داخل المؤسسة.

2- الاتجاه الإداري:

ظهر هذا الاتجاه في أوائل القرن العشرين واستمر حتى عقد العشرينيات واشتمل هذا الاتجاه على مدخلين متزامنين للفكر الإداري هو مدخل الإدارة العلمية والذي يعتبر"فريديريك تايلور"مؤسسه ومدخل العملية الإدارية الذي أسسه هنري فايول. وقد اتسم هذا الاتجاه بعدة خصائص أهمها الاعتماد على الدراسة التحليلية لعناصر العمل والعملية الإدارية، واعتبار الحوافز المادية الوسيلة الوحيدة لتحفيز الفرد، كما أن رفع كفاءة الفرد تكون داخل بناء تنظيمي رسمي يتم التخطيط له ومراقبته داخل السلطة الشرعية للإدارة.

أ. حركة الإدارة العلمية:

تنسب هذه النظرية إلى العالم الأمريكي فريديريك ونسلو تايلور بحيث قام بعدد من الدراسات والأبحاث والتجارب والتي كان الهدف منها خلق فلسفة جديدة في الإدارة وأطلق عليها لفظ "الإدارة العلمية" حتى يميزها عن الإدارة التقليدية التي كانت متبعة في ذلك الوقت والتي أسماها تايلور "إدارة البصمة والتخمين" في كتابه أصول الإدارة العلمية.(مطاوع,1998)

ويرى تايلور أن الإدارة العلمية أكبر أن تكون طريقة بحث وتخطيط ورقابة...إ١ ثورة فكرية أو فلسفة إدارية جديدة تنادي بتغيير شامل في تفكير الإدارة نحو العاملين، وفي تفكير العاملين نحو الإدارة، وفي تفكير العاملين نحو بعضهم البعض.

وقد اعتمد تايلور في إعداد فلسفة الإدارية على المشاهدات التالية:

- أن العاملين لم يحاولوا إطلاقا رفع كفايتهم لعدم وجود دافع يحفزهم على زيادة الجهد.

- أن أجر الفرد في المؤسسة يحدد حسب وظيفته وأقدميته وليس حسب قدراته مما أدى إلى هبوط مستوى أداء الفرد.

- جهل الإدارة بمقدار الوقت اللازم لإنجاز العمل مما يؤدي إلى زيادة الفاقد في العمل.

- جهل رجال الإدارة بالنظم الواجب إتباعها لتنظيم العلاقة بين العمل والعاملين، والطرق الواجب استخدامها للحد من التلاعب وضياع الوقت.(مطاوع,1998)

فقد لاحظ تايلور تهرب العمال من العمل أو تظاهرهم بالعمل دون أن يكون هناك إنتاج حقيقي، وذلك نتيجة الطبيعة البشرية المتهمة بالكسل والبطء في العمل إذا لم تكن هناك مصلحة شخصية إضافة إلى سوء العلاقة بين الزملاء أو بين الرئيس والمرؤوسين مما يؤدي إلى انخفاض الأداء والإنتاجية.

- اعتقاد بعض العاملين أن زيادة الإنتاجية سوف تسبب في فصل عدد منهم من العمل.

كما تؤكد هذه النظرية على أن الأجور المرتفعة تمثل حافزا أو دافعا في تحسين أداء العاملين وذلك نظير أعمالهم إضافة إلى الاهتمام ببعض المبادئ الهامة مثل تقسيم العمل، وتحقيق أعلى درجات التخصص وتسلسل السلطة وإتباع الطرق العقلانية الرشيدة... ، وقد اعتمد تايلور على عدد من البادئ الأساسية والتي اعتبرها ضرورية في الإدارة العلمية وهي:

- تحديد نوع وكمية العمل المطلوب من كل فرد، أي ما يعرف اليوم بتحديد الاختصاصات والمسؤوليات بناءا على دراسة علمية وليس على مجرد التخمين أو العشوائية من جانب الإدارة.

- الاختيار العلمي للشخص الذي يناسب الوظيفة الموكلة له، وإعطاء برنامج تدريبي كاف حتى يؤدي أعلى مستوى أدائي في العمل.

التطبيق العلمي للعمل من خلال عمال مدربين بطريقة علمية، مع احترام عدالة ومبادئ التنظيم الإداري من طرف هيئة الإدارة والعاملين.

- تقسيم الواجبات والمسؤوليات، فتختص الإدارة بمهمة التخطيط ويترك للعمال مهمة التنفيذ أي مبدأ التخصص وفصل السلطات.

ويصر تايلور في نظريته على ضرورة الدراسة الحقيقية المنظمة للعمل الصناعي في كل مرحلة من مراحله، سواء كان هذا العمل بسيطا أو معقدا آليا أو حركيا أي تحليل العمل إلى حركاته وعملياته

الأولية ، ثم استبعاد الحركات الزائدة والطائشة، وتقدير الزمن اللازم لكل حركة من الحركات تقديرا دقيقا، وأخيرا التأليف بين الحركات الأولية الضرورية في مجموعات تكون أسس للإسراع في الأداء، وهي الطريقة المثلى التي يمكن أن يتبعها كل عامل في أداء عمله. (عبدالرحمن,2003)

وعليه ساهمت النظرية العلمية في تطوير عملية التنظيم، بوضع طرق محددة على أسس علمية لكل وظيفة من الوظائف واختيار وتدريب العمال بطريقة علمية حتى يؤدي كل عامل أعلى مستوى من العمل وبعد الاختيار يأتي العمل المحدد والمخصص لكل عامل من خلال تقسيم العمل بين العمال والإدارة بحيث تسند للإدارة مهام التخطيط والتنظيم والرقابة، ويتولى العمال مهام التنفيذ، إضافة إلى استخدام طرق دراسة الوقت والحركة لتحديد أحسن طريقة لأداء العمل واستخدام الحوافز لإغراء العمال على تأدية العمل بالطريقة والسرعة المطلوبة.

ورغم هذه كله تعرضت حركة الإدارة العلمية إلى جملة من الانتقادات من خلال نظرتها للإنسان على أنه مجرد آلة تعمل بصورة منتظمة ودقيقة ومحددة...مع إعطائهم حوافز قليلة مقابل أرباح إنتاج كبيرة، بل أكثر من ذلك فهو عبارة عن حيوان عامل كما يقول تايلور نفسه " إن إحدى المتطلبات الأولية التي يحتاجها رجل يستطيع حمل قطعة حديد كعمل عادي منظم أن يكون غبيا وباردا وأن يماثل الثور في تكوينه 2 العقلي أكثر من شيء آخر."

علاوة على هذا أهملت الإدارة العلمية أهمية إشراك العمال في التخطيط وأهمية وجود النقابات العمالية لأنها ركزت على كيفية التخطيط العلمي لاستغلال العمال دون مراعاة حقوقهم في العمل والأرباح. (بدر,2000)

ب. مدخل العملية الإدارية (هنري فايول):

في الوقت الذي كان فيه "تايلور" ينادي بالإدارة العلمية في أمريكا كان "هنري فايول" ينادي بمبادئ الإدارة العلمية في فرنسا، فظهرت أفكاره بشك جلي في كتابه الشهير"الإدارة العمومية والصناعية."

ويقول فايول في كتابه أن " النشاط الإداري مهم لأنه يتعلق بالتنبؤ والتنظيم والتنسيق وإصدار الأوامر والرضا والسرور للعاملين ويكون بمثابة تشجيع لهم على العمل المنتج، كما أن الوظائف الإدارية نشاط مميز عن النشاطات الأخرى.(مطاوع,1998)

وقد ركز فايول في هذا المدخل على تقسيم العمل والفعالية التنظيمية من خلال خلق هيكل إداري تنظيمي متناسق ومنتظم ويفترض أنه يمكن السيطرة على السلوك الإنساني من خلال العملية الإدارية والقواعد والأوامر، أي تصميم محكم لمختلف العمليات الإدارية من تخطيط ورقابة وتنظيم وتوجيه من خلال وضع ضوابط محددة للأداء.

وعليه أولت هذه النظرية اهتماما بالغا لمتغير الإدارة والهيكل الإداري نظرا للدور الذي يلعبه في تنمية قدرات ومهارات العاملين والموظفين في المنطقة.

وقد وضع فايول أربعة عشر مبدءا سماه مبادئ التنظيم والتي تعتبر نقلة نوعية وهامة في مجال الإدارة، واعتقد أن هذه المبادئ صالحة ويمكن تعميم تطبيقها على جميع المواقف الإدارية وهذه المبادئ جاءت على النحو التالي:

1- مبدأ تقسيم العمل: ويقصد به مبدأ التخصص وتفتيت العملية الإدارية إلى جزيئات يؤدي إلى

سهولة تكوين وتدريب الأفراد وتعلمهم للدور المنوط بهم بسرعة وبكفاءة عالية.

2- مبدأ المسؤولية والسلطة: وهي ممارسة حق يخول لصاحبه إصدار الأوامر.

3- مبدأ النظام والضبط: ونعني به إطاعة الأوامر وتنفيذها.

4- مبدأ وحدة الأمر: يجب أن يكون للمنظمة مدير لإداري واحد يلقي تعليماته للموظفين.

5- مبدأ وحدة الهدف والتوجيه: ويعني به وجود رئيس واحد وخطة واحدة لتحقيق هدف واحد.
6- مبدأ خضوع المصلحة الفردية للمصلحة الفردية: أي تغليب وتفضيل المصلحة العامة في جميع الأحوال.

7- مبدأ عدالة العوائد: أي مكافأة الأفراد نظير ما بذلوه من جهد وذلك لرفع الإنتاجية.

8- مبدأ المركزية: ويعني بها تركز السلطات في المستويات العليا وهي وحدها الكفيلة بإصدار التعليمات.

9- مبدأ تدرج السلطة: وهي التسلسل الرئاسي للسلطة من أعلى المراكز إلى أدناها.

10- مبدأ الترتيب: ويقصد به ترتيب الأشياء والأفراد، أي كل شيء في مكانه وكل فرد له دوره ومكانه.

11- مبدأ المساواة: وهي المساواة بين العاملين بالقدر الذي يضمن الولاء والإخلاص للعمل والمنظمة.

12- مبدأ استقرار العمالة: وهي المحافظة على العاملين وذلك بتوفير الظروف الملائمة للعمل.

13- مبدأ المبادرة: ويقصد به تشجيع الأفراد على المبادرة والتقديم والتفكير والاقتراحات التي تطور العمل.

14- مبدأ روح التعاون والاتحاد: لابد للرئيس والمرؤوسين من التعاون والعمل على تنمية روح الفريق الواحد.

ويختتم فايول مبادئه الإدارية وأهميتها قائلا "بدون مبادئ...يعيش المرء في الظلام والفوضى.. إن المبادئ هي المنارة التي تهدي من يسترشد بها، ولن يستطيع ذلك إلا أولئك الذين يعرفون الطريق إليها".

وقد ركزت أعمال فايول على ضرورة توفر عامل الخبرة والكفاءة الفنية في المستويات والوظائف الإدارية والمراكز من خلال إعداد الأفراد إعدادا جيدا وتكوينهم وتدريبهم وتعليمهم على اكتساب مهارات جديدة بما يتوافق مع الوظائف التي يشغلونها من جهة، وبما يتوافق وقدراتهم وخبراتهم من جهة أخرى،مؤكدا في ذلك مقولة "الرجل المناسب في المكان المناسب."(عثمان,2003)

كما دعم السياسات الرامية إلى التنمية والتطوير واكتساب المهارات الفنية الجديدة، حيث كلما كان الأفراد مكونين ومدربين أكثر على أداء وظائفهم واعتمدوا على كفاءاتهم وإبداعاتهم كلما نقصت التكلفة وضياع الوقت وارتفعت نسبة الإنتاج والإنتاجية.

وقد وضع فايول من أجل تحقيق الوظيفة الإدارية عناصر للإدارة والتي اعتبرها وظائف الإدارة وهي: 1- التخطيط: ويقصد به النظر إلى المستقبل، وتتضمن عملية التخطيط عنصرين هما التنبؤ ووضع الخطة التي يجب أن تتصف بالمرونة، والدقة مع مراعاة الخبرة والمهارة.

2- التنظيم: وهو إمداد المؤسسة بكل شيء يساعدها على تأدية وظيفتها بصورة سهلة مثل الاتصالات ورأس المال المادي والبشري...إلخ.

3- القيادة والتحكم: وهي قيادة المدير أو الرئيس للمرؤوسين في نطاق الوحدة وتحفيز جهود موظفيه نحو العمل لمصلحة المنشأة أو المؤسسة.

4- التنسيق: ويعني به تحقيق الانسجام بين كافة الأقسام الأساسية والفرعية ورفع الروح المعنوية.

5- الرقابة: وهي الكشف عما إذا كان كل شيء يسير وفقا للخطة الموضوعة، أي الإشراف الدائم على تنفيذ الأعمال بغية إظهار نقاط الضعف والأخطاء وحتى تعمل المؤسسة على إصلاحها.

ولم تسلم نظرية فايول من النقد بحيث اعتبرها البعض أنها تهدف إلى تقطع الربح لأقصى حد ممكن وبعبارة أخرى جاءت من أجل خدمة الرأسمالية من خلال استتراف القوى العاملة لأقصى حد رغم تقديمها بعض التنازلات للعمال.

وخلاصة القول فإن نظرية العملية الإدارية أو حركة المبادئ التنظيمية كما يسميها البعض تشير إلى مسألة الكفاءة والخبرة والمهارة اللازم توفرها في العمال والمدراء، إضافة إلى أهمية متغيرات التدريب والتكوين والرضا في الحفاظ على استقرار المؤسسة وبلوغ أهدافها المنشودة.

3- الاتجاه الإنساني:

لقد تطور اتجاه أو حركة العلاقات الإنسانية ونمت كرد فعل على الانتشار الواسع للنظرية الإدارية وكيفية نظرها إلى التنظيم، لذا فإن العلاقات الإنسانية كانت بمثابة دعوة إلى تصحيح المبادئ والأفكار التي رسخت في الأذهان وأهم روادها (جورج إلتون مايو- ماري باركر فوليت) بحيث ركزت على التفاعل المباشر بين أفراد العمل وجماعات العمل(النواحي الإنسانية في الإدارة) وضرورة إتباع الحاجات النفسية والاجتماعية للعمال للوصول إلى الكفاءة العالية في العمل ومستوى أداء رفيع وزيادة في الإنتاجية وفيما يلي أهم روادها.

أ. ماري باركر فوليت 1868-1933:

يرجع العديد من علماء الإدارة الفضل في تأسيس حركة العلاقات الإنسانية إلى ماري بارك فوليت (Follett.P.M) والتي اهتمت بدراسة النواحي الإنسانية في الإدارة حيث كانت ترى أن الإدارة هي" عملية اجتماعية، وأن التنظيم يعتبر نظاما اجتماعيا يؤسس على احتياجات كل من الفرد والمجموعة من جهة والمشكلات التي تواجه العلاقات الإنسانية من جهة أخرى".(معوض و رزق,

وتتلخص الأفكار الأساسية لفوليت عن الإدارة في ستة نقاط هامة هي:

1-قانون التعارض والتكامل:

ترى ماري فوليت أن التعارض بين المصلحة الشخصية والمصلحة العامة أو التعارض بين مصالح العمال ومصلحة صاحب العمل هو أمر طبيعي أو عملية طبيعية تسجل فيها القيم الاجتماعية المختلفة بغرض النفع لكل من يهمه الأمر.

والسبب الرئيسي لهذا التعارض ناتج عن محاولة كل شخص السيطرة على الآخر سواء بالإقناع أو بالإكراه، وترى أيضا أنه في أي موقف تعارض يلجأ الطرفان إلى طريقتين للحل، حل ينجح فيه طرف على آخر، وحل آخر يضحي كل شخص منهما بشيء ما، إلا أنه يمكن الاستفادة من "التعارض البناء" بإيجاد حل وسط لا يضحي فيه أي طرف بأي شيء وهذا ما نسميه " بالتكامل".

2- قانون الموقف:

لا تذكر فوليت أهمية الأوامر من الرئيس إلى المرؤوس لإتمام الأعمال حسب ما وصل إليه "تايلور و فايول" لكن لا يمكن أن تتم على خير وجه بمجرد إعطاء الأوامر، فإذا تلقى المرؤوسون أوامر رؤسائهم، كانت ردود أفعالهم في حدود النمط الرئاسي وتكون الاتجاهات نحو معاداة الرئاسة، ويمكن حل هذه المشكلة بين الرئيس والمرؤوسين بدراسة الموقف، وبذلك يصبح الأمر مستمد من الموقف وليس الرئيس.

3- الخلط بين القوة والسلطة:

تقول فوليت إن رجال الإدارة يخلطون كثيرا بين القوة والسلطة على أنها شيء واحد وهذا غير صحيح، فالسلطة مستمدة من الوظيفة وأي تفويض للسلطة ليس تفويض قوة، ومنه فالإدارة ليست مسألة حاكم ومحكوم وإنما كل شخص له سلطة مستمدة من الوظيفة التي يشغلها، فالرئاسة ليست شخصية وإنما طبيعة العمل ومقتضيات العمل فرضت هذه العلاقة.

4- المسؤولية المجمعة:

ترى فوليت أن المسؤولية ليست شخصية وإنما مستمدة من الوظيفة وعلى هذا فإن وظيفة كل فرد ليست منفصلة عن وظيفة الآخر داخل الجهاز الواحد والمسؤوليات كذلك ليست منفصلة عن مسؤوليات الآخرين وإنما يجب النظر إلى مدى مساهمة مسؤوليات كل وظيفة في تحقيق الأهداف الشاملة.

5- التخطيط كنوع من التنسيق:

تقر فوليت على أن الخطط والأوامر الواردة من أعلى لتنفيذها في المستوى الأدنى مآلها الفشل فمن الضروري أن يكون هناك تنسيق بين دور كل مستوى أثناء و قبل وضع الخطة، أي أن التخطيط يأتي بواسطة كل المستويات مع التنسيق في ذلك.

6- مهنة الإدارة تحت التكوين:

تقول فوليت أن الإدارة "مهنة وليدة القرن العشرين ومن الضروري إرساء أسسها على قواعد علمية مبنية على الدراسة المستمرة لأعمال المدراء." (مطاوع,1998)

وعليه فإن فوليت ترى أن المؤسسة هي نظام اجتماعي تلعب فيه المشاعر والعواطف وقيم الجماعة والحاجات الاجتماعية دورا هاما في زيادة الفعالية التنظيمية وتحقيق الكفاية الإنتاجية، كما أن المتغيرات التنظيمية لا يجب النظر إليها في ضوء القواعد الرسمية فقط وإنما أيضا في ضوء التفاعلات الاجتماعية، الشيء الذي يدفعنا إلى إقرار حقيقة مفادها أن تحقيق العالية التنظيمية يرتبط لا محالة بطبيعة العلاقات السائدة على مستوى الجماعة والمؤسسة على حد السواء.(حسن,1999)

ب. إلتون مايو 1880 -1949 :

يعتبر مايو من أوائل علماء الاتجاه الإنساني، وقد انطلقت أفكاره من تجاربه وأبحاثه في مصانع 'هاوتورن' في شركة ' ويسترن إليكتريك ' الأمريكية والتي تعتبر بمثابة نقطة تحول في الفكر الإداري، واستدعي بغية دراسة مشكلة تدني مستوى الإنتاجية.

وقد قام مايو بدراسة الظروف الفيزيقية للعمل بإجراء تجارب على العاملين في الشركة وتوصل إلى حقائق تقر " بأهمية العلاقات الإنسانية والحوافز المعنوية والتفاعلات غير الرسمية في المؤسسة" إضافة إلى تأثير جو الصداقة وجو الحرية والشعور النفسي الجيد في رفع الأداء والإنتاجية . (kast.f,1974)

كما رأى إلتون مايو أن من الأسباب التي تؤدي إلى ارتفاع الإنتاجية (ارتفاع الأداء) التغير في الموقف الاجتماعي للعمال والتغير في مستو ى الرضا النفسي العمالي للعمل، وأنماط التداخل، ويعتقد أن " التصنيع أدى إلى إنشاء الصراع في المجتمع والتقاليد الثقافية التي تعزز التضامن الاجتماعي". وأنه يمكن التخلص من المظاهر السلبية للعلاقات الإنتاجية الرأسمالية بواسطة تنظيم رشيد للإدارة يهتم بالجوانب السيكولوجية لعمل الأفراد.(بدر,2000)

وبصفة عامة فالنقاط الأساسية التي يدور حولها فكر إلتون مايو ومدرسة العلاقات الإنسانية هو إبراز تأثير الجماعات غير الرسمية على العمل وإشباع الحاجات غير الاقتصادية وإظهار الاهتمام بالعاملين وحمايتهم من المشرفين ومقاومتهم الضبط التنظيمي، وتشجيع الجماعات الاجتماعية في العمل وتوفير القيادة الديمقراطية...إلخ.

لكن ما يعاب على إلتون مايو ومدرسة العلاقات الإنسانية أنها حاولت أن تتوصل إلى أحسن طريقة لأداء الأعمال من خلال الاهتمام بدراسة الجانب الإنساني في العمل القائم على إشباع الحاجات

النفسية والاجتماعية للأفراد، وهذا ما أدى بها إلى الوقوع في خطأ كبير والمتمثل في إهمال الظروف الأخرى المحيطة بالمؤسسة من الداخل والخارج.

ومن هذا المنطلق تعرض إلتون مايو ومدرسته إلى كثير من الانتقادات منها المغالاة الكبيرة في تقدير أهمية العوامل النفسية والاجتماعية والروح المعنوية وخلق الجو الاجتماعي في المؤسسة، إضافة إلى التركيز على التنظيم غير الرسمي وإهمال التنظيم الرسمي والصراع الذي يعتبر عامل مهم في المؤسسة، هذا ما أدى إلى تقديم نظرة عرجاء وغير شاملة عن التنظيم من خلال الاهتمام بالعوامل النفسية والاجتماعية وتقزيم باقي العوامل الأخرى.

وخلاصة القول فإن مايو وحركة العلاقات الإنسانية سعت إلى تحقيق الحاجات الإنسانية ودعت إلى تغيير نمط الإدارة من المركزية إلى الإدارة بالمشاركة وهذا ما استقيناه من تجارب 'هاولتورن ' كما أولت الاهتمام بأوضاع جماعات العمل وفرص التدريب للعمال والجانب الإنساني للعمال ذلك أن مايو وزملاؤه توصلوا إلى أن " الفرد كل متكامل تحكمه اعتبارات سيكولوجية معينة تفوق إلى حد كبير غيرها من الاعتبارات المادية الأخرى.

ثانيا: النظريات الحديثة للإدارة التربوية:

لقد حاول العديد من دارسي الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية تحليل الإدارة ومحاولة وضع نظريات علمية في الإدارة، ولقد كان لهذه المحاولات أثر في تحقيق نوع من التقدم، فقد حاول كل من " بول مورت " و"دونالد هـ روس" وضع أسس لنظرية الإدارة، كما حاول " سيزر" البحث في وظيفة الإدارة في دراسته عام 1950 تحت عنوان "طبيعة العملية الإدارية"، واستحدث "سيمون" في كتابه " مفهوم الرجل الإداري " طبيعة وأهمية اتخاذ القرار في العملية الإدارية كما وضع " يعقوب جيتزلز " ونظرية علمية في الإدارة المدرسية.

ويمكن القول بأن هذه الجهود التي بذلت كلها جهود متأثرة بأفكار رجال الإدارة العامة والصناعية والذين سبق ذكرهم من قبل. وعليه سنتعرض إلى أبرز النظريات الحديثة في الإدارة المدرسية والتعليمية.

1 .نظرية الإدارة كعملية اجتماعية:

وهي من أكثر النظريات شهرة في الإدارة التعليمية، وتقوم هذه النظرية على أن المدرسة مؤسسة اجتماعية يعدها المجتمع وتساهم في عملية التغيير الاجتماعي، كما أن مدير المدرسة أو المعلم لا يتحدد إلا من خلال علاقة كل منهما بالآخر وهذا يتطلب تحليلا دقيقا علميا، اجتماعيا ونفسيا، انطلاقا من طبيعة الشخصية التي تقوم بهذا الدور.(المومني,2007)

ويمكن توضيح النماذج التالية لهذه النظرية:

أ. نموذج جيتزلز GETZELS:

نظر جيتزلز إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في نظام اجتماعي من أجل تحقيق أهداف هذا النظام، وهو يرى أن النظام الاجتماعي للمؤسسة التعليمية يتكون من جانبين يؤثر كل منهما على الآخر.

الجانب الأول هو الدور الذي تقوم به المؤسسة، أو ما يسمى بمجموعة المهام المترابطة والآداءات والسلوكات التي يقوم بها الأفراد نحو تحقيق أهداف وغايات النظام وأطلق "جيتزلز " على هذا الجانب البعد التنظيمي والمعياري."

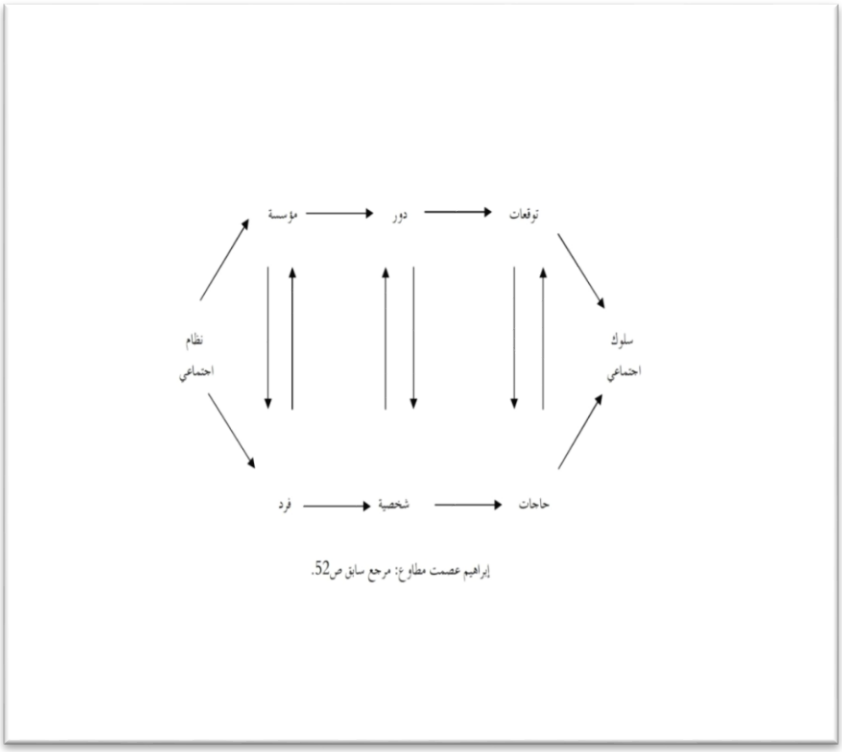
والجانب الثاني يتعلق بالأفراد العاملين في المؤسسة وشخصياتهم واحتياجاتهم والنشاطات التي يقومون بها وطرق تمايز آداءائهم وهذا ما يمثل البعد الشخصي في النظام الاجتماعي، بمعنى هل هم متساهلون، متسامحون، يتسمون بالتعالي أم بالتعاون أم معنيون بالانجاز وما إلى ذلك من أمور يمتازون بها.

وقد سمي التفاعل الظاهر بالسلوك الاجتماعي الذي هو وظيفة للعناصر الأساسية: المؤسسات والأدوار والتوقعات وهي تمثل البعد التنظيمي والمعياري في النظام، والأفراد والشخصيات والحاجات وهي تمثل البعد الشخصي أو الرمزي للفعالية في النظام الاجتماعي، والعلاقة بين مدير المدرسة والمعلم يجب أن ينظر إليها من جانب المدير من خلال حاجاته الشخصية والأهداف أيضا فإذا التقت النظريات استطاع كل واحد منهما أن يفهم الآخر وأن يعملا بروح متعاونة بناءة، أما عندما تختلف النظريات تكون العلاقة بينهما على غير ما يرام.

ويرى جيتزلز أن الأدوار التي يقوم بها كل من النظام أو الأفراد هي الجوانب الحية الديناميكية للوظائف في المؤسسة التعليمية، ويتحدد دور كل منهم من خلال ما يسمى بتوقعات الدور وهي تمثل الواجبات والمسؤوليات التي تحدد مسبقا، ويلتزم بها كل من يشغل هذا الدور، وكل دور يستمد مكوناته من الأدوار الأخرى داخل النظام فالأدوار تكاملية بمعنى أنه من خلال محصلة الأدوار يتحقق الهدف النهائي للنظام الاجتماعي المؤسسة

كما أن تحديد مسؤوليات وواجبات كل وظيفة في النظام التعليمي والتربوي لابد أن ينظر إليها من خلال البعدين الرئيسيين المكونين للنظام الاجتماعي وحتما البعد التنظيمي والبعد الشخصي وهذا ما يتطلب تحليلا علميا، اجتماعيا وسيكولوجيا .

وهذا السلوك الاجتماعي حسب " جيتزلز " ما هو إلا حصيلة تركيب معقد لعاملي الدور والشخصية، وقد قام بتصوير هذه العلاقة في الشكل التالي:



إبراهيم عصمت مطاوع: مرجع سابق ص52.

ب. نموذج جوبا:

يرى " جوبا " GUBA أن علم الإدارة يمكن أن ينظر إليه على أنه علم إدارة السلوك البشري وأن

القيمة الحقيقية لنظرية الإدارة كعملية اجتماعية تتمثل في توضيح الواجب الرئيسي لرجل الإدارة وهو القيام بدور الوسيط بين مجموعة من القوى الموجهة للسلوك: القوى التنظيمية والقوى الشخصية وذلك من أجل إحداث سلوك فريد من الناحية التنظيمية وفي نفس الوقت محقق للرضا النفسي . (مطاوع,1998)

وهنا ينظر جوبا إلى رجل الإدارة على أنه يمارس قوة ديناميكية يخولها له مصدران: المركز الذي يشغله في ارتباطه بالدور الذي يمارس، والمكانة الشخصية التي يتمتع بها، ويحظى رجل الإدارة بحكم مركزه بالسلطة التي يخولها له هذا المركز، وهذه السلطة يمكن أن ينظر إليها على أنها رسمية لأنها مفوضة إليه من السلطات الأعلى.(المومني,2007)

أما المصدر الثاني فهو القوة المتعلقة بالمكانة الشخصية وما يصاحبه من قدرة على التأثير، فإنه قوة غير رسمية ولا يمكن تفويضها وكل رجال الإدارة بلا استثناء يحظون بالقوة الرسمية المخولة لهم، لكن ليس جميعهم يحظون بقوة التأثير الشخصية، ورجل الإدارة الذي يتمتع بالسلطة دون قوة التأثير يكون في الواقع قد فقد نصف قوته الإدارية، وينبغي على رجل الإدارة أن يتمتع بالسلطة وقوة التأثير معا وهما المصدران الأساسيان للقوة بالنسبة لرجل الإدارة التربوية التعليمية.

ج. نظرية تالكوت بارسونز:

يرى بارسونز أن أي تنظيم رسمي للهيكل الإداري إنما هو يخدم أهدافا محددة هي في الواقع جزء من الإطار الاجتماعي العام ويستخدمها ا□تمع لتحقيق أهدافه العامة.

ويقوم التنظيم عند بارسونز على عدة متغيرات وظيفية منها مبدأ تقسيم العمل، عملية اتخاذ القرارات...إلخ. فالتنظيم موجود من أجل تحقيق هدف مميز ويكون ذلك في إطار متبادل بين النسق الأكبر والأنساق الفرعية الأخرى بحيث انطلق من منطق هو أن التنظيم نسق اجتماعي يتألف من أنساق فرعية مختلفة كالجماعات والأقسام والإدارات...إلخ وأن هذا التنظيم يعد بدوره نسقا فرعيا يدخل في إطار نسق اجتماعي أكبر وأشمل كا□تمع ودراسة التنظيم لا يمكن عزلها عن دراسة ا□تمع ككل.

ويرى بارسونز أن جميع المنظمات الاجتماعية أو الأنساق الاجتماعية لبد لها أن تحقق أربعة أغراض تساعدها على حل المشكلات التي يمكن أن تعترضها وهذه المشكلات أطلق عليها بارسونز اسم " المتطلبات الوظيفية " وقد حددها في أربعة متطلبات اثنان منها يرتبطان بعلاقة التنظيم بالبيئة الخارجية وهما التكيف) المواءمة) وتحقيق الأهداف، والآخران يرتبطان بعلاقة التنظيم بالظروف الداخلية وهما التكامل والكمون، وعلى التنظيم بوصفه نسقا اجتماعيا أن يواجه هذه المتطلبات إذا ما أراد البقاء.(الحسني,1983)

فمطلب المواءمة في التنظيم هو تكييف النظام الاجتماعي للمطالب الحقيقية للبيئة الخارجية أما مطلب تحقيق الأهداف فهو حشد الموارد التنظيمية وتجنيدها من أجل تحقيق أهداف التنظيم، ويرى أن نجاح تحقيق الأهداف يتوقف على مدى ملائمة الوسائل للغايات، أما مطلب التكامل فيشير إلى إرساء وتنظيم مجموعة من العلاقات بين أعضاء المنظمة بحيث تكفل التنسيق بينهم وتوحدهم، وأخيرا مطلب الكمون والذي يشير إلى مدى ملائمة الظروف السائدة في الأنساق الفرعية مع الظروف السائدة في النسق الأكبر أي محاولة التنظيم الحفاظ على استمرار حوافزه وإطاره الثقافي.(عطوي, 2001)

كما يميز بارسونز بين ثلاث مستويات أو أنساق في التركيب الهرمي للمنظمات وهي المستوى الفني، الإداري و النظامي أو المؤسساتي:

فالمستوى الفني هو مجموعة الأنشطة والواجبات والأعمال الفنية كالمعلمين في المدارس والموجهين الفنيين في الوزارة.(مطاوع,1998)

أما المستوى الإداري فهو ذلك النسق الذي يقو بالعمليات كالتخطيط والرقابة والتوجيه، أي النسق الذي يقوم بالوساطة بين مختلف أقسام الأجهزة الإدارية.

أما المستوى النظامي فهو ما يهتم بالنظام الاجتماعي الخارجي.

ويذكر بارسونز أن العلاقة بين هذه المستويات ليست بالضرورة علاقة تسلطية وإنما هي علاقة متبادلة ومتداخلة باستمرار، غير أنه هناك انفصالا واضحا في التسلسل الهرمي للسلطة والمسؤوليات.

ومجمل القول فإن بارسونز كان وظيفيا وفسر بقاء المنظمات باستمرار مظاهر التكامل والتوازن في التنظيم، وهذا ما أدى به إلى إغفال دراسة الصراع ورغم ذلك تبقى نظريته مجرد إطار نظري تحظى بأهمية كبيرة، ذلك أن التنظيمات الإدارية لا تعمل في فراغ وإنما أوساط وبيئات اجتماعية تؤثر فيها وتتأثر بها.

2- نظرية الإدارة كعملية اتخاذ القرار:

يعتبر القرار العملية الإدارية والمحور الذي تدور حوله كل الجوانب الأخرى للتنظيم الإداري، وهذه النظرية قدمي تصورا عاما يتخذ من مفهوم اتخاذ القرارات أساسا له، وبفضلها يمكن اتخاذ القرارات الرشيدة وذلك بزعامة " هربرت سيمون " الذي تناول كيفية بناء التنظيم ووضع الأسلوب الذي تسير عليه عملية العمل، وكيفية تحقيق الأهداف بفعالية وكفاءة عن طريق الاختيار بين البدائل المتاحة " Alternatien" لحل المشكلات التي تواجه أهداف المؤسسة، بحيث من الضروري أن "يحدد التنظيم لكل شخص نوع القرارات التي يتعين عليه اتخاذها."(الحسني, 1983)

حيث تعتبر عملية اتخاذ القرار هي حجر الزاوية في إدارة أي مؤسسة تعليمية، بحيث أن نوع القرار المتخذ يتأثر بصورة كبيرة بعوامل منها: الأساس الذي يقوم عليه القرار الجيد، والوسط المحيط باتخاذ القرار، والنواحي السيكولوجية لمتخذ القرار وتوقيت القرار وهدفه والطريقة التي يتم بها توصيل القرار واشتراك المعنيين بالقرار أو من يشملهم.(بكر,2002)

وتصل عملية اتخاذ القرار إلى قمتها بتغليب أحد الاحتمالات واختياره على أنه أنسب الاحتمالات من حيث النتائج والكفاية، حيث تبدأ عملية اتخاذ القار بمرحلة التنفيذ بتسخير كامل الإمكانيات والوسائل المادية والبشرية مع وضع الضمانات اللازمة لاستمرار البرنامج أو القرار وضمان التنسيق والاتصال. ثم أخيرا تأتي مرحلة التقييم من حيث تقييم القرار المتخذ على المدى القصير والبعيد مع الاهتمام بالدروس المستفادة.

وعملية اتخاذ القرار الرشيد تكمن في تصور رجل الإدارة لنفسه كضابط لعملية اتخاذ القرار لا كصانع للقرارات في المؤسسة التعليمية، وبذلك تكون قراراته أكثر فعالية، وكلما زادت الآراء بإشراك الجماعة في اتخاذ القرار كلما كان القرار أقرب إلى الصواب، وكانت الجماعة أقدر على فهم مغزاه وهدفه وأكثر تأكيدا له وتحمسا لتنفيذه.

وخلاصة القول فإن سيمون يعتبر الإدارة في هذه النظرية نوعا من السلوك يوجد في كافة التنظيمات الإنسانية وهو عملية للتوجيه والسيطرة على النشاط الاجتماعي.

و وظيفة الإدارة عي تنمية وتنظيم عملية اتخاذ القرارات بطريقة مناسبة وكفاءة عالية بغية القضاء على الفجوة في التنظيمات (بحوث) وذلك بالتركيز والاهتمام بالعوامل الفنية المرتبطة بالكفاية الإنتاجية، والتركيز على العمليات الاجتماعية والنفسية. (المومني,2007)

3 .نظرية الإدارة كوظائف ومكونات:

يعتبر " سيرز " searrs من أوائل الذين درسوا الإدارة التعليميةو المدرسية دراسة واسعة ونشر كتابه المعروف باسم "process administrative of nature the " عام 1950 حلل فيه العملية الإدارية إلى عدة وظائف أساسية هي: التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتنسيق، والرقابة.

والأساس الذي تقوم عليه نظرية سيرز هو أن طبيعة الإدارة مستمدة من طبيعة الوظائف والفعاليات التي تقوم بها، ويسير سيرز إلى تأثير تفكيره بدرجة كبيرة بمن سبقوه من العاملين في إدارة الحكومة وإدارة الأعمال وفي مقدمتهم " فايول وتايلور...إلخ".

ولعل أهم ما ساهم به سيرز هو محاولة التوفيق بين ما تعلمه عن هؤلاء جميعا وبين معرفته بميدان التربية ومحاولته تطبيق مبادئ الإدارة في الميادين الأخرى على الإدارة التعليمية.

وعند تحليل الوظائف حسب سيرز يمكن الكشف عن طبيعة العمل الإداري في الميادين المختلفة إذ أن الوظائف نفسها هي ما يقوم به الإداري، ففي عملية التخطيط يحتاج الإداري إلى وضع التصورات لما يحتاج القيام به ودراسة الظروف استعدادا لاتخاذ قرارات ناجحة وعملية، تأخذ بعين الاعتبار طبيعة الأهداف 1والإمكانيات المتوفرة لتحقيقها، والعقبات التي تعترض التقدم نحو الأهداف وموقف العاملين منها.(المومني,2007)

كما أن التنظيم يحتاج إلى وضع القوانين والأنظمة والتعليمات على صورة ترتيبات في الموارد البشرية والمادية، بما يسهل عمليات تنفيذ الأهداف المرجوة، أما في عملية التوجيه فالإداري ينشط إجراءات التنفيذ بالتوفيق بين السلطة وطبيعة العمل.

وفي عملية التنسيق يحتاج الإداري إلى جعل عناصر التنظيم وعملياته تسير بشكل متكامل لا ازدواجية فيه ولا تناقض، بحيث توجه الجهود بشكل رشيد نحو الأهداف المرسومة في نطاق الإمكانيات المتوفرة، وفي حدود ما تسمح به القوى الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية في بيئة التنظيم، أما الرقابة فهي متابعة مباشرة أو 2 غير مباشرة للمؤسسة لتقييم نظام عملها، ومدى جدواه على ضوء الأهداف المنتظرة منها.(الطويل,1999)

4 .نظرية العلاقات الإنسانية:

ركزت هذه النظرية على أهمية العلاقات الإنسانية في العمل، فهي تهتم برضا العاملين وسعادتهم والاستماع الجيد لملاحظاتهم عن العمل وعن أوضاعهم الشخصية، وهذه النظرية تؤمن بأن السلطة في المؤسسة ليست موروثة في القائد التربوي ولا هي نابعة من القائد لأتباعه في المدرسة، فالسلطة في القائد نظرية وهو يكتسبها من أتباعه من خلال إدراكهم للمؤهلات التي يمتلكها هذا القائد، ومن

ضمن مسؤوليات مدير المدرسة، يتعرف ويفهم ويحلل حاجات المدرسين والتلاميذ وليقدر أهمية التوفيق بين حاجات المدرسين والتلاميذ وحاجات المدرسة.(الخواجا,2004)

ولا يقصد أصحاب هذه النظرية أن ينخرط الإداري في علاقات شخصية مباشرة مع العاملين بحيث لا تكون هناك مسافات تفصل بين الإداري والمرؤوسين، لأن جهود الإداري في هذه الحالة تتشتت بعيدا عن الهدف الإنتاجي للمؤسسة، لكن ما يتوخاه أصحاب النظرية هو مراعاة الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تجعل العاملين يؤدون دورهم بدون اللجوء للمراوغة ومقاومة السلطة، لأن العاملين يتطلعون دائما إلى نوع من الفهم المشترك يجعل السلطة تشعرهم بأن مصلحتها أن تنظر في شأ٠م بعناية مثلما تولي متطلبات العمل عنايتها.(المومني,2007)

كما أن المرؤوسين الذين لا يكون أمامهم صعوبات في العمل، تقل لديهم الأخطاء التي يرتكبونها، وتزداد وجوه التكامل بين عملهم وأعمال الفريق، ويحافظون على التعاون مع الأقران دعما لاستمرارية المؤسسة ونجاحها، وبهذا يتم ضمان المحافظة على الأوضاع القائمة التي يرتاح لها الجميع.(عريفج, 2001)

5 .نظرية المنظمات:

تعتبر التنظيمات الرسمية وغير الرسمية نظاما اجتماعيا كليا في نظرية التنظيم ومن خلال النظام تكون الإدارة أحيانا عاملا يزيد أو ينقص من التعاون بين أعضاء المجموعات والمؤسسات أو المنظمة المدرسة.

ويعرف التنظيم على أنه " عبارة عن تكوين إنساني يتوقف نجاحه على الأعمال المتناسقة لأعضائه، كما هو عبارة عن نظام متكامل ومتوازن داخليا، يقوم على أساس مجموعة من الأنشطة الرئيسية كالاختيار والتكوين والاتصال والإشراف...إلخ علما أن تلك الأنشطة كلها مكملة لبعضها البعض".

فنظرية التنظيم هي محاولة لمساعدة الإداري ليحلل مشاكل المنظمة من خلال إرشاده في خطته وقدراته الإدارية، كذلك تساعده ليكون أكثر حساسية لفهم المجموعات الرسمية وغير الرسمية التي لها علاقت بها فهي تفترض أن النظم الاجتماعية منظومات هرمية يحقق إداريوها أهدافا متفق عليها من خلال وسائل وأساليب منطقية، فالنماذج الرسمية تعد في المؤسسات نظما تتألف من مجموعة من الأجزاء المتفاعلة ضمن إطار من التكامل والتناغم.(الخواجا, 2004)

6 .نظرية القيادة:

إن القيادة في تعريفها " هي تأثير فرد على المجموعة لتحقيق أهداف محددة للمجموعة أو المنظمة".

وتنطوي القيادة على ثلاثة نقاط أساسية هي:

- القيادة عملية أساسها التأثير الإيجابي المجموعة، وينبع التأثير من شعور إيجابي بالحث والاحترام والإعجاب بالقائد بغض النظر عن سلطته الرسمية.

- لابد من وجود أهداف محددة يعمل على أساسها القائد ويؤثر في مرؤوسيه لتحقيقها.

- العلاقة بين القائد والمرؤوس علاقة متبادلة، فكلاهما يؤثر على سلوك الآخر.

والقيادة التربوية للمؤسسة التعليمية تعتبر من الأمور الهامة بالنسبة للمجتمع عامة والإدارة التعليمية والمدرسية بصفة خاصة، نظرا لعلاقتهما المباشرة بأولياء الأمور والمدرسين والطلبة، والقيادة ليست ببساطة امتلاك مجموعة من صفات احتياجات مشتركة، ولكنها علاقة عمل بين أعضاء المدرسة أو المؤسسة التربوية.(المومني,2007)

ويمكن القول أن هذه النظرية تقترب من أفكار نظرية العلاقات الإنسانية في كونها ترتكز على بلوغ الهدف الطبيعي للإنسان.(الخواجا, 2004)

7 .نظرية الدور:

إن لمعايير الجماعة وبناء للأدوار تأثير في سلوكات الأفراد وفي طريقة تواصلهم والتفاعل الدينامكي بينهم، وكذلك على قيادتهم ومفهوم السلطة فيها والتي يمكن أن يكون لتباين توقعات أفراد النظام حولها أثر في وقوع نوع من الصراع داخل النظام الذي ينشط فيه الجماعة، وإن هذه الأمور يجب أن تحظى باهتمام الإداريين وعنايتهم وأن يطوروا إدراكا عميقا لها حتى يكون لديهم القدرة على التعامل الفاعل معها، كي تسود المنظمات 5 أجواء عمل صحية تتحقق عبرها أهداف النظام.(الطويل, 1977)

فلو افترضنا أن مدير المدرسة يخطط لتكوين فريق رياضي لمدرسته فمن يكلف بهذه المسؤولية، وإذا كلف أحد مدرسي التربية الرياضية لذلك ولم يستطع أن ينجح في تكوين الفريق المناسب، ماذا يفعل مدير المدرسة؟ وما موقف بقية مدرسي التربية الرياضية؟ هل يشاورهم كجماعة فربما سيحدث تصادم في الرأي، وعليه في مثل هذه الحالات أن يعرف مدير المدرسة الدور المتوقع من كل مدرس في المدرسة وكذلك توقعات الجماعة التي ينتمون إليها، مع مراعاة توقعات ومتطلبات المدرسة بشكل عام.

ومنه تهتم هذه النظرية بوصف وفهم جانب السلوك الإنساني المعقد في المؤسسات التعليمية، ويجب على المدير أو الإداري أن يولي الاهتمام خاصة للمهارات والقدرات والحاجات الشخصية لكل مدرس ويتخذ الإجراءات ما يعزز وسائل الاتصال بينهم وبين طبيعتهم اجتماعيا، وتنمية معلوماتهم حتى يكون دور كل واحد منهم إيجابيا ومساعدا وفعالا على تحقيق هدف المدرسة.(الخوجا,2004)

8 .نظرية النظم:

يرجع الفضل في تأسيس النظرية العامة في أوائل الخمسينيات إلى العالم البيولوجي " فون بير تلانفي " Von Talanffy Berوالذي وضع الأسس والخطوط العامة لهذه النظرية كسبيل لتحقيق وحدة

العلم والقضاءعلى التشتت الواضع بين العلوم وميادين البحث المختلفة، وأسلوب النظم في الإدارة يشير إلى عملية تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات الإدارية، والتي من بينها علم الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية.

وتفسر هذه النظرية النظم المختلفة بأنها تتكون من تركيبات منطقية بواسطة تحليلها تفسر الظواهر المعقدة في المنظمات أو المؤسسات في قالب كمي بالرغم من أن البحوث التطبيقية المتعلقة بالتغير في المواقف أو الدراسات الاجتماعية تكون أحيانا غير عملية أو غير دقيقة.(المومني,2007)

كما تقوم هذه النظرية على أساس أن أي تنظيم ما اجتماعي أو بيولوجي أو علمي يجب أن ينظر إليه من خلال مدخلاته وعملياته ومخرجاته، فالأنظمة التربوية تتألف من عوامل وعناصر متداخلة متصلة مباشرة تشمل: (الطويل,1977)

أفراد النظام، جماعته الرسمية وغير الرسمية، الاتجاهات السائدة فيه، ودافع النظام والعاملين فيه، طريقة بنائه الرسمي، التفاعلات التي تحدث بين تركيباته ومراكزها، والسلطة التي يشتمل عليها.

وتنظر هذه النظرية إلى المنظمات على أساس أنها أنظمة مفتوحة ونشطة في تفاعلها مع البيئات المحيطة به او يعد " كاتزوخان " أول من طبق نظرية النظم في المنظمات ونظرية النظم هي عبارة عن آلية تتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات ويعرف " بير تلانفي " النظم بأنها مجموعة من العناصر تكون متفاعلة مع بعضها، ويعرف " هانا " النظام بأنه ترتيب الأجزاء ذات علاقة متبادلة، أي أن النظام يشير إلى الاعتمادية المتبادلة والاتصال المتبادل والعلاقة المتبادلة لمجموعة من العناصر في وحدة متكاملة، وهذا يدل على الأنظمة المفتوحة.

9 .نظرية التبادل في تقرير القيادة:

يمكن استخدام هذه النظرية لتفسير متى يستطيع الفرد أن يتخذ القرار، ويمارس القيادة، وعليه فالفرد داخل المجموعة يفترض أن يفكر بالمردود الذي سيناله إذا ما اتخذ موقفا قياديا في مشكلة أو حالة ما ثم ينظر إلى ما سيكلفه ذلك من احتمال فقدان الجماعة له أو فشل الحل الذي قدمه، وبذل مزيد من الجهد والمسؤولية التي يتحملها...إلخ ثم يقارن المردود بالتكاليف لتبرير قيامه بالقيادة أم لا من خلال طرح الكلفة من المردود لمعرفة مدى إيجابيته أو سلبيته، حيث سيعتمد قراره على مستوى المقارنة الذي يساعده في تحديد خبراته الناجحة السابقة لتبرير قيامه بالقيادة.

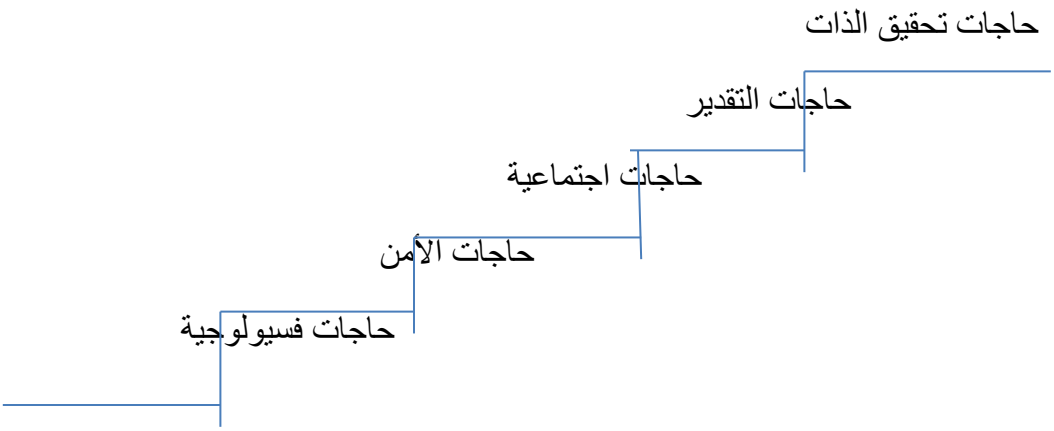
ويتسم سلوك المرؤوسين في النظام الاجتماعي بنفس الأسلوب حيث يتوخى مردودا عادلا إذ يقوم بمقارنة المردود بالكلفة ويدرس مؤهلات القائد ومدى نجاحه بالقيادة بأوضاع مماثلة في الماضي لتقرير فيما أنه سيبقى تابعا بدلا من أن يقود المجموعة.

10.نظرية الحاجات:

حاول عالم النفس " أبراهام ماسلو " تقديم نظرية عامة لتفسير الدافعية لدى الأفراد ويعتبرهم الحاجات الذي وضعه أساس نظريات الدافع الإنساني، كما يرى أن القوة الدافعة للناس للانضمام

للمنظمات والمؤسسات الإدارية وبقائهم فيها وعملهم باتجاه أهدافها هي في الحقيقة سلسلة من الحاجات، وتشكل تلك الحاجات على شكل هرم تشكل قاعدته حاجات الفرد الطبيعية أو الفسيولوجية، فإذا ما أشبعت حاجته بدأ يفكر بحاجة أخرى أعلى يريد الفرد إشباعها في سلم هرم الحاجات، وهكذا يستمر الاتجاه إلى أعلى .(المومني,2007)

ووفقا لنظرية "ماسلو" تصنف الحاجات إلى أنواع يمكن ترتيبها في تدرج هرمي يبدأ في قاعدته بالحاجات الفسيولوجية وينتهي في القمة بالحاجات ذات المستوى الأعلى كما هو موضح في الشكل التالي:



تصنيف الحاجات عند ماسلو

فالحاجات الفسيولوجية تتمثل في الحاجات الأساسية والضرورية لبقاء الإنسان كالطعام والماء والنوم والجنس والهواء...إلخ وبالتطبيق على المؤسسة فإن هذه الحاجات بالنسبة للعمال تتمثل في الأجور، الحوافز المادية بأنواعها، الاستراحة...إلخ.

- الحاجة للأمن والضمان الفسيولوجي والمالي ويقابلها في المؤسسة حاجات العمال إلى الأمان الوظيفي والحاجة للحصول على معاش• اية العمل والحماية ضد الإصابات وحوادث العمل...إلخ.

- الحاجة إلى الانتماء وهي الحاجات اللازمة لتحقيق التفاعل الاجتماعي كالحب، الانتماء الاجتماعي تقبل الآخرين، وبالتطبيق على المؤسسات فإن هذا النوع من الحاجات يكمن في حاجة العمال للانتماء إلى الجماعات الرسمية وغير الرسمية والانتماء والولاء للمؤسسة وتكوين علاقات وصداقات.

- الحاجة للاحترام والتقدير، وتضم الحاجات المتعلقة بالشعور بالكفاءة والجدارة والقوة والثقة بالنفس ويقابلها في المؤسسة توافر الفرص للفرد للقيم بأعمال هامة ومميزة وتحمل المسؤولية، وأيضا التقدير المعنوي والاعتراف بالكفاءة...إلخ

- الحاجة إلى تحقيق الذات والاستقلال وتمثل قمة الحاجات في هرم " ماسلو " وهي تتعلق بالحاجات الخاصة بنجاح الفرد في التعبير عن ذاته وإظهار وجوده ومواصلة تطوير شخصيته والقدرة على الإبداع والابتكار ويقول ماسلو: " هي التطلع لأن يكون الشخص كل ما يستطيع أن يكون، بمعنى آخر الكفاح من أجل إدراك أقصى القدرات الذاتية."

ويضم الحاجة إلى تحقيق الذات الرغبة في تكوين وتنمية القدرات والتعبير عن المهارات بالطريقة التي تحقق ذاتية العامل في الواقع العلمي، ويمكن اتساع هذا النوع من الحاجات عن طريق توفير الفرص للعاملين للخلق والإبداع والابتكار والنمو وتوفير الفرص للتكوين والتنمية الذاتية وتحقيق التقدم الشخصي.

وعليه فالدوافع الداخلية هي التي توجه سلوك الفرد في مؤسسته، فالعامل يندفع في البداية نحو العمل لتلبية حاجاته الجسمية، وعندما تلبي هذه الحاجات تبرز حاجات عليا جديدة تنال نفس الأهمية وصولا إلى الحاجة لتحقيق الذات والاحترام والتي يعتبرها "ماسلو" أسمى هذه الحاجات لأنها تتزايد قوة كلما أشبعت.

ومنه ندرك أن الحاجة المشبعة عند "ماسلو" ليست محفزا ولكن تظهر حاجة أخرى كمحفز، ويميل الفرد إلى السلوك الذي يؤدي إلى تحقيق حاجاته المحفزة.

لكن علينا أن نفهم أن هرم "واسلو" بالرغم من صدقه العام لم يتم تصميمه لكي يتوقع السلوك الفردي، إذ بسبب الفروق الفردية، فإن الهرم لا ينطبق على كل الأشخاص. (سالم,1982)

11 .نظرية إدارة المصادر البشرية:

إن من أهم مسلمات هذه النظرية والتي تعتبر أسلوبا منظما للإدارة مبنيا على تطبيق ما يلي:

أ. أن يكون البناء الداخلي للمنظمة مناخا يزيد من نمو الإنسان وحفزه لكي يحقق الحد الأعلى لفعاليتها.

ب. إن إدراك الإداريين لقدرات المنظمة الإدارية سيجعلهم يزيدون من مساهمة المنتسبين في اتخاذ القرارات في جميع المستويات مع التأكيد على المعرفة والخبرة والقدرة على الخلق والإبداع لديهم.

ج. تتطلب المساهمة البناءة مناخا يتصف بالثقة العالية والوضوح.

د. التركيز على مرونة العمل في المنظمة الإدارية أكثر من التركيز على التسلسل الهرمي.

ه. يعود النفوذ واللامبالاة والأداء السيئ للعمل إلى عدم رضا العاملين عن وظائفهم أكثر من أن تعزى إلى نوعيتهم.

و. وعليه فاستخدام الأسلوب في المؤسسات التربوية يعني أخذ الطالب من المكان الذي هو فيه إلى المكان الذي يستطيع الوصول إليه وكذلك بالنسبة لكل العاملي.(عطوي,2001)

الفصل الثاني

القيادة التربوية

تعتبر القيادة جوهر العملية الإدارية، ونجاح وتميز المؤسسات والمنظمات مقترن بجودة قيادة حكيمة وكفؤة، فالقيادة في أي منظمة يمكن تشبيهها بالدماغ بالنسبة للإنسان، والدواء بالنسبة للمريض، فهي

التي تقوم بعمليات التنظيم والتوجيه والإشراف والتأثير في المحيط وفق الظروف التي تواجه أي مؤسسة.

مفهوم القيادة:

حاول الكثير من الباحثين التطرق لموضوع القيادة في محاولة لكشف أسرارها ومجالاتها النظرية والإجرائية، واختلفت تبعا لذلك تعريفاتها.

والقيادة هي كلمة يونانية الأصل مشتقة من الفعل (يفعل أو يقوم بمهمة ما) والقيادة حسب رأي "أرنرت تقوم على علاقة اعتمادية متبادلة بين من يبدأ الفعل، وبين من ينجزه، وأن هذه العلاقة يترتب عليها تمثيل دورين متباينين، يمثل الأول منهما من يتولى القيام بالعمل وهو القائد و وظيفة إعطاء الأوامر وهذا حق مقصور عليه، ويمثل الدور الثاني من ينجز العمل وهم الأتباع و وظيفتهم تنفيذ الأوامر، وهذا واجب عليهم".(المعايطة,2007)

أما القيادة في اللغة العربية لغة: "القود نقيض السوق، يقود الدابة من أمامها، ويسوقها من خلفها، فالقود من الأمام، والسوق من الخلف، والقود من الخيل تقاد بمقاودها، وجمع قائدها قادة وقواد، والانقياد هو الخضوع، نقول قدته فانقاد لي إذا أعطاك مقادته وفي حديث علي: قريش قادة ذادة أي يقودون الجيش، والقيادة مصدر القائد، والمفهوم اللغوي يقود الآخرين ويؤثر في الأتباع"(مساد,2005)

وتعني بكلمة قائد الشخص الذي يوجه أو يرشد أو يهدي الآخرين، بمعنى أن هناك علاقة بين شخص يوجه وأشخاص آخرين يقبلون هذا التوجيه والإرشاد الذي يستهدف تحقيق أغراض معينة، فالقيادة هي سلطة ونشاط وتأثير على الآخرين، وهي علاقة تبادلية للسلطة والمصلحة المشتركة بين أولئك الذين اختاروا لأن يقودوا أولئك الذين قرروا أن يتبعوهم.

ويعرف البدري القيادة بأنها "مجموعة العمليات القيادية التنفيذية والفنية التي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم من أجل تحقيق الأهداف التربوية المحددة للمجتمع وللمؤسسات التعليمية." (عياصرة,2005)

أما العمري فيضع تعريفا شاملا للقيادة بأنها "القدرة على التأثير على الآخرين أفرادا وجماعات في قيمهم وأفكارهم وسلوكهم والقدرة على توجيههم لتحقيق الأهداف التي يرغب بها القائد، وهي القدرة على إحداث تغيير من الأهداف والأساليب والإجراءات في العمل والقدرة على التصور والتفاعل مع الحاضر والمستقبل، والقدرة على وضع إطار لعمل الأفراد والجماعات وبناء الثقة، وتعظيم الروح المعنوية لمجموعة العمل."(عياصرة,2005)
ويعرف باس (Bass) القيادة بأنها " عملية يتم عن طريقها إثارة اهتمام الآخرين وإطلاق طاقاتهم وتوجيهها في الاتجاه المرغوب."(المعايطة,2005)

مما سبق يمكن القول أن القيادة هي عملية التأثير على الآخرين وإلهاب الحماس في الأفراد للقيام بعملهم على أكمل وجه وبطواعية دون الحاجة إلى استخدام السلطة الرسمية، فالقيادة البناءة هي التي تستمد سلطتها الفعلية من شخصية القائد وخبرته وقدرته على التعامل مع الأفراد بطريقة تشكل الدافع الداخلي للقيام بعمل من أجل تحقيق أهداف المؤسسة.

كما أن القيادة عموما فن يكتسب وينمي ويمارس بدرجات مختلفة من قبل أي شخص مؤهل لتحقيق غاية أو تنفيذ مهمة معينة، من خلال مجموعة سلوكيات أو تصرفات معينة تتوافر في شخص ما ويقصد من ورائها حث الأفراد على التعاون من أجل تحقيق كل ما يصبوا إليه الأفراد.

ويرى (العدلوني,2000) أن القيادة هي " الجسر الذي يستعمله المسؤولين ليؤثروا على سلوك وتوجهات المرؤوسين ليربطوا به بين تحقيق أهداف المنظمة و أهداف الفرد و هي ذلك السلوك الذي به شاغل مركز الخلافة في أثناء تفاعله مع غيره من أفراد المجموعة, كما قال عمر بن عبدالعزيز " ألا إني لست بخيركم, ولكنني رجل منكم غير أن الله جعلني أثقل حملا "

القيادة الإدارية :

عملية تتألف من الإرشاد و الإدارة لمجموعة من الأفراد في المنظمة, ليتحركوا باتجاه الأهداف المرسومة, و تتطلب القيادة عناصر منها :

أ: التأثير :

وهي القدرة التي يتمتع بها القائد في إحداث تغيير ما أو إيجاد قناعة ما , تؤثر بالآخرين نحو تحقيق أهداف محددة.

ب: النفوذ:

وهي القدرة على إحداث تغيير ما أو منع حدوثه, و النفوذ المرتبط بالقدرة الذاتية و ليس المركز أو الموقع .

ج: السلطة القانونية:

و هي الحق المعطى للقائد في أن يتصرف و يطاع, وقدرته هنا مستمدة من مركزه و الصلاحيات المخولة له .(العدلوني, 2000)

مفهوم القيادة التربوية:

يرى المختصون التربويون أن رجل الإدارة التعليمية لابد أن يتحلى بمهارات قيادية مناسبة تجمع بين الصالة والمعاصرة من خلال المحافظة في العمل التربوي على كل ما يحقق الثبات والاستمرار دون انقطاع، إضافة إلى التجديد والتطوير بدفع مسيرة العمل التربوي وتنمية طرق التدريس وتحديث المناهج والوسائل التربوية وتحديث النظم واللوائح الإدارية.

والقائد الناجح هو من يهيأ الجو والمناخ اللازم للعمل وإدخال جرعات التطوير تدريجيا، ويحقق الدافعية اللازمة للفاعلين في مؤسسته التربوية .

من هذا المنطلق يمكن تعريف القيادة التربوية هي "إستراتيجية منظمة تقوم على أساس اعتبار المؤسسة التربوية نظاما له أهداف يمكن تحديدها بوضوح، ويمكن متابعة تحقيق هذه الأهداف خلال فترة زمنية معينة عن 1طريق التسويق وإيجاد الحوافز لدى العناصر المختلفة التي يتكون منها النظام".

القيادة التربوية هي "فن يقوم به من تتقبله الجماعة لتميز قدرته وسماته التي قلما توجد في غيره، فيمارس القيادة بقدرته على التوجيه والتنسيق والرقابة في مؤسسته التربوية لتحقيق الأهداف والأغراض المطلوبة".

ويمكن حصر إستراتيجية القيادة التربوية في أربعة مبادئ:

أ. مبدأ النظام الكلي: الذي يقر أن المؤسسة التربوية مجموعة من الأجزاء أو العناصر يتم التنسيق بينها لتحقيق أهداف المؤسسة، وكل عنصر يسهم في تحقيق الأهداف المنشودة.

ب. الأهداف: تحديدها مرتبط بالتخطيط وتتركز على إستراتيجية زمنية، وتكون محددة بوضوح بحيث

يمكن قياسها، وتتصف بالشمولية كي تغطي جميع المراكز المسؤولة وجوانبها بصورة جدية بحيث يتمسك القائد بتحقيق الأهداف أثناء التنفيذ.

ج. مبدأ المشاركة والالتزام: بحيث يتحمل كل شخص جزءا من المسؤولية.

د. مبدأ المراقبة وتقويم الأداء: وذلك بمقارنة الإنجازات الفعلية مع الإنجازات المستهدفة، مع إصلاح ما يمكن إصلاحه.

وعليه فإن القيادة التربوية هي دور جماعي فعال يهدف إلى توجيه سلوك العاملين في المؤسسة التربوية لتحقيق أهداف مشتركة من خلال بناء الرؤية المستقبلية والتوجهات الإستراتيجية للمؤسسة، وبناء العلاقات الإنسانية بين جميع أفرادها والتأثير فيهم وممارسة التحفيز، والتشجيع لهم، وتدريب الأفراد العاملين بما يناسبهم من مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم على أكمل وجه.(حامد,2009)

والتربويون يرون أن القائد الكفء هو من يستطيع تهيئة الحقل التربوي، وتكون لديه القدرة على إشاعة الاستقرار النفسي والاجتماعي لجميع الفاعلين في الوسط التربوي، كما أنه لابد أن يمتلك القائد مجموعة من المهارات يمكن حصرها فيما يلي:

أ. مهارات ذاتية: وتشمل كل السمات الجسدية من قوة بدنية وعصبية ونفسية وصحية جيدة تعينه على العمل الشاق والجهد الكبير، كما تكون لديه مهارات عقلية من ذكاء وطلاقة في اللسان وقدرة على

التكيف مع العلاقات الموجودة، إضافة إلى الرغبة في تولي زمام القيادة وتقبل مسؤوليات ومتطلبات العمل.

ب. مهارات فنية: وأهم سماتها القدرة على معرفة حيثيات العمل والفهم الشامل والعميق للأمور والحزم والالتزام والإيمان بكل ما يؤدي ويسمح بتحقيق الأهداف.

ج. مهارات إنسانية: والتي تتمثل في الاستقامة وتكامل الشخصية من خلال القدرة على بناء علاقات إنسانية طيبة مع مرؤوسيه وإدراكه الواسع لميولهم وخلق الاطمئنان بينهم وتلبية حاجاتهم ومساعدتهم أثناء مواجهة المشاكل والتعاطف معهم بشكل يسمح بالتجاوب الجيد، إضافة إلى التحكم الجيد في الانفعالات، والهدوء ورباطة الجأش عند مواجهة الأفراد الذين يبدون اللامبالاة والسلوكات الاستفزازية.

د. مهارات إدراكية وفكرية: وأهم السمات القدرة على رؤية التنظيم الذي يقوده رؤية واضحة تسمح بالربط المناسب والقوي بين جميع أجزائه، من معرفة واسعة وسابقة بجميع معاملات النسق وجميع الفاعلين فيه إضافة إلى القدرة على اتخاذ القرارات وإدارة الوقت وحل المشكلات وإدراك النتائج وما يترتب عنها. (عياصرة,2005)

أهمية و ضرورة القيادة

ويرى (العدلوني, 2000) بأهمية و ضرورة القيادة ما يلي :

إن القيادة لابد منها لحياة المجتمع البشري حتى تترتب حياتهم ويقام العدل و يحال دون أن يأكل القوي الضعيف, إلى غير ذلك من أمور كثيرة تجعل القيادة ضرورة من ضرورات الحياة, وقد قال الله عزّ و جلّ : " وَلولا دّفعُ اللهِ الناسَ بَعْضُهم بِبَعضٍ لَفَسَدَتِ الأَرضُ "

فالقيادة بالغة الأهمية , وهي تلك القيادة ذات الخيال الواسع و الطاقة و الابتكار التي تستطيع أن تتخذ القرارات الجريئة و الشجاعة, و في الوقت نفسه الملتزمة بالنظم, و قديما قال القائد الفرنسي نابليون: " جيش من الأرانب يقوده أسد, أفضل من جيش أسود يقوده أرنب "

ولعل أهمية القيادة تكمن في :

1- أنها حلقة الوصل بين العاملين و بين خطط المنظمة و تصوراتها المستقبلية.

2- أنها البوتقة التي تنصهر بداخلها كافة المفاهيم و السياسات و الاستراتيجيات .

3- أنها قيادة المنظمة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة .

4- تدعيم القوى الإيجابية في المنظمة و تقليص الجوانب السلبية بقدر الإمكان.

5- السيطرة على مشكلات العمل و رسم الخطط اللازمة لحلها

6- تنمية و تدريب و رعاية الأفراد إذ أنهم الرأسمال الأهم و المورد الأغلى.

7- مواكبة المتغيرات المحيطة و توظيفها لخدمة المنظمة .

خصائص القيادة التربوية:

إن التكلم عن خصائص القيادة يدفعنا إلى محاولة استجلاء سمات القائد التربوي، والذي له أدوار مختلفة ومتغيرة، ولكنها جميعا متكاملة ومتداخلة، فهو يحب أن يتحلى بمواصفات خاصة تجعله مع جميع الأدوار، من بين صفاته على سبيل المثال لا الحصر نجد:

أ. القدرة أو الكفاءة: وتشمل الذكاء المرتفع، والقدرة على التحليل واستبصار واليقظة، الطلاقة اللغوية والاتصالية، المرونة والأصالة، القدرة على إصدار الأحكام، القدرة على تقديم الأفكار، القدرة على فهم المشكلات وطرح الحلول، القدرة على التعامل مع مقتضيات التغير، الجرأة في إبداء الآراء والاقتراحات، المثابرة، المبادأة، الطموح، القدرة على التعامل مع الأزمات والطوارئ.

ب. صفات جسمية مناسبة: مثل الصحة الجيدة، والمظهر الممتاز، والطول والقوام المتناسق.

ج. التفوق الأكاديمي والمعرفي: أي تتوفر لدى القائد المهارات العلمية والفنية اللازمة ويكون على علم تام بجميع النواحي الفنية التي يشرف عليها ويوجهها مثل تحليل المواقف إلى مكونا□ا واستنباط النتائج المحتملة، قوة التصور والإدراك، ربط الأسباب بالمسببات، الاتصال الجيد بالتلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور، إدارة جلسات المناقشة بروح تعاونية، التخلص من الروتين المعوق، حفز همم العاملين، الاستفادة من خبرات الآخرين وتجاربهم، تنمية قدرات وكفاءات العاملين، حسن استخدام الإمكانات المتاحة المادية والبشرية.

د. صفات شخصية: ويشمل ذلك القدرة على تحمل المسؤولية، الاعتماد على النفس، الاستقرار العاطفي، النشاط، التعاون، حسن المعاشرة، الدعابة والمرح، الصداقة والمودة، الاستقامة والعدل، الحزم، القدرة على اتخاذ القرارات، القدرة على ضبط النفس، الحماس للعمل، التواضع واللباقة، الجرأة في مساندة الحق، السيطرة والصبر، القدرة على تحمل الإحباط والفشل، ...إلخ

ه. صفات خلقية: وتشمل الأمانة والإخلاص والكرامة، العدل والابتعاد عن التحيز والشللية، الاستقامة والصدق، الفضيلة والحلم، القدوة الحسنة، إعطاء الفضل لصاحبه.

القيادة و الإدارة

اذا كان الحديث عن القيادة قديم قدم التاريخ, فإن الحديث عن الادارة و على الأخص بمفهومها الحديث لم يبدأ تناوله الا في السنين الأخيرة.

فقد استقر الرأي على أن وظائف الادارة الرئيسية هي : التخطيط و إعداد الموازنات و التنظيم و الكوادر و الرقابة و حل المشاكل, أي انها تركز على خلق جو من النظام أو الاستمرارية, مع القدرة على التحكم في الأحداث إلى حد كبير يساعد على انجاز العمل في اطار زمني و ميزانية محددة.

ومن ناحية أخرى فإن القيادة لا تهتم بالنظام و النمطية بقدر ما تهتم بالحركة و التغيير, لذا فهي تركز على ثلاث عمليات رئيسية هي :

1- تحديد الاتجاه و الرؤية.

2- حشد القوى تحت هذه الرؤية

3- التحفيز وشحذ الهمم.

ومن هنا يتضح لنا توافر أوجه للشبه و أوجه للخلاف بين الادارة و القيادة, وتتمثل أوجه الشبه في أن كل منهما يحدد ما الذي يجب عمله, ويخلق الجو الذي يساعد على تحقيقه, ثم التأكد من تحقيق المطلوب وفقا للأسس الموضوعة .

أما أوجه الخلاف فتتمثل في اعتماد الادارة على التخطيط في اطار زمني مع التركيز على تقليل عنصر المخاطرة الى أقصى درجة بينما تعتمد القيادة على التكامل و التوجيه و الالتزام و التحفيز عن طريق خلق جو من المفاجآت المستمرة التي تساعد على تحفجير الطاقات الكامنة. و بالرغم من هذا الخلاف الذي قد يؤدي الى الصراع أحيانا فإنه لا غنى لأي منظمة عنهما, فوجود ادارة فقط يؤدي الى الجمود وعدم مسايرة التقدم نظرا للتركيز على التفاصيل دون النظر الى الصورة كاملة, الى جانب تجنب المخاطرة و التركيز على التخصص و التمسك باللوائح و القوانين, و بالتالي تقليل معدلات الابتكار و التحديث وعدم القدرة على التعامل مع المتغيرات البيئية مما يؤثر سلبا على المخرجات, و بالتالي على الاداء و الفاعلية.

أما إذا توفر الجانب القيادي فقط دون الجانب الاداري فيصبح التركيز على الخطوط العريضة و الصورة الشاملة دون الاهتمام بالتفاصيل, ويسود عدم الاكتراث بالمصادر المتاحة و الميزانيات و التركيز على تفجير الطاقات دون التقيد بقواعد الرقابة أو استخدام اسلوب حل المشاكل, مما يترتب عليه فرض التغيير دون مراعاة للمخاطر المحتملة .

الجدول التالي يبين الفرق بين القيادة و الإدارة

الرقم	عامل المقارنة	القيادة القائد	الإدارة المدير
1	الاختيار	اختيار العمل الصحيح	اختيار الطريقة الصحيحة للعمل
2	التركيز	تحديد الرؤية و بلورة الرسالة	بناء الهيكل التنظيمي و و ضع الأنظمة
3	الفاعلية و الكفاءة	يهتم بالفاعلية(تحقيق النتائج)	يهتم بالكفاءة(طرق الاستخدام و السياسات)
4	الهرم	التركيز على قمة الهرم (القيادة العليا)	التركيز على قاعدة الهرم (المنفذين)
5	السلطة	تستمدها من القيم و المبادئ الصحيحة	تستمدها من أهداف المنظمة و انتاجيتها
6	الاهتمام	تكريس الاهتمام على العلاقات بين الأعضاء	تكريس الاهتمام على الجهد و الانتاجية
7	العاطفة و المنطق	تركز على العاطفة	تركز على المنطق
8	طريقة التعبير	تفضل استخدام الصور	تفضل استخدام الكلمات
9	الشمولية/ الجزئية	تهتم بالكليات و العلاقات بين الجزيئات	تهتم بالجزيئات و التفصيلات
10	التجميع/ التحليل	تهتم بالتجميع بين الأشياء	تهتمربتحليل الأشياء الى عناصرها
11	التفكير	طبيعة التفكير شمولية / كلية غير مقيدة بالوقت	طبيعة التفكير متتالية
12	الوقت	غير مقيدة بالوقت	مقيدة بالوقت
13	الدماغ	تسيطر على الجزء الأيمن من الدماغ	تسيطر على الجزء الأيسر من الدماغ
14	الادارة	يهتم بما بعد انجاز العمل	يهتم بانجاز العمل و ادارة الشؤون
15	النسخة/الأصل	القائد أصل	المدير نسخة
16	التجديد/ التطوير	يهتم بالتطوير و التجديد و الابداع	يهتم بالمحافظة و الصيانة الموجودة
17	الرقابة	يلهم الثقة بالآخرين ويركز على الرقابة الذاتية	يعتمد على الرقابة و السيطرة
18	الأجل	ذو نظرة طويلة الأجل	ذو نظرة مقيدة الأجل
19	الاسئلة	يهتم بماذا؟ و لماذا؟	يهتم بكيف ؟ ومتى ؟
20	التقليد/ الاجتهاد	يعتبر مجتهد	يعتبر مقلد
21	التحدي	يقبل التحدي ويحاول تغيير الواقع	يقبل الأمر الواقع و يتعامل معه
22	التعليم / التدريب	ينمي مواهبه من خلال التعليم	ينمي مواهبه من خلال التدريب
23	الحرية	شخص حر ذاتي	شخص جندي تقليدي

نظريات القيادة:

يعرف التراث السوسيو تنظيمي اختلافا في وجهات النظر؛ وهذا ما يدل عليه تعدد النظريات التي اختلفت آراؤها وتفاسيرها لمفهوم القيادة، وقدمت كل نظرية وجهة نظر مختلفة عن الأخرى. وسوف نتناول أهم النظريات المفسرة لظاهرة القيادة.

نظرية السمات:

تذهب هذه النظرية إلى فكرة مفادها أن القادة لديهم خصائص وسمات شخصية تجعلهم يختلفون عن غيرهم من الأشخاص، وتؤهلهم لكي يكونوا قادة، ومن أهم سمات القادة لدى أصحاب هذه النظرية.

أ- الخصائص الجسدية: حيث يكون القادة اقرب للطول في القامة وضخامة الجسم وقوة البنية وثقل الوزن ووفرة النشاط والحيوية، وسلامة البدن من العيوب.

ب- القدرات العقلية: حيث يكون القادة أكثر ذكاء وإدراكا وعمقا من التفكير وأوسع ثقافة والنظر البعيد وأعمق بصيرة، وأكثر وعيا بالأحداث من مرؤوسيه. كما له القدرة على الحكم السليم والتفكير الموضوعي، مع القدرة على الإبداع والابتكار.

ج- السمات الاجتماعية: وتتمثل في الاعتماد على النفس والقدرة على تحمل المسؤولية والمشاركة الاجتماعية. كما يتميز بالقدرة على تحقيق التعاون وتكوين العلاقات ونيل الحب والاحترام والشعور بأحاسيس الجماعة ومشكلاتها، مع حقائق انبساطية وروح فكاهية وقدرة على رفع معنويات الآخرين ودفعهم حول شخصيته وحول الأهداف التي ينادي بها، مع قدرة على السيطرة وإمكانية التأثير في الآخرين .(بوراس, 2014)

د- سمات عامة: يتميز بالهندام الحسن ورشاقة المنظر، والخلق الرفيع والسمعة الطيبة والتمسك بالقيم الروحية والإنسانية والمعايير الاجتماعية، مع اتصافه بالثبات والنضج الانفعالي وقوة الإرادة والثقة في النفس والقدرة على ضبطها.

وفي الحقيقة انه إذا كانت هناك سمات شائعة ومشتركة بين القادة إلا انه لا يمكن التسليم بها لان السمات والخصائص والقدرات تختلف من شخص لأخر ومن جماعة إلى أخرى وذلك حسب الو ضيفة والمركز، فالقائد هو نتاج للجماعة المشتركة والقوة الاجتماعية، في موقف معين ولدى جماعة بذاتها.

النقد الموجه لهذه النظرية: تعرضت نظرية السمات للانتقادات التالية:

1- إن الكثير من السمات التي افترض أنصار هذه النظرية أنها سمات لا توجد إلا في القادة، وقد تتوافر في القادة وغير القادة، مثل الذكاء، القدرات الجسمية، والحماسة، والعزم، والاستقامة، العدل، والطموح، وغيرها..، الآمر الذي يمكن معه التسليم بأن توافر السمات الشخصية للقيادة في شخص ما تجعل منه بالضرورة قائدا ناجحا.

2- إن الدراسات والبحوث العديدة التي قام بها أنصار هذه النظرية، والتي تركزت على دراسة العلاقة بين السمات الشخصية والقيادة، قد فشلت في أن تجد نمطا متسقا للسمات التي تميز القادة ويمكن تطبيقه بصفة عامة.

3- أنه لا يوجد اتفاق بين أنصار النظرية على مجموعة من السمات.

4- نظرية السمات تبدو غير واقعية، ذلك لان القول بضرورة توافر كل السمات القيادية التي ذكرها أنصارها أو معظمها فيمن يشغل مناصب قيادية، لا يمكن تطبيقه عمليا فمن غير الممكن عمليا العثور على الأشخاص الذين تتوافر فيهم كل السمات أو معظمها بالأعداد المطلوبة حتى في المجتمعات المتقدمة.

5- أن النظرية تجاهلت الطبيعة الموقفية للقيادة، بمعنى أنها لم تعط أهمية لأثر عوامل الموقف في القيادة... ، ذلك أن السمات المطلوب توافرها في القادة تعتمد بدرجة كبيرة على الموقع القيادي المطلوب شغله، وعلى نوع الموقف الذي يعمل فيه القائد. (عبد الباقي, 2002)

النظريــة الموقفيـــة:

نظرا إلى أن نظرية السمات أو الرجل العظيم لم تستطيع تقديم تفسير مقبول للعوامل المؤثرة في القيادة، بل اقتصرت على بعض المتغيرات التي تتسم بالعمومية أو الشمول وعدم اعتمادها الآثار البيئة التي تؤثر في القيادة، بل اقتصرت على بعض المتغي رات التي تتسم بالعمومية أو الشمول وعدم اعتمادها الآثار البيئية التي تؤثر في القيادة، فقد حاولت نظرية الموقف تلاقي ذلك النقص فاعتبرت البيئة عاملا حاسما في ظهور القيادة، فقد أوضحت الأثر الذي يتركه الموقف في ظهور القيادة.(الشماع و محمود,2000)

يذهب أنصار هذه النظرية إلى أن موقف وظروف معينة هي التي تهيئ أفراد معينين ليكونوا قادة، والفرد الذي قد يكون قائدا في موقف لا يكون قائدا في موقف آخر.

فقد يصلح الفرد لقيادة الجماعة في وقت الحرب، بينما لا يصلح لقيادتها وقت السلم فالجانب الأساسي المركز عليه في النظرية الوقفية هما القائد، الجماعة، الموقف، فمتغير الموقف له أهمية كبيرة في تحديد من هو القائد الذي يمكنه انجاز أهدافه .(بوراس, 2014)

أي أن أساس تحديد خصائص القيادة لا يرتبطان بسمات وخصائص شخصية عامة، بل يرتبط بسمات وخصائص نسبية ترتبط بموقف قيادي معين ، وذلك لان متطلبات القيادة تختلف حسب المجتمعات، والتنظيمات الإدارية داخل المجتمع الواحد، والمستويات الوظيفية في التنظيم الواحد والمراحل التي يمر بها التنظيم، والمنصب القيادي المطلوب شغله، فاختلاف المجتمعات يؤدي إلى اختلاف النظرة إلى متطلبات القيادة.

ومثال ذلك أن اتفاق القيم واللغة والمذاهب السياسية و في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا ولم يمنع من اختلاف نظرتها لخصائص القيادة اختلافا واضحا القيم واللغة والمذاهب السياسية و في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا ولم يمنع من اختلاف نظرتها لخصائص القيادة اختلافا واضح.

من اختلاف نظرتها لخصائص القيادة اختلافا واضحا . القيم واللغة والمذاهب السياسية – في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وانجلترا ولم يمنع من اختلاف نظرتها .لخصائص القيادة اختلافا واضحا واختلاف التنظيمات يؤدي إلى اختلاف السمات...، فالسمات اللازمة للقيادة المدنية تختلف عن السمات المطلوب توافرها في القيادة العسكرية.

إن الاختلاف فيما بين التنظيمات: يؤدي إلى اختلاف السمات القيادية المطلوب توافرها في قادة هذه التنظيمات، إذ أن عوامل الموقف هي التي تملي سمات معينة لهؤلاء القادة.

وقد أكدت نتائج بعض الدراسات أن السمات اللازمة الحكومية تختلف عن السمات اللازمة لقادة المشروعات الخاصة واختلاف المستويات الوظيفية في التنظيم الإداري الواحد: يؤدي إلى اختلاف سمات القيادة المطلوبة في كل منها، فالسمات والمهارات المطلوبة للقيادة المباشرة، تختلف عن تلك المطلوبة للقيادة الوسطى، والتي تختلف بدورها ع ن تلك المطلوبة للقيادة العليا.

وهذه النظرية بهذا المفهوم تقدم مفهوما ديناميكيا للقادة حيث أنها لا تربط القيادة بالسمات الشخصية للفرد فقط وإنما بالموقف الإداري لان عوامل الموقف هي التي تحدد مكانة القائد ومدى نجاحه.

إلى جانب ذلك فهي تقدم أيضا مفهوما ديمقر اطيا للقادة لأنها لا تقوم بحصر القادة في عدد من الأفراد ممن تتوفر فيهم الصفات وقدرات معينة، وإنما تجعل قاعدة القيادة عريضة بحيث يمكن لأي شخص أن يكون قائدا في بعض المواقف كما أنها ترفض أيضا المفهوم القائل بأن القادة يولدون ولا يصنعون والتأكيد بأن هناك سمات ومهارات يمكن اكتسابها بالتعلم والمهارة والتدرب. (حنفي,1998)

نظرية الرجل العظيم:

تزعم هذه النظرية أن هناك رجالا عظماء لهم قدرات ومواهب فائقة تميزهم عن غيرهم، وتنم عن العبقرية والتفوق في كافة المجالات. هذه الصفات تجعل منهم قادة تختارهم الجماعة لقيادتها إيمانا بتلك الخصائص والقدرات.(خليفة,2011)

شخصية المرؤوس: فالتطبيق العملي يثبت أن هناك موظفين يميلون إلى الخضوع للسلطة ويعملون بصورة أفضل في ظل قيادة تسلطية بل أنهم يصيرون مهملين أو مضطربين إذا منحوا حرية كبيرة.

أ- خصائص العمل: فالعمل البسيط غير المعقد والذي لا يحتاج إلى قدر كبير من التعاون المتبادل فتناسبه القيادة الديمقراطية.

ب- أدوار العمل: ويمكن تقسيم الأدوار التي يقتضي أداء العمل القيام بها إلى ثلاث مجموعات هي:

1 - أدوار خاصة بالقائد: كتحديد الأهداف العامة للتنظيم

2- أدوار خاصة بالمرؤوسين: مثل كيفية استعمال العامل لآلة معينة أو تشغيلها.

3- أدوار مختلطة أو مشتركة بين القائد ومرؤوسيه: وهي أعمال يمكن أن يقوم بها القائد أو المرؤوسين أو كلاهما مثل تغيير مكان الآلات التي استخدمها العمال فعلا لمدة سنوات.(عبدالباقي,2002)

اذ أن المجموعة الأولى من الأدوار تناسب القيادة التسلطية أما الثانية فهي تناسب ا لقيادة الفوضوية والنوع الثالث يناسب القيادة الديمقراطية التي تركز على المشاركة .

أ- خصائص جماعة العمل: فالجماعة تختلق لنفسها قواعد وأهدافا ولذلك فهي تلعب دورا كبيرا في نجاح كل نمط من أنماط القيادة الثلاثة .

إسهامات "وليم ردين"

قدم ردين تحليلا عميقا لمفهوم الموقف الإداري ضمن كتابه "الفاعلية الإدارية" وركز في تحليله على معرفة متى تكون الأنماط القيادية فعالة وما هو دور الموقف الإداري كعامل مؤثر في تحديد فعالية الإدارة. ويميز بين أربعة أنماط أساسية للقادة.

- القائد الذي يهتم كثيرا بالعمل: وأطلق عليه القائد المتفاني.

- القائد الذي يهتم كثيرا بالعلاقات مع الأفراد: وأطلق عليه القائد المرتبط.

- القائد الذي لا يهتم كثيرا بالعمل بالعلاقات مع الأفراد: وأطلق عليه القائد المتكامل على أساس التكامل من حيث الاهتمام بالأفراد بشكل متساوي.

- القائد الذي يهتم بالعمل والعلاقات مع الأفراد: وأطلق عليه القائد المنعزل على أساس أنه منعزل مع العمل والأفراد.

إن كل نمط من هذه الأنماط قد يكون أكثر فاعلية أو أقل فاعلية حسب ملائمة أو عدم ملائمة للموقف، فأي نمط منها مستخدما في مواقف ملائمة قد يكون أكثر فعالية ومستخدما في مواقف غير ملائمة يكون أقل فعالية، ويخرج" ردين" عن هذا المجال أساسه مؤداها من الفعالية الإدارية للقائد الإداري تنتج من ملائمة النمط القيادي للموقف الإداري الذي يستخدم فيه.

النقد الموجه لهذه النظرية:

معظم صور المواقف تؤكد على التناسب بين القائد والمهمة وتهمل التناسب بين القائد والتابعين. تتغاضى عن أسباب تفضيلها قائد على آخر رغم ثبات المهمة، كما أن القادة قد يغيرون سلوكهم لكي يتناسب مع الموقف ليناسب حاجته.

تفترض نظرية البيئة والمواقف أن القيادة ستاتكية ثابتة، تدلّ البراهين بان القيادة تتضمن تغيرات مستمرة . (عبد الباقي, 2002)

النظرية الوظيفية:

إن القيادة في هذه النظرية هي القيام بالوظائف الجماعية التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها فترى القيادة على أنها وظيفة تنظيمية وتلخص هذه النظرية أهم وظائف القائد بما يلي:

1- التخطيط للأهداف قريبة المدى وبعيدة المدى.

2- وضع السياسة من خلال المصادر الفوقية والمصادر التحتية آو امن القائد نفسه

3- مصادر فوقية من السلطات العليا للجماعة كما في الجماعة العسكرية.

4- مصادر تحتية نابعة من قرار أعضاء الجماعة ككل.

5- مصادر من القائد نفسه حيث تفرضه السلطة العليا أو الجماعة نفسها فينفرد بوضع السياسة.

6- الايدولوجيا: يعتبر مصدرا لأفكار ومعتقدات وقيم الجماعة.

7- الخبرة: القائد كخبير(خبرة إدارية وفنية ومعرفة.(

8- الإدارة والتنفيذ: تحريك التفاعل الاجتماعي وتنسيق سياسة وأهداف الجماعة والمراقبة.

9- الحكم والوساطة: فهو الحكم الوسيط فيما ينشب بين الجماعة من صراع أو خلاف.

10- الثواب والعقاب: يكون القائد هو مصدر الثواب والعقاب وهذا يؤدي إلى المحافظة على الضبط والربط داخل الجماعة.

11- النموذج: نموذج يحتذي ومثل أعلى للسلوك بالنسبة لأعضاء الجماعة.

12- الرمز: رمز للجماعة واستمرارها في تأدية مهامها ورمزا مثاليا للتوحيد.(المعايضة,2000)

النظرية التفاعلية: (المدخل التوفيقي).

يقوم هذا المدخل أساسا على الجمع بين النظريتين (نظرية السمات، نظرية الموقف) ومحاولة التوفيق بينهما من خلال النظر على أنها عملية تفاعل اجتماعي وأنه لا يكفي للنجاح في القيادة التفاعل بين سمات القائد الشخصية ومتطلبات الموقف، وإنما يلزم أيضا التفاعل بين شخصية القائ د وجميع المتغيرات المحيطة بالموقف القيادي الكلي ولاسيما ما تعلق منها بالمجموعة العاملة.

وتعتبر" النظرية التفاعلية" من أهم النظريات التي ظهرت في إطار المدخل التوفيقي وتقوم هذه النظرية على أساس التكامل والتفاعل بين كل المتغيرات الرئيسية في القيادة وهي: (القا ئد وشخصيته وإمكاناته ونشاطه في الجماعة، الأتباع وحاجاتهم واتجاهاتهم ومشكلاتهم، الجماعة نفسها من حيث بنائها، وعلاقتها وخصائصها وأهدافها، والمواقف المحيطة وظروف العمل وطبيعته.(عبدالباقي, 2002)

والقيادة في هذه النظرية هي عملية تفاعل اجتماعي، فالقائد يجب أن يكون عضوا في ال مؤسسة يشاركها مشاكلها ومعاييرها وآمالها ويوثق الصلة بين أعضائها ويحصل على تعاونهم، ويتعرف على مشكلاتهم، وهو يتفاعل معهم من أجل تحقيق أهداف الجماعة. (فمثلا قد يعطي القائد توجيهات لتحقيق هدف معين، ويواجه المشكلات التي تواجه هذا الهدف والمصاعب المحيطة به، وهو بذلك يكون تكفل بحاجات الأفراد واتجاهاتهم ومشكلاتهم وبإمكانات هذه الجماعة والظروف المحيطة التي تجعل الأتباع يتجمعون حوله ويتفهمون توجيهاته ويمنحوه تأييدهم ودعمهم لتحقيق الهدف المطلوب).(بوراس, 2014)

تقييم النظرية التفاعلية:

يتضح من خلال عرضنا للنظرية التفاعلية أنها تقيم فهمها للقيادة على أساس التفاعل الاجتماعي بين القائد ومرؤوسيه كما أنها تربط نجاح القائد بمدى قدرته على التفاعل مع الجماعة العاملة في موقف معين، وهي بذلك حددت خصائص القيادة على أساس ثلاثة أبعاد وهي(القائد الموقف، المرؤوسين).

ومن هنا فإن النظرية التفاعل ية أسهمت إسهاما ايجابيا في تحديد خصائص القيادة الإدارية ويظهر هذا الإسهام على النحو التالي:

1- تبدو النظرية التفاعلية واقعية في تحليلها لخصائص القيادة إذ ترى أن نجاح القائد ناحية قد رته على تمثيل أهداف مرؤوسيه وإشباع حاجاتهم، كما يرتبط من ناحية أخرى – يرتبط من ناحية قدرته على تمثيل أهداف مرؤوسيه وإشباع حاجاتهم، كما يرتبط من بمدى إدراك المرؤوسين بأنه أصلح شخص للقيام بمطالب هذا الدور.

2- لم تنكر هذه النظرية أهمية النظريتين السابقتين (السمات والموقف)، ولكنها حاولت الجمع بينهما لأنها المعيار الذي تحدد به خصائص القيادة الإدارية.

يتجلى لنا من خلال عرضنا للتراث النظري لنظريات القيادة بان البحوث التي أجريت في هذا الصدد لم تتوصل إلى حد الآن عن وجود سمات أو خصائص يتميز بها من يشغل مناصب قيادية بين الأفراد، حيث أكد الباحثون على أن عملية التأثير القيادي تخضع للعديد من ا لمتغيرات البيئية والمواقف المختلفة التي تتحكم بها الظروف المتباينة والسمات والمهارات التي يتميز بها القادة.(الشماع و محمود ,2000)

أنماط القيادة التربوية:

لقد توصل الباحثون في مجال الإدارة إلى عدة أنماط رئيسية للقيادة، وكل نمط منها لديه ميزاته وخصائصه، والقائد ليس مطالبا دائما بإتباع نمط محدد في كل المواقف وكل الظروف، وإنما هذه المواقف تضطر القائد إلى الابتعاد عن النمط الممارس لتعالج إحدى المشكلات بنمط يعكس النمط الاعتيادي.

وعليه أفرزت دراسات الكثير من العلماء إلى وجود أنماط متعددة للقيادة يمكن حصرها في النقاط التالية:

أ. القيادة الأوتوقراطية:

ويشار إليها بأنها القيادة الديكتاتورية أو التسلطية حيث يعزل القائد نفسه عن جميع التابعين له ويمسك بجميع الأمور داخل مؤسسته، من صفاته أنه "يتخذ من سلطته الرسمية أداة للتحكم والضغط على المرؤوسين لإجبارهم على أداء وإنجاز العمل، يركز كل السلطات في يده ولا يفوضها، يحتفظ لنفسه بالقيام بكل صغيرة وكبيرة، يصدر أوامره وتعليماته التي تتناول كافة التفاصيل ويصر على إطاعة مرؤوسيه له." (عياصرة,2005)
كما ينفرد بالرأي واتخاذ القرار ويتدخل في كل كبيرة وصغيرة في تفصيلات العمل، تسيير شؤون عمله متركز على التسلط والإكراه والمركزية وتنفيذ الأوامر، والتعليمات بدقة وحرفية كاملة، لا

تسامح ولا مشاورات، توقع للطاعة والامتثال للأوامر، ويسعى القائد في هذا النمط إلى "أن تظل العلاقات بين الأفراد والجماعات ضعيفة حتى لا يحدث تكتل ضده" (علي,2004)

ويركز القائد الأوتوقراطي في المؤسسة التعليمية على مجموعة من السلوكيات يمكن حصرها فيما يلي:

- يقوم بجميع الأعمال الإدارية التي تظهر سلطته كمدير مدرسة (السلطة من الأعلى إلى أسفل).
- يتعامل مع المعلمين من خلال الورق، فيصدر النشرات والتعليمات مكتوبة.
- يتخذ الإشراف التربوي كوسيلة لتمرير التعليمات والتوجيهات، ويعطيه صبغة ديكتاتورية.
- يلتقي بالمعلمين في اجتماعات رسمية يحدد مواعيدها مسبقا.
- يحرص على توقيع المعلمين على ما يرسل إليهم من نشرات وتنبيهات.
- يحرص على بقائه في مكتبه معظم الوقت ويستدعي المعلمين والطلبة بطريقة رسمية.
- لا يرغب في مقابلة التلاميذ إلا عند الحاجة.
- يتحدث إلى الآخرين من معلمين وتلاميذ وأولياء أمور بطريقة رسمية تذكرهم بأنه المسؤول الوحيد وأنه الكل في الكل.

ب. القيادة الديمقراطية:

في هذا النوع من الديمقراطية يكون القائد عضوا في فريق العمل يشارك الأفراد في أفكارهم ومقترحاتهم وفي وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ والتقويم، كما أن المسؤوليات تتوزع على الأفراد، وتسود العلاقات الطيبة، وتكون قنوات الاتصال مفتوحة بينهم، ينظر إلى جميع الفاعلين نظرة تقدير واحترام، إضافة إلى محاولة إشباع رغباتهم وحاجاتهم إلى أقصى حد ممكن.

وتعرف هذه القيادة باسم القيادة الاستشارية، حيث يستفيد فيها كل من الرئيس والمرؤوسين، ومن الزملاء وتتشاور معهم وتأخذ بآرائهم وتشجع المبادرة من جانب التابعين والقائد يقترح الأعمال المحتملة

وتوصياته، ولكنه ينتظر موافقة الجماعة قبل أن يضع الأعمال موضع التنفيذ، ويركز في هذه القيادة على تنمية العلاقات الإنسانية السليمة والغير متحيزة وخلق جو من الألفة والمحبة، والمشاركة في اتخاذ القرارات وتفويض السلطات.(المعايطة,2005)

كما تقوم القيادة الديمقراطية بأمور كثيرة من أهمها:

- استخدام أسلوب الشورى كأسلوب عند اتخاذ القرارات و وضع السياسات ورسم الخطط.

- احترام شخصية الأفراد وتشجيعهم على المشاركة في اتخاذ القرارات إضافة إلى حرية الاختيار.
- التشاور المستمر بين القائد والجماعة حول جميع الأهداف والمشكلات التي تواجههم.
- العمل على توثيق التعاون وإشباع الحاجات.
- استخدام الحوافز التشجيعية بما يوفر العلاقات الإنسانية ويسهم في رفع المعنويات.
- زيادة قدرات وإمكانات الأفراد وإظهار المهارات الشخصية والابتكارية في حل مشكلات العمل

وزيادة الإنتاجية وتسيير العمل بصورة منتظمة في وجود القائد أو عدم وجوده.(أحمد,2005)

من كل هذا يمكن القول أن القائد الديمقراطي في المؤسسة التعليمية يهتم كثيرا بتلبية حاجات المعلمين والتلاميذ والعاملين وكسب رضاهم ورفع روحهم المعنوية، فمدير المدرسة كقائد ديمقراطي مطالب بأمور منها:

- يأخذ رغبات المعلمين بعين الاعتبار عند توزيع الدروس و وضع الجدول الأسبوعي.
- يضع صندوق مقترحات أو شكاوى للتلاميذ للعمل بما لديهم من حاجات.
- يجتمع بالتلاميذ من حين لآخر للاستماع إلى حاجتهم ومقترحاتهم.
- يستخدم أنماط متقدمة من العلاقات الإنسانية مع الآخرين.
- يلبي طلبات المعلمين من ذوي الحاجات الخاصة لقضاء هذه الحاجات.
- يفوض السلطة ويتحمل المسؤولية.
- يهتم بتشكيل لجان المعلمين وتكليفها بمهام إدارية.
- يعطي التلاميذ دورا في العمل الإداري من خلال اللجان الطلابية كالنظام والنظافة وغيرها.

ج. القيادة الترسلية (الفوضوية):

يعد هذا النمط معاكسا للنمط الديمقراطي، فهناك غياب تام لأي قيادة حقيقية وكل فرد حر في أداء العمل كما يرضيه، ويغلب على هذه القيادة الطابع الفوضوي وسلبية القائد، هذا الأخير يفقد مقومات القيادة الفعالة نظرا لتخليه عن المسؤولية في اتخاذ القرارات، فهو لا يقدم في ذاته إسهاما للجماعة لدرجة الفاعلية، كما يقوم القائد في هذا النوع من القيادة بتوصيل المعلومات إلى أفراد ويترك لهم مطلق الحرية في التعرف دون أي تدخل منه أي يمنح قدر كبير من التحرر والحرية الكاملة للأعضاء في اتخاذ القرار سواء كانت فردية أو جماعية، كما ينحصر الاتصال في أضيق نطاق ممكن، ويتنازل عن حقه في اتخاذ القرار ويصبح بحكم المستشار للجماعة.(معايطة ,2005)

ويصف الكثير من الباحثين هذا النمط في المؤسسات التعليمية بالنحو التالي:

- مدير المدرسة لا يحاول أن يضبط حضور المعلمين وانصرافهم وهو يردد دائما أن المدرسة تسير نفسها وأن المسؤولية والتوجيه الذاتي لا يمكن أن ينمو إلا إذا توافرت الحرية للمعلمين.

- العمل بالمدرسة يكون غير منتظم ويقوم به بعض المعلمين كملاحظة غياب الطلاب وكتابة التقارير والقيام بتسيير شؤون المدرسة.

- في مثل هذا النمط يعمل كل أعضاء الهيئة كمستشارين لمدير المدرسة، فكل معلم له الحق في إبداء آرائه والدفاع عنها.

- اجتماعات مدير المدرسة تكون كثيرة وذات مدة طويلة ودون قرارات هامة.

- لا يعرف المعلمون الذين يعملون مع هذا المدير موقفهم منه أو موقفه منهم، فهو يستمع إلى كل معلم بصبر وأناة وابتسامة دائمة، وهو يتجنب إصدار حكمه في الأمور التي يعرضها عليه المعلمون.(العياصرة,2005)

ومن أمثلة سلوك مدير المؤسسات التعليمية في هذا النوع من القيادة ما يلي:

- تفويض متطرف للسلطة للمعلمين.

- المعلمون هم الذين يتخذون القرارات.

- كثير التغيب عن المدرسة، إذن وجوده لا يؤثر كثيرا على العمل المدرسي.

- تأثيره في العاملين غير واضح وغير محدد.

- لا يهتم كثيرا بتحقيق أهداف المدرسة.

القيادة وإدارة القسم:

تتطلب إدارة القسم من القائد التربوي أن يكون ملما بكل عمليات الإدارة الصفية من تخطيط وتنظيم و وضع إجراءات تربوية مناسبة، إضافة إلى إدماج تكنولوجيات جديدة واختيار ملائم للوسائل التعليمية، مراعيا الفروق الفردية للمتعلمين.

هذه الإدارة تعتبر مجموعة من الأنشطة والعلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال تشمل كل من المعلم والمتعلم والمنهج المدرسي والأهداف التربوية والعلاقات الإنسانية، كما تهتم "بإدارة عملية التعليم من خلال إيجاد صيغة لعملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه ويتم هذا التفاعل من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفا وشروطا مناسبة تعمل هذه الإدارة على تهيئتها داخل القسم. (المعايطة,2005)

القيادة الإدارية في المؤسسات التعليمية:

إن نجاح أو فشل أي مؤسسة تعليمية يتوقف إلى حد كبير على مدى كفاءة وفعالية القياديين التربويين، فحسب أحمد أحمد إبراهيم فإن "القيادة هي مجموعة من سلوكيات أو تصرفات معينة تتوافر في شخص ما ويقصد من ورائها حث الموظفين على التعاون من أجل تحقيق الأهداف المعينة للعمل ومن هنا تصبح وظيفة القيادة وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية"(ابراهيم,1999)

ولكي تحقق المدرسة الأهداف المرجوة فلابد من "قيادة إدارية تربوية متمكنة لها دور اجتماعي يقودها قائد تربوي إداري تبرز فيه سمات القيادة، ويقوم بسلوك قيادي مع أعضاء الجماعية التي تشاركه فعاليات العملية لتربوية، بغية تحقيق أهدافها، وهكذا يمكن النظر إلى القيادة الإدارية التربوية على أن لها دور اجتماعي، وكسمة شخصية وكعملية سلوكية .(مطاوع,1998)

كما تتطلب القيادة الإدارية التربوية قائدين متمكنين و واعين بأهمية التغيير والاستقلالية في اتخاذ القرارات، متطلعين إلى كل التطورات الحاصلة في ا□تمع، لديهم نظرة استشرافية وتفاؤلية للمستقبل، يمتلكون رؤية تطويرية ومبدعة ولديهم الكفاءة والقدرة على قيادة القوى العاملة في العملية التربوية لأي مؤسسة تعليمية، وتوجيه جهود العاملين نحو تحقيق الأهداف التربوية بإنجاز العمل وفقا للمعايير المحددة سلفا وبطريقة صحيحة، مما يسمح بتحقيق الجودة في هذه المؤسسات ومن ثمة الحفاظ عليها وعلى تماسك واتحاد جميع الفاعلين فيها.

وعليه فإن تحقيق جودة في الأهداف التربوية داخل المؤسسات التعليمية أصبح مقترن بوجود قيادة إدارية تربوية تدرك هذه الجودة وتسعى إلى تطبيقها في المدرسة من خلال الإلمام الكبير بكل مداخلها وفلسفاتها، كما يرى الكثير من الباحثين أن هناك عدة مداخل لتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، منها مدخل ("seven the "s‘‘) هذا المدخل يمتاز بنوع من الوضوح والسهولة في تطبيقه وعلى أي قيادي إداري تربوي أن يدرك حيثيات ومعايير هذا المدخل المتمثلة في:

أ. الإستراتيجية: أن يكون لدى القيادة التربوية خطة عن مستقبل المدرسة في السنوات الثلاث إلى الخمس القادمة.

ب. الهياكل: تنظيم الهيكل المدرسي مع تغيير المسؤوليات والوظائف والأدوار وبناء فرق العمل.

ج. النظام: إعداد نظام جديد لتحسين المخرجات وزيادة فعالية التدريس مع إضافية ابتكارات جديدة تسهم في تحسين المدخلات وبالتالي تحسين فعالية النظام المدرسي.

د. العاملون: معاملة العاملين "المعلمين والإداريين" بشكل لائق ومناسب لإشباع احتياجا□م وتحقيق طموحاتهم من خلال استخدام أسلوب العلاقات الإنسانية في العمل.

ه. المهارات: تحسين قدرات ومهارات العاملين من خلال التدريب المستمر لابتكار أساليب جديدة في العملية التربوية والتعليمية قادرة على المنافسة وتحقيق احتياجات المجتمع.

و. النمط: إتباع الأنماط الإدارية والتربوية التي تقود لإدارة الجودة الشاملة في المدرسة.

ز. القيم المشتركة: إيجاد ثقافة تنظيمية جديدة وتحديد القيم السائدة وتبديلها بثقافة وقائية تلاءم التطور المستمر.

ويشير " Sinek Simon " سيمون سيناك في نموذجه الدائرة الذهبية " أن نجاح المؤسسات والمنظمات بأنواعها يعتمد على مبدأ لماذا Why /والذي يرتبط بما تؤمن به المؤسسة وقادتها ومن يعملون بها وعلى مدى ارتباط كل من كيف How/، وماذا What/بذلك المبدأ والذي يشكل نقطة انطلاق لجميع أهداف وخطط وإستراتيجيات وعمليات المؤسسة"

وتكمن الدائرة الذهبية للقيادة التربوية الناجحة عند سيمون فيما يلي:

أ. لماذا : Why/ وتشكل مركز الدائرة ونقطة البداية التي تنطلق منها المؤسسة التربوية في تحقيق رؤيتها ورسالتها وغاياتها وأهدافها، إنها ما تؤمن به المؤسسة، وهي ما يلهم به القادة العاملين في المؤسسة وبالتالي تشكل دافعا لبذل الجهود والإخلاص في العمل.

ب. كيف : How/ وتأتي بعد إدراك - لماذا- وهي قيم المؤسسة وخططها وعملياتها التي تنشأ وتتشكل من - لماذا- والتي تقودها إلى تحقيق غاياتها.

ج. ماذا : What/ وتمثل النتائج الملموسة، إحصائيات و واقع، خدمات ومخرجات، إنها ما يعبر عن - لماذا- كواقع بعد أن كان إيمانا ورؤيةً.

ويرى سيمون أن هذه المؤسسات والمنظمات لابد أن يديرها قادة ملهمون لا قادة بالمناصب، إنها المنظمات التي تمتلك أهداف وغايات ورؤى وتصورات.(رضوان,2015)

الفصل الثالث

الإدارة التعليمية

الإدارة التعليمية:

تعددت الآراء و التوجيهات التي تتناول مفهوم الإدارة التعليمية ويمكن القول بأن الإدارة التربوية والتعليمية تشتق أُسسها وعملياتها ومبادئها من ميدان الإدارة العامة كما تكتسب صفتها وطبيعتها وطبيعة أُسسها و مبادئها وعملياتها من ميدان التربية والتعليم بإعتبار أنها تطبق في ميدان له خصوصياته، وهو ميدان بناء البشر ومن المعروف أن التربية عملية تتعامل مع الأفراد في وسط إجتماعي، هذا وأن التربية والإدارة التعليمية تختص بكل ما يتعلق بالتعليم فإرتباط التعليم بالإدارة نتج عنه مفهوم الإدارة التعليمية(حجي,2005) الإدارة المحرك والمسيرلجميع قطاعات التعليم في إعداد النشء وتدريب الكبار والتوجيه وإعداد المناهج وإعداد المعلمين وتدريبهم والمباني المدرسية و الإشراف التربوي والقياس والتقويم والمتابعة كلها داخل المدرسة تحت ما يسمى بالإدارة التعليمية.

وأيضاً تعنى الهيمنة العامة على شؤون التعليم بالدولة بقطاعاته المختلفة وممارستها بأسلوب يتفق مع متطلبات المجتمع والفلسفة التربوية السائدة فيه، وهي كل عمل منسق يخدم التربية والتعليم وتُحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً يتماشى مع الأهداف الأساسية للتعليم (الحريري,2007) ولقد تطور مفهوم الإدارة التعليمية في السنوات الأخيرة، وتتفق الإدارة التعليمية مع الإدارة العامة في

الخطوط العريضة لأسلوب العمل في كل منهما، والعناصر المشتركة بين الإدارة العامة والإدارة التعليمية هي التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم وإتخاذ القرارات وسن القوانين واللوائح التنظيمية التي تسير كلاً منهم (حسان و مجاهد,2005) وتُعرف الإدارة التعليمية بأنها هي كل عمل منسق يخدم التربية والتعليم وتحقق من ورائه الأغراض التربوية والتعليمية تحقيقاً يتماشى مع الأهداف الأساسية للتعليم (ابو الوفا,1991) أو أنها الكيفية التي يدار بها التعليم في دولة ما وفقاً لأيديولوجية المجتمع و الإتجاهات الفكرية والتربوية السائدة فيه حتى تتحقق الأهداف المرجوة من التعليم، ولذلك فإن الإدارة التعليمية تعرف بأنها مجموعة التعليمات و الموارد والإمكانيات والتشريعات واللوائح أو القوانين التي تنظم عمل النظام التعليمي في مجتمع ما وفقاً لفلسفته و أوضاعه و الإتجاهات الفكرية التربوية السائدة فيه لتحقيق أهدافهم(مطاوي,2003) وأيضاً الإدارة التعليمية هي الجهة التي تمثل حلقة وصل بين المستويات الإدارية العليا (الإدارة التربوية) ممثلة بوزارة التربية والتعليم والمؤسسات التعليمية والمؤسسات التعليمية المختلفة من التعليم العام، وحدة الإدارة المدرسية ممثلة بمديري ووكلاء مدارس التعليم وذلك من خلال عملية الإشراف والتوجيه والمتابعة لمختلف المؤسسات التعليمية وتزويدها بالإمكانيات المالية والبشرية والمادية بغية التأكد من سلامة تنفيذ الخطط والبرامج وفقاً للسياسات واللوائح المنصوص عليها، ويمثل مديرو التعليم في المحافظات أو المناطق أو الأقاليم الجهة لمسؤولة عن ذلك.(الاغبري, 2006)

مفهوم الادارة التعليمية:

وهي الطريقة التي يدار بها التعليم وفقاً لأيدلوجية المجتمع وأوضاعه بواسطة مديريات التربية والتعليم على مستويات الولايات والمحافظات داخل الدولة .(ناجي, 2011)

خصائص الإدارة التعليمية:

رغم تشابه المسميات في الإدارة مع غيرها من أنواع الإدارات الأخرى إلا أن لها بعض الخصائص من حيث الأغراض الوظيفية التي تميزها عن سائر الإدارات ومن هذه الخصائص ما يلي :

1- ضرورتها الملحة :

فخدمتها المتوقعة من المؤسسات التعليمية والخدمات المفروض أن تقدمها هذه المؤسسات وإرتباط هذه الخدمات بالمنزل وآمال الآباء وتطلعاتهم بالنسبة لأبنائهم والحاجة إلى مواطن صالح كلها ضرورات ملحة بالنسبة لرفاهية المجتمع وتقدمه، بل إن ضرورتها أكثر إلحاحاً من ألوان النشاط الأُخرى ويعتبر التعليم ومؤسساته من الإستراتيجيات القومية الكبرى لشعوب العالم المختلفة المتقدم منها والنامي على السواء.

2- المنظور الجماهيري :

وتعنى الأهمية النسبية العامة للتربية بالنسبة للميادين ألأُخرى ، فبصفة عامة نجد أن ما يحدث في مصنع لإنتاج الصلب مثلاً يبعد كثيراً من حيث المنظور الجماهيري عما يحدث في المدرسة ، فما لا

شك فيه إن إهتمام الجماهير بموضوع التربية يرجع باتصاله بأعلى ما يملكه المجتمع ، الأبناء وهذا الوجود المتميز للمدرسة والتربية وله آثاره المترتبة على الإدارة التعليمية و إلى جانب هذا تتعامل الإدارة التعليمية مع كثير من الأجهزة الإجتماعية الأُخرى وتتطلب تفهمها وتعاونها كى تقدم لها العون في القيام برسالتها.

3- تعدد الوظائف و الفعاليات:

تختلف المنظمات فيما بينها من حيث درجة الفنية و التعقيد ومع عدم التعليل من تعقيد أى مؤسسة أو منظمة إنتاجية فإن الواضح أن عملية التدريس والتعلم تتضمن تعقيداً يفوق ما تتضمنه إدارة تشغيل آلة ميكانيكية أو يدوية مثلاً، وفي نفس الوقت قد يكون أقل تعقيداً بلا شك مما تتضمنه إدارة قسم العلاج النفسي .

4- التأهيل الفني و المهني للعاملين :

تتساوى المنظمات التعليمية مع غيرها من المنظمات في الميادين الأخرى من حيث ضرورة وجود هيئة من الموظفين المؤهلين تأهيلاً فنياً ، فالمعلمون ي•شترط فيهم الحصول على شهادات ومؤهلات معينة مع تدريب وإعداد مهني معين، ويترتب على ذلك أن الإدارة يجب أن تُولى إهتماماً كبيراً لتوزيع هيئة العاملين بالتعليم أكثر من إدارة المصنع ، فهناك أُمور مثل القيم المهنية وأحكام المعلمين ودقة الإتصال وغيرها تضيف أو تزيد من تعقيد الإدارة وتحتم عليها أن تتضمن درجة من الإعداد أو التأهيل المهني للعاملين.(سعد,2008)

5- تداخل العلاقات:

تتسم المؤسسات التربوية بتداخل وتشابك العلاقات بين الأفراد ، فهي أي العلاقات تقوم بالدرجة الأُولى على الإتصال والتواصل والترابط والتفاعل بين الأفراد فالتلاميذ يرتبطون بعلاقات دراسية أو صداقة فيما بينهم وهناك أيضاً إرتباط المعلمين ببعضهم البعض من جهة وتلاميذهم من جهة أُخرى، كما أن هناك علاقة بين المجتمع وأُسر التلاميذ و أفراد المؤسسات المختلفة بالمدرسة وتمتد هذه العلاقات و تتدخل و تتشابك متمثلة بإدارات التربية والتعليم المختلفة بما تحتويه من أعضاء بعضهم مرؤوسون، وهكذا نجد أن الإدارة التربوية تنفرد بهذه الخاصية من تداخل و تشابك في العلاقات.

6- صعوبة قياس النتائج التربوية :

في ميدان التربية يصعب قياس النتائج بدقة كما هو الحال في مصنع للسيارات أو الأواني المنزلية أو غيرها وذلك لأن الإدارة التعليمية تتعامل مع الإنسان بذاته وعليه فأنه من الصعب قياس السلوك المهاري والمعرفي والقيم والإتجاهات بشكل دقيق وذلك لتعقد التكوين البشرى من ناحية ولأن هناك جهات كثيرة إضافية تشترك في العملية التربوية عن طريق التربية غير الرسمية مثل الأندية والجمعيات والمساجد والأهالي وغيرها من دور التنشئة الإجتماعية ومن الصعب جداً قياس أثر المدرسة لوحدها في الفرد. .(الحريري,2006)

ويرى (فرج و آخرون,2003) الخصائص التالية :

7- الإدارة التعليمية مسؤولية جماعية:

بما أن الإدارة التعليمية تختص بالتعليم الذي يتم عن طريق البشر الذين يمكن اعتبارهم المحور الرئيسي الذي تدور حوله العملية التعليمية و الإدارية و إلى جانب ما يحتاجه هؤلاء البشر من مستلزمات وأدوات وأجهزه ومعدات تمثل محور آخر في التعليم وفي إدارته، ولكن جانب هذين المحورين الرئيسيين المعنوي المتمثل في البشر، والمادي المتمثل في الأجهزة و المعدات، وهنالك محور ثالث يتمثل في الفلسفة التي يأخذ بها المجتمع، أو تؤُمن بها الدولة لذلك العملية التعليمية لا تتم إلا إذا تضافرت الجهود وتم تنظيمها وتنسيقها، وأدرك العاملون أن ما يقومون به إنما هو في واقعة مسؤولية قومية، يتحملونها ويشتركون في أدائها إذ أنها ليست بالجهد الفردي ولكنها جهد جماعي بل مسؤولية قومية.

8- الإدارة التعليمية مهمة اجتماعية:

من طبيعة الإدارة ومجال عملها أن تتم بين مجموعة من الأفراد و الجماعات فهي ليست عملية جماعية، بل مهمة إجتماعية يشترك فيها أغلب أفراد المجتمع الذي تؤثر فيه وتتأثر به لأنها وليدة حاجات إجتماعية إلا أن الإدارة هي جزء مكمل للحياة البشرية نفسه .

مميزات الإدارة التعليمية الناجحة:

هنالك عدة صفات رئيسية مميزة للإدارة التعليمية الناجحة ومن أهمها:

1- أن تكون متماشية مع الفلسفة الإجتماعية والسياسية للبلاد.

2- أن تتسم بالمرونة في الحركة والعمل.

3 - ألا تكون ذات قوالب جامدة وثابتة وإنما تتكيف حسب مقتضيات الموقف وتغير الظروف.

4 - أن تتميز بالكفاءة و الفاعلية ويتحقق ذلك بالإستخدام الأمثل لإمكانياتها البشرية والمادية

والنجاح في تحقيق الأغراض المنشودة من تربية النشء ومدى ما تحققه المدرسة في مجال التدريس و التعليم.(موسى,2010)

علاقة الإدارة العامة بالإدارة التعليمية- :

إن علاقة الإدارة العامة بالإدارة التعليمية علاقة الكل بالجزء فالإدارة العامة هي الأم وأخذت منها الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية مبادئها وقوانينها وأُصولها تتفق الإدارة التعليمية مع الإدارة العامة في الخطوات الرئيسية لأسلوب العمل في كل منهما فالإدارة العامة تشترك مع الإدارة التعليمية في التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة وإتخاذ القرارات ووضع القوانين واللوائح التي تنظم العمل في كل منهما، وتسهم الخطط الرئيسية هذه في إنجاح النظام التعليمي والتي تتمثل في ثلاث نقاط رئيسية هي وضع الأهداف العامة للتعليم وتحديد الإستراتيجية التعليمية وتربية الناشئين وإعدادهم للحياة.(أحمد و آخرون,1989)

الإدارة المدرسية:

تُعد المدرسة الجهة التنظيمية المهمة في منظومة العمل التربوي وما بذل من جهود أو إنفاق من أموال وتجهيزات أو دفع الأفكار للتطوير والتجديد إلا من أجل المدرسة. كما تُعرف الإدارة المدرسية بأنها الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) إداريين، فنيين بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أُسس سليمة .(المومني,2007) وأيضاً الإدارة المدرسية هي مجموعة عمليات وظيفية تُمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابه مجهوداتهم وتقويمها وتُؤدى هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد وتحقيق أهداف المدرسة .(الفرج,2010)

الإدارة المدرسية هي مجموعة من العمليات التنفيذية و الفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظم فردياً كان أم جماعياً من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والإجتماعية كما ينشدها وعموماً تُعرف الإدارة المدرسي بأنها جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة و العاملون معه من إداريين ومعلمين ومستخدمين وغيرهم من أجل تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرسومة مسبقاً، ويعنى هذا أن الإدارة المدرسية تهتم بكل جهد يبذل في مجال التخطيط والتنظيم والتوجيه لتحقيق تلك الأهداف بأعلى كفاءة و أقل جهد وأكبر عائد و أقصر وقت ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقآ لسياسة عامة تضعها الدولة بما يتفق مع أهداف المجتمع والدولة. (الشرقاوي,2006)

هي الوحدة التعليمية على المستوى الإجرائي وهي من المجالات التربوية الجديدة التي فرضت نفسها على أرضية الواقع التربوي، على إن هذه العلاقة التي تربط الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية هي علاقة الجزء بالكل وأن التزايد المضطرد في عدد المدارس وتعدد مسئولياتها أدى بالمعنيين إلى إدراك أهمية الإدارة المدرسية في الوصول إلى تعليم مرتفع الكفاءة حيث برزت الحاجة إلى تكليف شخص مؤهل ويتولى مسؤولية إدارة السياسة التربوية داخل المدرسة وتنفيذها .(ناجي,2011)

أهداف الإدارة المدرسية:

الإدارة المدرسية السليمة والناجحة تهدف إلى تحقيق عدة أهداف من أهمها ما يلي:

1- بناء شخصية الطالب بناءاً متكاملاً عملياً و عقلياً وجسمياً و تربوياً وإجتماعياً ونفسياً.

2 - تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة تنظيماً يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة وسرعة إنجاز الأعمال وتنسيقها.

3 - تطبيق ومراعاة ومراقبة الأنظمة والقوانين التي تصدر من الإدارات العليا المسؤولة عن التعليم في الدولة.

4 - وضع خطط التطور والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.

5- إعادة النظر في المناهج المدرسية ومواردها ونشاطاتها ووسائل تعليمها ومكتبتها وبرامجها الدراسية.

6 - الإشراف التام على تنفيذ مشاريع المدرسة حاضراً ومستقبلاً.

7- العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية عن طريق مجالس الأباء والمؤسسات الثقافية الموجودة في البيئة.

8 - توفير النشاطات المدرسية التي تساعد الطالب على نمو شخصيته نمواً إجتماعياً وثقافياً داخل المدرسة وخارجها.

وكذلك تهدف الإدارة المدرسية إلى تنظيم المدرسة وتوجيه العمل بها على أُسس علمية تمكنها من تحقيق أهدافها وتحسين وتطوير عملية التعليم و التعلم ورفع مستواها في ضوء المتغيرات الحديثة.(حسن,2004)

ومن أهم هذه المتغيرات مايلي:

1- التأكد على أن جميع الجهود والأنشطة والسلوكيات و الأفعال تعمل على المساعدة في بناء شخصية الطالب بناءاً متكاملاً عملياً وعقلياً و جسمياً و تربوياً وثقافياً و إجتماعياً ونفسيا

2- الإهتمام بإنجاز جميع العمليات الإدارية والفنية في المدرسة من تخطيط وتنظيم و رقابة ومتابعة وإشراف و تنسيق و تقويم بصورة جيده و فعاله و منظمة و تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة و سرعة إنجاز الأعمال و تنسيقها.

3 - تطبيق و مراعاة و مراقبة الأنظمة و اللوائح التي تصدر من وزارة التربية و التعليم والمسؤولة عن التربية والتعليم و تخص الإدارة المدرسية.

4 – الإهتمام بمراعاة الفروق الفردية في توزيع المهام و المسؤوليات بين أفراد المجتمع المدرسي بما يتناسب مع قدرات وإستعدادات وميول وإهتمامات كل فرد من أفراد المجتمع المدرسي.

5 - العمل على توفير المناخ المفتوح الذي يساعد على نجاح العملية التربوية التعليمية.

6 - العمل على توفير النموذج المثالي و المصغر للمجتمع الإسلامي داخل المدرسة خاصة أن المدير والوكيل والمرشد والمعلمين يمثلون القدوة الحسنة.

7 - العمل على إيجاد العلاقات الإنسانية الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية، والتعاون مع الجمعيات والمؤوسسات الإجتماعية الموجودة في البيئة المحيطة بالمدرسة.

8 –توفير الإتصالات الجيدة داخل المدرسة مع المجتمع المحلى مع إدارة التربية والتعليم ومركز الإشراف التربوي التي لها إرتباط بنجاح العملية التربوية و التعليمية بالمدرسة وقد شهدت السنوات الأخيرة إتجاهاً جديداً في الإدارة المدرسية فلم تعد وظيفة هذه الإدارة تسيير شؤون المدرسة تسييراً روتيناً ولم يعد هدف مديري المدارس ونُظارها مجرد المحافظة على النظام والتأكد من سير البحث وفق الجدول المدرسي الموضوع وحصر التلاميذ والعمل على إتقانهم للمواد الدراسية، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول التلميذ وحول توفير كل الظروف و الإمكانات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والجسمي والروحي والتي تعمل على تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو ، وتحقيق الأهداف الإجتماعية التي يدين بها المجتمع.(الحربي, 2007)

أهمية الإدارة المدرسية:

هنالك عدة أُمور تُؤكد أهمية الإدارة المدرسية منها ما يلى:

1 -ضرورة لكل مدرسة وجود عدد من المعلمين والموظفين والطلاب وقدر من المال فلا بد من إنسان يقوم بالتعاون و المشاركة مع الآخرين ، يضع الأهداف المراد تحقيقها ويقرر من

يقوم بكل جزء من أجزاء العمل وتوجيههم وإرشادهم وتنسيق التعاون بينهم ورفع روحهم المعنوية وتنمية التعاون الإختياري بينهم.

2 - تنفيذ الأعمال بواسطة آخرين بتخطيط وتنظيم و توجيه ورقابة مجهوداتهم وتصرفاتهم من طبيعة النشاط الإداري وتحديد العناصر الواجب إستخدامها وتحديد كيفية الإستخدام، والوقت اللازم لتنفيذ كل جزء من أجزاء العمل ووضع خطة يسير عليها الرئيس الإداري في المستقبل.

3- الإستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة ، إن المبرر من وجود الإدارة المدرسية هو الإستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية من طلاب ومدرسين و موظفين وأدوات تعليمية وأموال لتحقيق حاجات التلاميذ وتنمية شخصياتهم إلى أقصى ما تعينهم عليه قدراتهم وإستعداداتهم.

4 - الإشباع الكامل للحاجات والرغبات الأنسانية داخل المدرسة وخارجها ، إن مدير المدرسة كرئيس للإدارة المدرسية ليس حراً في إتخاذ ما يراه من قرارات و إنما يحكم تصرفاته قاعدة المسؤولية الإجتماعية، فعليه أن يأخذ بعين الإعتبار الحاجات الإقتصادية والإجتماعية والثقافية للمدرسة والطلاب والمجتمع الذي توجد به المدرسة عند إصداره القرارات المختلفة.

خصائص الإدارة المدرسية الناجحة-:

1 - أن تكون إدارة هادفة: لا تعتمد على العشوائية في تحقيق أهدافها بل تعتمد على الموضوعية والتخطيط السليم في إطار الصالح العام.

2 - أن تكون إدارة إيجابية: لا تركن إلى السلبيات أو الموافق الجامدة بل يكون لها دور قيادي في مجالات العمل وتوجيهه.

3 - أن تكون إدارة ديمقراطية: أن تكون بعيدة أن الإستبداد و التسلط مستجيبة للمشورة مدركة للصالح العام ، ألا ينفرد القائد بصنع القرارات بل يكفل مشاركة من يعملون معه في ذلك.

4 - أن تكون إدارة إنسانية: ويشمل ذلك حسن معاملة الآخرين وتقديرهم والإستماع إلى

وجهة نظرهم و التعرف على مشكلاتهم ومساعدتهم في الوصول إلى الحلول السليمة لهم(مصطفى,2002)

قواعد أساسية ومسلمات تلزم الإدارة المدرسية وهى:

1- الإدارة المدرسية لازمة لأي مدرسة.

٢ - الإدارة المدرسية نشاط يتعلق بتنفيذ الأعمال بواسطة آخرين من خلال تخطيط مجهوداتهم

وتصرفاتهم وتنظيمها وتوجيهها ورقابتها وتقييمها

3- تحقق الإدارة المدرسية الحد الأمثل للقوى البشرية والمادية على حد سواء الإدارة المدرسية هي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية بينما تختص الإدارة التعليمية برسم هذه السياسة وتعتبر العلاقة بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية علاقة الكل بالجزء، إن الإدارة المدرسية تُعتبر جزءاً من الإدارة التعليمية وصورة مصغرة لتنظيماتها و إستراتيجية محدده ترتكز فيها فعاليتها، وتقوم الإدارة التعليمية بتقديم العون والمساعدة مالياً وفنياً للإدارة المدرسية وإمدادها بالقوة البشرية اللازمة لتفيد السياسة العامة المرسومة وتحقق الأهداف التعليمية الموضوعة، وتقوم كذلك بالإشراف والرقابة عليها لتضمن سلامة التنفيذ.(مصطفى و آخرون,1989)

الصفات الشخصية لمدير المدرسة:

يفترض أن تتوفر لدى مدير المدرسة كقائد تربوي كفايات متعددة تتعلق بممارسته

للعمل في مختلف المجالات التي يعمل بها، فهو رجل التطور والتغيير والقائد، وهو يمارس

دور الموجه الإداري الذي ينظم أمور الجماعة، بالتالي هو المسؤول عن إثارة الجماعة للعمل

ورفع الروح المعنوية و المحافظة على تماسكها ووحدتها، ومن هذه الصفات:

1 - أن يؤمن بعمله وإن يكون راغباً فيه ومؤهلاً له، لديه الإستعداد لممارسة وتحمل

مسؤوليته.

2 - أن يكون قدوة حسنة في مظهره و سلوكه العام من حيث دوامه و تقيده بالتعليمات

وممارساته.

3 - أن يطلع بإستمرار على ما يستجد في مجال عمله ليستفيد منه.

4 - أن يعتمد أسلوب المشاركة في العمل.

5 - أن تكون لديه دراية بالعادات والتقاليد.

6 - بذل أقصى طاقة للعمل إبتغاء مرضاة الله سبحانه تعإلى ودون النظر إلى الآخرين.

7 - الصبر و التأني في معالجة المشكلات المتعلقة بالمدرسة.

8 - الإلمام بالقوانين واللوائح والأُسس الفنية التي تحكم عمله.

9 - الدقة والأمانة والنزاهة.(محمد,2008)

ويرى (محمد,2006)أن الصفات التي تتصف بها شخصية المدير هي:

1- أن يكون إنساناً سوياً، مثقفاً ثقافة عامة عاليه.

2 - أن يكون عادلاً معتدل الصحة والمزاج.

3 - أن يكون متمكناً على الأقل من مادة واحده من المواد الدراسية.

4 - أن يكون ملماً بالقدر الكافي من الفلسفة الإجتماعية والمجتمع الذي تعيش فيه المدرسة.

5- أن يفهم علاقة المدرسة بالمجتمع و أن يهتم بشعور الآخرين وآرائهم و أفكارهم.

6 - أن يكون قد مارس التدريس بنجاح لعدة سنوات.

7 - أن يكون مثالاً يعتذى به في مظهره وسلوكه وتصرفاته وأن يعطى المثل الأعلى في المواظبة والحضور المبكر.

8 - أن يكون مرناً في تصرفاته، يجمع بين الحزم واللين وسرعة البت في الأُمور

وظائف الإدارة المدرسية:

يسعى مدير المدرسة الفعالة إلى تحقيق الأهداف التربوية التي وجدت من أجلها المدرسة، إذ أن مدير المدرسة يضع خطة زمنية مبرمجة لأعماله خلال العام الدراسي. وأن الإدارة المدرسية وظيفتها التخطيط والتنظيم والتوجيه و الرقابة، ولكي تصبح المدرسة عامل تغيير وتطوير في المجتمع فلا بد من التخطيط المنظم بكل مراحله على أن يتم تحقيق هذه الوظائف بالأسلوب الديمقراطي.

أولاً: التخطيط:

يعد التخطيط الوظيفة الإدارية الأساسية التي تسبق أي عملية إدارية مهما بلغت أهميتها(عليان,2010) وتُعرف بأنه التفكير المنظم الملازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي بإتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله ومتى يعمل وكيف يعمل، فالتخطيط يعنى ما الذي يجب عمله في المستقبل وكيف يعمل، وما هي الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة لتنفيذه .(نزيه,2006) التخطيط هو عملية ترتيب الأولويات في ضوء الإمكانيات البشرية و المادية المتاحة .(صبري,2010)

ومن المفيد في هذا المكان الإشارة إلى أن الإسلام يدعو للتخطيط السليم و التدبير ولا يدعو إلى التواكل ، وترك الأمور لتصريف القدر و الظروف قال تعالى " وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة ومن رباط الخيل ترهبون به عدو الله وعدوكم "(سورة الأنفال: الآية 60)

وكذلك يدعو الإسلام إلى الإستعداد للمستقبل ومواجهته والتخطيط له لتفادى الأزمات والنكبات التي تحيط بالمجتمع وهو ما نلمسه في قوله تعالى " قال تزرعون سبع سنين دأبا فما حصدتم فذروه في سنبله إلا قليلا مما تأكلون * ثم يأتي من بعد ذلك سبع شدادٌ يأكلن ما قدمتم لهن إلا قليلا مما تحصنون * ثم يأتي من بعد ذلك عامٌ فيه يغاث الناس و فيه يعصرون ,(سورة يوسف: الآيه49)

ثانياً: التنظيم:

يعتبر التنظيم الوظيفة الثانية المنهجية بين الوظائف الإدارية وهي تلازم عملية التخطيط وتعادلها في الأهمية ، فهي عملية أساسية تحتم على مدير المدرسة أن يقوم بالجمع بين أعمال مرؤوسيه أو تقسيمها إلى أجزاء ومهام كى يتمكن من تحقيق أهداف المدرسة ، وقد بلغ من أهمية هذه الوظيفة في النظام الإداري إنها تساعد على الإستخدام الأمثل للموارد المتاحة وتعظم الفائدة منها ، فكل مورد من موارد المدرسة يمثل إستثماراً لابد أن يكون له عائد(المومني,2007) وأيضاً التنظيم هو القيام بتحديد وتوزيع إختصاصات داخل المنظمة التربوية حتى يعرف كل فرد داخل المنظمة نوع السلطة الممنوحة له والذي عن طريق تنظم الجهود الفردية .(والجماعية وأشكال الإتصالات المختلفة داخل المدرسة. (الحربي, 2007)

التنظيم يشمل الهيكل التنظيمي بمعنى تحديد المسؤوليات والسلطات للأفراد القائمين بالعمل وتنمية الهيئة الإدارية أي العاملين بالمشروع. مما سبق يتضح أن التنظيم عملية مستمرة تأتى بعد عملية التخطيط مباشرة، ويعتبر التنظيم العنصر الأساسي لتجزئة العمل المراد القيام به، وتحديد الأفراد الذين يقومون بهذا العمل ومنحهم السلطة اللازمة، ورفع الروح المعنوية لديهم من أجل إنجاز ما أسند إليهم من أعمال في أفضل صور الأداء ولاشك في أن أهمية التنظيم تزداد يوماً بعد يوم مع تزايد حجم التنظيمات الإدارية، فبدون التنظيم الجيد لا يمكن أن تحقق الإدارة أهدافها المرسومة لها في الخطة على الوجه المطلوب.

ثالثاً: التوجيه:

مفهوم التوجيه وهو المساعدة على التحسين والتقدم وهو مهارة في القيادة ومهارة في التقدم ومهارة في العلاقات الإنسانية و مهارة في إدارة الموظفين، الموجه مصدر يلجأ إليه الدارسون يسألون العون في حل المشكلات التي تواجههم وهو بدوره يدلهم على المصادر ويسعى إلى رفع روحهم المعنوية وإلى تنمية القيادة فيهم و إلى نموهم المستمر ثقافياً ومسلكياً(الصحن,2006) وهو إرشاد المرؤوسين إلى أسلوب الأداء الصحيح عن طريق الأوامر والتعليمات الصادرة من الرئيس فالتوجيه يقوم على ثلاث نواحي هي إرشاد المرؤوسين والإتصال بهم وإصدار الأوامر إليهم (محمد,2008) التوجيه الوظيفة الإدارية التنفيذية التي تنطوي على قيادة الأفراد والإشراف عليهم وتوجيههم وإرشادهم أثناء

تنفيذهم للأعمال بغتة تحقيق أهداف المدرسة ويشمل التحفيز و القيادة والإتصال. ويعرف التوجيه بأنه وظيفة إدارية تعنى دفع المشروع للسير بخطى ثابتة نحو تحقيق الأهداف (عبدالحليم,2009) لهذه الأساليب يعتبر التوجيه الوظيفة الأكثر أهمية في المستوى الإداري لأنه يتناول إدارة العنصر البشرى وكيفية تحقيق التعاون بين العاملين وحفزهم (عبدالقادر,1984)، ويعرف التوجيه بأنه الإتصال بالموظفين و المعلمين عن طريق رؤوسائهم وإرشادهم بالعمل على تحقيق الأهداف التربوية التعليمية العامة، التوجيه إذاً ليس تنفيذاً الأعمال و إنما توجيه الآخرين في تنفيذ أعمالهم (المومني,2007)، ويعرف التوجيه بأنه يقوم مدير المدرسة ومساعده ولجنة التطوير المدرسي في المدرسة بالإشراف على تحقيق الخطة التطويرية المرسومة للمدرسة التي تم إعدادها بناءاً على حاجات المدرسة ويشارك فيها الجميع فعلاً وواقعاً ثم يتم إصدار التوجيهات اللازمة عبر كافة قنوات الإتصال المفتوحة يحرص مدير المدرسة على المكانة المرتفعة للروح المعنوية لهذا الفريق المتكامل المتناغم في مدرسته، وذلك بغتة الحصول على نوعية ممتازة من المخرجات التربوية من حيث الكم والنوع معاً.(الخوجا,2009)

والتوجيه يعتبر من الواجبات المهمة لمدير المدرسة حيث يقوم مدير المدرسة بتوجيه المدرسين والعاملين والطلبة للقيام بأعمالهم وعندما يكون توجيه المدير لهذه الفئات فعالاً فإن مستوى الإنجاز يكون أكثر فعالية وبذلك تتحقق الأهداف المدرسية المنشودة. وترى الباحثة بأن التوجيه عمل تربوي يتم داخل المدرسة أو المؤسسة التعليمية، يقوم به مدير المدرسة، من خلال توجيه المعلمين والتلاميذ والعاملين وإرشادهم وتحفيزهم لأداء العمل بجدية وحسن في الأداء ويتم ذلك من خلال علاقات حميدة بينه وبينهم بإعتبارهم أصحاب الدور الرئيسي في العملية التربوية. ومما سبق يتضح أن التوجيه يعد أحد الوظائف الإدارية الهامة والحيوية يحتاجون إلى من يرشدهم ويوجههم و يشرف عليهم حتى تتطور أعمالهم من حسن إلى أحسن ويرتفع مستوى أداء الخدمة التي يؤدونها.(مرسي,2001)

أن أهمية التوجيه تنعكس على كافة العمليات الإدارية والتعليمية و التربوية نظراً للدور الذي يقوم به المدير داخل المؤسسة التعليمية من خلال التوجيه و الإرشاد.

أهمية التوجيه في الإدارة المدرسية-:

تظهر أهمية التوجيه بإعتباره يتناول عاملاً مهماً وهو العنصر البشرى في المؤسسات التعليمية فالعاملون في المدرسة يختلفون في قدراتهم وإستعداداتهم فيما يتصل بالأدوار التي يؤدونها ولذلك تتمركز وظيفة التوجيه حول الكيفية التي تتمكن بها الإدارة من مواجهة هذه الفروق في بيئة العمل وتحقيق التعاون بين العاملين وتحفيزهم على العمل بأقصى طاقاتهم فضلاً عن توفير البيئة الملائمة التي تمكن العاملين من إشباع حاجاتهم وتحقيق أهدافهم حيث تُمارس وظيفة التوجيه في المدرسة من خلال عمليات القيادة والحفز و الإتصال مستندة في ذلك إلى فهم طبيعة السلوك الإنساني وتوجيهه بشكل إيجابي لتحقيق أهداف المدرسة .(عبدالعزيز,2009)

ويحتل مدير المدرسة مكاناً مرموقاً في برامج المدرسة بصفة عامة، فهو قائد المدرسة وكثيراً من الأمور تتوقف على القيادة فهو يقوم بتوجيه جميع العاملين في المدرسة من معلمين، :(وتلاميذ، وأولياء الأمور والعاملين ومن أهم الأدوار التي يقوم بها :

1- عقد إجتماعات مع أعضاء هيئة التدريس للتخطيط للعمل و الإشراف وتحسين التعليم.

2 - يقوم بزيارة المعلمين في حجرات الدراسة وقاعات الأنشطة ليقف على حسن سير التعليم وتحسينه.

3 - تشخيص تقويم الطلاب في مدرسته ساعياً إلى الوصول إلى إجابات عن أسباب إنخفاض تحصيل بعض الطلاب.

4- دراسة السلوك غير السوي لبعض التلاميذ ومساعدتهم في علاج ما قد يكون هنالك من مشكلات سلوكية. مما سبق يتضح أن مدير المدرسة له دور مهم كموجه مقيم ومشرف تربوي داخل المدرسة بالإضافة إلى دوره كقائد تربوي حيث يقوم بتوجيه هيئات التدريس، ويتم ذلك من خلال الزيارات التي يقوم بها للفصول والمقابلات الفردية و الإجتماعات المدرسية مع المعلمين وحلقات النقاش من أجل رفع تحسين العملية التعليمية التربوية كما يقوم بتوجيه الطلاب والعاملين كل على حسب حالته. ولا يقتصر دور مدير المدرسة في الجانب التوجيهي داخل المدرسة فقط، بل يتعدى حدود المدرسة ويتم ذلك عن طريق الندوات والإجتماعات الدورية لمجلس إدارة المدرسة ويشجع أولياء الأمور على زيارة المدرسة بين الحين والآخر من أجل بث روح التعاون بين الآباء وبين العاملين بالمدرسة وكذلك يساعد مدير المدرسة العاملين ليصلوا إلى أعلى مستوى في الإنجاز ويتم التوجيه السليم بروح إنسانية كريمة تبرز المحاسن ثم تعالج الضعف برفق وحكمة ومرونة.(العجمي,2010)

رابعاً: الرقابة:

مفهوم الرقابة تعتبر الرقابة من أهم حلقات سلسلة العناصر الإدارية وتبرز أهميتها في توجيه المرؤوسين وزيادة حماسهم لعملهم و تصحيح مسارهم ، كما إنها تعمل على قياس درجة أداء العاملين في أنشطتهم المختلفة في المنظمة ومتابعة تقويم نتائج جهودهم وتصحيح أي إنحرافات في حالة وجودها ومنع تكرارها في المستقبل تعرف الرقابة بأنها التأكد من سيرالأعمال في إتجاه الأهداف المرسومة للمؤسسة من أن سلوك العاملين يتفق مع مقتضيات الوظائف التي يمارسونها وهي الوسيلة التي يتحقق بواسطتها المديرون و الرؤساء من أن الأهداف تتحقق بالإتقان المطلوب بأكبر كفاءة ممكنة . وتعنى الرقابة عملية ملاحظة نتائج الأعمال التي سبق تخطيطها و مقارنتها مع الأهداف التي كانت محدده وإتخاذ الإجراءات التصحيحية لعلاج الإنحرافات .(راغب,2010)

أهمية الرقابة داخل المدرسة:

أن الرقابة عنصر حيوي لها أهميتها في أداء الجهات الإدارية في كافة العمليات الإدارية من تخطيط وإشراف وتوجيه، حيث أن هناك رقابة إيجابية لا تكون فقط مراقبة على حدث في الماضي، أي لا

يقتصر دورها على إكتشاف ما وقع من أخطاء، بل التنبؤ بالمستقبل وتحليله. أما الرقابة السلبية فتنتظر وقوع الأخطاء و تسعى إلى التصدي لها دون توجيه المسؤولين أو تنبيههم أو تقديم الحلول لمعالجة الأخطاء والأنحرافات ويمكن تأكيد أهمية الرقابة فيما يلي :

1- التأكد من الخطط قد وضعت أو في سبيلها غلى التحقق.

2 - تلافي الأخطاء المكتشفة قبل وقوعها.

3 - التأكد من توفر كافة المواد قبل الإنتاج.

4 - تحقيق المراجعة الشاملة للخطط و الأهداف مع إكتشاف أي نقص.

5 - مقارنة النتائج المتحققة بالأهداف المستهدفة ومدى التوافق بين التنفيذ وخطط إتخاذ الإجراءات الكفيلة لإنطباقها.

6 - الوقوف على أسباب الإنحراف و أساليب مواجهتها.

7 - معاونة المدير بمدى كفاءة أسلوب تنظيم المنشأة وإحاطة المدير بمدى فاعلية سلوكه نحو تحفيز المرؤوسين ونجاح إتصاله بهم.

8 - الوقوف على مستوى فاعلية القرارات الإدارية المتخذة في كافة المستويات الإدارية ومدى تلاؤمها مع أنشطة المنظمة.

ونلاحظ مما سبق أن الرقابة أصبحت من العمليات الإدارية الضرورية بسبب تضخم حجم عدد المنظمات والمؤسسات وتعدد نشاطاتها وعدد الأفراد العاملين بها، ومن ثم فان شعور الأفراد بوجود رقابة فعاّلة ومستمرة يؤدى إلي الالتزام بالأنظمة الداخلية والقوانين المعتمدة ، وتظهر أهمية الرقابة في المؤسسات التعليمية عند قيام المدير بمراقبة أعمال المعلمين وأشرافه على توزيع الدروس ومراقبة النظام والدوام الرسمي والتقيد بالتعليمات.(حسان و مجاهد,2005)

الادارة الصفية

مفهوم الإدارة الصفية

تناول الأدب التربوي تعريفات متعددة للإدارة الصفية ، وتباينت وجهات النظر بتباين الآراء التي تبنت هذه التعريفات ، ومن هذه التعريفات:

- تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم ، في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق له تحديدها بوضوح لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين تتسق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة وتطور إمكاناتهم إلى أقصي حد ممكن في جوانب شخصياتهم المتكاملة من جهة أخري (مرعي وآخرون ، 1986: ص12)

- العملية التي تهدف إلى تنظيم الإمكانات المتاحة لتحقيق التربية المتكاملة لشخصية التلميذ داخل بيئة الصف بمعناه الواسع ، وتتضمن هذه الإدارة عدداً من العمليات المختلفة من تخطيط وتنظيم وتوجيه وتقويم للعمل والأفراد (حجي,1999, ص9)

- مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلم في تنمية الأنماط السلوكية المناسبة لدى التلاميذ وحذف الأنماط غير المناسبة ، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة ، وإيجاد جو اجتماعي فعال ومنتج داخل الفصل والمحافظة على استمراريته (زيتون،1997,ص423)

- هي ما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف من أعمال لفظية أو عملية من شأنها أن تخلق جواً تربوياً ومناخاً ملائماً ، والتي من شأنها أن تحدث تغييراً نحو الأفضل في سلوك المتعلم يفيد منه في حياته عن طريق ما يكتسبه من معارف ومفاهيم جديدة ومعلومات ومهارات ومثل وعادات تعمل على رفع كفايته لخوض غمار الحياة ، وتنمي ما عنده من استعدادات وميول وتصقل ما لديه من مواهب وقدرات .(عدس، 1995, ص11)

أهمية الإدارة الصفية:

يجب على المعلم أن يهتم بإدارة فصله ، وذلك من خلال ممارسته لبعض المهمات التي توفر بيئة صفية ملائمة لتعلم فعال ، ذلك لأن للإدارة الصفية أهميتها في مدى الممارسة الفصلية للتعليم والتعلم ، والتي تكمن في أنها توفر جو أكاديمي من التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلمين ، وتعمل على حفظ النظام وضبط الصف وفق خطة أعدها المعلم واستجاب لها المتعلمون.

كما أنها تساعد على تنمية الاتجاهات والقيم السلوكية المرغوبة لدى المتعلمين ، وتعمل على تحقيق الأهداف التربوية وصياغة التعلم في صورة نتاجات فردية وجماعية للمتعلمين ، وتعمل على تنمية الإحساس بالمسئولية والضبط الذاتي للمتعلمين ، والاحترام، وتقبل النقد البناء.(محمود و الناشف، 2000)

كما أنها تؤدي إلى توفير جو إنساني اجتماعي يسود غرفة الصف يعمل على تشجيع المتعلم ، وتجعل الطلاب أكثر شوقاً للدرس ، ومتابعة التحصيل وإثارة الدافعية لديهم.

وتسهم في أنها تجعل المعلم قادراً على تنويع نشاطاته الصفية واللاصفية ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، وتوفر فرصة لتعديل بعض السلوكيات غير المرغوبة لدى بعض المتعلمين . . الأمر الذي يحقق ذات المعلم ويبرز قدرته على امتلاك كفايات مهنية واجتماعية وشخصية .

خصائص الإدارة الصفية

الإدارة الصفية تشترك مع ميادين الإدارة الأخرى ، في أنها تهدف إلى بلوغ أفضل النتائج بأقل كلفة من الوقت والجهد معاً إلا أن لها بعض الخصائص المميزة لها ومن أهمها :

1- تعاملها مع جوانب متعددة :

تتناول الإدارة الصفية جوانب متعددة يتعامل معها المعلم وهذه الجوانب هي:

أ- غرفة الصف.

ب- الطلاب وأولياء أمورهم.

ج- مدير المدرسة والهيئة التدريسية.

د- المنهج الدراسي.

أ- غرفة الصف :

المعلم الناجح في إدارته الصفية لابد أن يهتم بغرفة الصف حيث يقضي فيها هو والمتعلم معظم اليوم الدراسي ، ولذلك لابد من توجيه العناية بنظافتها من قبل الطلاب أو المستخدمين والاهتمام بتهويتها وطلائها وإضاءتها وإيجاد الوسائل المريحة فيها ؛ ليوفر المعلم بيئة مادية لها انعكاسات إيجابية على صحة الطلاب ، وبالتالي على قدرتهم على التفاعل والتحصيل والإنجاز والتعلم . (الزيود ، 1989: ص20)

ب- الطلاب وأولياء أمورهم :

على المعلم أن يهتم بالطلاب من حيث تنظيمهم المريح داخل الصف ، والعمل على تفهم المشكلات السلوكية والاجتماعية والاقتصادية التعليمية لديهم ، والعمل على معالجتها ، كذلك يجب عليه أن يراعي الفروق الفردية بينهم بتنوع الوسائل والأساليب والأسئلة ، بما يتناسب مع قدرات الطلاب واستعداداتهم وميولهم واتجاهاتهم ، ووفقاً لذلك لابد للمعلم من التعامل مع أولياء أمور الطلبة ، للوقوف على مشكلاتهم والعمل بشكل متعاون على حلها أو معالجتها مدرسياً وأسرياً.

ج- مدير المدرسة والهيئة التدريسية :

المعلم الناجح هو الذي يجيد التعامل البناء مع مدير المدرسة والهيئة التدريسية لحل مشكلات الطلاب المختلفة التحصيلية والسلوكية ، وذلك بالوقوف على آراء المعلمين الآخرين الذين يتعامل معهم الطلاب والاسترشاد برأيهم ، كما يجب على المعلم أن يتعاون بشكل بناء وهادف مع مدير المدرسة والهيئة التدريسية في جميع الأمور التي تتعلق بالبيئة المدرسية.

وفي المقابل فإن على مدير المدرسة أن يستجيب لمطالب المعلم بخصوص ما يتعلق بأمور تهم حجرة الصف أو الطلاب أو أولياء أمورهم ، ويعمل ما في استطاعته وقدراته ومسئولياته وواجباته على حل المشكلات التي تعترض المعلم أثناء عمله ، وذلك عندما يطلب المعلم منه المشورة والمساعدة

د- المنهج الدراسي :

يقوم المعلم في الصف بالتعامل الفعال مع الطلاب من خلال المنهج المدرسي ، فهو المسئوول عن تنفيذه وهو المخول بمعرفة أثر هذا المنهج على الطلاب ومدى تلبيته لاحتياجاتهم ومدى تجاوبهم معه ، وتفهمهم له ، كما يستطيع المعلم من خلال هذا التعامل مع المنهاج أن يقوم بتقويم نتاجات التعلم والوقوف على مستوى تحقق هذه النتاجات ، كما يقوم بإعداد وتوظيف الوسائل التعليمية اللازمة واختيار الأساليب الملائمة لطلابه ومتناسبة مع المحتوى التعليمي ، كما يستطيع أن يضيف ما شاء من الأنشطة الصفية واللاصفية التي تناسب المحتوى الذي يقوم بتدريسه ، ويؤدي المعلم تجاه ذلك دوراً بارزاً في تزويد مدير المدرسة والمسئولين التربويين ومديرية المناهج بملاحظاته ومقترحاته لتأخذ طريقها الصحيح لتعديل وتطوير المناهج المدرسية .

2-الإدارة الصفية تتسم بالعلاقات الإنسانية :

العلاقات الإنسانية في الإدارة الصفية أمراً لا يمكن الاستغناء عنه ، وذلك لبلوغ الأهداف التي يسعى إليها المعلم في الصف ، كما أن من واجب المعلم أن يعمل على تنمية العلاقات الإنسانية مع طلابه بشكل سليم من جهة ومع طلبته بعضهم ببعض من جهة أخرى ، وبين المعلمين أنفسهم من جهة ثالثة ، ومع أولياء الأمور كذلك ، على أن يسود هذه العلاقات الاحترام المتبادل وأن تقوم على أساس من التفاعل المثمر والبناء المستمر (مرعي وآخرون ، 1986 :ص42 ،43) .

ويجب على المعلم أن لا يسمح للطلاب بالتقاعس عن إنجاز الأعمال والقيام بواجباتهم المترتبة عليهم ، أو التعدي على بعضهم بدافع الحرص على العلاقات الإنسانية مع الطلبة.

3-صعوبة قياس وتقويم التغير في سلوك الطلاب :

يواجه المعلم صعوبة في قياس مدى ما حدث من تغير في سلوك طلبته ، وتقويم ما امتلكه الطلاب من معارف ومهارات وقيم واتجاهات ، وذلك لصعوبة تحديد أداة القياس التي يريد أن يستخدمها ، وكذلك صعوبة تصميم هذه الأداة وطريقة بنائها والمعايير التي تعتمد عليها ، ذلك لأن المتعلم لا تؤثر في

تعلمه المدرسة فقط ، ويذكر (مرسي ، 2001 : ص25) أن مؤسسات أخري اجتماعية تربوية في المجتمع تؤثر في النمط المعرفي والسلوكي للطلاب ، وبالتالي تؤثر في إنجاز المعلم ، ولا يظهر أثر التعلم ومجهود المعلم ونتاج عمله في وقت سريع ، بل يحتاج إلى مزيد من الوقت والجهد والمتابعة ، أو زمن طويل ليصبح التغير في سلوك المتعلم سلوكاً دائماً.

4-الاهتمام بالتأهيل العلمي والمسلكي للمعلم :

يحتاج المعلم لممارسة الإدارة الصفية كفاية خاصة حتى ينجح في أدائها ، وذلك لتعقد المهام التي ينفذها المعلم داخل الغرفة الصفية ، ومهام التدريس ، والتعامل مع الطلاب ، والمناهج ، وتوفير العلاقات الإنسانية في المناخ الصفي والمدرسي . (عدس ، 1995: ص 13)

وعلى ذلك يجب أن يكون المعلم معداً إعداداً علمياً ومسلكياً جيداً ومناسباً بشكل يتلاءم مع المهمة التي يقوم بها حتى يشعر بالطمأنينة والراحة وحسن الأداء والنجاح في مهنة التدريس .

5- الاعتماد في بلوغ الأهداف على أكثر من جهة:-

تتعامل الإدارة المدرسية مع المتعلمين داخل غرفة الصف ، ومن أجل استمرارية تحقيق أهدافها التي تسعي لها لابد للإدارة الصفية أن تتعامل مع الأسرة ومع المؤسسات الاجتماعية الأخرى القائمة في المجتمع وتتأثر بها ، مثل النوادي والجمعيات والمؤسسات الإعلامية (الصحافة ، الراديو ، التلفزيون) والتي لها علاقة بصورة مباشرة أو غير مباشرة في تربية الأبناء وتنشئتهم ، وذلك بغرض التنسيق والتعاون وتكامل أدوارها معاً ، حتى لا يكون هناك تناقض وتعارض بين ما يقدمه المعلم داخل الصف وبين ما تقدمه هذه المؤسسات (حيدر ،1991, ص 165) . فالبلبلة والتخبط والصراع والفوضى تؤثر في حياة المتعلم وتعلمه في المدرسة ، بل وعلى نمط حياته الاجتماعية ، وتفقد المدرسة مصداقيتها في تحقيق أهدافها.

خصائص الادارة الصفية الفاعلة هي:

من خصائص الإدارة الصفية الوصول إلى بلوغ الأهداف بأقل كلفة ممكنة من الوقت والجهد والمال هي تتفق مع غيرها من أنواع الإدارات الأخرى ومن الخصائص المهمة لها:

* الشمولية:أي أنها عملية شاملة تضم عمليات عديدة متداخلة كما أنها معقدة لأنها تتناول مجالات عدة منها الطلاب ،وأولياء الأمور، ومدير المدرسة، والمشرف التربوي، وهيئة التدريس، والمنهج المدرسي، والوسائل التعليمية، والغرفة الصفية.

* العلاقات الإنسانية: وهي ما تتميز به الإدارة الصفية أكثر من غيرها إذا كان لابد من وجود العلاقات الإنسانية وضرورة وجودها لنجاح أي عمل إداري لبلوغ الأهداف كأي مؤسسة فإن مثل هذه العلاقات ضرورة حتمية ولا يمكن الاستغناء عنها في الإدارة الصفية.

* التأهيل العلمي والمسلكي للمعلم: التأهيل العلمي للفرد مهم جدا للقيام بأي وظيفة وهي ضرورية بالنسبة لأنواع الإدارات الأخرى وتزداد أهميتها بالنسبة للإدارة الصفية لمن يقوم بمهام التدريس والتعامل مع الطلاب.

* صعوبة قياس وتقييم التغيير في سلوك الطلاب: لم يستطع المعلم قياس التغيير في السلوك المعرفي أو المهارات أو الاتجاهات لدى الطالب بطريقة مناسبة كما هو حاصل في المؤسسات غير التربوية لأنه لا توجد أداة قياس مناسبة تماما لقياس التعليم كما أنه توجد عوامل متعدد تؤثر في شخصية المتعلم مما يجعل أثر المعلم على طلابه وتغيير سلوكهم عملية ليست دقيقة.

صفات أخرى للإدارة الصفية وهي:

1- الإدارة التي تسهم في جعل التعليم ممكنا في غرفة الصف وموجها لخدمة المتعلمين أنفسهم من أجل بلوغ الأهداف التربوية المرسومة.

2-الإدارة التي توفر مناخا يسوده انضباط قائم على علاقات التفاعل و التفاهم بين المعلم وطلابه من جهة وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى.

3-الإدارة هي التي تدرب الطالب على الانضباط الذاتي فتجعله يتكيف تكيفا واعيا لبيئته الاجتماعية فيضبط سلوكه ويحترم حريات الآخرين ومصالحهم.

4-الإدارة التي تنمي ثقة الطالب بنفسه وبمن حوله وبذلك يمكن أن يتعاون الطالب مع معلمه ومجتمعه المحيط به.

5-الإدارة التي تشعر كل فرد في غرفة الصف بأن له دورا هاما يؤديه ويقدره من أجله.

6-الإدارة التي تسهم في تنفيذ العملية التعليمية التعلمية في غرفة الصف في جو مريح يشعر الطالب فيه بالود والدفء والصداقة والطمأنينة ويسعد المعلم فيه بمشاركة طلابه.

7-الإدارة التي تزيد فرص التعلم وتقليل السلوك غير المرغوب فيه عند الطلاب.

8-الإدارة التي تستشرف مصادر الاضطراب المحتملة فتمنع حدوثها بوضع الإجراءات والقواعد والحدود والتوجيهات المباشرة وغير المباشرة.

9-الإدارة التي تديرها هيئة تدريسية مؤهلة علميا ومسلكيًا والراغبة في مهنة التعليم.

10-الإدارة التي توفر بيئة مادية حسنة في غرفة الصف تشجع على الابتكار والإبداع.

11-الإدارة التي تسهم في جمع الموقف التعلمي بين النظرية والتطبيق وردم الفجوة بينهما.

12-الإدارة التي تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين المادية والمعنوية.

13-الإدارة التي تدرك جميع العناصر الرسمية للموقف التعليمي (الأنظمة والتعليمات والقوانين).(المقيد, 2009)

أنمـاط الإدارة الصفيـة

يمارس المعلمون أنماطاً مختلفة من الإدارة الصفية داخل غرفة الصف وأهم هذه الأنماط ما يلي-:

1-النمط التسلطي-:

في هذا النمط من الإدارة يحاول المعلم استغلال وظيفته واستخدام أساليب القهر والإرهاب ، ويهتم بالمحافظة على الوضع التعليمي كما هو متعارف عليه ، ويقاوم أي محاولة للتغيير ، بل يعتبر هذه المحاولة تعدياً على سلطته ونفوذه ، لذا يقوم المعلم بممارسات تتسم بالاستبداد بالرأي وعدم السماح للطلاب بالتعبير عن آرائهم ، واستخدام أساليب الفرض والإرغام والإرهاب والتخويف ، وعدم السماح للطلاب بالنقاش أو الاعتراض.

كما أن المعلم يفرض على الطلاب ما يجب أن يفعلوه وكيف يفعلونه ومتى وأين ؟ ، ولا يحاول التعرف على الطلاب ولا يبذل جهداً لمعرفة مشاكلهم ، ولا يؤمن بالعلاقات الإنسانية بينه وبينهم ، ويمنح القليل من الثناء لاعتقاده أن ذلك يفسد الطلاب.

كما أنه يعتقد أن الطلاب لا يوثق بهم ، إذا ما تركوا لأنفسهم بدون نظام حازم ، ولذلك يحاول أن يجعل الطلاب يعتمدون عليه شخصياً وباستمرار وفي كل أمر ، ويقرر متي يعزز ويستخدم حكمه الشخصي في ذلك ، وهو الذي يضع أهداف التعلم واستراتيجيات التعليم ولا يثق بقدرات الطلاب . (زيتون، 1997 : ص493)

أثر النمط التسلطي على الطلاب-:

يؤثر النمط التسلطي في سلوكيات وقدرات واتجاهات الطلاب بشكل مباشر وقد يظهر ذلك على إحدى الصور التالية-:

1. فقدان الطالب الأمن والطمأنينة ، ويجعله يعيش في جو قلق وخوف.
2. إضعاف ثقة الطالب بنفسه ، وقدرته على تحمل المسئوولية.
3. يقتل طموح الطالب ، ويحد من آماله ، ويفقده القدرة على التعاون.
4. يفقد الطالب الاستقلالية ، والاعتماد على النفس.
5. يستجيب الطالب للمعلم خوفاً من العقاب ، لا من قناعة ورضي.

6. ضعف قدرة الطالب على التحصيل ، والأخذ بزمام المبادرة.

7. عدم رغبة الطالب في اكتساب المعرفة والتحصيل .

8. الغش في الامتحانات ، وكراهية المدرسة والهروب منها ، والتسرب الطلابي.

9. الخنوع الذي قد تليه ثورة وشيكة على المعلم ، مما يسبب في حدوث مشكلات صفية.

10. عدم تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلاب كضبط النفس.

11. حدوث الفوضى والتسيب في حالة غياب المعلم أو عدم وجوده.

2-النمط التقليدي-:

يعتمد هذا النمط على مبدأ احترام كبار السن ، باعتبار المعلم أكبر من طلابه سناً ، وأفصح منهم بياناً ، وأكثرهم خبرة وتجربة ، ولذا يتوقع من الطلبة إطاعته ، وكأنه يقوم مقام أبيهم ، له الحق في رعاية شؤونهم ، ويقوم على ما فيه مصلحتهم ، وما عليهم إلا الطاعة والولاء . كما وأنه يحب الحفاظ على القديم لقدمه ، فسلوكه ونظامه داخل الفصل امتداداً لما كان سائداً في السابق في الزمن الذي تعلم فيه ، ولا يحاول التجديد أو التغيير أو التبديل ، وأن أي محاولة من هذا القبيل هي تدخل في شئونه ، وتعدٍ على حقوقه ، ومثل هذا النمط لا يحترم كيــان الطالب ، ولا يعمل على صقل شخصيته أو تنمية مواهبه. (عدس ، 1995: ص17)

3-النمط الديمقراطي-:

يقوم المعلم الذي يتبع هذا النمط بممارسات سلوكية معينة ، تعبر عن اتباعه لهذا النمط في إدارته وفي تعامله مع طلابه ، إذ لا يكفي القول أن هذا المعلم ديمقراطي بل لا بد من الحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسة العملية لهذا النمط ، ومن أبرز ممارسات للمعلم في هذا النمط : إتاحة فرص متكافئة أمام الطلاب والممارسة الفعلية لذلك ، وإشراك الطلاب في المناقشة وتبادل الرأي ، ووضع الأهداف وصياغتها ، ورسم الخطط والأساليب واتخاذ القرارات المختلفة ، كما أنه يعمل على تنسيق العمل المشترك بينه وبين الطلاب ، وبين الطلاب وبعضهم البعض ، وهذا يعمل على خلق جو يشعر الطلاب فيه بالطمأنينة اللازمة للقيام بأعمالهم بفعالية .

والمعلم في هذا النمط يشجع الطلاب لبذل أقصى جهد مستطاع في سبيل إقبالهم على التعلم والتعليم ، والكشف عن مواهبهم وقدراتهم الابتكارية بالثناء والتقدير ، ويحترم قيم الطلاب ويقدر مشاعرهم وأحاسيسهم وتطلعاتهم ، هذا مع عدم إشعار الطلاب بالتعالي عليهم بسبب المركز الوظيفي ، وكذلك عدم التساهل معهم ، والانفتاح عليهم بشكل يؤدي إلى فقدان المعلم لاحترامهم وتقديرهم له ، مع إتاحة الحرية الفكرية لكل الطلاب ، والثقة فيهم وفي قدراتهم والرغبة في التعامل معهم ، كما أنه لا يتعصب لرأيه باعتباره معلماً ، ويعمل على تنمية الاعتماد على النفس عند الطلاب ، ويستثير حاجات الطلاب ويعمل على تحقيق النتاجات التعليمية المرغوبة .

أثر النمط الديمقراطي على الطلاب-:

يؤثر النمط الديمقراطي في سلوكيات وقدرات واتجاهات وميول الطلاب بشكل مباشر وقد يظهر هذا الأثر في عدة أمور منها-:

1. الإقبال على المعلم والمدرسة برغبة صادقة.
2. زيادة التفاعل فيما بين الطلاب داخل وخارج الصف .
3. الإقبال على الأنشطة المدرسية والصفية عن طيب خاطر .
4. إحساس الطلاب بالمسئولية ، وإدراك أهمية الواجبات والعمل على إنجازها .
5. حب الطلاب للعمل والتعاون فيما بينهم لإنجاز الأفضل.
6. تحقيق الأهداف المرغوبة من التعلم لدي الطلاب علي المدى البعيد.
7. اكتساب الطلاب لاتجاهات إيجابية كضبط النفس وتحمل المسئوولية.

4-النمط الفوضوي (السائب):

يقوم المعلم في هذا النمط بالاعتماد كلياً على الطلاب ، فهم الذين يقومون بالنشاط ويمارسونه بدون توجيه ، كما أن المعلم في هذا النمط لا يعطي بالاً واهتماماً جاداً بما يجري في غرفة الصف ، إذ أنه سلبي الدور ، يترك الحرية كاملة للطلاب ، ويعطي الطلاب الحرية الكاملة في اتخاذ القرارات حول الأنشطة الفردية والجماعية ، كما أنه يقدم العون للطلاب متى طلب منه ذلك ، ويقوم بأدنى قدر من المبادرات أو الاقتراحات ، ولا يقوم بأية محاولة لتقويم السلوك الطلابي أو النتاجات التعليمية ، كما أنه يقوم بتوضيح الحقائق والمعلومات ويحدد اتخاذ الوسائل اللازمة لوحده دون مشاركة أو استفسارات من الطلاب ، ويحافظ على علاقات صداقة مع الطلاب بدون حدود ومعايير سلوكية ضابطة.

أثر النمط الفوضوي (السائب) على الطلاب-:

يؤثر النمط الفوضوي (السائب) على سلوكيات وقدرات واتجاهات الطلاب بشكل يؤثر في بناء شخصياتهم ومن هذه الأمور-:

1- قلة الإنتاج التعليمي للطالب بحضور المعلم.

2- هدر الوقت في الأسئلة والمعلومات ، وعدم استغلاله بطريقة مناسبة.

3- عدم اكتساب الطلاب للاتجاهات المرغوبة كضبط النفس وتحمل المسئوولية.

4- لامبالاة الطالب في المواقف التعليمية ، وعدم الجدية في التفاعل الصفي.

5- شعور الطلاب بالقلق وعدم الثقة بالنفس ؛ لأنهم لا يوجهون نحو الأهداف

6- ضعف في قدرة الطلاب على التخطيط للأعمال المطلوبة منهم.

7- تركيز الطلاب على حفظ المادة الدراسية دون فهم ووعي.

8- إهمال الطلاب للواجبات البيتية لعدم محاسبة المعلم لهم.

9- عدم صقل شخصية الطالب أو تنمية موهبه واستغلال قدراته الفعالة.

10- تعزز الثقة في نفوس الطلاب وتخلق منهم قادة المستقبل ، وهذا هدف تربوي سامٍ لكل أمة ترجوه من عملية التربية والتعليم ، فهؤلاء طلاب اليوم هم قادة الغد.

11- تساعد المتعلمين على تعلم كيفية التخطيط ، وهذا هدف تربوي سامٍ بعد الاعتماد على النفس ، وهو من أبرز صفات القائد الناجح.

12- تشيع جواً من الأمان ، والدفء في العلاقات بين المعلم والطلاب من جهة وبين الطلاب بعضهم ببعض ، وتسهل حل كثير من المشكلات الآنية واليومية.

- لقد أثبتت الدراسات التربوية التي أجريت على أنماط الإدارة الصفية التسلطية والديمقراطية والفوضوية ومن خلال دراسة تجريبية قام بها(ليفين وليبت وهوايت) على أنماط الإدارة الصفية الثلاثة (التسلطية ، والديموقراطية ، والفوضوية) تبين أن المجموعة التي تخضع للإدارة الصفية التسلطية أكثر انضباطاً من غيرها ، كما أنجزت العمل بسرعة لكن على حساب العلاقات الإنسانية بين أفرادها.

- أما المجموعة التي تخضع للإدارة الديمقراطية فقد أنجزت العمل وتطلب ذلك بعض الوقت لترتيب أمورها ، على عكس المجموعة الأولى (التي تخضع للإدارة الصفية التسلطية) عندما تركت بدون قائد.

- أما المجموعة التي تخضع للإدارة الفوضوية ، فقد عمتها الفوضى ولم تنجز شيئاً.

-النمط الشوري (القيادة الشورية):

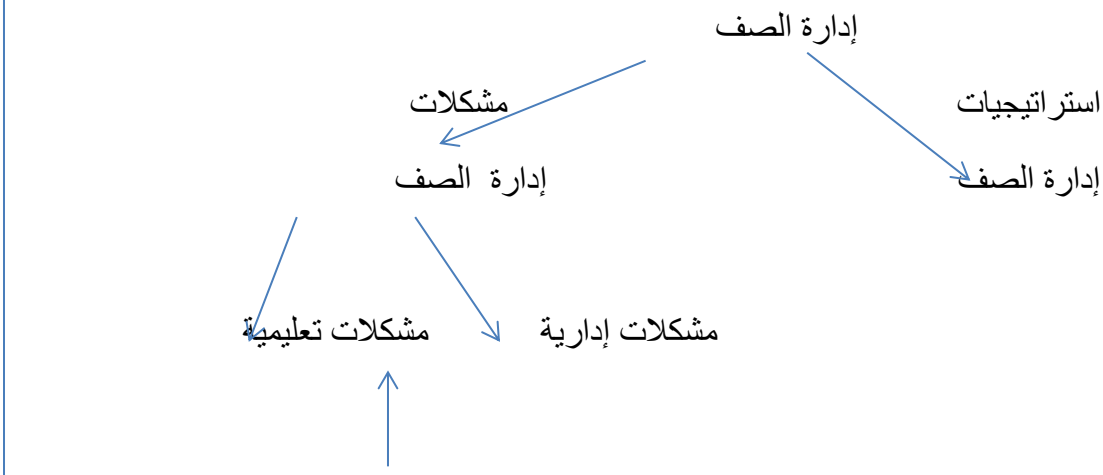
لقد وجدت القيادة الشورية منذ فجر الإسلام الأول ، وتمثلت في شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم القائد والمربي لهذه الأمة ، وتمتد جذورها منذ عهد الرسول صلى الله عليه وسلم ، وهي منهاج وأسلوب حياة ، بدءاً من النظام السياسي حتى قيادة المدرسة والبيت ، فهي تعني الشدة وقت الشدة ، واللين وقت اللين ، وقد تجلى ذلك في الموقف من الردة ، وكيف تم التعامل معها. (مرسي,1998)

مهارات التدريس ومكانة الإدارة الصفية

تهدف عملية التدريس في بعض معانيها إلى إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك الطالب المتعلم ، وإكسابه المعلومات والمعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المرغوبة ، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف التي تسعى لإحداث تلك التغييرات السلوكية المرغوبة يتوجب على المعلم أن يقوم بنقل هذه المعارف والمعلومات المطلوبة لتحقيق التغير السلوكي التعليمي بطريقة شيقة تثير اهتمام الطالب ورغبته ، وتدفعه إلى التعلم (جابر وآخرون ، 1982 : ص 40) . كما يجب على المعلم امتلاك كفايات خاصة لأداء مهارات عملية التدريس بفعالية ، ولتحديد مهارات عملية التدريس نقترح نموذجاً يتناسب مع احتياجات المعلم الفلسطيني لإلقاء الضوء عليه وتحديد مكانة الإدارة الصفية منه .

مهارات التدريس

التقويم	التنفيذ	التخطيط
تقويم نتائج التدريس	مهارات التدريس	مهارات ما قبل التدريس
التكليفات المنزلية	طرح الأسئلة	تحديد الأهداف التعليمية
التقويم	جذب الانتباه	تحليل المحتوى التعليمي
إثارة الدافعية	تخطيط التدريس	
توظيف الوسائل المعينة	اختيار مدخل التدريس	
التعزيز	تحليل بيئة التعلم	
	مهارة عرض الدرس	
	مهارات الاتصال	



من خلال دراسة النموذج المقترح ، يمكن التعرف على أهمية إدارة الصف كمكون هام من مهارات عملية التدريس ، والخاصة بالجانب التنفيذي منه حيث تتميز من خلال هذا النموذج بميزات منها-:

1- إدارة الصف عنصر هام جداً ، لأن أي جهد للمعلم لن يؤتى ثماره ، ولن يحقق المعلم أهدافه ، إذا كان غير قادر على إدارة صفه ، وتهيئة جو يساعده على بذل المجهود الهادف.

2- عملية تنسيق الجهود الفردية والجماعية للطلاب ، للتمكن من تحقيق الأهداف المتوقعة.

3- عنصر يساعد المتعلم على التعلم ، بتوفير خبرات التعلم في جو صفي هادئ ومناخ ديمقراطي ، يحترم ذات المتعلم ورغباته واحتياجاته.

4- تنظيم المعلم للنشاط الذاتي للطلاب ، إذ يجب على المعلم أن يوجه لكل نشاط هدفاً واضحاً يتقبله الطلاب.

أبعاد الإدارة الصفية

يلاحظ من خلال النموذج السابق أن للإدارة الصفية بعدين هما-:

1- استراتيجيات إدارة الصف -:

وتتضمن كيفية ترتيب مقاعد الطلاب وطريقة جلوسهم ، وكيفية التعامل مع مشكلاتهم ، كذلك طريقة جذب المعلم لانتباه المتعلمين ، والمعالجة الحكيمة عندما تدب الفوضى ، وتوجيه الأسئلة خاصة للطالب غير المنتبه ، وأسئلة تثير الاهتمام لجميع الطلاب ، أو الكتابة على السبورة ، ومراقبة الفصل ، وإعطاء التعليمات ، والتزام الطلاب بالتعليمات في تنفيذ العمل ، ومراعاة العلاقات الاجتماعية بين الطلاب ، وتنويع الأنشطة الصفية في الفصل.

2- مشكلات إدارة الصف-:

وتتمثل هذه المشكلات في نوعين هما في الغالب ما يواجه المعلم-:

مشكلات تعليمية.

مشكلات إدارية.

وعلى المعلم أن يتعامل مع هذه المشكلات ، وأن يضع حلولاً مناسبة لها تتناسب مع نوع المشكلة والطالب المسبب لها ، وسيتم التعامل مع مشكلات الإدارة الصفية في فصل لاحق إن شاء الله من هذا الكتاب.

ومن خلال النموذج الذي تم استعراضه لمهارات التدريس يتبين أن إدارة الصف ليست عملية عرضية ، بل عملية مخطط لها بعناية وتحتاج جهداً ومهارة وفناً من المعلم ، وهي تحتاج إلى دراسة متأنية وهادئة ومتعمقة ، لتفهم دور المعلم فيها ، ومدى نجاحه في إدارته الصفية مقياساً لنجاحه في عملية التدريس.

أساليب معالجة المشكلات الصفية:

يذكر بعض التربويين بعضا من أساليب معالجة هذه المشكلات نذكر منها:

1-أساليب الوقاية:

وهي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد للنظام الصفي وصياغة تعليمات لجعل الطلبة مندمجين بأعمال مفيدة باستخدام تقنيات مختلفة.

2-استخدام التلميحات غير اللفظية:

وذلك باستخدام النظر إلى الطلاب المنشغلين بالحديث مع بعضهم أو التربيت على الكتف أو التحرك باتجاه الطلاب غير المنضبطين أو الطلب إليهم بالاعتدال في الجلسة.

3-مدح السلوك المرغوب:

و يؤدي إلى إثارة الدافعية و تعزيز السلوك المرغوب و إيقاف السلوك غير المرغوب به.

4-مدح الطلبة الآخرين:

يمدح المعلم جميع الطلاب كافة ثم يقوم بمدح طالب معين لتميزه لأدائه واجباته ومثابرته.

5-التذكير اللفظي البسيط:

إذا لم يجد التلميح لإيقاف سلوك الطالب المخل فيمكن استخدام مذكرات لفظية يمكن أن تعيد الطالب إلى المسلك الصحيح.

6-التذكير المتكرر:

إن الإستراتيجية الأولى للتذكير المتكرر هو أن يعيد المعلم التذكير متجاهلا أي مناقشة وعذر يقدمه الطالب ليس له علاقة بالمشكلة.

7-تطبيق النتائج:

إذا كانت كل الإستراتيجيات السابقة غير مجدية لدى الطالب فإن على المعلم أن يفرض الخيار على الطالب إما أن يطيع أو أن يتحمل النتائج مثل إخراج الطالب من الصف أو إبقائه جزءا من وقت الاستراحة داخل الصف.(المقيد,2009)

العوامل المؤثرة في إدارة الصف:

تتأثر إدارة الصف بعدة عوامل مكونة حصيلة تفاعل بينها لنجاح هذه الإدارة ، فالمعلم بالسلوك الذي يتبعه في الصف ومدى تطبيقه للانضباط المدرسي ، ومدى ممارسته للنشاطات التربوية ، وفاعليته في إدارة الوقت والمكان والموارد البيئية للصف ، كل ذلك يؤثر في ضبط الصف وإدارته.

كما أن الإدارة الصفية تتأثر بالبيئة المادية للصف ، من حيث اتساعها وتنظيم المقاعد وترتيبها ، كما يؤثر فيها حسن توظيف المعلم للموارد والوسائل التعليمية ، ويشكل عدد الطلاب وأعمارهم ، والمناخ النفس اجتماعي السائد بينهم وبين المعلم عاملاً هاماً من العوامل التي تؤثر في إدارة الصف وضبط المعلم له وحفظ النظام فيه.

وذكر (بلقيس ، 1987 : ص13) أن من هذه العوامل-:

1. نوع الإدارة الصفية.
2. القواعد والقوانين.
3. وضوح الأهداف والإجراءات.
4. التعزيز.
5. المشاركة وتبادل الخبرات.
6. النقد البناء.
7. الصمت الفعال.
8. توظيف التقنيات.
9. النظام في غرفة الصف خلاصة تعاون المعلم والطلاب.

ويذكر (أحمد،2002 : ص320) أن من هذه العوامل-:

1. النمط الإداري السائد في إدارة الفصل.
2. مدير المدرسة قدوة للعاملين معه.
3. وضوح الأهداف التعليمية وتوافر المواد اللازمة لتحقيقها.
4. دستور النظام المدرسي المدعم بوسائل التنفيذ السليمة.
5. استخدام التقنيات التربوية وطرائق التعليم الحديثة.
6. التفاعل الصفي ومهارات التواصل.
7. ازدحام الصفوف وإدارتها وحفظ النظام فيها.

ومن خلال ذلك يلاحظ أنه لا تناقض بين ما ذكره (عدس) وما ذكره (أحمد) وسوف يتم تناول بعض أهم العوامل التي تؤثر في إدارة الصف بالشرح والتفصيل على النحو التالي:

1. النظام المدرسي السائد في المدرسة-:

النظام المدرسي الذي يعمل على توطيد القواعد والتعليمات المدرسية وجعلها حيز التنفيذ هو النظام الذي يعمل على استمرارية وحسن الانضباط المدرسي بشكل عام داخل المدرسة.

وتعرف الإدارة الصفية أنها هي نظام فرعي لنظام الإدارة المدرسية ، ويعد المعلم والطالب المدخلان الرئيسيان لهذا النظام بالإضافة إلى كافة العناصر المادية والبشرية التي يمكنهما توظيفهما سواء داخل أو خارج المدرسة ، لتعينهما على توفير بيئة دراسية ملائمة لاكتساب المهارات المعرفية والاجتماعية المختلفة ، وبما يحقق أهداف العملية التعليمية ، ورضا المهتمين بها.

وهذا يؤكد مدى التوافق بين قوانين المدرسة ، وقواعد الانضباط الصفي والتكامل بينهما ، فلا يعقل مثلاً أن يكون المعلم متسيباً والإدارة المدرسية تسلطية ، أو يكون المعلم ديموقراطياً والإدارة المدرسية دكتاتورية ، و ذلك على اعتبار أن الإدارة المدرسية هي الكيفية التي يدار بها النظام المدرسي حتى يمكن تحقيق أهدافه ، من أجل إعداد أجيال ناشئة نافعة لأنفسهم ومجتمعهم.

ويشكل مدير المدرسة عنصراً هاماً لدستور النظام المدرسي فهو القدوة للعاملين في المؤسسة التربوية ، وعليه أن يحترم العاملين معه ، ويحتفظ بعلاقات إنسانية بينهم ، وأن يكون قادراً على الاحتفاظ باتزانه الانفعالي فلا يغضب بسرعة ، ولا يترك الأمر يفلت من يده ، بل ينبغي أن يكون صابراً متزناً ، يجمع المعلومات الكافية قبل أن يصدر حكمه ، وأن يكون مرناً في مواجهة المشكلات التي تواجهه أو تواجه المعلمين ، متعاوناً معهم في حل المشكلات الصفية التي تطرأ ، محدداً القواعد والتعليمات ، ومراقباً وموجهاً لتطبيقها وتنفيذها ، ومحاسبة المخالف حسب درجة المخالفة.

2- نوع (نمط) الإدارة الصفية-:

بعض المعلمين يدير صفه بطريقة تسلطية ، والبعض الآخر بطريقة ديموقراطية ، وبعضهم بطريقة فوضوية تسيبية ، ولكل طريقة خصائصها وأثرها على السلوك العام والنمط الاجتماعي السائد في الصف المدرسي . ففي الإدارة التسلطية يعامل الطلاب بأسلوب القمع وعدم احترام الآراء وكبت الحريات مما يؤثر على شخصياتهم ، فيبحثون عن وسائل لإطلاق الحريات عن طريق ممارسة المشكلات الصفية السلوكية سواء مع المعلم أو مع بعضهم البعض . كما يؤثر هذا النمط في تكوين جيل سلبي الرأي خانع للقرارات وهذا ما ترفضه الأهداف المدرسية ، فنحن بحاجة إلى جيل واع يدافع عن آرائه ويعبر عنها بصراحة ووضوح وموضوعية.

أما النمط التسيبي الفوضوي فتكثر فيه المشكلات لعدم وضع لوائح وقواعد تحدد أنماط السلوك المرغوبة ، مما يؤثر سلباً على الإدارة الصفية للمعلم ، ويتصرف الطلاب كما يشاؤون دون وازع ولا رادع ، مما يزيد من فرص حدوث سلوكيات غير مرغوبة منهم.

أما النمط الديموقراطي وهو المرغوب في هذا الجانب فيتمتع الطلاب فيه بالحرية في التعبير عن الرأي ، والعمل والتفكير وإبداء الرأي وممارسة التعلم ، مما يولد لديهم تمثل الحرية وممارستها ، وينمي لديهم روح المسؤولية والانضباط الذاتي ، والقدرة على التعبير عن أفكارهم بشكل إيجابي متزن ، مما يؤثر إيجاباً على الإدارة الصفية للمعلم.

3- وضوح الأهداف التعليمية والإجراءات-:

المعلم الذي يدرك بشكل فاعل الأهداف التعليمية التي يرغب في تحقيقها في الحصة الصفية ، أو الفصل الدراسي ، أو السنة الدراسية ، يعمل على توجيه طلابه توجيهاً تربوياً نحو تحقيق هذه الأهداف مما يوفر له مناخاً تربوياً وإدارة صفية فاعلة يتفاعل فيها جميع الطلاب محافظين على الجو التربوي السائد ، وذلك يمكن الطلاب من تحقيق النتاج التعليمي وارتفاع مستوى التحصيل لديهم.

كما أن إدراك المعلم لأهدافه التربوية يساعده بشكل وظيفي على اختيار التقنيات التربوية اللازمة لتحقيق هذه الأهداف ، وجعل التعلم ممتعاً مع بقاء أثر هذا التعلم ، ويوفر موقفاً تعليمياً تعلمياً يشارك فيه جميع المتعلمين ، ويتم فيه توظيف الحواس ، ذلك لأن التعلم الناشئ عن الحواس جميعاً يفوق في مضمونه وثباته التعلم الناشئ عن حاسة واحدة ، ويعمل على انشغال الطلاب في التعلم الفعال.

4- القواعد والقوانين الصفية-:

حتى يتم التعلم الصفي لابد من وجود قواعد وقوانين تساعد على ذلك، حيث يلتزم بها الطلاب ، وتوفر مناخ تعليمي صحي ، يتعلم فيه الطلاب بحرية وفاعلية.

ولا يجب أن تكون هذه القواعد والقوانين جامدة وصارمة ، بل مناسبة لخصائص نمو الطلاب ، وواضحة ويمكن تطبيقها إجرائياً وبشكل ذاتي من قبل الطلاب.

وعلى المعلم أن يعمل على مساعدة الطلاب في هذا الجانب ، فيركز على الجوانب الإيجابية لهذه القواعد والقوانين ، موضحاً للطلاب بين الحين والآخر أهمية هذه القواعد والقوانين وانعكاساتها على

الصف والمدرسة وعلى العملية التربوية ، وهذا يساعد في بناء قواعد السلوك الصفي وتمثل للطلاب السلوك المرغوب بصورة واعية.

5- التعزيز-:

يقصد بالتعزيز الاعتراف بالسلوك المرغوب فيه والصادر عن المتعلم وتقبله والثناء عليه . وهو عملية تؤدي إلى رفع احتمالية حدوث الاستجابة في السلوك المرغوب فيه من خلال الاعتراف بهذا السلوك الصادر، ويؤدي التعزيز دوراً فاعلاً في تحقيق النظام الصفي ، ذلك لأنه يولد الثقة والاحترام بين المعلم والطلاب ، ويعمل على حفز المتعلم على تكرار السلوك المعزز والمرغوب فيه ، وهو أنجع من العقاب على إحداث تعديل السلوك وخيراً من التسلط والشدة والخوف الذي يؤدي إلى النفور من المدرسة ومحاولة التمرد على القوانين كأسلوب للرد على العقاب.

6- المشاركة وتبادل الخبرات التعليمية بين المعلم والطلاب-:

على المعلم أن يتيح الفرصة للطلاب للتعاون فيما بينهم والتعاون معه، وتشجيع المناقشة والتشاور والمشاركة في العمل ، وفعاليات الدرس مما يساعد في توفير نظام صفي فعال وليس نظام متزمت جامداً يقيد الطلاب ، كما ويوفر صمتاً فاعلاً إيجابياً هادفاً يمارس فيه الطلاب التفكير والعمل والإصغاء للدرس ، وهو أفضل من الصمت الناتج عن القسوة ، والذي يجلس فيه الطلاب مكتوفي الأيدي ، مكممي الأفواه ليس لهم إلا السمع والحملقة في ما يفعل المعلم دون تساؤل أو مشاركة.

ومن الإجراءات التي تعين المعلم في ذلك أن يقوم من حين لآخر بإشراك الطلاب في إجراء التجارب العملية ، أو مساعدته في تنفيذ بعض الوسائل التعليمية ، أو كتابة بعض فعاليات الدرس على السبورة ، أو العمل كمجموعات متعاونة تتشاور فيما بينها لإنجاز عمل دراسي معين ، أو عن طريق توجيه الأسئلة الصفية المتنوعة وبمستويات مختلفة ، عاملاً على زيادة التفاعل والتعاون والمشاركة في استنتاج أهداف الدرس بشكل إيجابي.

7- النقد البناء للطلاب لا الانتقاد الساخر-:

كثيراً من الطلاب ما يلجأ إلى القيام بسلوكيات تؤثر في مجريات الدرس ، وتعمل على إرباك المعلم ، وتؤثر على النظام الصفي ، وعلى المعلم أن يتعامل مع الطلبة الذين يقومون بهذه السلوكيات بشكل متزن بعيداً عن الانفعال والهيجان ، فلا بد أن يكون متعقلاً واعياً لتفهم تصرفات الطلاب، وعليه أن يعالجها بدراية وسعة صدر باحثاً عن دوافعها ، وعليه أن يوجه نقده لهذه السلوكيات دون إحراج للطلاب مبتعداً عن النقد الساخر ، أو الانتقادات الجارحة ، فعليه أن يعمل على توجيه نقد بناء يراعي من خلاله تفهم مشاعر الطلاب والتصرفات التي يبدونها ، ويقدم التغذية الراجعة للطلاب ، مبيناً للطلاب الأثر الذي يتركه هذا التصرف على مفهوم النظام الصفي ، ويبرز الجانب الإيجابي للسلوك المقابل بحيث يعمل على استمرارية نظام الصف ، وعليه أن يتبع طرائق مناسبة لتعديل سلوك الطلاب غير المرغوب فيه.

8- الصمت الفعال لا السلوك القسري:

كان الاعتقاد السائد بين المعلمين في الماضي أن الصف الجيد هو الصف الذي يخيم عليه الهدوء والسكون ليسمع فيه "رنين الإبرة" عندما ترميها. وكان هذا الصمت بغض النظر على أسبابه ومحتواه ونتائجه مقياس النظام والانضباط الصفي ، إلا أننا اليوم نميز بيننا الصمت الهادف الفعال والصمت القسري الأبله غير الهادف وغير المنتج ففترات الصمت التي تتخلل الموقف التعليمي التعلمي تكون مقبولة وفاعلة بالقدر الذي يكون فيه الطلاب يمارسون التفكير أو العمل الهادف أو التأمل أو الدراسة والقراءة الصامتة أما الصمت الذي يتولد عنه الخوف من بطش المعلم والذي يعقب عمليات التوبيخ والعقاب التي يمارسها بعض المعلمين فينظر إليه نظرة سلبية ويعتبر من النوع غير المرغوب فيه لأنه لا يؤدي إلا إلى توليد المشاعر والاتجاهات السلبية نحو المعلم والمدرسة والتعلم ، ومن ثم قد يؤدي إلى التسرب والانسحاب من المدرسة.

أهم عناصر نجاح الإدارة الصفية

تناولت أبحاث كثيرة عوامل نجاح الإدارة الصفية ، وذلك لما لهذا الموضوع من أهمية وارتباط وثيق بكل من المعلم والطالب والجو الصفي والمؤسسة التربوية بشكل عام . وقد تباينت وجهات النظر في ذلك ورغم هذا التباين إلا أن هذه العناصر ثابتة تربوياً وقد أجمعت عليها الدراسات التربوية في بيئات مختلفة ، وسوف يم التطرق إليها كالتالي-:

1. التخطيط الجيد والتحضير-:

ويشكل هذا عنصراً هاماً من عمل المعلم ، فالتخطيط بكل جوانبه وشموليته من حيث تحديد الأهداف ، ومعرفة جوانب المادة التعليمية ، واختيار الإستراتيجية الخاصة بتنفيذ المقرر ، واختيار الوسائل المناسبة التي تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية ، كما يشمل تهيئة الظروف المادية الملائمة في الصف ومناسبتها ، مما يوفر إدارة صفية ناجحة للمعلم ، يشعر خلالها بالعطاء ، ويشعر خلالها الطلاب بالتعلم.

2. توفير الجو الملائم-:

لن يكفي التحضير لوحده إذا لم يعمل المعلم على توفير تفاعل صفي ناجح ، بحيث يجعل الطلاب محوراً للعملية التعليمية التعلمية ، وذلك لإثارة دافعية الطلاب ، وحتى لا يخيم عليهم الملل ، وفي هذا الخصوص عليه أن يحرص على زيادة الاتصال والتواصل بينه وبينهم بشكل سليم ، وبين الطلاب أنفسهم ، مما يجعل عملية التعلم تتم بإرادة الطلاب ، وليست عملية قسرية خارجة عن إرادة الطلاب ، وبذلك لا يكون المعلم متسلطاً أو غير المتفاهم الذي ينتظر الطلاب خروجه من الصف بفارغ الصبر . ولتوفير الجو الملائم لتنشئة الطلاب تنشئةً صالحةً عليه أن يتحلى دائماً بالبشاشة والابتسام ، وتقبل الطلاب محافظاً على عناصر التشويق الصفي للطلاب مع الاهتمام بتوفير النظام بشكل إرادي من قبل الطلاب ، مهتماً دائماً بجو الصف وترتيبه ونظافته.

3. المحافظة على انضباط الصف-:

على المعلم أن يدير صفه بشكل يوفر له انضباط صفي ، ويوفر له السيطرة على مجريات الأمور دون تسلط ، وعلى المعلم أن يشارك الطلاب المسؤولية ويضع نظاماً معيناً واضحاً للطلاب ، مما يمنع حدوث مشاكل بين الطلاب ، ويعمل على حل المشكلات التي تحدث بأقل ضرر ممكن وذلك بتقبل الطلاب للحلول ومشاركتهم فيها ، وهذا يعمل على إفساح المجال أمام الطلاب لأن يعبروا عن أنفسهم ، وأن يطوروا مفهوم الانضباط الذاتي لديهم ، ويشعرهم بأهمية المحافظة على الجو الصفي لتوفير التعلم الفعال بشكل إيجابي ، وفي هذا الخصوص على المعلم أن يراعي أموراً مقبولةً ومنتجةً بهذا الخصوص ، ومن هذه الأمور وقفة المعلم في الصف ، وصوته الواضح ، وحسن ووضوح الخط على السبورة ، وتعبيراته اللغوية وسلامتها ، وقواعد الثواب والعقاب في الصف ، مع شغل الطلاب في جو دراسي طوال وقت الحصة.

4. الاتصال الفاعل بين المعلم والإدارة وبين المعلمين أنفسهم-:

العلاقات الجيدة التي تسود المناخ المدرسي تؤثر بشكل فاعل على الإدارة الصفية للمعلم ، فالعلاقات الحميدة بين المعلمين تعمل إلى توفير جو ودي للجميع مما يجعل الطلاب يعيشون في أجوائه ، وذلك لأن التناقضات داخل الهيئة التدريسية أو مع الإدارة تربك الطلاب وتجعلهم ضحية لها ، وتعمل على إعاقة العمل المنظم للمعلمين ، وتؤدي إلى تناقض القواعد والقوانين الصادرة من كل جهة ، مما يشيع جواً يؤدي إلى التدهور والتسيب داخل المدرسة.

5. الاتصال الفاعل بين المدرسة والأهل-:

يؤدي الاتصال الفاعل بين المدرسة والأهل إلى تكامل دور كل منهم ، وتوحيد رؤية مكملة لدور المدرسة ، فمعرفة أولياء الأمور بمشاكل أبنائهم عن قرب ومسبباتها ، يوفر طرق سليمة للحلول ، ومساعدة الطلاب ، فمعظم هذه المشكلات التي يواجهها المعلم في الصف تعود للتنشئة الأسرية والجو الاجتماعي المحيط بها ، حيث أن الطلاب يأتون من بيئات مختلفة كل لها قواعدها ونظمها ، وعلى الطلاب أن يتوحدوا في نظام واحد ، هو النظام المدرسي والمحافظة على الجو الصفي بشكل ملائم.

6. شخصية المعلم وتقبله لمهنته-:

المعلم صاحب مهنة يرتكز عليها المجتمع بشكل أساسي ، ومن المهم أن يتقبل كل معلم مهنته ويدرك أهميتها ، ولذلك يجب على المعلم أن يتمثل هذه المهنة ومبادئها في كل تصرف من تصرفاته ، وعليه أن يتحلى بالموضوعية والحزم وتقبل الطلاب ، والعمل على تعديل سلوكهم في كل موقف ، وتنمية شخصياتهم بشكل تربوي ، كما يجب على المعلم أن يطور مهاراته التدريسية ، ويعمل على النمو المهني بشكل مستمر ، ويواكب المتغيرات التربوية ، مما يزيد من قدرته على إدارة الصف بشكل أفضل ، ويكون أقدر على أن يطور لدى الطلاب مهارات ضرورية مثل : الإصغاء الجيد ،

وممارسة عادات سليمة ، واليقظة والانتباه ، والتفاعل الاجتماعي ، وغيرها من المهارات التي تشكل عنصراً حيوياً في بناء شخصية المتعلمين بشكل تربوي.

ويمكن إضافة عناصر أخرى لازمة وضرورية لإدارة صفية ناجحة:

- لا بد من إعداد المعلم إعداداً مهنياً خاصاً لإدارة صفية ناجحة ، بحيث يكون المعلم مؤهلاً تأهيلاً تربوياً عالياً ، ولما كانت علوم التربية في تنامي وتجدد مستمرين ، فلا بد أن يبقى المعلم على إطلاع مستمر ومتنامي في هذا الحقل ، عن طريق تنظيم دورات تربوية مستمرة لهذا الغرض.

- وحتى يكون المعلم ناجحاً في عمله ، لا بد من ذكر الجوانب الأخرى التي تؤثر على نفسيته وعمله وإنتاجه:

أ. لا بد من إدارة مدرسية ديمقراطية ناجحة : مدير مدرسة ناجح في إدارته.

ب. هيئة تدريسية متعاونة.

ت. أجر شهري مجزي.

فهذه بلا شك عوامل مؤثرة وإيجابية في حياة المعلم العملية والنفسية ، بالإضافة إلى مؤهله العلمي والتربوي.

توجيهات هامة للمعلم في مجال الإدارة الصفية

لاستكمال نجاح المعلم في إدارته لصفه عليه أن يقوم ببعض الإجراءات المفيدة في هذا الجانب ، ويركز التربويون على هذه الإجراءات كتوجيهات مفيدة في مجال الإدارة الصفية ، وذلك من خلال الجوانب المختلفة لها كتنظيم البيئة الفيزيقية ، ومجال العلاقات الإنسانية ، وتوفير مناخ صفي ملائم لعلاقات اجتماعية إيجابية ، وتحفيز الطلاب على التعلم ، ومن هذه التوجيهات ما يلي- :

1. أن يعد خطة الدروس بشكل جيد ، محدداً الأهداف التي سوف يقوم بتحقيقها في الحصة راصداً التقويم المناسب لها.

2. أن يتواجد في الصف في موعده ولا يتأخر عن الحصة ، ضابطاً بذلك دخول الطلاب إلى الصف.

3. أن يكون معدا للتجهيزات والمواد التعليمية والوسائل ، متمكناً من استخدامها وعلى معرفة بطريقة توظيفها في الدرس بشكل تسلسلي . أن لا يكثر من الحركة والتنقل داخل الصف وبين صفوف الطلاب ويقف معظم الوقت في مواجهة الطلاب ، مركزاً نظره إليهم بشكل يوحي على التقبل والمودة لهم.

4. أن يقوم بالتأكد من ترتيب سبورته ، وكتابة اليوم والتاريخ وأسماء الغياب إن كان ضرورياً ، مع النظر إلى الطلاب وتحيتهم قبل الشروع في الشرح.

5. أن يبدأ بشرح الدرس بعد أن يسود الصمت والنظام في الصف جاذباً انتباه الطلاب بالتنبيه والإرشاد المناسب لذلك.

6. أن يوجه نظره بشكل دائم إلى الطلاب عند الشرح ، مع موائمة صوته علواً وانخفاضاً وتعبيراً للمواقف الصفية.

7. الاهتمام من حين لآخر بتهوية الغرفة والتأكد من إضاءتها ، ومناسبة جلوس الطلاب في أماكنهم بشكل سليم.

8. العمل على توفير تفاعل صفي ، وتقديم التعزيز والتغذية الراجعة من حين لآخر.

9. ترتيب الملخص السبوري بحيث ينمو مع فعاليات الدرس ، أولاً بأول مراعيا ترتيب السبورة والواجبات المنزلية ومناسبتها لقدرات الطلاب.

10. مراعاة التسلسل الزمني لوقت الدرس من متطلب أساسي ، وتقديم عناصر الدرس ، وإجراءات التقويم وختام الدرس ، بحيث لا يؤثر زمنياً أحدهما على الآخر.

11. أن يكون حازماً في المواقف التي تحتاج لذلك ، عطوفاً مع الطلاب وأن يتفادى المواجهة مع الطلاب.

12. تبسيط المعلومات المقدمة في الدرس بالأمثلة والتشبيهات والوسائل التعليمية ، مع السماح للطلاب بالاستفسار من حين لآخر فيما يتعلق بفعاليات الدرس.

13. العمل على إعادة شرح بعض عناصر الدرس إن شعر المعلم أنها غامضة على الطلاب وتحتاج إلى توضيح .

14. مناداة الطلاب بأسمائهم ، وعدم الإشارة إليهم عند الطلب منهم الإجابة أو أداء عمل ، وعدم مناداتهم بألفاظ غير لائقة .(سليمان,1985)

الفصل الثالث
التخطيط التربوي

إن الحاجة إلى التخطيط أمر ضروري ومهم، والإنسان بعقله الذي ميزه الله به مارس التخطيط – منذ القدم – في كثير من مجالات حياته بحسب مقتضيات الواقع والظروف لمواجهة الكوارث والتحديات تحت مسميات "التدبير "و "التوقع "و "الحيطة . "ولو نظرنا في التاريخ الإنساني نتوصل إلى أنه من المستحيل أن يكون الإنسان قد حقق كل ما أنجزه على الأرض هكذا بعفوية أو بمجرد الصدفة، بل جميع ما قام به كان مخططا له سواء أدرك ذلك أم لم يدرك.

وعلم التخطيط يعتبر من بين أحدث العلوم التي تركز عليها الدولة وتسعى إلى التأكيد عليها ولا يعني ذلك أنه لم تكن توجد قديما وعلى مر العصور ممارسات تخطيطية دعا لها العلماء من أمثال ابن خلدون والمفكر النرويجي شوتهيد والمفكر الانجليزي موريس دووب) 1709 -م 1751م) الذي

نادى بضرورة أن تأخذ الدولة بالتخطيط المحكم والعملي لإحداث التقدم في مجالات الحياة المختلفة .

أما التخطيط بمفهومه الحديث فيرجع إلى أوائل الربع الثاني من القرن العشرين عندما خرج الاتحاد السوفيتي على العالم بأول خطة خماسية لتزويد روسيا بالكهرباء من 1928م وحتى 1933م .وبعد الحرب العالمية الثانية انتشرت فكرة التخطيط وأخذت كثير من الدول بأسلوب التخطيط من أجل إحداث التقدم الاقتصادي والاجتماعي، وحتى أصبح علم التخطيط حاليا -خاصة إذا علمنا أن الموارد البشرية في أي دولة تمثل عنصرا أساسيا وهاما من عناصر الإنتاج والقوة الدافعة للتنمية – وهذا مت عززته الدراسات والبحوث العالمية، وأكده العالم أومايا عندما أصدر كتابه "العقل الاستراتيجي "عام 1985 الذي احدث نقلة كبيرة في نمو وتطور منهج التخطيط الاستراتيجي المعاصر في الإدارة).(حجي, 2002)

والتخطيط في الإدارات التربوية التنفيذية- حتى وقت قريب – لم يكن يخرج عن كونه تنظيما يعتمد على جدولة المهام وترتيبها زمنيا، وهو وإن أثبت فعاليته في جودة إدارة الوقت إلا أنه في الواقع لا يتصف بأي حال من الأحوال عملا تخطيطيا .وعلى الرغم من أن المساقات التربوية في أي معهد تربوي أو جامعة لا تخلو من مساق يعني بهذا الموضوع، إلا أن آثار وفاعلية هذه المهارة لم ير لها أثرا في الميدان يدل على فاعليتها!! قد يعود السبب في ذلك إلى حداثة هذا العلم في الميدان التربوي بوجه عام، إلى جانب تشعب القضايا التربوية وتداخلها.

إن النظم التربوية المتطورة جميعها تعني بالتعرف على مدى التطابق فيها بين المخرجات والأهداف، وهذا يتطلب من المؤسسة التربوية تحديد ما بلغته من نجاح في تحقيق الأهداف حتى تتمكن من تشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات والمشكلات بقصد تحسين العملية التربوية ورفع مستواها وتمكينها من تحقيق أهدافها- وهذا ما يحققه التخطيط الجيد المتقن.

لذلك فإن عملية التخطيط – على الرغم من حداثة في الميدان التربوي – أصبحت تحظى بمكانة خاصة في العملية التربوية باعتبارها)تكنولوجيا عصرية (لها منهجيتها وعوائدها الاجتماعية والاقتصادية، ولها ارتباطها الإيجابي بعملية التطوير التي تستمد اتجاهاتها من نتائج عملية التقويم، فبدون التخطيط العلمي المتصف بالشمول والواقعية لا يمكن للعملية التربوية أن تبلغ أهدافها بدرجة من الكفاية والفاعلية.

بصورة عامة .. إن التخطيط التربوي تطور جديد لا يستغنى عنه في مجال التربية والتعليم، لأنه يهدف إلى إحداث تغير في بناء الإنسان وتنمية وتفعيل أدواره الاجتماعية والاقتصادية من خلال توجيه التعليم ومؤسساته وموارده نحو تحقيق أكبر عائد -ً كما وكيفا – بالاستناد إلى رؤى ستقبلية مقصودة تنسجم مع مستجدات العصر وتحدياته وتحقق احتياجات الفرد والمجتمع بأقل كلفة وبأعلى جودة وأقصر وقت .وتبرز أهمية التخطيط في توقعاته للمستقبل وما قد يحمله من مفاجئات وتقلبات حيث أن الأهداف التي يراد الوصول إليها هي أهداف مستقبلية أي أن تحقيقها يتم خلال فترة زمنية محددة قد تطول وقد تقصر، مما يفرض على الإدارة التربوية التحليل الدقيق لما قد يكون عليه هذا المستقبل وتكوين فكرة عن ما سيكون عليه الوضع عند البدء في تنفيذ الأهداف وخلال مراحل التنفيذ المختلفة.

وهذا يتطلب التحديد الدقيق للعنصر البشري ودراسة خصائصه دراسة متأنية هذا من جانب، ومن جانب آخر يتطلب دراسة الوضع الراهن للسوق ومستقبله القريب والبعيد، وتحديد فجواته وثغراته بل ومتطلباته التربوية والتأهيلية، وصياغة مخرجات تتلاءم مع هذا السوق ومع متطلباته، علما بأن أي خلل في هذا التصور سيؤدي قطعا إلى عدم ملائمة المخرجات مع المتطلبات السوق وربما عجز المخرجات عن سد حاجة السوق، وقد يؤدي عدم الملائمة أيضا إلى مد السوق بمخرجات هو في غنى عنها وهنا نجر إلى حلبة البطالة والبطالة المقنعة، وستزداد العمالة وجميعها أمور غير مرغوب فيها .الأمر الذي دعا قيادات العالم والمسئولين عن التربية إلى وضع خطط إجرائية وبرامج عمل تنفيذية بوشر تطبيقها على أرض الواقع وفي مقدمتها مشروع التطور التربوي نحو الاقتصاد المعرفي وذلك من جل تحقيق أكبر استثمار ممكن لرأس المال البشري.(الشيباني, 1992)

مفهوم التخطيط:

التخطيط هو سمة من سمات الحياة العصرية الحضارية الراقية في أي مجتمع من المجتمعات .وأي عمل لا يبنى على تخطيط مدروس ..أو برمجة واضحة ..أو أهداف غائية، مصيره الزوال والفشل.

والتخطيط التربوي جزء لا يتجزأ من التخطيط العام، بل إنه عامل أساسي وفاعل وهام في الحراك التربوي والتعليمي لأنه يتناول شريحة هامة من شرائح المجتمع التي يرتكز عليها البناء التنموي والاقتصادي والاجتماعي.

لذلك تم تكثيف الجهود لتحديد ما هية التخطيط التربوي وأساليبه وتطبيقاته، بهدف وضع الخطط الملائمة لكل دولة على حدا وفقا لثقافتها ومتغيراتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية، من أجل بناء بشري قوي قادر على مواجهة متغيرات القرن الحادي والعشرين.(مصطفى, 2001)

لمعنى اللغوي للتخطيط:

عرف ابن منظور في معجمه لسان العرب التخطيط بأن إثبات لفكرة ما بالرسم أو الكتابة وجعلها تدل دلالة تامة على ما يقصد في الصورة والرسم وهو أيضا التسطير والتهذيب والطريقة.

والتخطيط لغة مصدر الفعل خطط ، ومعناها سطر الخطوط أو رسمها، والبلاد جعل لها خطوطا وحدودا، وخططتالدولة مشاريعها أي سطرتبرامج مضبوطة وآجالا محددة لإنجازها.

المعنى الاصطلاحي للتخطيط:

أما عن تعريف مفهوم التخطيط فقد اختلف العلماء حوله ويعود ذلك إلى كثرة الدراسات والبحوث في هذا المجال من جهة وإلى تفاوت الخلفيات المعرفية والمهارية للعلماء الذين طرحوا هذه التعريفات من جهة ثانية وقد أدى كل هذا إلى ظهور العديد من التعريفات التي سوف نستعرض مجموعة منها – على – أمل – أن يساعد ذلك الوصول الحقيقي للتعريف وتناوله بشكل علمي.

يعرف التخطيط بشكل عام على أنه نشاط هادف أو سلوك موجه للنمو بطريقة مقصودة لا بطريقة تلقائية، وهو طريقة للنظر إلى الحاضر والمستقبل ويعني بتجنيد وترتيب الأولويات في ضوء الإمكانات المادية والطاقات والموارد البشرية المتاحة لتحقيق هداف محددة .

ويرى البعض أن مفهوم التخطيط في أبسط صوره هو المواءمة أو الموازنة بين ما يتاح من طاقات وموارد مادية كانت أو بشرية وبين ما يتطلع إليه الفرد أو المجتمع نهوضا بمستواه وتحقيقا لما ينشده من غايات. (الآغا و عساف, 2015)

ويعرفه (كفري,2001) بأنه :رسم صورة المستقبلية للمجتمع وذلك من خلال تحديد العمل الذي ينبغي اتباعه في توجيه النشاط البشري لتحقيق أهداف معينه في فترة زمنية معينة.

كما يعرف التخطيط من قبل البعض بأنه :العملية المنظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة .وقيل أنه تنظيم الجهود المختلفة من أجل معالجة علمية للمشكلات لاختيار أنسب الحلول، للوصول إل الأهداف الكمية والكيفية المحددة، وفي فترة زمنية محددة ضمن إطار المواد المتاحة.

وقيل أنه نشاط إنساني منظم، شامل ومستمر لتحقيق الأهداف المحددة في إطار الإمكانات المادية والبشرية، وهو نوع من التفكير المنظم لتحقيق الأهداف، وينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله، ومتى يعمل، وكيف يعمل؟، وما هي الإمكانات المتاحة لتنفيذه لتحقيق تلك الأهداف.

وقال آخرون أنه :أسلوب في التفكير والتدبير والتوقيت السليم، يحتاج إليه الفرد في تنظيم تصرفاته والتوفيق بين أهدافه وموارده.

أما العالم (آرثر ستلير, 1980)فيقول " هو أسلوب أو منهج يهدف إلى حصر الإمكانات المادية والموارد البشرية المتوفرة ودراستها وتحديد إجراءات للاستفادة منها لتحقيق أهداف مرجوة من خلال فترة زمنية محددة . كما يعرف التخطيط بأنه :عملية عقلية ذهنية، تعتمد على تصور المستقبل والاستعداد له وفقا لمعلومات وبيانات بطرق محددة يتبعها المخطط.

العالم هنري يقول :إن التخطيط عبارة عن دراسة علمية منظمة ومقننة تعتمد في أسسها وقواعدها على لغة الأرقام والإحصائيات الدقيقة، والدراسات الهادفة، والمسوحات الميدا نية الشاملة من أجل تعيير أو تطوير أو ارتقاء الحراك الاجتماعي والاقتصادي والتنموي لتحقيق أهداف محددة، أو برنامج معين، و إستراتيجية معينة من أجل الارتقاء بالحياة المعيشية للمواطن كما ونوعا.(فهمي, 2002)

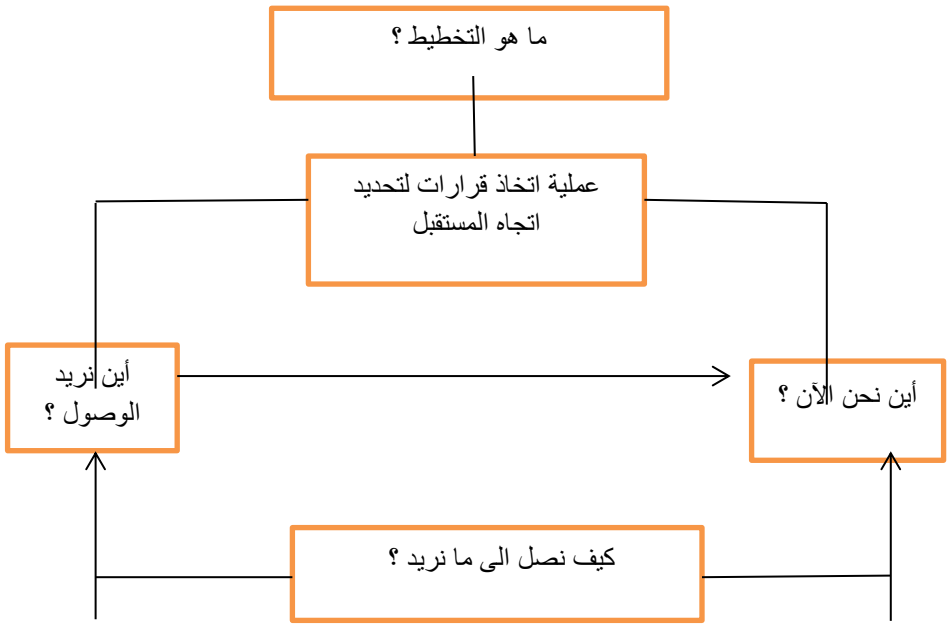
وعرفه البعض على أنه :عبارة عن تهيئة إطار عمل لترجمة الرؤية والرسالة إلى مفاهيم تنفيذي، مع توضيح خط ومسار الرؤية والرسالة لكافة العاملين.

وآخرون قالوا التخطيط :هو نشاط إداري يقوم على تحديد الأهداف والأعمال والأنشطة الواجب القيام بها بالإمكانات المتاحة وفي وقت محدد لتحقيق تلك الأهداف.

ويعرف التخطيط بأنه "أسلوب للتفكير في المستقبل واستعراض احتياجاته ومتطلباته وظروفه من أجل ضبط الإجراءات الحاضرة بما يكفل تحقيق الأهداف المقررة.(إلياس, 1984)

التخطيط بمفهومه العام:

لوحظ أن جميع التعريف السابقة تتفق في معظمها على أن التخطيط في جوهره لا يخرج عن كونه عمل يسبق التنفيذ وهو عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة، عن طريق ترتيب الأولويات على ضوء ما يتاح من إمكانات مادية وبشرية .



هو عملية مستمرة تؤدي إلى وضع الخطط التي هي عبارة عن برامج عمل محددة موقوتة بمراحل وخطوات وتحديد زماني ومكاني .

والتخطيط أيا كان نوعه وهدفه إنما ينطلق من الدراسات الحديثة و الدراسات المستقبلية، والتي تهتم بالمستقبل وتجهز له وتعمل على اكتشاف مشكلاته، والتنبؤ بالقوى المؤثرة فيه، والعمل على توجيه حركة المستقبل لخدمة الأفراد والمجتمع، وهو ما يسميه البعض بالهندسة أو التكنولوجيا الاجتماعية

أنواع التخطيط:

التخطيط في ميادين الحياة:

تعددت ميادين التخطيط حتى تكاد تشمل كل الميادين الحياة، ومن الممكن معرفة منهجية التخطيط وممارسته نسبة إلى المجال الذي تتناوله، ومن أنواعه:

أ- التخطيط البيئي: وضع خطة غرضها المحافظة على الموارد البيئة الطبيعية وتنميتها من تربة ومياه ومناجم.

ب- التخطيط الاقتصادي: ويتضمن زيادة الإنتاج في قطاعات الزراعة والصناعة وذلك بهدف رفع المستوى المعيشي.

ت- التخطيط الاجتماعي: ويشمل التخطيط الصحي والإسكاني .ويتضمن وضع خطة لإيجاد حلول للمشاكل الاجتماعية وكذلك لتحقيق الأهداف الاجتماعية كالعناية بالصحة العامة ونشر الطب الوقائي وتكافؤ الفرص في التعليم وخدمات الإسكان.

ث- التخطيط الثقافي: ويهدف إلى تنظيم ونشر الثقافة وتوسيع دائرتها، والتشجيع على تكوين المؤسسات والهيئات الثقافية.

ج- التخطيط السياسي: ويهدف إلى وضع خطة لتطبيق السياسات المختارة وتأسيسها والمحافظة عليها.

ح- التخطيط التربوي :وهو رسم للسياسة التعليمية بكامل صورتها مع مراعاة أوضاع البلد السكانية والاقتصادية والاجتماعية وأوضاع الطاقة العاملة، وذلك من أجل تنمية العنصر البشري الذي هو رأس ما كل أساس وتطور.

تستخدم المنظمات أنواعا مختلفة من التخطيط وفقا لأغراضها المختلفة، ويمكن تصنيف التخطيط وفقا لذلك على ضوء عدة معايير أهمها:

من حيث الزمن (خاص بالتخطيط التربوي هنا) :

1- التخطيط السنوي - التفصيليLong – Term Planning :

وهو تخطيط طويل الأمد زمنيا، قد يستغرق تنفيذه فصلا دراسيا أو سنة دراسية كاملة، وتوصف الخطة السنوية الفصلية بأنها بعيدة المدى وتستند إلى تصور مسبق للمعلم للنشاطات التعليمية والمواقف التي سيقوم بها مع طلبته على مدى عام أو فصل دراسي .

2- التخطيط الدراسي اليوميShort – Term Planing :

وهي خطة قصيرة المدى، تستند إلى تصور المعلم المسبق للنشاطات والمواقف التعليمية التي سيقوم بها طلبته على مدى حصة أو حصتين، ومن العناصر التي تشتمل عليها الخطة اليومية: عنوان الدرس، تحديد الأهداف السلوكية، تحديد المتطلبات السابقة، اختيار وتحديد الاستراتيجيات والخبرات التعليمية، والتخطيط لقياس تحصيل الطلبة والتغذية الراجعة.

من حيث الأهداف:

ويتضمن نوعين : أ- تخطيط بنائي ب- تخطيط وظيفي

أ- تخطيط البنائي :ويطلق عليه التخطيط الهيكلي ويقصد به اتخاذ مجموعة من القرارات التي تهدف إلى تغيرات عميقة بعيدة المدى .وإقامة هيكل جديد مغاير قائم للهيكل ال /الموجود بأوضاع ونظم جديدة.

-ب التخطيط الوظيفي : ويسمى كذلك بالتخطيط التوجيهي ويقصد به إعداد الخطط وتنفيذها ضمن الهيكل الاقتصادي والاجتماعي القائم مكتفيا بإحداث التغير في الوظائف التي يؤديها النظام أخذا بمبدأ التطور البطئ والإصلاح التدريجي.

من حيث المجالات:

وينقسم إلى نوعين : -أ تخطيط شامل -ب . تخطيط جزئي.

أ- التخطيط الشامل :ويتضمن إعداد خطة تشمل كل قطاعات المجتمع وأوجه أنشطته على ما يتطلب ذلك من شمول الأهداف وتعبئة كافة الموارد والإمكانات وهذا النوع يحقق النمو المتوازن بين القطاعات وتيسير اختيار البدائل.

ب- التخطيط الجزئي : وينحصر في وضع الخطة وتنفيذها لقطاع واحد من قطاعات المجتمع كقطاع الزراعة أو الصناعة أو التعليم .

مستويات التخطيط:

ويتضمن ثلاثة أنواع:

1- التخطيط القومي 2- التخطيط الإقليمي 3- التخطيط المحلي.

أ- التخطيط القومي :وهو أكثر المستويات شيوعا وفيه يكون التخطيط شاملا لكل قطاعات الاقتصاد وجميع مناطق الدولة.

ب- التخطيط الإقليمي :ويقصد به وضع خطة لإقليم معين تهدف لإيجاد نوع من التجانس بين أقاليم الدولة.

ج- التخطيط المحلي : ويكون التخطيط على مستوى المجتمعات المحلية والوحدات الإنتاجية بغرض تطويرها.

3- السلطة (الجهة المشرفة) التي تقوم به :

يتخذ شكلين : أ- مركزي (رئيسي) ب- لا مركزي.

أ - التخطيط المركزي :ويقصد به وجود سلطة مركزية ممثلة في جهاز التخطيط

يتولى وضع إطار الخطة وإصدار القرارات الأساسية دون إشراك القطاعات ومستويات التخطيط الدنيا.

ب التخطيط اللامركزي :ويقصد به أن جهاز التخطيط بمنح المشروعات سلطة اتخاذ بعض القرارات دون البعض الآخر.

4- الزمن

هناك ثلاثة أنواع للتخطيط : 1- طويل المدى 2- متوسط المدى 3- قصير المدى.

أ- تخطيط طويل المدى: ًوهو أكثرها تعقيدا وأصعبها تنفيذا، وهذا النوع من التخطيط يناسب تخطيط التعليم لأن إعداد وتنمية أبناء المجتمع يحتاج ما بين 16-18 سنة حتى يتخرجوا من التعليم ويدخلوا سوق العمل، لذلك فمن الضروري أن تعتمد الدولة إلى التخطيط طويل المدى للتعليم بحيث يـ ًشكل إطارا عاما بمجالات العمل والحركة وتكون الخطط المتوسطة والقصيرة حلقات متصلة وجزئية في التخطيط طويل الأجل.

ويذكر (العقيلي, 1996) أن التخطيط طويل الأجل هو الذي يغطي فترة زمنية طويلة وفي الواقع من الصعوبة بمكان تحديد فترة زمنية نمطية له كأن نقول خمس عشرة سنوات وذلك بسبب الاختلاف الكبير في نوعية وطبيعة الأعمال التي تمارسها المنظمات وظروف البيئة التي تعمل فيها وبشكل عام يتناول التخطيط طويل الأجل العموميات وخاصة الأهداف العامة .وأصدق مثال على ذلك التخطيط التربوي للمناهج والكتب المدرسية الجديدة التي قد تمتد ما بين (7-10) سنوات فتسمى مثل هذه الخطة بالخطة السباعية أو الخطة العشرية.

ب- تخطيط متوسط المدى :وتتراوح مدته بين سنة وخمس سنوات.

ت- تخطيط قصير المدى :مدته في حدود سنة واحدة، ويطلق عليه التخطيط التكتيكي.

5- مدى التأثير

ويقسم إلى ما يلي:

أ- التخطيط الاستراتيجي . ب- التخطيط التكتيكي . ج- التخطيط التشغيلي.

أ- التخطيط الاستراتيجي :هو التخطيط الذي تغير نوعي في المنظمة وتمارسه الإدارة العليا وتأثيره بعيد المدى (وهو يمارس بكثرة في التخطيط التربوي).

ب- التخطيط التكتيكي : هو التخطيط الذي تمارسه الإدارة الوسطى والعليا وتأثيره متوسط المدى ويوضع لمساعدة التخطيط الاستراتيجي ومتابعة تقدمه.

ت- التخطيط التشغيلي : هو التخطيط الذي تمارسه الإدارة الوسطى والدنيا وتأثيره قصير ويخدم عادة التخطيط التكتيكي. (الآغا و عساف, 2015)

مفهوم التخطيط التربوي:

أدرك المسئولون والتربويون – منذ القدم- أن غياب التخطيط التربوي شئ مخيف لما سيضاعفه هذا الغياب من فوضى في المناهج وبالتالي يؤدي إلى اختلاف في الاتجاهات الفكرية اختلافا سلبيا وليس ايجابيا .وأكدوا على أهمية التخطيط التربوي في المجالين العملي والتنفيذي، فعندما يسير الفرد منا على طريق مرسومة ومخطط لها يصل إلى هدفه دون تخبط أو تعثر.

لذلك كان التخطيط التربوي أكثر سبقا في جوانبه العملية والعلمية من التخطيط العام ومرد ذلك أن التربية بطبيعتها عمل يحضر للمستقبل، ونحن عندما نتحدث عن التخطيط التربوي لا نتحدث فقط عن الكفاية الاقتصادية للتربية، أو التنمية البشرية، أو القيمة الاستهلاكية للتربية، أو الصحة التربوية، أو الفاقد حيث يعبر التخطيط التربوي من الوظائف الاساسية في أي عملية تربوية و تتوقف عليه الأعمال الإدارية الأخرى.

فالهدف من التخطيط التربوي هو إنجاح المناهج التي ينتظر منها أن تعود على المجال الاقتصادي والاجتماعي بالفائدة، والنهوض بالتعليم هو نقطة البداية الصحيحة في أي إصلاح يستهدف إقامة مجتمع قادر على مواجهة التحديات.

لقد عرف التخطيط التربوي بطرق متعددة شأنه في ذلك شأن العلوم الاجتماعية وهما العالمان بريف وجونسون يقران أنه لا يوجد حتى الآن مفهوم واحد متفق عليه بالنسبة لمفهوم التخطيط التربوي من قبل العاملين في حقل التعليم والتربية.

فهذا (فهمي 2000) يرى أن التخطيط التربوي عملية ذهنية مقصودة تهدف إلى استخدام طرق البحث العلمي في تحقيق الأهداف المحددة في ضوء احتياجات المستقبل وإمكانات الحاضر.

بينما عرفه الدكتور علي صوانه بأنه العملية المتصلة المستمرة التي تتضمن أساليب البحث الاجتماعي ومبادئ وطرق التربية وعلوم الإدارة والاقتصاد، وغاياتها أن يحصل الطالب على تعليم كافي ذو أهمية واضحة وعلى مراحل محدودة، وأن يتمكن كل فرد في المجتمع على الحصول على فرصة تعليمية ينمي بها قدراته ويسهم إسهاما فعالا بكل ما يستطيع في تقدم بلاده في شتى النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

كما عرف التخطيط التربوي بأنه وسيلة تتيح لنا وضع مخطط منهجي لأوجه النشاط التي ينبغي الاضطلاع بها بغية تحقيق الأهداف التربوية في حدود الإمكانات والتطلعات نحو التنمية المستمرة

أما (البوهي 2001) يقول :إن التخطيط التربوي هو عملية منظمة ومستمرة تستند إلى مجموعة التدابير المعتمدة والمواجهة بالقرارات والإجراءات العملية لاستشراف المستقبل وتحقيق أهدافه من خلال الاختيار بين البدائل والنماذج الاقتصادية والاجتماعية لاستغلال الموارد البشرية والفنية والطبيعية المتاحة إلى أقصى حد ممكن لإحداث التغيير المنشود، كي يصبح نظام التربية بمراحله الأساسية أكثر كفاية وفاعلية للاستجابة لحاجات المتعلمين وتنميتهم الدائمة .

كما عرف آخرون التخطيط التربوي :بأنه عبارة عن مجموعة من التدابير المحدودة التي تستجيب لحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية)وعلى رأسها التنمية التربوية (وذلك عن طريق رسم أهداف تربوية تحقق هذه الغاية وعن طريق رسم وسائل توصل لهذه الأهداف.

بينما يرى البعض أن التخطيط التربوي هو رسم للسياسة التعليمية بكامل صورتها مع مراعاة أوضاع الطاقة العاملة، وذلك من أجل تنمية العنصر البشري الذي هو رأس ما كل أساس وتطور.(فريحات، 2002)

ويرى البعض الآخر أن التخطيط التربوي هو عملية تربوية عملية منظمة تهدف لإحداث تغيير في بناء الإنسان وتنمية وتفعيل أدواره الاجتماعية والاقتصادية من خلال توجيه التعليم ومؤسسات موارده نحو أهداف مستقبلية مقصودة تحقيق احتياجات الأفراد والمجتمع بأقل تكلفة وبأعلى نسبة من الجودة وبأقل تكلفة وأقصر وقت.

ومن التعريفات العامة للتخطيط التربوي هو :أنه عملية التنسيق بين جميع عوامل الإنتاج البشرية وغير البشرية- باستعمال وظائف التخطيط والتنظيم والقيادة والأشراف والرقابة- حتى يمكن

الوصول إلى الهدف المنشود وبأقصى كفاية ممكنة ويذهب آخرون إلى أن التخطيط التربـوي ليس مجرد عمل فني، فهو يتطلب فريقا فنيا مؤهلا تأهيلاً ً عاليا، ويجـب أن يعمـل هـذا الفريـق بالتعاون الوثيق مع جميع الأطراف المعنية لكي تحظى الخطة بقبول هذه الأطراف.

و عرفته (حضراوي, 2008) " بأنه عملية منظمة مستمرة لتحقيق أهداف مستقبلية بوسائل مناسبة تقوم على مجموعة من القرارات و الاجراءات الرشيدة لبدائل واضحة وفقا لأولويات مختارة بعناية بهدف تحقيق أقصى استثمار ممكن للموارد و الامكانات المتاحة ولعناصر الزمن و التكلفة كي يصبح نظام التربية بمراحله الأساسية أكثر كفاية و فعالية للاستجابة لحاجات المتعلمين و تنميتهم الدائمة, و بما من شأنه الإسراع بمعدلات تنموية مرتفعة و خلق الرغبة في التقدم المستمر "

كما عرفه (الرفاعي و آخرون, 2000, ص109) أنه " النظرة الشاملة المتكاملة إلى مشكلات التربية جميعها و رسم السياسة التعليمية في كامل صورها, مستندا الى معرفة شاملة بأوضاع المجتمع السكانية و أوضاع القوى العاملة و الأوضاع الاقتصادية و التربوية و الاجتماعية"

ويرى البعض الآخر أن التخطيط التربوي هو عملية تربوية عمليـة منظمـة تهـدف لإحـداث تغيير في بناء الإنسان وتنمية وتفعيـل أدواره الاجتماعيـة والاقتـصادية مـن خـلال توجيـه التعلـيم ومؤسسات موارده نحو أهداف مـستقبلية مقـصودة تحقيـق احتياجـات الأفـراد والمجتمـع بأقـل تكلفة وبأعلى نسبة من الجودة وبأقل تكلفة وأقصر وقت.

ومن التعريفات العامة للتخطيط التربوي هو :أنه عملية التنسيق بين جميع عوامل الإنتـاج البشرية وغير البشرية- باستعمال وظائف التخطيط والتنظيم والقيـادة والأشراف والرقابـة- حتـى يمكن الوصول إلى الهدف المنشود وبأقصى كفاية ممكنة ويذهب آخرون إلى أن التخطيط التربـوي ليس مجرد عمل فني، فهو يتطلب فريقا فنيا مؤهلا تأهيلاً ً عاليا، ويجـب أن يعمـل هـذا الفريـق بالتعاون الوثيق مع جميع الأطراف المعنية لكي تحظى الخطة بقبول هذه الأطراف.

أمـا الـشيباني فيقـول :أن التخطـيط التربـوي هـو الجهـد العلمـي المتـصل والمقصود والمنظم الذي يرمي إلى تحقيق أهداف تربوية معينـة مـن خـلال فـترة زمنية محددة، ويعتمد على أساليب علمية وفنية مناسبة وإجـراءات ووسـائل مقبولـة في تحقيـق الأهداف التربوية المرسومة له، وفي تنبـؤ باحتياجـات الـتعلم ومـشكلاته في الـسنوات المقبلـة، وفي إعداد العدة لها وإيجاد الحلول المناسبة لها في حدود الإمكانـات المتاحـة والمتوقعـة، وفي الـتحكم المدروس في مستقبل التعليم وفي إحداث التـوازن المرغـوب في توسـعاته، وربـط هـذه التوسـعات بأهداف ومتطلبات التنمية الشاملة للمجتمع، وفي الاستخدام المثل للموارد المتاحة له والمتوقعـة .(الشيباني, 1992)

فيما تعرف اليونسكو التخطيط التربوي بأنه :الملية المتـصلة المنتظمـة التـي تـضمن أسـاليب البحث الاجتماعي ومبـادئ وطـرق التربيـة وعلـوم الإدارة والاقتـصاد والماليـة وغايتهـا أن يحـصل التلاميذ على تعليم كاف ذي أهداف واضحة، وعلى مراحل محـددة تحديـدا تامـا، وأن يمكـن كـل فرد من

الحصول على فرصة ينمي فيها قدراته، وأن يسهم إسهاما فاعلا بكل ما يستطيع في تقدم البلاد في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.(الآغا و عساف, 2015)

التخطيط التربوي والتخطيط التعليمي

إن عدم وضوح العلاقة بين مفهوم التربية ومفهوم التعليم أدى إلى أخطاء في مجالات التربية والتعليم عبر القرون، ولكن في الواقع هناك فرق واضح بين عمليتي التربية والتعليم، فالتعليم يمثل جزءا من التربية، وتشمل التعليم، والعكس غير صحيح وهذا ما سوف نوضحه.

إن التعليم قديم وممارس منذ الأزل ولكنه لم يخضع لعمليات التوصيف إلا حديثا، وهو كما يراه جانيه يتضمن تنظيم الشروط اللازمة لحدوث التعليم عند التلاميذ وخاصة تلك الشروط التي تتصل بالظروف التي تحيط به أثناء عملية التعلم والتعليم، وتتضمن هذه الشروط مراعاة قدرات واستعدادات المتعلم للتعلم، ويؤكد جانيه على أن التعليم هو تحديد الأساليب والإجراءات التي تستخدم للكشف عن هذه الاستعدادات التي تؤدي إلى إثارة الدافعية لدى المتعلم للتعلم ويرى أن التخطيط لعملية التعليم رهينة الظروف والأجواء التي تؤدي إلى حدوث التعلم.

ويتفق أندرسون في تعريفه مع جانيه حيث يرى أن التعليم هو تلك العملية التي تؤدي إلى حدوث تعلم فعال لدى التلاميذ، وهي تتطلب تنظيما فاعلا للشروط المادية والنفسية التي تحيط بالتلاميذ أثناء عملية تعلمهم.

أما كيج فيقول أنه تأثير متبادل بين الأشخاص يهدف إلى تغيير السلوك ، وبذلك نرى أن التعليم حدث بين شخصين (متعلم) و (معلم مدرب) يحدث في أماكن محددة هي المدارس والكليات والجامعات فقط بهدف إحداث تغير في بناء الإنسان وسلوكه.

بينما عرفت التربية Education بأنها التنشئة، والتدرب الفكري الأخلاقي، وتطوير القوى الأخلاقية والعقلية وخاصة عن طريق التلقين المنظم سواء في الأسرة أو المدرسة.

ولقد تم استخدام مصطلح التربية في قاموس التربية ليشير إلى جميع العمليات التي يتم بواسطتها تنمية قدرات الشخص واتجاهاته وأشكال سلوكه الأخرى، وتنمية القيم الايجابية التي يؤكد عليها المجتمع الذي ينتمي إليه، وبناء على ذلك فإن التربية عملية اجتماعية تتضمن جميع الأساليب وأشكال الأعداد الرسمية وغير الرسمية لشخصية الفرد، والتي تسهم في نقل المعرفة المنظمة عبر الأجيال والتي تساهم في ضمان استمرارية الحياة الاجتماعية والسياسية بمقوماتها الحضارية والثقافية والعقائدية.

إذ إن هدف التربية يتجه إلى تنمية وصقل جميع جوانب الشخصية الإنسانية والروحية والخلقية والبدنية، بما يكون في المجتمع أعضاء صالحين ذوي مواهب وقدرات وخبرات وكفاءات جيدة، ومتعاونين، سعداء ذوي نظرة إيجابية للحياة، قادرين على مساعدة وإسعاد أسرهم وأقربائهم وإعانة بقية أفراد مجتمعهم، حريصين على القيام بواجباتهم الإنسانية تجاه غيرهم وفي

العـادة يـشارك في إحداث عملية التربية إلى جانب المدرسـة مؤسسات مجتمعيـة أخـرى كـالأسرى وأجهـزة الإعـلام والمؤسسات الدينية والنوادي الرياضية ومؤسسات الثقافة والمؤسسات الترفيهية.

ومن الملاحظ أن عملية التعليم إذ زالت عنها السمة التربوية أصبحت مجرد حشو وتكـديس لمعلومات لا تفيد تشكيل الشخصية أو تعديل اتجاهاتهـا بالـشكل الإيجـابي المرغـوب منهـا، ومـن الخطأ أن نظن اليوم مجرد التعلـيم بحـشو الأذهـان المختلفـة بالمعلومـات المقـررة وتوصـيلها إلى الأذهان يؤدي إلى تربية الرجال ويرتقي بهم الكمال، أو يؤدي إلى نمو جميع جوانب الإنسان مثـل النمو الروحي والأخلاقي وما إلى ذلك.

والفرق بن التخطـيط التربـوي والتخطـيط التعليمـي كـالفرق بـين مفهـوم التربيـة ومفهـوم التعليم، فالتخطيط التعليمي كما جاء في قاموس التربية يعني باستخدام التحليل العقلي المنظم في عمليات التطوير التعليمي بهدف جعل التعليم أكـثر فعاليـة وأكـثر كفـاءة في اسـتجابته لحاجـات وأهداف طلابه ومجتمعه، ولا بد أن تتسم طرقه بالمرونة والقابلية للتعديل لتتناسب مع المواقـف لبتي تختلف حسب مستوى التطور ونمط الحكومة .ويرى الباحث محمد سيف الـدين فهمـي أن التخطيط التعليمي عملية متصلة ومنظمـة تتـضمن أسـاليب البحـث الاجتماعـي وطـرق التربيـة والإدارة والمال والاقتصاد، وغايتها أن يحصل كل تلميذ على تعليم كاف ذي أهداف واضـحة وعـلى مراحل متعددة، وتمكن كل فرد من الحصول على فرص لينمي قدراته وليساهم إسهاما فعالا بكـل ما يستطيع في تقدم البلاد في النواحي الاجتماعية والثقافية والاقتصادية. (الآغا و عساف, 2015)

مبررات التخطيط التربوي

ومن أهم مبررات التخطيط التربوي : (نشوان، 2005)

1- الانفجار السكاني :وهـذا يـؤدي إلي إربـاك الخطـط التربويـة ويـشكل ذلـك عـبء عـلى المخططـين لمواجهـة انعكـاس هـذه الزيـادة الهائلـة، بالإضـافة أن الدول المتقدمة ذات الأعداد القليلة تسيطر علي (80 %) من مجموع موارد العالم.

2- زيادة الإقبال على التعليم نتيجة لزيادة سكان العالم وإقبال المـرأة عـلى التعلـيم خاصـة في الدول النامية، وهذا بتطلب توفير المزيد من المدارس والمعلمين وتوفير الإمكانات المناسبة.

3- زيادة نسبة الأمية والتسرب من المدارس وهذا يتطلب المزيد من الجهد والتخطيط لمواجهة هذه المشاكل.

4- الهدر التربوي في العملية التعليمية في المدارس، ويرتبط ذلك بأسباب إدارية تتعلق بمـديري المـدارس وقـدرتهم عـلى إدارة الوقـت بأسـلوب علمـي وهنـاك أسـباب تتعلـق بـالمعلمين وممارساتهم في إدارة الصف وتنظيمه.

5- الانفجار المعرفي والتكنولوجي المتسارع :حيث تتضاعف المعرفـة مـرة كـل ثلـث سـنوات ، وهذا يشكل تحديا للنظام التربوي يتمثل في التخطيط لاستيعاب هذه المعرفـة الجديـدة في المناهج، كما

أن تطور وسائل الاتصال المرئية والمسموعة والتقنيات الحديثة في الحاسوب يتطلب أخذ هذه التطورات في الحسبان عند التخطيط التربوي.

6- العولمة الثقافية وتأثيرها على المجتمع :حيث إن الانفتاح غير المسبوق على الثقافات المختلفة وما يحمله ذلك من سلبيات نتيجة للغزو الفكري للثقافات القوية للثقافات الضعيفة يتطلب المزيد من التخطيط للمحافظة على ثقافة المجتمع من هذا الغزو الفكري، والمحافظة علي العادات والتقاليد والأعراف للمجتمع.

7- ازدياد المشاكل البيئية والحاجة للتربية البيئية :حيث أدى التقدم العلمي إلى ظهور أنماط جديدة من التلوث البيئي الذي نتج عنه مشاكل بيئية عديدة مثل :

تلوث مصادر الهواء والمياه واستنزاف الموارد الطبيعية وكثرة الضجيج والنفايات الصلبة والإشعاعات النووية، واستخدام الأسمدة الصناعية في مجال الزراعة المضرة بحياة الإنسان وغيرها، وهذا يتطلب من المخططين أخذ ذلك بعين الاعتبار عند التخطيط التربوي .

8- ظهور مشكلات تربوية عديدة :نظرا لتعقد السلوك الإنساني وصعوبة التنبؤ بالسلوك البعدي ظهرت العديد من المشاكل التربوي مثل :ضعف التحصيل – تدني مستوى أداء المديرين والمعلمين والمشرفين التربويين – ضعف الإمكانات المادية المتوفرة- تراجع في منظومة القيم– ضعف دور الأسرة وعدم التعاون مع المدرسة – التسرب والهدر التربوي وغيرها.

العلاقة بين العملية الإدارية وبين الأهداف والسياسة والإستراتيجية والتخطيط التربوي:

1- يعتبر وضع الأهداف هو أول عملية في التخطيط التربوي، والأهداف هي نقطة الانطلاق نحو التخطيط لأنها تحدد الاتجاه العام للمجهودات الجماعية، وبدون تحديد للأهداف يصبح الجهد ضائعا، فالأهداف تتعلق بالمستقبل ومرتبطة بزمن محدد سواء كان قصير أو طويل المدي، وتحديد الأهداف هو من أهم الوظائف الإدارية في المؤسسات التعليمية وغيرها.

2- والسياسة التعليمية هي الخطوة الثانية بعد تحديد الأهداف العامة من اجل توجيه النشاط التعليمي، وهي الإطار العام الذي يوجه العمل الفني والإداري في النظام التعليمي ، والسياسة التعليمية هي وليدة أهداف الإدارة التعليمية، وهي القواعد السلوكية التي تسترشد بها الإدارة التعليمية في تحقيق أهدافها، وتعبر السياسة التعليمية عن الاتجاه السياسي في أي بلد وهي تكون ضمن الأهداف العامة الشاملة، وهي تعبر عن حاجات ومطالب كافة الميادين الأخرى المرتبطة بالتعليم

3- الإستراتيجية : وهي تعني تحويل السياسة إلي مجموعة من القرارات المتعلقة بسير العمل واتجاهاته للمواقف المختلفة. (النوري, 1991)

المبادئ الأساسية للتخطيط التربوي :

اتفق العديد من التربويين والمخططين في المجالات الأخرى أن التخطيط التربوي يعتمد على المبادئ والمقومات التالية:

1- الواقعية :تناسب الإمكانيات المتاحة والممكنة مع الأهداف المنشودة.

2- الشمول :أن يكون للخطة السيطرة والتوجيه علي كافة الموارد.

3- المرونة :أن تكون الخطة قادرة علي مواجهة الظروف الطارئة.

4- الاستمرارية : الربط العضوي بين مختلف عمليات التخطيط وبين سابقتها من خطط.

5- الإلزام : بحيث تكون الخطة ملزمة التنفيذ وفقا للجدول الزمني المحدد لها.

6- المشاركة : مشاركة جميع الأفراد والمؤسسات في تنفيذ الخطة.

7- التنسيق : يقصد بها التنسيق والإجراءات والوسائل.

8- سهولة التنفيذ والمتابعة : بحيث تترجم الخطة إلي إجراءات وخطط أكثر تفصيلا ثم إسنادها إلي جهاز إداري كفء.

9- مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ : وتعني أن يتولى الجهاز المركزي للتخطيط إقرار الخطة واتخاذ القرارات الأساسية موضع التنفيذ ولا مركزية التنفيذ ويقصد بها تولي الجهة المنفذة تحقيق الخطة وفق الأهداف والإجراءات والزمن المحدد.

عوامل نجاحالتخطيط التربوي:

يرى الباحثون أن النجاح في التخطيط يعتمد على العديد من النقاط أهمها:

1- وجود عناصر بشرية قادرة على اتخاذ القرار.

2- كفاية الأدوات والأساليب والموارد لتنفيذ الخطة.

3- توفر معلومات دقيقة تغذي المخطط البياناتب.

4- استخدام أساليب الجيدة للتشخيص والقياس والتقدير والتنبؤ.

5- تحديد الزمن اللازم لتنفيذ الخطة وفق جدول زمني يتلاءم مع الأهداف.

6- تحديد المسؤوليات والصلاحيات لكل مراحل تنفيذ الخطة.

7- استخدام أسلوب المشاركة الجماعية في إعداد وتنفيذ الخطة.

8- ملائمة التخطيط للتغيرات والمستجدات الحديثة في مجال الإدارة.(جوهر, 1974)

مجالات التخطيط التربوي:

تعد دراسة الوضع التعليمي من الجوانب الهامة في إعداد الخطة التربوية بحيث يجب أن توضع أوجه القوة والضعف في هذا النظام من حيثغاياته وأهدافه واتجاهات نموه، كذلك أنواع مؤسساته ومناهجه ونظمه الإدارية ومصادر تمويله، وهذه الجوانب تتمثل في الجانب الكمي والكيفي، والجانب الاداري والمالي إضافة إلى عدة جوانب أخرى منها :

- أهداف ومناهج الدراسة في مراحل التعليم وفروعه.

-الطرائق والأساليب المتبعة في التدريس والعمل الإداري.

- التوجيه المدرسي والإدارة التربوية .

- الأبنية المدرسية.

-الهيئة التعليمية والهيئة الإدارية والموظفون.

- الوسائل التعليمية.

-الخدمات المادية للتعليم بما فيها الكتب المدرسية والتجهيزات والأثاث.

- تمويل - التعليم: النفقات – مصادر التمويل – توزيع النفقات.(بستان, 1983)

التحديات التي تواجه التخطيط التربوي:

وقد ظهر التخطيط التربوي في أمره في إطار من إقناع المسئولين عن التربية ومؤسساتها بما يحمله هذا التخطيط من قيمة وأهمية للتنمية الاقتصادية ,ومنذ ظهوره في هذا الإطار وجد مسئولو التربية أنفسهم أمام نوعين من التحديات صعوبات مبدئية فكرية وصعوبات عملية فنية

1. خضوع التربية للاقتصاد وغيره وعن مدى صحة القول بأن التخطيط التربوي يستمد معناه وقيمته بما يحقق للمجتمع من عوائد ذات قيمة اقتصادية كبيرة ,والمؤسسات التربوية لها خصوصيتها الفريدة التي تتميز بها عن غيرها من المؤسسات الاقتصادية والتي تنبع دون شك من اهتمامها المطلق بتحقيق أهداف إنسانية خالصة تمس أعمق ما يملكه الإنسان من حيث العناية بثقافته وتكوينه الفكري ,لذا لا ينبغي أن ينظر للتربية على أنها واحدة من القطاعات الصناعية التي توزن قيمتها وأهميتها للمجتمع بمقدار ما يعود عليه منها من مردود اقتصادي ,ولئن كنا لا نقبل الفصل المبدئي بين ما هو ثقافي وما هو اقتصادي فإنه قد يبدو صحيحا إذن أن للتربية أهدافها الخاصة التي هي أقرب ما تكون للأهداف الثقافية وإلى تكوين الإنسان وحاجاتها وصناعاتها ,وأن لا بد لكل من التنمية التربوية والتنمية الاقتصادية أن تخدم كلا منها الأخرى هذا فيما يتصل بالتحديات المبدئية الفكرية التي يثيرها القول بأهمية التخطيط استنادا إلى ما له من شأن اقتصادي.

2. التحديات العملية الفنية التي تتعلق بمدى توافر الوسائل القادرة على تحديد حاجات التربية استنادا إلى حاجات الطاقة العاملة ومثل هذا التهديد يشترط توافر أمور ثلاثة تواجه كلا منها بعض الصعوبات:

الأمر الأول :- حصر الطاقات الفعلية العاملة في البلد وبيان توزعها على مختلف أوجه النشاط وعلى مختلف المهن والأعمال وفي هذا صعوبة فنية كبرى.

الأمر الثاني :- التنبؤ بما ستكون عليه الطاقة العاملة بعد عدة سنوات ومعرفة توزعها على مختلف أوجه النشاط الاقتصادي والمهمة والأعمال وفي هذا أيضا ما فيه من صعوبات فنية جسيمة.

الأمر الثالث : قلب تنبؤاتنا التي قمنا بها والمتصلة ببنية الطاقة العاملة وتوزعها على المهن والأعمال خلال السنوات المقبلة إلى ما يعادلها من إعداد تربوي أي تحديد المؤهلات التربوية التي تحتاج إليها أعداد مختلفة من أفراد الطاقة العاملة الذين تنبأنا بوجودهم خلال سنوات الخطة والذين عرفنا توزعهم على المهن والأعمال المختلفة ,وهذه المسألة الثالثة من أصعب الأمور التي تواجه القائمين على عملية التخطيط التربوي ,وذلك أنه من العسير أن نحدد المؤهلات التربوية (الشهادات ,أنواع الدراسة) على أنه ترجمة الأعمال المختلفة إلى ما يعادلها من سنوات دراسية ومؤهلات تربوية ليس بالأمر اليسير.(الآغا و عساف, 2015)

عمليات التخطيط التربوي:

يرى الباحثون أن عمليات التخطيط التربوي تمر في ست مراحل هي:

أولا :مرحلة ما قبل التخطيط (صياغة الأهداف) :

وتبدأ هذه المرحلة بوجود العديد من الإجراءات الأولية:

1- إيجاد مؤسسة مناسبة للتخطيط.

2- صياغة طرق التخطيط.

3- وجود هيكل تنظيمي للآلية الإدارية التربوية التي ستشارك في صياغة وتنفيذ الخطط

4- وضع آلية وطرق جمع المعلومات وتحليل البيانات الإحصائية المطلوبة للتخطيط.

وعند الانتهاء من تحقيق هذه الإجراءات يبدأ المدير في نشاطه الخاص المتعلق بتحديد

الأهداف القومية المطلوبة.

ثانيا : مرحلة التخطيط:

وتتطلب هذه العملية مجموعة من الخطوات هي:

1- التشخيص :ويتم ذلك بمقارنة مخرجات الجهود التربوية مع الأهداف والجوانب التي يوجد بها ضعف، وتؤدي هذه العملية التشخيصية إلى تحديد جوانب الضعف والأخطاء في النشاطات التربوية.

2- صياغة السياسة: بعد تشخيص الواقع الراهن والتعرف على جوانب القصور والضعف في الكفايات يتطلب ذلك عمل تصحيحي يستند إلى سياسة معينة تترجم إلى إطار عمل تتم من خلاله اتخاذ قرارات تفصيلية.

3- تقدير تكاليف الحاجات المستقبلية :إن الخطوة التالية في مرحلة التخطيط هو حساب تكاليف الحاجات المستقبلية ، واستخدام أفضل البيانات المتاحة لتلبية كافة الحاجات.

4- تحديد الأولويات وصياغة المرامي :ويتم في ضوء البيانات المتوفرة من المصادر المختلفة وبعد مراجعتها صياغة الأولويات ووضع الأهداف التي يمكن بلوغها من خلال استثمار المصادر.

5- اختبار مدى الملائمة :حيث يتم وضع الأهداف طبقا للحاجات التي تم تحديدها.

ثالثا :مرحلة إعداد الخطة:

وتهدف هذه المرحلة إلي :وضع مجموعة من القرارات إلى السلطات العليا من أجل الموافقة عليها ، ويتم ذلك من خلال صياغة خطة تربوية، ويطلق عليها عملية إعداد الخطة.

رابعا :مرحلة توسيع الخطة.

وقبل تنفيذ الخطة المختصرة يتم عملية التوسيع إلي درجة يتضح فيها ما سيقوم به كل فرد ، ويتم ذلك علي خطوتين:

1- البرمجة: وهي تجزئة الخطة إلى مجالات رئيسة تهدف كل منها إلي تحقيق مجموعة من الأهداف وكل مجال من مجالات العمل ويسمى ذلك بالبرنامج.

2- تحديد المشروع وصياغته :حيث يتكون كل برنامج من مجموعة من الأنشطة يمكن جمعها في وحدة لأغراض إدارية ومحاسبية، وهذه الوحدة تسمى مشروعا، وكل مشروع يهدف في العادة إلي بلوغ هدف فرعي ضمن أهداف البرنامج، وبدون ترجمة الخطة إلى مشروعات وبرامج محددة ومصاغة صياغة جيدة لا يمكن البدء بعملية التنفيذ.

وتتـضمن عمليـة توزيـع الخطـة التوزيـع الجغـرافي ، حيـث تـوزع المهـام عـلى الوحـدات الجغرافية، المدن، القرى الأقاليم وغيرها.

خامسا :مرحلة تنفيذ الخطة:

وتبدأ مرحلة تنفيذ الخطـة عنـدما يبـدأ تنفيـذ المـشروعات الفرديـة ، وهنـا تـرتبط عمليـة التخطيط بالعملية الإدارية للجهود التربوية القومية ، من خلال استخدام الميزانية الـسنوية كـأداة رئيسة لعملية التطوير، وتوضح عند عملية التنفيذ كافة المـصادر البـشرية والماليـة والمـوارد التـي يحتاجهـا المـشروع، وكافـة التفاصـيل المطلوبـة مثـل عمليـات التفـويض وقنـوات الاتـصال ، و الاستشارات ، وتحدي المسئوليات ، والتغذية الراجعة والضبط وغيرها من التفصيلات

.

سادسا :التقويم والمراجعة وإعادة التخطيط:

فعندما يبدأ تنفيذ الخطة تبد آلية تقويم معدل التقدم وتحديد الانحرافات ،وتقدم التقارير بشكل مستمر عن ما تم تنفيذه لكون عملية التقويم عملية مستمرة.

ويحقق التقويم هدفين أساسيين هما:

1- يلقي الضوء على الضعف في الخطـة مثـل :عـدم واقعيـة الأهـداف ، وعـدم كفاية الأموال وغيرها من الأمور من أجل تحقيق التوازن في الوقت المخصص للخطة.

2- يلعب التقـويم دور التـشخيص في مرحلـة التخطـيط وذلـك بتـوفير الأسـس لعملية إعادة التخطيط، وهكذا يصبح التقويم بداية الدورة التالية لعملية التخطيط.(حجي, 2002)

التخطيط التربوي والتطوير:

إن تحقيق النوعية في المؤسسة ليس عملا صعبا، ولكنه يحتاج إلى رؤية واضحة للتطوير مـن قبل جميع العاملين فيها من أعضاء هيئة التدريس وإداريين.

إذا كان لابد من التخطيط فلا بد من التطوير والعكس صحيح إن التخطيط والتطوير من أهم المكونات الأساسية لأي عمـل في أي مجـال فـما بالنـا إذا كـان في مجال التربية والتعليم ركيزة كل أمة ...فكل عمل لا نخطط له لا نستطيع تطويره، وتطـوير أي عمل لا يتسنى لنا إلا بالمضي على خطوات مدروسة تسمى (التخطـيط) ولقـد أثبتـت التجـارب التربوية على مر العصور أن التخطيط والتطوير أمران متلازمـان، فـالتطوير بـدون تخطـيط جهـد ضائع للجميع والعكس صحيح .

التطوير لغة : التطوير هو التغيير أو التحويل من طور إلى طور، وهو التغير التدريجي الـذي يحدث في بنية الكائنات الحية وسلوكها، ويطلق لفظ التطوير أيضا على التغيـير التـدريجي الـذي يحدث في تركيب المجتمع أو العلاقات أو النظم أو القيم السائدة فيه.

التطوير اصطلاحا : التحسين وصولا إلى تحقيق الأهداف المرجوة بصورة أكثر كفاءة.

التطوير التربوي:

كثيرا ما تطالع في الأدب التربوي العالمي دراسات وأبحاثا ومقالات في التطوير التربوي، ولعل أبرز ما ستتوصل إليه في هذا المجال أن التطوير التربوي يعني التغيير في نمط التربية والتعليم من الحالة القائمة للأحسن والأكمل والأحدث، ويتم برصد الواقع ورسم معالم المستقبل والبناء التدريجي خلالهما وفق خطة متجددة، تنطلق من الواقع وتتكئ على الإمكانات والظروف والدراسات المقدمة من أهل الاختصاص.

وهناك اتفاق بين معظم المتخصصين أن مفهوم التطوير يتضمن التجديد في التربية وفق عملية منظمة وموجهة نحو إيجاد مخرجات أو نواتج تعليمية جديدة أو متميزة وفق معايير:

- قيمية: مثل النهوض بمستوى رقي الإنسان والمجتمع بشكل عام

- اجتماعية : مثل تحقيق تكافؤ الفرص والتوازن بين التعليم وسوق العمل .

- اقتصادية : مثل تحقيق العوائد الاقتصادية للتعليم، وتنمية الطاقات للتعليم وتنمية الطاقات البشرية وعلاقتها بتنمية الموارد...) .

تعتمد النظم التربوية إلى حد كبير على (عملية التطوير) لضمان أدوارها الفاعلة في إحداث التغيير في المجتمع .فالتطوير والتجديد التربوي الآن ضرورة ماسة من أجل تحقيق حياة عصرية وحيوية تهيئ المجتمع لمواكبة المتغيرات بصورة فاعلة وإيجابية، بعيد عن الانفعال أو الانغلاق ذلك أن التربية هي البوابة الأولى للتطوير والتغيير والتهيئة للغد المرتقب.

والتطوير التربوي يتحقق إذا توافرت له عدة عناصر من أهمها :الشمولية (لجميع مدخلات النظام التربوي وعملياته ومخرجاته) ، والمنهجية العلمية، والواقعية (بتحديد الواقع وبناء الطموحات الكبيرة) ، والديمقراطية (بإتاحة الفرص الواسعة للمشاركة المجتمعية) ، و(التجريب)وفق خطة علمية تتصف بالمرونة وقابلية التعديل ووضوح الرؤية)، والمتابعة (بترجمة التوصيات إلى برامج قابلة للتطبيق) .

ولوحظ أنه لا توجد إستراتيجية موحدة لتطوير التربية على مستوى شمولي أو عالمي، ذلك أن إستراتيجية أي بلد لا بد وأن ينبع من البلد نفسه لتعكس خصائصه التاريخية والاقتصادية والثقافية

ولكن هناك اتفاقا عاما على أهداف التطوير، وهي:

- التحسين المستمر لنوعية التعليم (النوعية) .

- تعزيز الجهود لتعميم التعلم (الكم) .

-إيجاد أنماط تعليمية غير نمطية (كيف) .

- تحقيق التوازن بين مخرجات التعليم وحاجات المجتمع (ماذا).(الآغا و عساف,2015)

صيغ تطوير التعليم

إن مصطلح تطوير التعليم يشير إلى إحداث تغييرات أو تعديلات في نظام التعليم ونظام التعليم سواء في الدولة المتقدمة أو النامية ليس مستقلا بذاتـه، وإنمـا يتـأثر ويـؤثر في أنظمة أخرى في المجتمع مثل النظام السياسي والاقتصادي والإداري والاجتماعي والثقـافي والتقنـي، ولذا نجد أن التغييرات التي حدثت في الربع الأخير من القرن العشرين، وقد استوجبت في كثير من الدول إحداث تغيير في النظام التعليمي بها .وتدل مراجعة الدراسات الحديثة في مجال تغيير نظم التعليم على أن هناك صيغتين لتطوير التعليم، أو إعادة بنائه، هما:

الصيغة الأولى : توصف بأنها تقنية صناعية، تسوي بين تطوير نظام التعليم وتطوير المصانع وتركز هذه الصيغة على تحسين المدخلات، والعمليات للوصول إلى تحسين المخرجات .وقد طبق هذا النظام في مجال الصناعة وإدارة العمال وفي مجالات التعليم ومن أكثر المفاهيم شيوعا في هـذه الـصيغة مفهـوم المحاسـبية والتعلـيم المؤسـس عـلى الكفايـات والإدارة المتخصـصة، ونظـام التخطيط والبرمجة والموازنة ونظام التوصيل ونحوها.

وتركز صيغة التقنية الصناعية هذه على افتراض آخر، مغزاه أن تطور التعليم عمليـة خطيـة تتجه من الأعلى إلى الأسفل، فهناك سلطة علوية تقوم بوضع إستراتيجية لتطـوير التعليم، ورسم خطة لإصلاحه، وتحديد الإجراءات اللازمة لتنفيذ هذه الخطة في صورة قوانين ولـوائح وتعليمات، يدفع بها إلى من هم في وسط البناء التعليمي- إلى القاعدة- على أن تتولى السلطة العلوية متابعة الإشراف والتنفيذ ومراقبة الأداء ومحاسبة العاملين وتطبيق مبدأ الثواب والعقاب.

وقد دلت نتائج أبحاث حديثة عـلى خطـأ الافـتراض الـذي يـسوي بـين نـسق التعليم وبين النظم الأخرى المستخدمة في المـصانع أو الـسجون أو المستـشفيات وذلك لأن النظام التعليمـي نظـام ثقـافي متفاعـل تعـاوني يـرفض النـسق الخطـي الجامد، يرفض هذا النموذج المتـسلط الـذي يلغـي أدوار جميـع المـشاركين في عمليـة التطـوير لصـالح السلطة التشريعية العلوية.

هذا بالإضافة إلى ما يحدثه تبنـي هـذا النمـوذج المتـسلط مـن إحباطـات شـتى للعـاملين في المجال التعليمي وتقلل من ثقتهم في أنفسهم وتحفزهم إلى مقاومـة الإصـلاح أو التغيـير بوسـائل مختلفة الصيغة الثانية وتوصف بأنها صيغة ثقافية إيكولوجيـة (بيئيـة) ، تعتمـد هـذه الـصيغة عـلى مجموعة من الافتراضات أساسية أهمها:

1- أن لكل مجتمع خصوصية وأن المؤسسات التعليمية وإن تـشابهت في هياكلهـا المظهريـة إلا أنها فعليا مختلفة لأن كل واحدة منها تمثل فلسفة وقيم المجتمع الذي تخدمه وهذا واقـع المدارس كذلك.

2- المدرسة هي التربية، والتربية هي عملية نمو ثقافي وخلقي وقبل كل شيء نمو اجتماعي تعمل على التوازن بين قوى الفرد وعناصر المجتمع .والمدرسة تضم مجموعة من البشر طلاب ، معلمين، إداريين ومدير ولهذه المجموعة معتقدات وقيم واهتمامات ووجهات نظر واتجاهات وعادات في الفكر وفي العمل تؤثر في العمل وتنعكس على البيئة المدرسية الداخلية إلى جانب أن كل مدرسة توجد في بيئة طبيعية معينة، وتكتنفها بيئة اجتماعية خاصة تؤثر في إنجازاتها سلبا وإيجابا وهذا ما يشير إليه وصف الصيغة بأنها إيكولوجية .

3- إن أنصار الصيغة الثقافية الإيكولوجية في تطوير التعليم يتبنون المنحى التعاوني في التطوير بحيث تكون فيه القيادة جماعية ويتم الاستعانة بعلماء وخبراء في الشئون التعليمية يقوموا بتقديم مبادرات وفروض قابلة للمناقشة وللتعديل والتصحيح والحذف والإضافة والرفض بعد مناقشتها مع الفئات المعنية، متخذين من التفاعل والحوار الديمقراطي وتبادل وجهات النظر وحرية التفكير والعمل أسس يسيرون عليها لإحداث عملية التطوير وإحداث قدر كبير من التوازن بين المركزية واللامركزية في كل إجراءات تطور التعليم، وبذلك البعد عن مقولة مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ في تطوير التعليم.

4- العدول عن مراقبة الأداء والإشراف والمحاسبة إلى افتراض مستوى معين من الثقة والقدرة على الفهم، وحسن التصرف من جانب الممارسين

التغيير و البناء والتطوير

يطالعنا كثير من التساؤلات من الفرق بين التغيير والتطوير وبين البناء والتطوير ففي الواقع يشير كل مصطلح من هذه المصطلحات التغيير والتطوير و البناء إلى مدلول مختلف عن المدلول الآخر، ومن هنا نشأت الفروق بين هذه المصطلحات وبالنسبة للفروقات بين مصطلحي التغيير والتطوير فأهمها:

1- أن التغير الذي يحدث قد يتجه نحو الأفضل أو نحو الأسوأ، وقد يؤدي إلى تحسين أو إلى التخلف .أما التطوير المبني على أساس علمي يؤدي إلى التحسين والتقدم والازدهار.

2- أن التغير قد يتم في بعض الأحيان بإرادة الإنسان ورغبته الصادقة، فإذا لم تتكون الإرادة نحوه وتتوفر الرغبة فلا يمكن له أن يرى النور، أو يظهر حيز الوجود.

3- أن التغيير جزئي ينصب على جانب معين أو نقطة محددة .أما التطوير فإنه ينصب على جميع جوانب الشيء المراد تطويره.

أما عند التحدث عن مصطلحي البناء والتطوير فلا شك أن البناء يختلف عن التطوير في نقطة أساسية جوهرية ألا وهي نقطة البداية والانطلاق .فالبناء يبدأ من الصفر من لا شيء أما التطوير فإنه يبدأ من شيء قائم وموجود فعلا، ولكن يراد الوصول به إلى الأحسن وأسمى صورة ممكنة.(الآغا و عساف, 2015)

التخطيط التربوي والاقتصاد المعرفي

تواجه المؤسسات التربوية ومنها المدرسة اليوم تحديات عديدة أفرزتها متغيرات متعددة في عالم سريع التغير، ولعل ظاهرة العولمة التي اكتسبت أبعادا متشابكة تكاد تشكل صلب التحديات التي تواجه المؤسسات التربوي، ومن أكثر تحديات عصرنا وضوحا ذلك التقدم المتسارع في التقنية أو تكنولوجيا المعلومات، خاصة بعد التطور الهائل الذي حدث في تكنولوجيا الحاسوب وشبكات المعلومات الانترنت، فقد أصبحت المعلومة تتغطي أو تشمل الكرة الأرضية، وبات التفاعل بين المستخدم ومصدر المعلومات أمرا ممكنا بغض النظر عن المسافات، ولم تعد الدولة تحتكر المعلومة، وألغت المعارف مفهوم الحدود الجغرافية، وجعلتها شفافة نفاذة، يصعب السيطرة عليها والتحكم بها.

ثورة في المعلومات أدت إلى إحداث تغيير جذري في المجال الاقتصادي والاجتماعي شمل رأس المال ووسائل الإنتاج وأشكاله وعلاقاته .وترتب على ذلك أن تراجعت أهمية عناصر الإنتاج التقليدية والمواد الخام في قيمة السلعة، وغدت المعلومات هي العامل الأهم، وأصبح رأس المال المعرفي أكثر أهمية وأعمق أثرا من رأس المال المادي ...ولما غدت المعلومات هي العامل الرئيس في الإنتاج، فإن التعليم قد أصبح أهم محرك للمهارات الإدارية.

إن نظم التعليم في بلاد العالم قاطبة- تواجه تحديات شتى تمس النظام السياسي والاجتماعي والاقتصادي والديموجرافي، وتشهد التغيرات التنظيمية العالمية في الأدوار والمسؤوليات والعلاقات وأساليب المشاركة وعمليات الاتصال والتواصل، وتغيرات في مفاهيم الإدارة والفكر والإعلام والأمن.

وأمام كل هذه المتغيرات، وفي مواجهة تلك التحديات كان لابد من انتهاج سياسة إدارة المعرفة لتحقيق النجاح والتفوق، كان لا بد من التركيز على تنمية رأس المال الفكري)عمال المعرفة (لأن العمليات الإدارية ذاتها لا تفكر ولا تتعلم، وإنما البشر في مجتمع التعلم هم الذين يفكرون ويبحثون ويعلمون ويتعلمون ويغيرون ويطورون لذا، كان لا بد من الانطلاق من هندسة العمليات إلى هندسة العلاقات، لأن هذه التحديات لن تجدي فيها عمليات الإصلاح الجزئي أو تطوير التعليم مركزيا مهما كانت نوايا القائمين بها صادقة، وهذا أوجد مفهوم شاع استخدامه في الآونة الأخيرة على الصعيدين العالمي والمحلي ألا وهو "الاقتصاد المعرفي.

ماذا نعني بالاقتصاد المعرفي؟

هو الاقتصاد الذي يدور حول الحصول على المعرفة، والمشاركة فيها، واستخدامها، وتوظيفها، وابتكارها، وإنتاجها، بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة، من خلال الإفادة من خدمة معلوماتية ثرية، وتطبيقات تكنولوجية متطورة، واستخدام العقل البشري كرأس مال معرفي ثمين وتوظيف البحث العلمي، إحداث مجموعة من التغيرات الإستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي

وتنظيمه، ليصبح أكثر استجابة وانسجاما مع تحديات العولمة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعالمية المعرفة، والتنمية المستدامة بمفهومها الشمولي التكاملي.

فهو بذلك يعني بإعداد الطلبة للتعايش الفعال المتفاعل في مجتمعهم.

وحتى نستطيع أن نواكب هذه المتغيرات علينا أن ندرك أن الأخذ بالتخطيط هو سبيلنا لمواجهة تلك التحديات، إذ يعد التخطيط بمعناه الشامل ضرورة إنسانية حتمية لمجابهة المشكلات ومواجهة تلك التحديات الحالية والمستقبلية عن طريق وضع استراتيجيات محددة للتعامل مع الأحداث وتحقيق المرونة في التعامل مع المتغيرات المتسارعة في مجالات الحياة المختلفة.

التخطيط التربوي وإدارة الجودة

يجمع كل من يتابع مسيرة النظم التعليمية على أن غالبية دول العالم لا تدخر جهدا من أجل رفع مستوى العملية التربوية والتعليمية انطلاقا من أن الإنسان هو الاستثمار الأمثل، وأن بناءه لا يكون إلا بالتعليم الأجود .ولقد أكد البنك الدولي ذلك بإقراره "أن الاستثمار في التعليم هو أغلى أنواع الاستثمار، وأن الدولة التي تنفق على الطالب من أجل التعليم 500 دولارا فاقل في العام لا يتحقق فيها أي نمو اقتصادي، بينما الدول التي تنفق أكثر من 500 دولارا، ينطلق فيها النمو الاقتصادي

وبما أن عالمنا اليوم يجتاز مرحلة انتقالية بالغة الأهمية تتميز بمتغيرات نوعية غير مسبوقة تجسدت بتغيرات اجتماعية، سياسية، ثقافية، اقتصادية، قيمية، ونمو في الحركة السكانية.

كان لزاما على القادة التربويين تبني البدائل التطويرية للإدارة التقليدية التي تهتم بكل جوانب العملية التربوية والتعليمية من المعلم والمتعلم والكتاب وموضوع التعلم والأنشطة والأساليب التجهيزات...الخ .وكان الخيار التطويري المناسب هو تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية والتعليم والقائم على اختيار التميز والإتقان أساسا في كافة مراحل العمل والذي يتضمن مجموعة من المبادئ المرتبطة بعضها ببعض، التي تجتمع معا لتشكل مدخلا شاملاً متكاملا لأداء العمل بمستوى متميز من الجودة والنوعية، تؤثر على كل من في المؤسسة وتتطلب التزاما كاملا من جميع الإداريين والمنفذين.

نظام يعمل على ضبط جودة التعليم وفق المواصفات القياسية للجودة الشاملة للتأكد من أن أبعاد العملية التعليمية من إدارة تربوية ومعلمين وإداريين ومنهاج دراسي وطالب ومصادر التعلم والبيئة المدرسية والمجتمع المدرسي، كلها تتم وفق الخطط المعتمدة ووفق مواصفات قياس الجودة .إن ثورة "الجودة "كشفت الكثير من العيوب والممارسات الخاطئة التي نتج عنها ضعف الجودة وتدني القيمة، الأمر الذي جعل كثير من الدول تتخذ من موضوع الجودة اتجاها محوريا، ومعاصرا في شتى مجالات الحياة، ومنها الجانب التعليمي خاصة في مجال تقويم الأداء وتطويره وتحسينه لقد طبق علم تطوير النوعية الجودة بداية في القطاع الصناعي في اليابان بعد الحرب العالمية

الثانية بعالمين أمريكيين هما ديمنج Deming وجوران Juran ، وكان تركيز عملهما على الطرق الإحصائية لقياس النوعية في القطاع الهندسي في الصناعة.

وفي السبعينات انتقلت أفكار ديمنج Deming إلى أمريكا وتم تطبيقها في القطاع الإنشائي وقطاعات الخدمات حتى وصلت إلى قطاع الإدارة .ونظرا لما حققه هذا الأسلوب الإداري الحديث من مواكبة لتطلعات وخطط وبرامج التنمية العصرية، كانت المناداة بتبنيه كخيار استراتيجي لكي يوصلنا إلى التطوير المستمر في العمليات التربوية وتحسين الأداء.

وهذا ما ذهب إليه جاينس أركارو في كتابه "إصلاح التعليم والجودة الشاملة في حجرة الدراسة "عندما قال "الجودة هي الحل.(احمد, 2002)

مفهوم إدارة الجودة الشاملة

تشير الجودة في مجال الحقل التربوي إلى قدرة المؤسسة التعليمية على تحقيق احتياجات المستفيدين من المؤسسة التعليمية المجتمع (و رضاه التام عن المنتج الطلاب فهي تعني بمدى تحقق أهداف البرامج التعليمية في الخريجين بما يحقق رضا المجتمع بوصفه المستفيد الأول من وجود المؤسسات التعليمية.

المعنى اللغوي لمفهوم الجودة

عرف ابن منظور في معجمه لسان العرب كلمة الجودة بان أصلها جود الجيد نقيض الرديء، وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل.

ويعرف قاموس Webster الجودة بأنها سمة متميزة وضرورية ودرجة من الامتياز

المعنى الاصطلاحي لمفهوم الجودة

للجودة تعريفات عدة ولكنها جميعها متفقة في جوهرها في التأكيد على مبدأ الإتقان.

فقد عرفها المعهد الوطني الأمريكي للمقاييس والجمعية الأمريكية لمراقبة الجودة بأنها" مجموعة من السمات والخصائص للسلع والخدمات القادرة على تلبية احتياجات محددة" .

وعرفها معهد الجودة الفدرالي الأمريكي بأنها "أداة العمل الصحيح بشكل صحيح من المرة الأولى مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسن الأداء" .

أما (جابلو نسكي, 1992)فيقول " :هي أسلوب تعاوني لأداء عمل ما يعتمد على مواهب وقدرات كل من الإدارة والعاملين بهدف التحسين المستمر في الجودة والإنتاجية وذلك من خلال فرق العمل

. "أما تعريف هيئة المواصفات البريطانية فينص على أنها "مجموع صفات وملامح وخواص المنتج أو الخدمة التي تحمل نفسها عبء إرضاء الاحتياجات الملحة والضرورية ."بينما المنظمة

الأوروبية لضبط الجودة فتعرفها بأنها "مجموعة الملامح المتعلقة بالإنتاج أو الخدمات والتي تعتمد على قدرتها الخاصة لتلبي حاجات مقدمة" .

في حين أن ديمنج أبو ثورة الجودة يعرفها بأنها عبارة عن "درجة متوقعة من التناسق والاعتماد تناسب السوق بتكلفة منخفضة.(مصطفى و عمر, 2004)

مفهوم إدارة الجودة الشاملة في السياق التربوي

إن مفهوم إدارة الجودة الشاملة .MQT. يحمل الكثير من المعاني بالنسبة للباحثين والمهتمين، كما هو الحال في جميع مفاهيم العلوم الإنسانية ولكن قبل أن نتطرق إلى التعاريف المختلفة لنتعرف إلى مفردات المكونة لهذا المفهوم :

إدارة :تعني القدرة على التأثير في الآخرين لبلوغ الأهداف المرغوبة.

الجودة :تعني الوفاء بمتطلبات المستفيد وتجاوزها

الشاملة :تعني البحث عن الجودة في كل جانب من جوانب العمل، ابتداء من التعرف على احتياجات المستفيد وانتهاء بتقييم رضا المستفيد من الخدمات والمنتجات.

يعرف رودس الجودة الشاملة في التربية بأنها "عملية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم، وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي توظف مواهب العاملين وتستثمر قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لضمان تحقيق التحسين المستمر للمؤسسة".

بينما العالمان جوتش ودايفس فيرا أنها "مدخل جديد في أداء العمل يتطلب تجديد الأساليب الإدارية والتقليدية، والالتزام طويل المدى، ووحدة الأهداف والعمل الجماعي بمشاركة جميع أفراد المؤسسة ."كما عرفها محمد ياغي بأنها "شكل تعاوني لأداء الأعمال، يعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين، بهدف تحسين الجودة وزيادة النتاج بصفة مستمرة من خلال فرق العمل . "في حين يعرفها أحمد درباس بأنها "أسلوب تطوير شامل ومستمر في الأداء يشمل كافة مجالات العمل التعليمي، فهي عملية إدارية تحقق أهداف كل من سوق العمل والطلاب، أي أنها تشمل جميع وظائف ونشاطات المؤسسة التعليمية ليس فقط في إنتاج الخدمة ولكن في توصيلها، الأمر الذي ينطوي حتما على تحقيق رضا الطلاب وزيادة ثقتهم، ًوتحسين مركز المؤسسة التعليمية محليا وعالميا".(أحمد، 2002)

وعرفت النوعية الجودة الشاملة كذلك على أنها أسلوب أو نظام إداري يهدف إلى زيادة فاعلية الأداء والإنتاج من خلال تطوير وتحسين العمليات والنظام الأم والمكون من مدخلات وسلسلة خطوات، ومخرجات م ًستخدما أسلوبا علميا مميزا ،بحيث يتم ذلك بمشاركة جميع العاملين في المؤسسة بهدف تحقيق رغبات ومتطلبات المنتفعين سواء الداخليين، أو الخارجيين.

أما العالم جوران Juranفقد تجاوز المفهوم ومفرداته وركز اهتمامه على تحديد عناصر نظـام إدارة الجودة، واعتبر إدارة الجودة هي جميع الأنشطة للإدارات والأقسام المختلفـة التـي تـديرها سياسة الجودة والتي تشمل الأهداف والمسئوليات التي يتم تنفيذها بواسطة التخطـيط للجـودة، مراقبة الجودة، توكيد الجودة والتحسين المستمر للجودة.

حين أن العالم ديمنج اهـتم بتوجيـه العمليـات، والتوسـع في اسـتخدام الأسـاليب الإحـصائية، والعمل على الحد من الانحرافات.

أما كروسبي والذي يعد من أشهر العلماء والرواد البـارزين في مجـال إدارة الجـودة الـشاملة (أول من أسس كلية للجودة (فقد ركز على التشديد على المخرجات، والحد من الـشاملة العيـوب في الأداء، وعلى ذلك يعتبر أول من نادى بمفهوم العيوب الـصفرية، وقـدم فلـسفته لإدارة الجـودة الشاملة من خلال أربعة معايير هي:

1- التكيف لمتطلبات الجودة.

2- الوقاية من الأخطاء.

3- مستويات الجودة تتحقق في ضمان منع الأخطاء.

4- قياس الجودة يتحقق عن طريق التكلفة .(الشلعوط، 2003)

بصورة عامة، مهما كانت التعريفات التي تعرضت إلى مفهوم إدارة الجودة الشاملة إلا أنها تشترك في العديد من المسلمات أهمها:

1- أن التركيز على تحسين المنتج هو المخرج النهائي لأي نظام.

2- أن إدارة الجودة الشاملة تعد فلسفة وإستراتيجية طويلة الأمد تحتاج إلى مجهـود كبـير ومدة للحكم على مدى نجاحها في تحقيق أعلى مستوى ممكن من الجودة للوصول إلى أكبر قدر من تحقيق الأهداف.

3- أن إدارة الجودة الشاملة تحتاج إلى توفير قيادات فعالية على الابتكار والتطبيق الفعـال بثقة ودون تردد

4- أن إدارة الجودة الشاملة تحتـاج إلى اسـتخدام التخطـيط الإسـتراتيجي المـتقن للوصـول للحل الأمثل وتتطلب استخدام أساليب ابتكاريه وتوليد أفكار.

5- أنها تحتاج إلى تدريب مستمر لحل المشكلات بأسـلوب علمـي كالعـصف الـذهني إلى جانــب إشــاعة منــاخ التمتــع بالملكيــة النفــسية أي المــشاركة في حــل المــشكلات وتبنــي الحلــول والمقترحات.

6- تحتاج إلى المزيد من الجهد والمنافسة الشديدة بين المنظمات للوصول إلى أفضل منتج بأقل التكاليف للحصول على رضي المستهلك.

7- أنها تتطلب توفر هيكلية وخطط ومناهج ملائمة لعملية التطبيق والتنفيذ، وتشمل كافة المراحل ومجالات العمل من التعامل مع المورد الطالب ، مرورا بعمليات التشغيل عمليات التعليم والتعلم وحتى التعامل مع المستفيد النهائي الطالب وولي الأمر والمجتمع سعيا للوفاء بتوقعاتهم تحقيق الأهداف العامة للتعلم والخاصة للمدرسة.

8- أنها تحتاج مسؤولية تضامنية للإدارة العليا وكافة الإدارات والأقسام وفرق العمل والأفراد.

9- أنها تؤكد على استمرارية التحسين والتطوير وشموليته لكافة العمليات التربوية والتعليمية، وتحرص على العمل من أجل التميز واتخاذ التغذية الراجعة عاملا في التخطيط الاستراتيجي، الأمر الذي يستوجب تسجيل وتوثيق الأحداث وتحليلها أولا بأول.

الجودة في التعليم

عند الحديث عن الجودة في التعليم نعني بكل وضوح جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي الطالب، وتحسين تحصيل درجاتهم والارتقاء بمستواهم التحصيلي إلى أكبر قدر ممكن بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، وبما تستلزمه هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التربوي، وتشمل المعايير:

1- المدرسة الفاعلة كوحدة متكاملة.

2- المعلم كمشارك أساسي في العملية التعليمية.

3- الإدارة المميزة.

4- المشاركة المجتمعية حيث تسهم المدرسة في خدمة المجتمع المدني ويقوم المجتمع بدوره بتقديم الدعم للمدرسة ماديا وخدميا وإعلاميا.

5- المنهج المدرسي وما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات وقيم.

6- المواد التعليمية.

7- أساليب التقويم.

إن المعايير السابقة تعتبر ركيزة أساسية لعملية الاعتماد التربوي للمدارس، وهذا الاعتماد هو وسيلة لتحقيق وضمان الجودة بوصفها عملية تقويم مستمرة لجودة المستوى التعليمي للمدرسة .

حيث أن العملية التعليمية توصف بأنها منظومة أو نسق يتألف من حلقات مرتبطة متفاعلة يؤثر بعضها على بعض، وتشمل هذه الحلقات المعايير السابقة .ومبدأ التفاعل بين هذه المكونات يؤكد على أي تحديث لأحد هذه المكونات لا بد له صداه و أثره في المكونات الأخرى.

ولقد طور العالم ادوارد ديمنج الذي يعتبر رائد فكرة الجودة الشاملة برنامجا لتحسين وتطبيق الجودة الشاملة يمكن أن يصلح لجميع المنظمات الإدارية بما فيها النظام التعليمي، ويتكون هذا البرنامج من أربع عشرة نقطة توضح ما يلزم لإيجاد وتطوير ثقافة الجودة، وتسمى هذه النقاط "جوهر الجودة في التعليم "وتتلخص فيما يلي:

إيجاد التناسق بين الأهداف.

- تبني فلسفة الجودة الشاملة.

- تقليل الحاجة للتفتيش.

- إنجاز الأعمال المدرسية بطرق جديدة.

- تحسين الجودة، الإنتاجية، خفض التكاليف.

- التعليم مدى الحياة.

- القيادة في التعليم.

- التخلص من الخوف.

- إزالة معوقات النجاح.

- خلق ثقافة الجودة.

- تحسين العمليات.

- مساعدة الطلاب على النجاح.

- الالتزام.

- المسؤولية.

ويؤكد العديد من الباحثين الذين عملوا في ميدان الجودة الشاملة أن هذه المبادئ لا بد أن تدخل في تصميم أي منهج للجودة الشاملة سيطبق في أي مؤسسة تعليمية، وهي تعد المتطلبات الأساسية لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي.

وحتى يكون للجودة الشاملة وجود في مجال التطبيق الفعلي لابد من توفر خمسة ملامح أو صفات للتنظيم الناجح لإدارة الجودة الشاملة من أجل الوصول إلى جودة متطورة ومستدامة وذات منحنى دائم الصعود، وهذه الملامح هي:

* حشد جميع العاملين داخل المؤسسة بحيث يدفع كل منهم بجهده وثقله تجاه الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة مع الالتزام الكل- دون استثناء- كل فيما يخصه .مع ضرورة ضمان روح المشاركة من قبل الإدارة العليا

* نشر ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في التعليم من خلال توضيح مفهومها، وأهميتها، وأسسها، ومعاييرها، ومتطلبات تحقيقها، لأن الشخص إذا اقتنع بالشيء أصبح لديه اتجاه ايجابي نحوه، وسيتبناه، وينتج فيه ويبدع ويبتكر في أساليب التعامل معه .إذن الفهم المتطور والمتكامل للصورة العامة، وخاصة بالعمليات والإجراءات التفصيلية واليومية للعمل شيء ضروري.

* فهم واعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني، والعمل على بناء ثقافة مؤسسية وتنمية علاقات عمل بناءة بين العاملين.

* التخطيط لأهداف لها صفة التحدي القوي والشرس والتي تلزم المؤسسة وأفرادها بارتقاء ملحوظ في نتائج جودة الأداء .وبناء خطة متكاملة شاملة لكافة المجالات في النظام التعليمي كالهيكل التنظيمي وأساليب العمل والدافعية والتحفيز والإجراءات لتحقيق التغيرات المطلوبة.

* الإدارة اليومية المنظمة للمؤسسة- القائمة على أسس مدروسة وعملية- من خلال استخدام أدوات مؤثرة وفعالة لقياس القدرة على استرجاع المعلومات والبيانات التغذية الراجعة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية ومنهجية البحث العلمي وحل المشكلات.

أهمية الجودة في التعليم

إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التربوي ضرورة ومطلب مجتمعي، فهي تعني بتطابق الخريج الطالب مع المواصفات التي يأمل فيها المجتمع في المتخرجين مثل القدرة على المحافظة على الهوية الوطنية والقومية والدينية، والقدرة على حل مشكلات واتخاذ القرارات، والقدرة على ضبط الذات وتحمل المسئولية، إلى جانب امتلاكه مهارات التواصل الثقافي والحضاري الضروري للخوض والتكيف في سوق العمل والقدرة على استخدام الحاسب الآلي والعمل مع الفريق .خاصة بعد ما نراه الآن من تعارض الجودة التعليمية مع تلبية الطلب الاجتماعي على التعليم.

يطبق نظام الجودة في المدارس ب 5 أساليب، كل دولة تعتمد منها ما يناسبها وهي أسلوب المعيار الدولي نظام الأيزو OIS9002 ، النموذج الأوروبي للتميزMQEF ، أسلوب التحسين المستمر عند بالدريج، ونظام إدارة الجودة الاسكتلنديMS QS، وإدارة الجودة الشاملة. M QT وأيا كان

الأسلوب المعتمد، وجد أن تطبيق نظام الجودة في التعليم له عوائق محمـودة الأثـر ولعل أهم فوائد تطبيق إدارة الجودة هي:

1- تقليل الهدر والفقد وخفض التكاليف بصورة ملحوظة نتيجة قلة الأخطاء واحتمالية إعـادة العمل مرة ثانية.

2- تؤدي إلى الجودة وزيادة الإنتاجية في أداء الأعمال.

3- تحسين أداء العاملين من خلال إدارة الجودة الشاملة التي تعمل على رفـع الـروح المعنويـة للعاملين وخلق إحساس عنـدهم بالمـشاركة الفاعلـة في اتخـاذ القـرارات التـي تهـم العمـل وتطوره.

4- الجودة الشاملة تؤدي إلى رضا العاملين التربويين والمستفيدين الطلاب وأسرهم والمجتمع حيث تركز الجودة الـشاملة عـلى إشراك المعلمـين في تقـديم الاقتراحـات، وحـل المـشكلات بطريقة فردية أو جماعية وتسعى لاستقراء آراء ورغبـات المـستفيدين والعمـل الجـاد عـلى تحقيقها.

5- إن أسلوب إدارة الجودة الشاملة يعتمد عموما على حل المشكلات من خلال الأخذ بآراء المجموعـات العاملة التي تزخر بالخبرات المتنوعـة ومـن ثـم يـسهل إيجـاد الحلـول الملائمـة التـي يمكـن تطبيقهـا وهو ما يؤدي الى تحسين فاعلية المؤسسة التربوية وجودة أدائها, كما يساهم هذا الأسلوب في تحقيق الاتصال الفعال بين مختلف العاملين فيها نتيجة لقـاءاتهم واجتماعـاتهم المتكررة .

6- إن تطبيق مبدأ الجودة الشاملة في المجال التربوي يتطلب وجود مقاييس ومؤشرات صـالحة للحكم على جودة النظام التربوي وضرورة الاستفادة من أخطاء المرحلـة الـسابقة في المرحلـة المقبلة ومن ثم تعميم الدروس المستقاة من تنفيذ إدارة الجودة الشاملة.

7- إن تطبيق مبـدأ الجـودة الـشاملة يـدفع العـاملين إلى البحـث والمتابعـة وتطـوير المهـارات القيادية والإدارية.

8- إن تطبيق مبدأ الجودة الشاملة في المجال التربوي يؤدي إلى استخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية.

مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة

المرحلة الأولى :تحديد الهدف والمتطلبات الفعلية الواقعية .ما هو الوضع الحـالي؟ مـا هـو الوضـع المطلوب؟ ما الفرق بين الوضعين؟

المرحلة الثانية :طرح بدائل لتحقيق نتائج المرحلة الأولى بواسطة فريق عمل متعدد التخصصات

المرحلة الثالثة :تقييم البدائل واختيار أفضلها .هل الحل عملي؟ اقتصادي؟ هل الحل يرضي العميل ؟

المرحلة الرابعة :تحسين الجودة عن طريق تقييم النتائج .هل الوضع الحالي مطابق للمطلوب؟ إذا كان الجواب بلا .نستمر أي نعود إلى المرحلة الأولى.

و لكي يتم تطبيق هذا الأسلوب بشكل صحيح ولضمان جودة منتجاتها يجب البدء بإنشاء نظام إدارة للجودة ودليل للجودة يحكم جميع العمليات الإدارية ويساعد الإدارة على مراقبة أنشطة هذا النظام بصفة دورية مع إمكانية تطويره وتحسينه.

ولتنفيذ ذلك يجب إنشاء نظام موثق يحدد متطلبات وطرق الحصول على الجودة وكيفية ضبط نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم عددا من المتطلبات الرئيسة أهمها:

* دعم وتأييد وزارة التربية والتعليم والإدارات التربوية العليا لنظام إدارة الجودة الشامل وضمن روح المشاركة إدراكا منها للمتغيرات العالمية الجديدة ذلك أن الجودة الشاملة هي أحد الأساليب الإدارية الحديثة التي تسعى إلى خفض التكاليف المالية، وإقلال الهدر التربوي أو الفاقد التعليمي والعمل على رفع الكفاءات الداخلية للنظام التربوي وتطوير الحوافز التي تشجع جهود تحسين الجودة.

* تهيئة مناخ العمل والثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية المدرسة لأن النظام الجودة الشاملة يسعى إلى تعديل ثقافة المنظمة التربوية بما يتلاءم مع إجراءات أسلوب إدارة الجودة الشاملة وخلق ثقافة تنظيمية تنسجم مع مفاهيمها.

* قياس الأداء للجودة :إذ لا يمكن تحسن جودة أي شيء ما لم نجد وسيلة لقياس جودته والجودة عبارة عن مجموعة من الميزات و المتطلبات التي تدخل ضمن ما يسمى بالقيمة ومفهوم القيمة أشمل من الجودة (وتحسين القيمة يساعد على تحسين مستمر للجودة مع موازنة الهدف والوظيفة مع التكاليف .وحتى نستطيع تحديد الأهداف وقياس ومراقبة القيمة المطلوبة لا بد من إيجاد علاقة رياضية تربط بين الأداء الوظيفي والجودة والتكلفة الكلية .ومن البديهي أننا نرفع كفاءة الأداء وتحسين الجودة مع تقليل التكلفة يمكننا الحصول على أعلى قيمة .ويمكن ترجمة ذلك إلى المعادلة التالية:

القيمة =الأداء الوظيفي +الجودة /التكلفة الكلية

حيث إن الأداء الوظيفي : هو مدى تحقيق الغرض الرئيسي أو الهدف الأساسي المطلوب تأديته.

الجودة : مدى تلبية احتياجات ومتطلبات ورغبات المستفيد الخاصة.

التكلفة الكلية :هل التكاليف الأولية بالإضافة إلى تكاليف السنوية والدورية.

* الإدارة الفاعلة للموارد البشرية بالمؤسسة التعليمية المدرسة ويجب أن تؤخذ احتياجات ورغبات الطلاب وهم أصحاب المصلحة في المقام الأول عند تحديد أهداف الجودة.

* تركيز برامج الجودة الشاملة على تلبية حاجات المستفيد من الخدمة أو السلعة بتميز.

* مشاركة جميع الجهات المعنية في جهود تحسين الجودة والتعاون مع المؤسسة في تطبيق برامج إدارة الجودة الشاملة.

* تبني الأنماط القيادية المناسبة لمدخل إدارة الجودة الشاملة.

* مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء، عن طريق تطوير أدائهم والتدريب المستمر، وتعريفهم بالمشاكل المرتبطة بإدارة الجودة ومعوقاتها.

* توظيف نظم معلومات دقيق في تطوير إدارة الجودة الشاملة.

مؤشرات الجودة في التعليم

هناك بعض المؤشرات في المجال التربوي تعمل في تكاملها وتشابكها على تحسين العملية التربوية، ومن أهم هذه المؤشرات:

المحور الأول :معايير مرتبطة بالطلبة:

من حيث القبول والانتقاء ونسبة عدد الطلاب إلى المعلمين، ومتوسط تكلفة الفرد والخدمات التي تقدم لهم، ودافعية الطلاب واستعدادهم للتعلم .ولابد من التركيز على احتياجات وتوقعات المستفيدين)الطلاب (والسعي لتحقيقها من خلال إعادة إستراتيجية تحسين الجودة مع ضرورة نشر روح الجدارة التعليمية)الثقة /الصدق /الأمانة /الاهتمام الخاص بالطلاب.

المحور الثاني :معايير مرتبطة بالمعلمين : من حيث حجم الهيئة التدريسية وثقافتهم المهنية واحترام وتقدير المعلمين لطلابهم ومدى مساهمة المعلمين في خدمة المجتمع، وتدريب المعلمين باستمرار وتعريفه على ثقافة الجودة لرفع مستوى الأداء المهني .ومساعدة المعلمين على اكتساب مهارات جديدة في إدارة المواقف الصفية والتركيز على الأسئلة التفكيرية .

المحور الثالث :معايير مرتبطة بالمناهج الدراسية :من حيث أصالة المناهج، وجودة مستواها ومحتواها، وتطوير وتبسيط المناهج وتدريب المعلمين على القيام بذلك.

المحور الرابع :معايير مرتبطة بالإدارة المدرسية :من حيث التزام القيادات التعليمية بـالجودة وتفـويض الـسلطات اللامركزيـة، وتخفيـف البيروقراطية وتعدد مستويات الهيكل التنظيمي، وتغيـير نظـام الحـوافز، والعلاقـات الإنـسانية الجيدة واختيار الإداريين والقيادات وتدريبهم على الأساليب الحديثة في التخطيط الاسـتراتيجي وتطبيقات ذلك في المجال المدرسي.

المحور الخامس :معايير مرتبطة بالإمكانات المادية : من حيث توفير البيئة المدرسية المتميزة من مبان ومرافق وتجهيزات مدرسـية ومختـبرات ومشاغل ومعامل اللغات والحاسوب وقدرتها على تحقيق الأهداف ومدى استفادة الطلاب من المكتبة المدرسية والأجهزة والأدوات ...الخ .

المحور السادس :معايير مرتبطة بأساليب التقويم :

من حيث الحد من أساليب التقويم القديمة المبنية على الحفظ والاسترجاع وتبني التقويم الأصيل المتكامل المستمر لأداء الطالب يقيس قدراته الحقيقيـة . ووضـع معايير واضحة ومعروفة للجميـع لنتـائج التعلـيم الـذي نطمـح لـه في كـل مرحلـة مـن المراحل التعليمية ومقارنتها بالمعايير العالمية .إلى جانب تشكيل فرق محايد للتقويم الخـارجي، واعتماد أساليب التقرير والتغذية الراجعة وإعادة التخطيط والمتابعة .

المحور السابع :معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع من حيث مدى وفاء المدرسة باحتياجـات المجتمـع المحـيط والمـشاركة في حـل مـشكلاته ،وربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته، والتفاعل بين المدرسة بمواردها البشرية والفكرية وبـين المجتمـع بقطاعاتـه الإنتاجيـة والخدميـة .أي العمـل عـلى تطـوير العلاقـة بـين المدرسـة والمجتمع حتى تصبح شراكة فاعلة وذلك من خلال المجالس ومجالس الآباء .

تعقيب: إن إدارة الجودة الشاملة ليست مفتاح الفرج، إنه مفهم يتميز عن غيره من المفاهيم بأنه غني فيما يولده من أفكار وأساليب وتدابير، ومشكلته تكمن حين الاعتماد عليـه كإطـار وحيـد للعملية التربوية وإدارتها إن تطبيق مبدأ إدارة الجودة الشاملة قد نجح وأصاب قدرا كبيرا من النجاح في العديد من التجارب في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا واليابان وعربيـا في المملكة العربية السعودية ودول الخليج العربي، والأردن ولكن هنـاك عوائـق يجـب أن توضـع بالحـسبان عنـد تطبيـق إدارة الجـودة الـشاملة في مدارسنا في العالم العربي، لأن تحديث العمل التربوي وتطبيق إدارة الجـودة الـشاملة يـستدعي إعادة النظر في رسالة المؤسسة وأهدافها وغاياتها واستراتيجيات تعاطيعها مـع العمـل التربـوي ومعايير وإجـراءات التقـويم المتبعـة فيهـا والتعـرف عـلى حاجـات الطـلاب، نعـود إلى أهميـة التخطيط المحكم الشامل الإستراتيجي.(الآغا و عساف, 2015)

الفصل الرابع
التدريب التربوي

التدريب :مفهومه وتعريفاته

يعد التدريب وسيلة مهمة للفرد يتم من خلاله إعطاء الأفراد الفرصة الكاملة لاكتساب المعلومات، والمعارف، والمهارات، والأفكار، والاتجاهات من أجل القيام بالأعمال المطلوبة منهم بكفاءة وفعالية، وقد يكون التدريب قبل وأثناء وبعد دخول الخدمة في العمل.

ويعد اتباع سياسة تدريب العاملين من أكثر الوسائل فاعلية في تنمية القوى البشرية، فهو نشاط هادف ومخطط له يهدف إلى قيام الفرد بعمله بكفاءة وإنتاجية عالية.

اشتق الفعل "يدرب" " To Train " من كلمة فرنسية قديمة هي" Trainer" وتعني To Drag" " وهناك العديد من التعريفات للفعل "يدرب "منها :يسحب، ينمو بطريقة مرجوة، التمرين بالممارسة ...الخ .وفي غالب الأحيان يرتبط التدريب الفعال أساسا بنمو المشكلات ومحاولة استخدام الوسائل العلمية لحلها .والمدرب مثله مثل الطبيب والمدير، محاط بعمليات قائمة وحية .فكلمة "طبيب "على سبيل المثال مشتقة من الكلمة اللاتينية" Docere" ومعناها "يعلم" لذا فأصل كلمة طبيب تعني "معلم "وحتى كلمة مدير" Manager" فهي تعني "يدرب بالتمرين)126 :(David, 1968)

ولقد تعدد مفهوم التدريب في العديد من الكتب والمؤلفات إلا أن هذه التعريفات تسير في خط واحد .بحيث ينظر إلى التدريب على أنه عملية منظمة ومستمرة يهدف إلى تزويد وإكساب الفرد معارف ومهارات وقدرات جديدة لتغيير سلوكه واتجاهاته بشكل إيجابي.

وهناك تعريفات متعددة للتدريب نذكر منها أن التدريب هو" :الجهد المنظم والمخطط له لتزويد القوى البشرية في الجهاز الإداري بمعارف معينة وتحسين وتطوير مهاراتها وقدراتها، وتغير سلوكها واتجاهاتها بشكل إيجابي بناء.(درة، 1991)

ويعرف القريوتي التدريب على أنه":زيادة المهارات والمعارف المحددة في مجالات معينة، وكذلك محاولة زيادة وعي المتدربين بأهداف المؤسسة التي يعملون بها.(القريوتي، 1990)

وهناك تعريف من نشرة الأمم المتحدة مفاده أن التدريب" :عملية تبادلية لتعليم وتعلم مجموعة من المعارف والأساليب المتعلقة بالعمل، وهو نشاط لنقل المعرفة إلى مجموعات من الأفراد، يعتقد بأنها مفيدة لهم، ويقوم المدربون بالمساعدة على صقل مهارات المتدربين.(ديباجة، 1994)

وقد عرف ياغي التدريب على أنه "عملية تعليم المعرفة وتعلم الأساليب المتطورة لأداء العمل وذلك بإحداث تغييرات في سلوك وعادات ومعرفة ومهارات وقدرات الأفراد اللازمة في أداء عملهم من أجل الوصول إلى أهدافهم وأهداف المنظمة التي يعملون بها على السواء.(ياغي،1986)

وهناك من عرف التدريب على أنه" :إكساب المتدرب المهارات اللازمة لممارسة عمل أو مهنة ما بكفاءة . وهو وسيلة لا غاية ، نوعية لا كمية ، نهايته رفع مستوى الأداء لا الدخل والا ارتقاء بالقدرات لا المؤهلات.(عسكر، 1994)

ونخلص من هذه التعريفات إلى الحقائق التالية:

1. إن التدريب هو عملية تعديل إيجابي في سلوك الفرد وإكسابه المعارف والخبرات والمهارات التي يحتاجها في عمله.
2. إن التدريب يتم من خلاله نقل للمعرفة وتطوير للمهارات.
3. إن التدريب عبارة عن نشاط مخطط ومنظم يتم فيه نقل المعرفة لدى الأفراد.
4. إن التدريب عملية منظمة ومستمرة خلال حياة الإنسان تبدأ منذ ولادته وتستمر حتى آخر حياته وفقا لاحتياجاته كفرد واحتياجاته كعضو في المجتمع الذي يعيش فيه وإن التدريب يعمل على إحداث تغييرات في أنماط السلوك خلال تعريف الفرد لوسائل تدريبية متطورة وفاعلة.
5. إن الكفاءة التدريبية ترتبط بالمدرب والمتدرب والمنهج التدريبي ووسائل التدريب وأدواته.

أهداف التدريب

تختلف أهداف التدريب وذلك حسب طبيعة التدريب ونوعية المتدربين وثقافاتهم ومدة التدريب ومكانه، وبشكل عام ترمي أهداف التدريب إلى زيادة المعلومات للمشاركين أو تنمية مهاراتهم وقدراتهم أو تطوير اتجاهاتهم أو إليها جميعا وتعتبر أهداف التدريب الغايات التي يسعى التدريب إلى تحقيقها وهي عبارة عن نتائج يجري تصميمها وإقرارها قبل البدء في عملية التدريب .فالخطوة المهمة هي تحديد الهدف)أو الأهداف (من التدريب ويقود ذلك إلى فهم الأساليب

والوسائل التي يتم من خلالها الوصول على هذه الأهداف، وإذا لم نتمكن من تحديد الهدف من التدريب فإن التدريب يصبح عملية فاشلة وهدرا للمال والوقت.

ويذكر ياغي من أهداف التدريب ما يلي:

- يساعد التدريب على تحسين مستوى أداء أفراد التنظيم وهذا يؤدي بالتالي إلى رفع الكفاءة الإدارية والإنتاجية.

- يعمل التدريب على تنمية معرفة أفراد التنظيم مثل :معرفة تاريخ المنظمة وتنظيم سياساتها وأهدافها ونظم وإجراءات العمل فيها (ومهاراتهم وقدراتهم مثل :المهارات الإدارية من تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة والقدرة على اتخاذ القرارات وتنمية الشعور بالمسؤولية واتجاهاتهم (مثل :الاتجاه لتنمية الرغبة إلى العمل والتعاون مع الزملاء والرؤساء في مجالات أعمالهم.

- يحاول التدريب تغيير سلوك الأفراد لسد الثغرة بين الأداء الفعلي والأداء المرجو تحقيقه.(ياغي، 1986)

ويشير عليمات إلى أن أهداف التدريب هي:

- أهداف تدريبية لحل المشكلات، وتهتم عادة بالبحث عن حلول لمشكلات تواجه أفراد أو جماعات التنظيم.

- أهداف تدريبية ابتكاريه، وتهتم هذه البرامج بتحقيق أهداف غير عادية وترفع الأداء نحو مجالات لم يسبق الوصول إليها.

- الأهداف الشخصية، وهي تلك الأهداف التي يرغب الأفراد في تحقيقها من أجل ترفيع أو ترقية أو توكيد الذات.(عليمات، محمد عليان، 1991)

فوائد التدريب

يشير الخطيب والعنزي إلى أن من فوائد التدريب ما يلي:

1- رفع الروح المعنوية للعاملين بعد إلمامهم الجيد بأعمالهم وزيادة قدرة الشخص على الأداء وتحقيق ذاتهم من خلال رضاهم عن أنفسهم وأعمالهم

2- تمويل المؤسسة بالكفاءات البشرية بشكل مستمر عن طريق تحسين عناصرها لتقاس مع المتطلبات القائمة.

3- تخفيض النفقات جراء زيادة الخبرات ومستويات الأداء.

4- غرس أخلاقيات عمل وسلوكيات جديدة وطرق من التفكير السليم الأمر الذي يخلق مناخا جيدا من العمل.

5- رفع الإنتاجية بعد زيادة صقل مهارات وقدرات العاملين وتحسين الأداء.

وتتكون عملية التدريب من العناصر التالية:

أ- المتدرب:- إن من العوامل التي تؤدي إلى نجاح التدريب هو وجود متدرب مقتنع بأهداف التدريب وبحاجته إليه، حيث يعتبر المتدرب هو أساس العملية التدريبية ومحورها.

ب- المدرب:- وهو ذلك الشخص المسؤول عن إعداد واختيار المادة العلمية المناسبة، لذلك من المهم اختيار المدرب المناسب القادر على استخدام وسائل التدريب وأساليبه المتنوعة.

جـ - المادة العلمية:- وتكون ضمن محتويات حقيبة التدريب، وقد تكون على شكل مادة نظرية أو جانب عملي تطبيقي .

أسس التدريب التربو ي في وزارة التربية والتعليم - الأردن

إن عملية إعداد برنامج تدريبي لفئة معينة تتطلب منا معرفة بالأسس التي يجب أن تتوافر في هذه البرنامج ومن هذه الأسس ما يتعلق بالإطار العام للتدريب ومنها ما يتعلق بإعداد المواد التدريبية:

1- الإطار العام :يقوم التدريب على الأسس الآتية:

تحديد الاحتياجات التدريبية وذلك عن طريق إعطاء الميدان الدور الأكثر وخاصة المدرسة في تحديد الحاجات التدريبية للمعلمين و توظيف التكنولوجيا في عملية التدريب.

2- إعداد المواد التدريبية : أما فيما يتعلق بالمواد التدريبية فكل مادة تدريبية إعدادها يجب أن تتوفر فيها الأمور التالية:

- يكون محتوى المادة التدريبية ينسجم مع حقيقة حاجات المعلمين.

- تستخدم أنشطة عملية واقعية إثناء التدريب.

- تراعي استخدام تكنولوجيا التعليم.

- تبرمج المعرفة بأساليب الوصول إليها.

- لا تستخدم المواد التدريبية إلا بعد تدقيقها وإجازتها من متخصصين.

العوامل التي تسهم بالتدريب الجيد :

إن عملية التدريب تتكون من محاور عدة منها:

أهداف التدريب، المتدربين، المدربين، الإمكانات المتاحة، الأساليب التدريبية، المادة التدريبية، مدة التدريب ومكانه، إن جميع هذه الأمور تسهم في مدى فعالية ونجاح التدريب، وتدرج هنا بعض العوامل التي تسهم بالتدريب الجيد:

- وضوح الأهداف.
- تنمية معارف المتدربين ومهاراتهم واتجاهاتهم.
- تفهم توقعات المتدربين.
- استحضار أفكار المتدربين.
- إعطاء أنشطة تدريبية مناسبة لطبيعة محتوى المادة التدريبية.
- عدم إصدار أحكام على استجابات المتدربين)لأن ذلك يقتل الإبداع.

معوقات التدريب

قد تواجه العملية التدريبية العديد من المشكلات التي قد لا يستطيع التدريب إيجاد حلول مناسبة لها منها:

1- عدم تحديد الاختصاصات وتوزيع المسؤوليات بين الأفراد.

2- غياب السياسات التي ترشد العمل وتوجه اتخاذ القرارات وتعتبر أساسا يعتمد عليها الأفراد في مواجهة ما يعترضهم من مشكلات.

3- ضعف الروح المعنوية للعاملين بسبب نقص الأجوبة أو سوء معاملة المشرفين لهم أو منازعات الأفراد مع بعضهم البعض.

4- سوء التخطيط أو انعدامه على بيانات غير صحيحة أو توقعات مبالغ فيها.

وقد تكون العوائق ناشئة عن:

- نقص في مهارات الفرد وقدراته لتأدية العمل.

- نقص في معلومات الفرد عن العمل.

- عدم تناسب مفاهيم وسلوك الفرد مع متطلبات العمل. (الخطيب، والعنزي، 2008)

أنواع التدريب ومجالاته

يمكن تصنيف أنواع التدريب الإداري كالآتي:

1 - التدريب حسب الزمن ويشمل هذا النوع من التدريب:

أ- التدريب قبل الالتحاق بالعمل Pre- Entry Training ويمكن أن يشمل التدريب التوجيهي والتدريب على العمل.

ب- التدريب أثناء الخدمة In- Service Training ويمكن أن يشمل كل من التدريب على العمل والتدريب خارج العمل.

2- التدريب حسب المكان ويشمل:

أ - التدريب داخل المنظمة ويتضمن التدريب على العمل.On- the job Training

ب - التدريب خارج المنظمة ويتضمن التدريب خارج العمل.Off- the job Training

3- التدريب حسب الهدف ويشمل هذا النوع من التدريب:

أ- التدريب لتجديد المعلومات.

ب - تدريب المهارات.

جـ -التدريب السلوكي.

د - التدريب للترقية.

وهناك تقسيم آخر لأنواع التدريب للدكتور الزيادي، فقد أشار بأن هناك أنواعا مختلفة من التدريب، فقد يكون التدريب للتأهيل للعمل عند بداية التعيين، ويهدف هذا النوع إلى تعريف المتدرب بأهم معالم الوظيفية أو الحرفة التي يقوم بها وإعطائه صورة واضحة عن التركيب الوظيفي للمنظمة التي يعمل بها، وقد يكون التدريب للتنمية في الوظيفة نفسها وقد يكون أيضا تدريبا للتخصص في مجال العمل، وقد يكون التدريب بمناسبة تغيير ظروف العمل بالمنظمة أو عند استخدام أساليب ونظم عمل جديدة، فعندها تتغير ظروف العمل وقد تتم تلك الأنواع من التدريب إما بالتدريب داخل مكان العمل أو بالتدريب خارج مكان العمل بمراكز التدريب المختلفة.(الزيادي، 1992)

ويذكر صالح تقسيمات أخرى للتدريب، حيث يختلف نوع التدريب باختلاف المدة الزمنية وبنوعية أفراد التدريب وكذلك من حيث المحتوى والمستوى الوظيفي.

أ .التدريب حسب المدة الزمنية ويقسم هذا النوع إلى قسمين:

1- التدريب قصير الأجل ويستغرق من أسبوع إلى ستة أسابيع.

2- التدريب طويل الأجل وفيه تصل الفترة إلى سنة كاملة أو أكثر.

ب . نوعية أفراد التدريب :وهم نوعان من المتدربين:

1- تدريب فردي، وذلك لتطوير مهارات وقدرات الفرد المتدرب الذي يمكن ترقيته إلى وظيفة جديدة.

2- تدريب جماعي ,حيث يصل تدريب مجمو عة من المتدربين في آن واحد كالمجموعات التي تتدرب في مراكز تدريب متخصصة.

جـ - التدريب من حيث المحتوى والمستوى الوظيفي:

وينقسم هذا النوع من التدريب إلى أنواع عدة:

1- التدريب الإشرافي، الذي يهدف إلى زيادة قدرات الفرد في الإشراف والتعامل مع المرؤوسين لزيادة رضاهم.

2- التدريب التخصصي، ويهدف إلى زيادة معلومات وقدرات الفرد المتدرب في نطاق محدود ووظيفة معينة لأداء عمل معين.

3- التدريب الإرشادي والتثقيفي، ويشمل هذا النوع في حالة الموظفين الجدد أو المنقولين إلى وظائف جديدة لتعريفهم بالظروف الجديدة للعمل.

4- التدريب المهني، مثل تدريب مهنة معينة كالسكرتارية والطباعة

5- تدريب الإداريين، وذلك لتنمية مهاراتهم وقدراتهم القيادية .(صالح،1997)

وللتدريب أنواع حسب أساليب تدريب الأفراد وهي:

1- التدريب قبل العمل مثل ابتعاث أشخاص للدراسةالإعداد.

2- التدريب أثناء العمل.

3- التدريب في مراكز التدريب الخاصة.

4- التدريب المهني أو التلمذة المهنية.

5- التدريب بواسطة البرامج الخاصة .(الفارس،1982)

مراحل التدريب

تكمن مراحل عملية التدريب في أربع خطوات:

أ- الخطـــوة الأولـى - البحـــث:- وتشـتمل علـى تحديـد مصـادر التـــدريب المتاحـــة ووســـائله وأساليبه،ومناهجه وأنماطه،كما يتضمن حصر واختيار المواد المنشورة والمطبوعة.

ب- الخطـوة الثانيـة - التحليـل:- ويشـمل تحديـد الاحتياجـات التدريبية،والسـلوك والأداء المسـتهدف، والأعمـال التـي صـمم مـن أجلهـا التـدريب والتكـاليف والمتـدربين والمسـتهدفين وتحديـد معـايير التدريب، و الجدوى الاقتصادية، والجدول الزمني لخطة التدريب.

ج- الخطـوة الثالثـة - التصـميم:- وتشـمل وضـع خطـة للتـدريب، وإعـداد منهـاج التـدريب،واختيار أساليب التدريب المناسبة واختيار الاستراتيجيات والوسائل التي يجب استخدامها ليلائم معايير خطة التدريب.

د- الخطـوة الرابعـة - التنفيـذ:- وتشـمل إدارة الفعاليـات التدريبيـة بكفـاءة والمحافظـة عـلى نظـام التدريب،وتنسيق ومراقبة سير التدريب،وإعداد التقارير عن سير التدريب وعن المتدربين وحفظ السجلات الضرورية.

هـ - الخطوة الأخيرة - التقييم :وتشمـل تقييـم الأداء التدريبـي،أي تقييـم فاعليـة البرامج وتقييم المتدربين والمـدربين وأهـداف التدريب وأسـاليبه .(دويك، 1985)

وتَّصنف مراحل العملية التدريبية إلى خمس مراحل:

1- تحديد الاحتياجات التدريبية.

2- تحديد الأهداف التدريبية.

3- تصميم البرامج التدريبية.

4- تنفيذ البرامج التدريبية.

5- تقويم البرامج التدريبية.

المرحلة الأولى :تحديد الاحتياجاتTraining Needs

لقد عرف (الخطيب والخطيب) الاحتياجات التدريبية على أنها معلومات أو مهارات أو اتجاهات أو قدرات أو سلوكيات يراد تنميتها إما بسبب تغيرات تنظيمية أو تكنولوجية أو لمقابلة تطورات مستجدة لحل مشكلات متو قعة .(الخطيب و الخطيب,2001)

إن تحديد الاحتياجات التدريبية يعتبر المرحلة المهمة حيث من خلالها يتم تحديد الفجوة بين الأداء الحالي ومستوى الأداء المرغوب وبالتالي يعود بالنفع والفائدة على الأداء وبالتالي زيادة الكفاءة وتوفير المال والجهد والوقت.

ولقد عرف (صادق,1993) الاحتياجات التدريبية على أنها مجموعة من التغيرات والتطورات المطلوب إحداثها من مهارات وسلوكيات لرفع كفاءة العاملين وفقا لمتطلبات العمل بما يساعد في التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل في المنظمة، ويسهم في تطوير الأداء .(صادق، 1993)

المرحلة الثانية: تحديد الأهداف التدريبية

لقد أشار الهيتي إلى أن هذه المرحلة يتم من خلالها ترجمة الاحتياجات التي تم تحديدها في المرحلة الأولى إلى أهداف كمية ونوعية محددة وتنظيمية.

ما الذي ينبغي على المتدرب اكتسابه؟

- إكساب المتدرب مهارات جديدة في مجال تخصصه لتطوره.
- تطوير سلوكيات المتدرب وإكسابه قيما واتجاهات جديدة.
- تنمية معلومات المتدرب وذلك بتزويده بالمعلومات والمعارف والموضوعات لتحسين أدائه.
- إمداد المتدرب بمهارات معينة لتوفير القدرة على أداء أعمال مستقبلية.
- إمداد المتدرب بمعلومات ومهارات جديدة لمساعدته على أداء عمله الحالي بكفاءة أفضل.

(الهيتي،1999)

المرحلة الثالثة :تصميم البرنامج التدريبي

لقد أشار حطاب وميسر إلى أن تصميم البرنامج التدريبي يتطلب الأمور التالية:

- تحديد أهداف البرنامج التدريبي من خلال توضيح الإجراءات والأهداف الواجب اتباعها وتغير تحديد أهداف التدريب هي الخطوة الأولى في مجال تصميم البرنامج التدريبي.
- تحديد مفردات التدريب من خلال تحديد موضوعات التدريب وهل هي مناسبة لمستوى المشاركين وطبيعة وظائفهم.

- تحديد الأساليب التدريبية الملائمة لتلك الطرائق المستخدمة في توصيل المعلومات وإكساب المهارات وتغيير الا تجاهات للمتدربين.

- تحديد مكان البرنامج التدريبي وزمانه حيث يتم تحديد الوقت اللازم للتدريب ومدى مناسبته للمتدربين وقرب مكان انعقاد برنامج التدريب بالنسبة للمتدربين وتوفر المواصلات والأجهزة اللازمة.

- اختيار المدربين الذين يقومون بتنفيذ البرنامج التدريبي، حيث يلزم أن تتوفر في المدربين الصفات الشخصية كالحماس والقدرة على اتخاذ القرار والاتزان وكذلك القدرة على إدارة جلسات التدريب والقيادة والإلمام الجيد بالمادة التدريبية .(حطاب وميسر، 1992)

المرحلة الرابعة :تنفيذ البرنامج التدريبي

بعد الانتهاء من مرحلة التصميم تأتي مرحلة تنفيذ البرنامج التدريبي ولقد صنف (الطعاني، 2002) العمليات في مرحلة التنفيذ إلى ثلاث مجموعات :

1. قبل تنفيذ البرنامج التدريبي، حيث يتم من خلالها الأمور التالية:

- تحديد مكان التدريب.

- اختيار المدربين

- تهيئة الأمور الفنية كالمقاعد والتدفئة والأثاث.

- إعداد جدول البرنامج التدريبي.

2. أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي:

- تعريف المتدربين بالبرنامج التدريبي والمدربين.

- متابعة دوام المشاركين.

- توزيع استمارات التقويم اليومي والنهائي.

- إعداد شهادات للمتدربين.

3. بعد تنفيذ البرنامج التدريبي وتشمل:

- إعداد تقرير بالبرنامج التدريبي
- الانتهاء من تقويم المتدربين
- تصحيح الاختبارات للمتدربين وإعداد النتائج
- حفظ الوثائق الخاصة بالبرنامج .(الطعاني، 2002)

المرحلة الخامسة :تقويم البرنامج التدريبي

تعتبر أهم مرحلة من مراحل العملية التدريبية حيث من خلالها يتم التعرف على المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها المتدربون خلال فترة التدريب ويتم التأكد من مدى تحقق أهداف التدريب، ولقد عرف جون باتريك (John Patrick) التقويم على أنه ذلك الجهد المبذول للحصول على معلومات تتعلق بقيمة التدريب من أجل اتخاذ قرارات تتعلق بالبرنامج التدريبي.

إن التقويم عبارة عن عملية مخططة تهدف إلى التحسين والتطوير وتعمل على جمع المعلومات من أجل إصدار حكم على البرنامج التدريبي ومدى فاعليته وعن مستوى المتدربين والمدربين . (مقابلة, 2011)

ولقد أشار (الطعاني، 2002) إلى مجالات التقويم للبرنامج التدريبي حيث تمر مراحل التقويم بثلاثة مراحل:

أ .التقويم قبل تنفيذ البرنامج التدريبي وذلك من أجل التأكد من مدى ملائمة الوسائل والأنشطة اللازمة لتنفيذ أهداف التدريب.

ب .التقويم أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي حيث تهدف إلى التأكد من أن البرنامج يسير وفق ما هو مخطط له، وكذلك تجنب الجوانب السلبية وتعزيز الجوانب الإيجابية.

جـ .التقويم بعد تنفيذ البرنامج التدريبي حيث تهدف مرحلة التقويم للبرنامج إلى التأكد من مدى تحقيق الأهداف التي وضعت للبرنامج التدريبي ومدى مساهمة البرنامج التدريبي في إكساب المتدر بين المهارات والمعارف والاتجاهات .(الطعاني، 2002)

تقييم فاعلية التدريب

لقد جرت محاولات عدة لتعريف مصطلح "تقييم "وقد بين ستفلبيم ورفاقهStufflebeam and others أن هناك تعريفا قد اعتبر التقييم هو القياس، ففي فترة تأثير أصحاب المدرسة السلوكية، تم تطوير العديد من الاختبارات المقننة لقياس تحصيل التلاميذ وقياس تكيفهم وشخصيتهم.(الطويل، 1986)

وهناك تعريف آخر يرى أن تقييم البرنامج هو تلك العملية التي يتم فيها تعيين المعلومات وتعريفها وجمعها وتحليلها وتفسيرها عن جوانب محددة واستخدام تلك المعلومات للوصول إلى أحكام قيمية تتعلق بتجهيز برنامج ما أو استمراره أو تعديله أو إنهائه. (Engene, 1980)

ولقد قدم معهد الدراسات الحضرية الأمريكية تعريفا يقول فيه :إن عملية تقييم البرامج تشمل على :تحديد فاعلية برنامج معين ومستمر، والتحقق من المدى الذي يحقق به هذا البرنامج أهدافه معتمدا على مبادئ البحث العلمي، ونماذجه لتمييز الآثار المباشرة للبرنامج والتي قد تكون نتيجة لمؤثرات أخرى غير البرنامج واستنادا إلى ذلك تحاول عملية التقييم تحسين أداء البرامج عن طريق تعديل بعض عناصر البرامج.(مقابلة، 2011)

وقد ميز سكرفن (Scriven) بين نوعين من التقييم هما:

- التقييم التكوينيFormatine

- التقييم المحصليSummatine

يتم حدوث التقييم التكويني أثناء تطوير برنامج معين أو تحسينه .ويهدف هذا التقييم إلى خدمة الهيئة العاملة في البرنامج وتتم الاستفادة من التغذية الراجعة لنتائج التقييم لكي تستخدم في تحسينه .أما التقييم المحصلي فيتم إجراؤه بعد انتهاء البرنامج، وغالبا ما يكون لخدمة مراقب القرار أو صانعه أو لخدمة جهة أخرى خارجة عن النظام .ويمكن أن يتم هذا التقييم من قبل جماعة من داخل البرنامج أو من خارجه أو ً مزيج منهما ولكن من الأفضل أن يتم التقييم من خارج البرنامج ضمانا لموثوقية النتائج .(الطويل، 1986)

إن تقييم الموظفين المنتسبين للدورة التدريبية كدارسين هو أهم أنواع التقييم في ميدان التدريب وأكثرها خطورة، ويجب ملاحظة ما يلي عند إجراء أي تقييم لبرنامج التدريب عن طريق المتدربين:- دوام الدارسين طيلة المدة المحددة للدورة التدريبية وعدم التأخر أو الغياب.

- سوية سلوك الدارسين أثناء المحاضرات والدروس والمناقشة- محافظتهم على النظام.

- الرغبة التي يبديها الدارسون في الاستماع إلى المحاضرات والدروس.

- عرض المشكلات المتصلة بمواضيع المحاضرات أو الدروس في الوقت المناسب

- معرفة آراء الدارسين حول برنامج التدريب.

- معرفة آراء الدارسين حول كيفية تحسين البرنامج وتطويره ضمن الإمكانات المتاحة.

- انطباعات الدارسين بشكل عام عن برنامج التدريب وطريقة تنفيذه .(جميعان،1969)

يعتبر تقيم التدريب كأي وظيفة أو مهمة في مجال تخطيط النشاط التدريبي، إذ لا بد أن يتم تحديد مدى فعالية التدريب بما في ذلك وجود برنامج للتدريب وهيئة قائمة على تنفيذه والإشراف عليه، ومؤشرات على أن عملية التعليم تسير بالشكل المطلوب، وأن أهداف التدريب ستتحقق في نهاية الفترة الموضوعة للبرنامج وتقاس فاعلية البرامج التدريبية بما تحققه من تغيير معين بالنسبة للفرد وللمنظمة ومن المقاييس الأكثر شيوعا هي :رد فعل المشتركين في برنامج التدريب، التعلم، السلوك، والنتائج. (زويلف،1988)

البرنامج التدريبي :مفهومه وتعريفاته

لقد تعددت تعريفات البرنامج التدريبي نذكر منها:

البرنامج التدريبي هو مجموعة من النشاطات المخططة والمنظمة وتتضمن بناء أو تطوير موقف تعليمي أو تدريبي في ضوء أهدافه، ومعطياته، ومحدداته، وترمي إلى تطوير أداء المتدربين، و إكسابهم مجموعة كفايات قيادية مختلفة ، بحيث يتضمن الأهداف والمحتوى والأساليب التدريبية، والمستلزمات المادية والبشرية وأساليب المتابعة، والتقويم التي تضمن تنفيذه، وتحقق أهدافه بكفاءة وفاعلية .(الحيالي،1997).

ويعرفه المنصور بأنه مجموعة المعارف والخبرات، والمهارات والقدرات المنظمة، التي سوف تقدم لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات بقصد تنمية وتطوير كفاياتهم الإدارية بطرائق منهجية وعلمية هادفة وبما يمكنهم مستقبلا من تحقيق أهداف القسم العلمي بكفاءة فاعلية.(المنصور,1999)

هو مجموعة من النشاطات المنظمة، والمخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات، واتجاهات المتدربين وتساعدهم على تجديد معلوماتهم، ورفع كفاءتهم الإنتاجية، وحل مشكلاتهم وتطوير أدائهم في عملهم. (مقابلة, 2011)

وهو ذلك النشاط الذي يهدف إلى اكتساب المعرفة والمهارة والسلوك التنافسي على المستوى المحلي والعالمي، آخذا في الاعتبار القياس الدقيق للمعرفة، والمهارة والسلوك قبل التدريب، وبعده، وبعد العودة إلى العمل، مراعيا في التقييم نوعية القياس، سواء بالاختبار المباشر، أو بحساب العائد على الإنتاج من ارتفاع في الكم والنوع .(نصار،1989)

ويعرفه العيساوي على أنه مجموعة من المفردات التي تتضمنها الموضوعات والنشاطات والفعاليات التي تتعلق بوظائف الإشراف التربوي، والتي تهدف إلى تنمية الكفايات الإشرافية، وتطويرها للمشرفين التربويين- الاختصاص العام، الذين يحتاجون إلى تنمية أو تطوير(. العيساوي،1997)

ويعرف طرفان البرنامج التدريبي على أنه مجموعة من الخبرات التدريبية المخططة لتحقيق النمو المهني لدى المديرين و المديرات لمساعدتهم على اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات الإدارية المعاصرة ويشتمل على :الأهداف التدريبية، والموضوعات التدريبية واستراتيجيات التدريب الملائمة، واستراتيجيات التقويم الملائمة. (طرخان،1993)

البرنامج التدريبي :هو مجمل الخبرات والأنشطة التي تخططها المنظمة أو المؤسسة وتنفذها في سياق معين خلال فترة زمنية محددة لتحقيق أهداف علمية أو مهنية منشودة.(مقابة, 2011)

ومن خلال التطرق لتعريفات البرنامج التدريبي نلاحظ بأن غالبيتها تتوافق في الأمور التالية:

1- إن البرنامج التدريبي هو مجموعة من المهارات والخبرات والأنشطة.

2- إن البرنامج التدريبي مخطط له.

3- يهدف البرنامج التدريبي إلى إكساب المعرفة والمهارة والسلوك والخبرة للمتدرب وبالتالي تعود بالنفع والفائدة على المنظمة ويعمل على تحقيق أهدافها

أهداف البرنامج التدريبي والفئات المستهدفة في تنفيذه :

لقد هدفت برامج التدريب فيما يخص المعلمين إلى تمكينهم من :

- فهم الأسس التي بنيت عليها المناهج الجديدة.

- تنمية تفكير المتعلمين وقدراتهم على اتخاذ القرارات وحل المشكلات.

- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وتوجيه تعلمهم نحوها.

- إتقان مهارات التخطيط والتنفيذ والتقويم.

- إتقان الكفايات المهنية الخاصة بتدريس المباحث المختلفة.

- إتقان المادة النظرية المتعلقة بالمناهج الجديدة.

معايير فعالية برامج التدريب

تتضمن الخطة التدريبية ثلاثة عناصر رئيسية هي :البرنامج، المدربون، المتدربون وتهدف عملية التقويم إلى:

- قياس مدى تحقق الأهداف.

- قياس الفائدة التي عادت على المتدربين في البرنامج.

- قياس مدى قدرة المدربين في توصيل المعلومات إلى المتدربين.

ما يشير هنا إلى أن من العوامل المؤثرة على فعالية برامج التدريب ما يكمن في الفرد المتدرب ذاته وظروف العمل.

ولقد أشار الكاتب"الفضلى "في مقالته فيما يتعلق بالعوامل المؤثرة على فعالية برامج التدريب التي أشار فيها إلى الباحثين ممفورد وهوني (Mumford and Honey) قد رتبا هذه العوامل كما يلي:

- بيئة وثقافة وطبيعة التنظيم.

- الحوافز للمتدرب أو المتعلم.

- الخبرات السابقة للمتدرب.

- الاستقرار العائلي للمتدرب الإمكانات المادية، حجم الأسرة.

- جودة ومستوى التنفيذ الميداني لأنشطة التدريب.

- زملاء المتدرب طبيعة العلاقة الرسمية وغير الرسمية التي تربط المتدربين فيما بينهم العلاقة بين التدريب والأهداف المطلوب تحقيقها.

- قدرة المدرب على التدريب .(الفضلى,1995)

ولقد أشار معهد الإدارة في المملكة العربية السعودية إلى المعايير الداخلية والخارجية لقياس مدى ملاءمة وفعالية برامج التدريب:

أ- المعايير الداخلية وتشمل على : شمولية التدريب للقطاعات كافة، توفر الإمكانات البشرية المؤهلة، توفر الإمكانات المادية، توفر الوسائل المساندة.

-شمولية التدريب للقطاعات كافة : تقضي بعدم افتقار التدريب على فئة معينة دون أخرى من الموظفين وإنما امتداد للأفراد كافة باختلاف تخصصاتهم ومؤهلاتهم ومستوياتهم القيادية والإشرافية والتنفيذية.

- توفر الإمكانات البشرية المؤهلة للتدريب :تتص على إيجاد العدد الكافي من المدربين المؤهلين بمختلف المؤهلات العلمية.

- توفر الإمكانات المادية للتدريب :إن توافر الإمكانات المادية هو أحد عوامل الدفع الأساسية لفعالية برامج التدريب.

- توفر الوسائل المساندة للتدريب :من الوسائل المساندة في قياس النجاح الذي تحققه برامج التدريب توفر المكتبات ومراكز الوثائق والمعلومات)الحاسب الآلي (وكذلك توفر المباني والقاعات.

ب- المعايير الخارجية لقياس مدى ملاءمة وفعالية التدريب وتتضمن هذه المعايير ما يلي:

1. تحديد الاحتياجات التدريبية:

إن الغرض من تحديد احتياجات التدريب هو تقرير الأفراد العاملين في المنظمة الذين بحاجة إلى تدريب .وتعني الحاجة وجود نقص أو تناقض بين وضعين، أو وجود فجوة بين أداءين في وظيفة، فالحاجة لتدريبية Training Need تعني أن التدريب المنظم المخطط له يستطيع أن يعالج ذلك النقص أو التناقض.

وتعني بتحديد الاحتياجات التدريبية (Training Need Assessment) تلك الخطوات المنظمة المنطقية التي يتبعها المدرب أو المسؤول في تنمية القوى البشرية في المنظمة للكشف عن النقص أو التناقض أو الفجوة بين وضع أداء قائم أو أداء مرغوب به، وتشخيص ذلك كله وتحليله والخروج بنتائج تتعلق بكيفية قدرة التدريب على تلافي ذلك النقص أو التناقض أو الفجوة .(درة، 1991)

وهناك ثلاثة مؤشرات يتم تحديد الاحتياجات التدريبية من خلالها:

أ- مؤشرات التنظيم:

وتتمثل بالنشاط العام للتنظيم، كمعدات الكفاءة الإنتاجية، والربحية والتكلفة، والجودة، ومردود رأس المال، وكذلك دراسة المؤشرات التي تشير إلى مستوى استخدام الموارد البشرية كإنتاجية العمل، وعبء العمل ودورات العمل ...الخ.

ب- مؤشرات العمليات والأداء:

إذا كانت عملية التدريب وسيلة لزيادة فاعلية الأداء فإن هذا لا يعني بأي حال من الأحوال أن سبب ضعف وانخفاض مستوى الأداء يكمن دوما في القوى العاملة وإنما قد يكون نتيجة عوامل أخرى كظروف البيئة المحيطة أو نتيجة لسياسات وأساليب المنشأة.

جـ - مؤشرات خاصة باحتياجات الأفراد:

ومن المؤشرات التي تساعد في تحديد الأفراد الذين بحاجة إلى التدريب لتنمية مهاراتهم وقدراتهم ما يلي:

1. انخفاض في مستوى أداء الفرد وقدراته بسبب عدم توفر الرغبة في الأداء، فقد يمتلك الموظف القدرات والخبرات المطلوبة لأداء العمل ولكن غير راض عن عمله لأسباب مختلفة، وتنصب مجالات وموضوعات التدريب حول معالجة أسباب عدم الرغبة في العمل.

2. انخفاض في مستوى أداء الفرد نتيجة ضعف قدراته، بالرغم من أنه يمتلك الاستعدادات اللازمة لاكتساب القدرات المطلوبة، ففي هذه الحالة تتركز موضوعات التدريب على تنمية القدرات اللازمة.

3. انخفاض في مستوى الداء نتيجة ضعف قدرات الفرد وعدم توفر الاستعدادات التي تمكنه من اكتساب هذه القدرات، ففي هذه الحالة قد يكون تدريب الفرد غير مجد.

2- وجود حوافز للتدريب:

تكمن الفلسفة الأساسية للتدريب في استثمار الموارد البشرية وتأهيلها لينعكس ذلك على حسن الأداء المتمثل بخفض الكلفة وتحسين النوعية .وهناك حوافز مادية ومعنوية .(الفارس, 1982)

مواصفات التصميم الجيد للتدريب وأسسه:

يتم تصميم البرامج التدريبية في ضوء السلوك المستهدف تغييره أو تطويره أو اكتسابه، وتتلخص أهداف هذا العنصر في إعداد وإنتاج المواد التعليمية والتدريبية اللازمة لتنفيذ خطة التدريب.

العوامل التي تؤخذ بعين الاعتبار عند تصميم البرنامج التدريبي:

- هدف البرنامج.
- نوع المتدربين
- سلوك المتدربين الحالي وسلوكهم المستهدف من حيث المعلومات والمهارات والاتجاهات.
- الإمكانات المتاحة.
- الوقت المتاح والوقت الملائم.
- الكلفة.
- تحديد الأسلوب الملائم للتدريب.

وخطوات تصميم البرنامج التدريبي هي:

- تحديد السلوك المراد تغييره من حيث تحديد المعلومات والمهارات والاتجاهات المطلوب تنميتها.

- تحديد الزمن اللازم لإحداث التغيير المطلوب.
- تحديد نوعية التدريب الذي سيتم تصميمه.
- تحديد الأساليب التي ستستخدم في التدريب.
- إعداد الجدول الزمني الخاص بكل برنامج.
- تحديد معايير التقويم.
- تحديد كلفة التدريب .(الدويك، 1985)

تصميم البرامج التدريبية

إن عملية تصميم البرنامج التدريبي تتم من خلال خطوات هي:

1 . تحليل الاحتياجات التدريبية والتحليل الوصفي للوائح والأنظمة ودراسة الإمكانيات المادية والبشرية وتحديد الجهة المشرفة على التدريب والمدة التدريبية.

2. وضع أهداف للبرنامج التدريبي يسعى على تحقيقها وكذلك إقناع الآخرين بالحاجة إلى البرنامج وجدواه سواء كان أصحاب القرار في الموافقة عليه أو الفئة المستهدفة من التدريب.

3. وضع المحتوى التدريبي وذلك عن طريق سرد المعارف والمفاهيم والحقائق التي تساعد على اكتساب المعارف والاتجاهات والمهارات ومن مقومات المحتوى الجيد أن يسهم في قدرات المتدرب على انتقال أثر التدريب الذي يعد امتدادا للمقدرة على القيام بعملية التطبيق الفعلي فالمحتوى التدريبي هو المادة العلمية التي تحدد طبيعة المعرفة وتطورها من وقت لآخر وكذلك توضيح طبيعة التعليم، وعملية تحديد المحتوى يجب أن تتناسب وطبيعة المتدربين من حيث مستواهم ونوعية التدريب اللازمة لهم.

4. وضع شروط للفئة المستهدفة من التدريب :يمكن للمصمم للبرنامج أن يضع شروطا تتعلق بالمتدربين من حيث:

- المستوى التعليمي.
- الخبرة العملية والعمر.
- القدرة والمهارات المتوفرة لدى المتدرب.

5. اختيار المتدربين :فالمدرب هو المسؤول عن نجاح أهداف التدريب من خلال وضع معايير وشروط للمدرب من حيث الخبرة العملية، الرغبة في التدريب، المقدرة على الاتصال والتواصل وإيجاد علاقات إنسانية مع المتدربين والمقدرة على طرح الأفكار الإبداعية.

6. مدة البرنامج التدريبي ومكانه :يجب تحديد مدة التدريب ومكان التدريب من خلال تحديد عدد ساعات التدريب المخصصة لتنفيذ البرنامج التدريبي ومكان التدريب ومدى مناسبة المكان من حيث سعته، وأعداد المتدربين.

7. تنفيذ التدريب :يتم اجتماع لفريق العمل لشرح خطوات التنفيذ وتحديد مكان وزمانه والفئة المستهدفة منه وكذلك الاجتماع مع المتدربين لتوضيح أهداف التدريب وبعد ذلك يتم توزيع المتدربين إلى مجموعات وتعريفهم بأماكن تدريبهم وتوزيع البرنامج اليومي لهم وتعريفهم بوسائل التقويم للبرنامج التدريبي.

8. تقويم التدريب:

التقويم :عبارة عن عملية منظمة لجمع المعلومات وتحديدها وتنظيمها عبر الزمن بوسائل متعددة بهدف إصدار حكم على قيمة الأشياء مثل ما يمتلكه الأفراد من معارف ومهارات واتجاهات من أجل التحسين والتطوير.

والتقويم يأخذ مجالات متعددة منها:

- تقويم درجة تقدم المتدربين :يتم ذلك من خلال ملاحظة المتدربين أثناء عملية التدريب ويتم باتجاهين الأول :أثناء تنفيذ عملية التدريب لقياس درجة تفاعل المتدرب بعملية التدريب والنشاطات المختلفة، والثاني :يهدف إلى تحديد الآثار الموجودة في أدائهم.

- تقويم أداء المدربين :وتهدف هذه المرحلة إلى متابعة المدرب من حيث كفاءته التدريبية ودرجة ممارسته لمهارات التدريب وقياس السمات والقدرات الشخصية والمهنية والعلمية.

- تقويم اثر التدريب :لا يكفي أن يتم التدريب وفق ورشات العمل ولكن يجب أن تتم المتابعة لمعرفة فعالية التدريب وأثره على المتدربين من خلال الزيارات والمقابلات والسجلات والتقارير وأدوات القياس الاستبانات أو الملاحظات .(الخطيب والعنزي، 2008)

أساليب التدريب

ماذا نعني بالأساليب التدريبية؟

هي تلك الطرق التي يستخدمها المدرب من أجل تحقيق أهداف التدريب، والمتمثلة بإكساب معلومات ومفاهيم وأفكار، أو تطوير وتنمية مهارات المتدربين أو تغيير اتجاهاتهم وسلوكياتهم نحو العمل.

هي كل ما يساعد على انتقال المعارف والمفاهيم والمعلومات والمهارات من المدرب إلى المتدرب، والتي تعمل على تمكن المتدرب من ما يكتسبه من تلك المعارف والمهارات المختلفة باستخدام اكبر عدد من الحواس لديه .(القريوتي، 1990) .

ويعرف (السكارنه،2008) الأساليب التدريبية على أنها تلك الوسائل والطرق التي يتم استخدامها من أجل إيصال وتوضيح المفاهيم والمهارات للمشاركين بالدورات والبرامج التدريبية وفق منهجية علمية سليمة.

ويمكن لنا أن نبين بأن الأساليب التدريبية هي تلك الطرق التي يمكن للمدرب أن يستخدمها في إيصال المعلومات، والمفاهيم، والأفكار، والمهارات والاتجاهات للمتدربين وتساعد المتدرب في تمكنه من فهم، واستيعاب، وممارسة وتطبيق المحتوى التدريبي.

المعايير الواجب مراعاتها عند اختيار أسلوب التدريب المناسب:

إن عملية اختيار أسلوب التدريب ليست عملية عشوائية أو مزاجية أو انتقائية يلجأ لها المدرب متى شاء، ولكن هناك أمور عدة تقيده وتلزمه في اختيار أسلوب التدريب المناسب،ومن هذه المعايير:

1- هدف التدريب :كما نعلم فإن أهداف البرامج التدريبية متنوعة ومتعددة، فقد يكون هدف التدريب تزويد المتدربين بالمفاهيم والمعلومات والأفكار الجديدة، وقد يكون الهدف هو إكساب أو تطوير مهارات المتدربين أو تنمية اتجاهات معينة لدى المتدربين، أو ممكن أن تكون الأهداف مجتمعة معا .لذلك يمكن لنا أن نبين بأن أسلوب المحاضرة يناسب هدف تزويد المتدربين بالمعلومات والمفاهيم والأفكار الجديدة، بحيث يتم تزويد المتدربين بأكبر كمية من المعلومات والمفاهيم، وتناسب أعدادا "كبيرة من المتدربين،وقد يكون أسلوب الزيارات الميدانية يناسب هدف تزويد المتدربين بالمهارات ...وهكذا.

2- المستوى الوظيفي :هناك مستويات إدارية :عليا، ووسطى،ودنيا، وهناك أساليب تدريبية تناسب الإدارة الدنيا، وأساليب تدريبية تناسب الإدارة العليا.

3- طبيعة العمل أو الوظيفة :إن الأساليب المستخدمة للتدريب في الأعمال الإدارية تختلف عن الأساليب التدريبية المستخدمة في الأعمال المهادية الحرفية التطبيقية.

4- فترة التدريب :إذا كانت الفترة الزمنية للتدريب قصيرة، فقد تناسب أسلوب المحاضرة، أما إذا كانت الفترة الزمنية للتدريب طويلة فتناسب أسلوب الزيارات الميدانية والمباريات الإ دارية.

5- التكلفة وعدد المتدربين :هناك برامج تدريبية مكلفة ماديا"،فقد نرى بأن أسلوب المحاضرة هو أقل تكلفة من الأساليب الأخرى،وكذلك التعلم عن بعد غير مكلف للمنظمة، حيث يتم تدريب الفرد

ذاتيا "دون إلقاء أية أعباء مالية على المنظمة،وكذلك أسلوب المحاضرة يناسب أ عدادا "كبيرة من المتدربين،وأسلوب المناقشة يناسب أعدادا "قليلة.

6- خبرات وخلفيات المتدربين :ويمن لنا أن نبين بأن هناك أساليب تدريبية قد لا تتطلب دراية عن الموضوع كأسلوب المحاضرة مثلا، بعكس أسلوب المناقشة أو المؤتمرات،أو دراسة الحالة.

7- المدربون المتاحون :ويتم ذلك من خلال النظر إلى خبرات ومهارات وقدرات المدربين،حيث لا يتطلب أن تكون لدى المدرب خبرة طويلة في أسلوب المحاضرة،بينما يتطلب من المدرب الخبرة والمهارة والقيادة في أسلوب الحوار والمناقشة والندوات وان تكون لديه خبرة واسعة في مواجهة المشكلات التي قد تحدث أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي .(السكارنه،2008)

وتعد خبرات ومعارف المدرب وسماته الشخصية من العوامل الأساسية التي تحكم درجة الاستفادة من الأساليب التدريبية المختلفة، بمعنى أن قدرة المدرب على توصيل الأفكار والمعلومات والمفاهيم والمهارات والاتجاهات للمتدربين تمثل مدى فعالية استخدام الأساليب التدريبية المختلفة،لذلك على المدرب اختيار الأسلوب الذي يتناسب مع قدراته وخبراته ومعارفه، فاستخدام أسلوب تمثيل الدور يتطلب من المدرب خبرات سلوكية في تحليل العمل الجماعي، واستخدام أسلوب دراسة الحالة يتطلب من المدرب قدرات شخصية وتحليلية للمشكلات والقدرة على اتخاذ القرار، كما أن المستوى الثقافي والخبرة للمدرب لها أثر كبير في اختيار الأسلوب التدريبي المناسب، ويمكن أن نأخذ بعين الاعتبار المشاركين)المتدربين ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية وأعمارهم والبيئات التي قدموا منها .(توفيق ،2000)

التدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم:

لا شك أن تدريب المعلمين يعد ضرورة حتمية في أية خطة توضع من أجل إصلاح وتطوير النظام التربوي، وإن مديرية التدريب والتأهيل التربوي في الوزارة تبذل جهودا كبيرة في وضع الخطط والمسوغات، وآليات تنفيذ هذه البرامج التدريبية، كما وتهدف هذه البرامج التي

تنفذها على صقل المهارات التدريبية للمعلمين وإكسابهم مهارات تعليمية جديدة للتعامل مع المناهج والكتب المدرسية الجديدة.

إعداد المعلم أثناء الخدمة:

إن المفهوم الأشمل للتدريب هو تعليم (Education) يتعلق بالنمو المهني الأكاديمي والشخصي للمعلم من خلال تقديم سلسلة من الخبرات والنشاطات الدراسية التي يكون فيها التدريب بمعناه القريب مجرد جانب واحد منها، ويبدأ هذا التعليم بمجرد انتقال المعلم من مرحلة الإعداد الأولي في الكلية أو الجامعة إلى المدرسة ودخوله مهنة التعليم ويستمر ما دام المعلم ممارسا لهذه المهنة إلى أن يتقاعد .

وظائف التدريب أثناء الخدمة:

هناك وظيفة أساسية لبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة وتتعلق بإقامة حوار بين النظرية والتطبيق والنظر في إمكانية الانتقال من الطموح إلى الإنجاز وهو اتجاه متنام يؤكد التفاعل بين الإعداد الأولي مثل الخدمة والتدريب التالي أثناء الخدمة وهذه الوظيفة أساسية بالنسبة للمعلمين في عملهم المدرسي، وأساسية بالنسبة لمعلمي المعلمين الذين أشرفوا على تدريبهم الأول أو يشرفون على تدريبهم التالي.

مستويات التدريب أثناء الخدمة:

يمكن تقسيم مستويات التدريب إلى:

أ- مستوى المؤسسة التعليمية :على الرغم من أهمية التدريب أثناء الخدمة على المستوى القطري أو الإقليمي، إلا أن الغرض الأساسي من هذا التدريب هو أن يكون له أثر محدد على التعليم الذي يتلقاه الأطفال في المدارس وبالتالي ينعكس إيجابيا على المؤسسة التعليمية.

ب- المستوى الفردي :على برامج التدريب أثناء الخدمة أن تواجه الحاجات الخاصة بالمعلم الفرد والتي يجري تحديدها من وجهة نظر المعلم نفسه، وستكون برامج التدريب عديمة الفائدة إذا شعر المعلم أن التدريب أثناء الخدمة هدفه هو مجرد الحصول على مؤهل أعلى كمتطلب للوظيفة أو التدريب على مهارات بسيطة تتطلبها المناهج.

لوحدة الأساسية في برامج التدريب أثناء الخدمة

مهما كان طول برنامج التدريب أو قصره، ومهما كان عدد المشتركين فيه او نوعيتهم ومهما اختلفت طبيعة النشاط والأسلوب المستخدمين في التدريب، فإنه سوف يترجم إلى جلسة تدريبية أو جلسات متتابعة، لذا فوحدة التدريب الأساسية هي الجلسة (Session) و للتخطيط لجلسة التدريب يجب تحديد الفرد أو الأفراد المشاركين فيها، والهدف أو الأهداف المراد تحقيقها في نهاية الجلسة، ونوع النشاط الذي سوف يتم أثناءها، والزمن الذي تستغرقه الجلسة، وهكذا. (ملكاوي، 1987)

الفصل الخامس

الاشراف التربوي

اختلفت نظرة التربويين إلى طبيعة الإشراف التربوي عبر مسيرته، فمنهم من اعتبره عملية شخصية، تقوم على الاتصال من طرف واحد، وتهدف إلى تصيد أخطاء المعلم وعثراته، باستخدام أسلوب التجسس والتسلط والقسوة، ومفاجأة المعلمين في صفوفهم, لتقويم عملهم من خلال نتائج طلبتهم، دون تقديم مقترحات للعلاج، أو احترام للآراء، بل إصدار أوامر وتعليمات .بينما نظر إليه بعضهم على أنه عملية تفاعل ثنائية بين المشرف التربوي والمعلم، تهدف إلى التصحيح والإرشاد وتقديم النصح، بدلا من التجريح وتصيد الأخطاء والمباغتة، والتلويح بالعقاب .في حين اعتبره آخرون بأنه عملية نظامية تشاركية تواصلية، لها مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم، وإلى إحداث نمو مهني للمعلم والمشرف على حد سواء.

ويرجع هذا الاختلاف في وجهات النظر، إلى الحركة المتجددة المتطورة في مجالات التربية، وتكنولوجيا التعليم، وعلم النفس التربوي، الناجمة عن نتائج الدراسات والأبحاث والممارسات التربوية الميدانية، التي سعت إلى تطوير النظام التربوي ورفع كفايته، فازدادت الحاجة إلى إيجاد نظم ووسائط وأساليب متطورة؛ للارتقاء بكفايات العاملين التربويين، ولمساعدتهم على زيادة فاعلية أدائهم وممارساتهم، من أجل رفع مستوى إنتاجيتهم.

ولكن مهما اختلفت النظرة إلى الإشراف التربوي، فإن الجميع متفقون على أن هدفه الرئيس يكمن في تحسين عملية التعليم والتعلم، وإن اختلفوا في الأساليب والطرائق الواجب اتباعها لتحقيق هذه الغاية.ولتحقيق هذا الهدف، التصقت عملية الإشراف التربوي المتطور بالنمو المهني للعاملين التربويين، من أجل تطوير كفاياتهم الأدائية التعليمية، والإدارية المساندة لعمليات التعليم والتعلم، كما اهتمت بتطوير المناهج التربوية والموارد التعليمية؛ لزيادة كفايات الأنظمة التربوية وإنتاجيتها، و حتى يحقق الإشراف التربوي هذه العوائد، فلا بد له أن يكون تشخيصيا تشاركيا، ووقائيا، وعلاجيا، وبنائيا تطويريا، يعمل على إصلاح الممارسات التربوية غير المرغوب فيها، ويكسب المعلم ما ينقصه من المهارات الحديثة، التي تجعله قادرا على مواجهة تحديات المستقبل ومتغيراته، ومواكبة مستجداته.

مفهومـــه

ثمة تعريفات كثيرة لمفهوم الإشراف التربوي، وهذا عرض لبعض التعريفات الحديثة، التي يتوقع أن تساعد الدارس في استخلاص تعريف إجرائي له، يتبناه في ممارساته الإشرافية.

١ - هو تلك العملية المخططة المنظمة الهادفة إلى مساعدة العاملين التربويين على امتلاك مهارات تنظيم تعلم الطلبة بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية .وتكون على هيئة نظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته.

٢ - إنه عملية فنية تعاونية، تهدف إلى تحسين عملية التعليم والتعلم عن طريق مساعدة المعلمين على النمو المهني من خلال استخدام أساليب متنوعة.

٣ - هو عملية التفاعل مع المعلمين من أجل تيسير عمليات إحداث التغيير الإيجابي في أدائهم لمهماتهم التعليمية والمساندة لعملية التعليم بهدف تحقيق النمو المهني المتكامل.

٤ - إنه عملية قيادية ديموقراطية منظمة، تقوم على التخطيط والدراسة والاستقصاء والتحليل والتقييم التشاركي، وتتسم بالطابع التجريبي، وبالأسلوب العلمي، وتهدف إلى استثارة وتنسيق وتوجيه النمو المستمر للمعلمين من أجل تحقيق الأهداف المنشودة .

٥ - هو سلسلة من الجهود المخططة، و المنظمة، الموجهة نحو أداء المعلم لمهماته التعليمية الصفية؛ لمساعدته على تطوير قدراته ومهاراته، في تنظيم التعلم، وتنفيذ المنهاج التربوي، وتحقيق أهدافه بفاعلية وأثر.

٦ - إنه نسق متكامل من الجهود والفعاليات والخدمات الإشرافية الإنسانية التعاونية، التي تنتظم وتتداخل وتتفاعل فيما بينها على نحو نظامي، يرمي إلى توفير أفضل دعم وإسناد ورعاية للعملية التعليمية - التعلمية؛ لبلوغ الأهداف المنشودة، ضمن معايير ومستويات إنجاز محددة.(ابو عابد, 2005)

٧ - هو نظام متكامل العناصر، له مدخلاته و عملياته ومخرجاته، يستهدف إحداث تأثيرات إيجابية مرغوب فيها، في كفايات الفئة المستهدفة، تساهم في تحسين عمليات التعليم والتعلم. (بلقيس, 1990)

٨ - إنه جميع الجهود المبذولة للتأثير على أداء المعلم؛ من أجل تحسين عملية التعليم والتعلم (١٩٩٨ ,Glickman)

ومما سبق نستخلص أن الإشراف التربوي "عمل تعليمي لأنه يضع المعلم أمام حقائق جديدة، وتدريبي لأنه يدرب المعلم على ممارسة مهارات جديدة، وتنسيقي لأنه يحرك المعلم في إطار خطة منظمة معدة بالتعاون معه، وتغييري لأنه يستهدف إحداث التغيير في سلوك المعلم وطلبته، واستشاري لأنه يقدم مقترحات وأبدالا للحلول .فهو والحالة هذه "عملية تساعد المعلمين على امتلاك القدرات؛ لتنظيم تعلم الطلبة، بشكل يحقق الأهداف التربوية ".

أسس الاشراف التربوي

ستمد الإشراف التربوي قوته من اعتماده على أسس :فلسفية، واجتماعية، وعلمية، وتشاركية، وإبداعية، يمكن توضيحها على النحو التالي:

١. الأسس الفلسفية

يستند الإشراف التربوي كأحد عناصر العملية التربوية إلى فلسفة تربوية أوجبت عليه:

أ . احترام الذات الإنسانية .

ب .الثقة بقدرات العاملين التربويين.

ج .مراعاة الفروق الفردية بين العاملين التربويين، ومنحهم الحق في التعبير عن آرائهم بحرية.

٢. الأسس الاجتماعية

يشجع الإشراف التربوي العاملين التربويين على إقامة علاقات ودية مع البيئة الداخلية والبيئة الخارجية المحيطة بالمؤسسة التربوية؛ لتحديد حاجاتها، وتحسس ما يواجهها من مشكلات، بهدف مراعاتها عند بناء المناهج الدراسية، من خلال :

أ .العمل على تلبية تلك الحاجات.

ب .المساهمة في إيجاد حلول فاعلة للمشكلات القائمة والمنتظرة

٣. الأسس العلمية

يستخدم الإشراف التربوي أدوات قياس موضوعية، في الحكم على نتائج التعليم، ويشجع العاملين التربويين على البحث والتجريب، وإجراء الدراسات التربوية، التي تسهم في تطوير أساليب التعليم، فهو بهذا لا يفرض عليهم رأيا، أو يتسلط، وإنما يعتمد الطرائق والأساليب العلمية في حل المشكلات التربوية، مستفيدا من معطيات العلوم المختلفة، في إطار من العلاقات الإنسانية.

٤. الأسس التشاركية

يقدر الإشراف التربوي مساهمة كل من له صلة مباشرة بالعملية التربوية، فيوفر لهم جوا من الحرية؛ لتحديد المشكلات التربوية، واقتراح الحلول المناسبة لها، كما يعزز العمل الجماعي التشاركي تخطيطا وتنفيذا وتقويما ومتابعة.

٥. الأسس الإبداعية

يحث الإشراف التربوي العاملين التربويين على الابتكار والإبداع، بالاعتماد على النفس، من خلال جو من الأمن والطمأنينة، فهو لا يفرض عليهم طريقة أو أسلوبا في التعليم؛ لأنه يعترف بقدراتهم ويحترمها.

منطلقاتـه

تعتمد فاعلية الإشراف التربوي بمفهومه الحديث، على نظريات القيادة التربوية والاتصال والدافعية، وعلى عمليات التقويم التكويني لأداء المعلم لمهماته، ومتابعته بصورة شاملة ومتكاملة، ويتطلب من المشرف التربوي أن يمتلك مخزونا متكاملا من الكفايات، والاستراتيجيات الإشرافية التي تناسب الحاجات المهنية المختلفة للمعلمين، وتراعي ما بينهم من تفاوت في الخبرات والإمكانات ومستوى الاستعداد والنضج، حيث أن مفهوم الإشراف التربوي الحديث، ينطلق من افتراضية تشير إلى أن جميع المعلمين يمتلكون القدرة الكامنة على النمو المهني، بالقدر الذي يمكنهم من اتخاذ القرارات المناسبة؛ لتنظيم التعلم الفعال، ولتحقيق الأهداف المرجوة، إذا ما توفر لهم المناخ الديموقراطي المناسب، لذا فهو يهدف إلى مساعدة الفئة المستهدفة؛ ليصبح كل واحد منها قادرا على اتخاذ القرارات المناسبة، ومتحررا من التبعية، وواعيا لمهامه ومسؤولياته، وحريصا على أدائها بنجاح، ومتجددا، ومرنا، ومنفتحا، يعرف كيف يستفيد من أخطائه في تحسين أدائه وتطويره، ساعيا إلى مواكبة كل جديد.

وحتى يؤدي الإشراف التربوي رسالته على أكمل وجه، لا بد له من أن يكون:

١. وقـائـي

يتوقع من المشرف التربوي أن يجنب العاملين التربويين الأخطاء والعثرات التي قد تعترضهم أثناء قيامهم بمهماتهم المتعلقة بتنظيم عملية التعليم والتعلم أو الإدارة والتقويم، من خلال رسم واضح ودقيق للصورة الأدائية الكفية، التي ينبغي أن تظهر في السلوك الأدائي لكل فرد من أفراد الفئة المستهدفة، معتمدا في ذلك على خبرته وتجربته العملية وفلسفته الإشرافية، ولكي يحقق ذلك، عليه أن ينظم برنامجا إشرافيا تدريبيا في أثناء الخدمة، لمساعدتهم على اكتساب المهارات والكفايات الأدائية اللازمة، للأداء الكفي الفعال .وبهذا يعصمهم عن الوقوع في الخطأ، ويزيد من ثقتهم بأنفسهم وبالعملية الإشرافية .ويمكن أن يشكل توظيف أسلوب التعلم المصغر منطلقا وقائيا فعالا في هذا المجال.

٢. بنائـي تطويـري

يتطلب من المشرف التربوي، أن يكون مواكبا للمستجدات التربوية، وقادرا على التنبؤ بالحاجات المستقبلية لعمليات تنظيم التعلم والقيادة الإدارية؛ كي تتكون لديه رؤية مستقبلية، تنبع منها رسالته الإشرافية، التي تعمل على إدخال التطويرات الحديثة على عناصر المنهاج التعليمي، وعلى

الممارسات التربوية للعاملين؛ من أجل إعدادهم إلى تبوأ أدوار جديدة ومهام منتظرة .وفي هذا الإطار، يشكل الإشراف الفريقي بمفهومه الشامل منطلقا فاعلا لإعداد الكوادر التربوية، وإكسابها القدرة على التكيف والمرونة؛ لتقوم بأدوارها ومهامها المستقبلية، ولتتابع التعلم والتدرب والتطور المستمر طيلة العمر.(الدويك، ١٩٩٨)

٣. تشخيصي علاجي

ينبغي على المشرف التربوي، العمل على تحديد مواطن الضعف والقصور في ممارسات العاملين التربوية بدقة ووضوح وموضوعية، ومن ثم يعد خطة إجرائية؛ لتصحيح الأخطاء، وتلافي القصور، وتطوير الممارسات، بالاتجاه والمستوى المرغوب فيهما .من خلال التفاهم والتنسيق والتعاون مع العاملين، في جو تسوده الثقة والاحترام المتبادلين .وقد يشكل الإشراف العيادي بخطواته المنتظمة منطلقا مناسبا للتشخيص والعلاج. (الأغبري، ٢٠٠٠)

مجالاتــه

يقدم الإشراف التربوي خدمات إشرافية متنوعة، تشمل مجالات عدة منها:

أ .المعلـم : من حيث :

* تقبله لمهنته *تحسن أدائه.

ب .المتعلــم : من حيث :

*نموه * تعليمه.

ج .المنهاج المدرسي والكتاب المقرر :من حيث:

*وضعه *تحليله *تنفيذه *تقييمه *إثرائه

د .البيئة المدرسية الداخلية : من حيث :

* التسهيلات المتوافرة :المكتبة، مختبر العلوم، غرفة متعددة الأغراض، مختبر الحاسوب، مركز للمصادر التعليمية ـ التعلمية، مخازن، ساحات، ملاعب

* الأنشطة المدرسية تنوعها، تفعيلها، تقويمها، متابعتها...

* فريق تطوير المدرسة تشكيله، تفعيله تقويم أدائه...

* الصديق الناقد دوره، فاعليته...

* العلاقة مع المدرسة البديلة.

هـ .البيئة المدرسية الخارجية :من حيث:

* علاقة المدرسة مع مجتمعها المحلي * المجلس المدرسيتشكيله، دوره، فاعليته.

متطلباتــه

يتطلب الإشراف التربوي المعاصر من المسؤولين :

١ .وضع وصف شامل ودقيق لمهام المشرف التربوي في ضوء المفهوم الجديد للإشراف

٢. وضع أسس ومعايير محددة وواضحة ودقيقة يتم في ضوئها اختيار المشرفين التربويين.

٣. إعداد خطة متكاملة لنمو المشرفين التربويين علميا ومسلكيا في أثناء الخدمة.

٤. إعداد برنامج متكامل لتدريب من يتم اختياره من المشرفين التربويين في أثناء الخدمة.

ويتطلب من المشرف التربوي:

أ .إفراد ملف لكل معلم من المعلمين الذين يشرف عليهم، يتضمن معلومات شاملة، تساعده في وضع خطته الإشرافية.

ب .التخطيط لعمله بشمولية ووضوح وتوازن، بحيث تكون الخطة مرنة، واقعية، قابلة للتحقيق والتقويم، ملبية لحاجات العاملين التربويين.

ج .التنويع في أنماطه ووسائطه وأساليبه الإشرافية وفقا لأهداف خطته الإشرافية التحسينية.

د .التنسيق مع العاملين التربويين الآخرين ذوي العلاقة، تخطيطا وتنفيذا وتقويما.

وظائفــه

حتى يحقق الإشراف التربوي هدفه الرئيس، فإنه يضطلع بوظائف عدة من أبرزها:

١. مساعدة المعلم على فهم عمله ومهام وظيفته.

٢. تبصير المعلم بأساليب التدريس، وبالوسائل التعليمية/التعلمية ذات الصلة.

٣. مساعدة المعلم على تفهم مشكلات طلبته؛ ليساعدهم في حلها وليعدهم لحياة مستقبلية ناجحة.

٤. مساعدة المعلم على الاهتمام بالأنشطة المصاحبة للمادة الدراسية، والأنشطة اللاصفية.

٥. مساعدة المعلم على استخدام أفضل أدوات التقويم في العملية التعليمية.

٦. نقل الخبرات التربوية، وتقديم التجارب الناجحة للمعلمين، والعمل على تبادلها بينهم، بهدف حثهم على التجديد والابتكار.

٧. اكتشاف المواهب لدى المعلمين المتميزين، والوقوف على استعداداتهم وقدراتهم، وتشجيعهم على الإفادة منها في مجال عملهم.

٨. الارتقاء بمستوى أداء العاملين التربويين، وبطرائق تدريسهم الصفي.

٩. تقديم خدمات فنية منظمة تساعد العاملين التربويين في التخطيط والتنفيذ والتقويم والمتابعة.

١٠. تقويم ممارسات العاملين التربويين، وتقديم المقترحات البناءة لتحسينها.(نشوان ، ٢٠٠١)

يتبين مما سبق أن الإشراف التربوي الفعال، يمارس مهام متعددة في إقامة اتصال إيجابي مع العاملين التربويين، وإثارة دافعيتهم، وتشجيعهم على النمو المهني .ويهيئ لهم الظروف المناسبة لإحداث التغيير اللازم لتطوير العملية التربوية، ويعمل على تقويم عملية التعليم، ويمارس فيه المشرف التربوي دور القائد التربوي، الذي يعمل مع العاملين التربويين من خلال استخدام سلطة التأثير الشخصي، التي تقوم على النزاهة والصراحة والثقة، بدلا من السلطة الرسمية.

تقييمــه

يعد التقييم عملية أساسية، تشمل عدة جوانب في الإشراف التربوي من أهمها:

١. تقييم أهداف الإشراف التربوي بمفهومه المعاصر، حيث تشمل العناصر الأساسية للموقف التعليمي- التعلمي المعلم، والمتعلم والمنهاج، الكتاب المقرر، البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، والتسهيلات والموارد المادية المتوافرة....).

٢. تقييم خطط الإشراف التربوي بأنواعها ومستوياتها المختلفة.

٣. تقييم الوسائط والأساليب والأنشطة الواردة في الخطط الإشرافية، ومدى فعاليتها ومناسبتها للهدف - للأهداف.

٤. تقييم نتاجات عملية الإشراف التربوي كاملة في مجالاتها المتعددة.

معوقاتــه

تعترض الإشراف التربوي معوقات عدة، تؤثر على مسيرته، وعلى تحقيق أهدافه الكبرى، المنبثقة من رسالته ورؤيته، الأمر الذي يدعو القائمين على العملية التربوية ومتخذي القرار إلى التنبه إليها، والعمل على تذليلها قدر الإمكان .

ومن أهم هذه المعوقات :

١. المعوقـات الإداريـة :وتشمل معوقات عدة من أبرزها:

أ . قلة الدورات التدريبية التي تعقد لتدريب المشرفين التربويين، إذ أن التدريب في أثناء الخدمة ضروري لكل عامل تربوي؛ كي يواكب التطور التكنولوجي والمعرفي، فيعمل على التطوير والتغيير الإيجابي في مجالات عمله.

ب .كثرة الأعباء الإدارية التي يكلف بها المشرف التربوي، على حساب عمله الفني، مما يؤثر سلبا على أدائه وعطائه، ونشاطه في إعداد النشرات وعقد ورشات العمل والندوات واللقاءات والزيارات التبادلية والدروس التطبيقية وغيرها من الوسائط الإشرافية.

ج .تذمر بعض المديرين والمديرات من التحاق المعلمين بالدورات التدريبية في أثناء الخدمة، حيث أن بعضهم لا ينسب المعلم إلى الالتحاق بتلك الدورات، حتى لا يؤثر على سير البرنامج المدرسي، أو يشغل مدير المدرسة بتعديل ذلك البرنامج، كما أن بعض المديرين لا ينصح المعلمين في الالتحاق بالدورات للأسباب ذاتها.

د .معظم مديري المدارس ومديراتها لا يقومون بأعمالهم الفنية كمشرفين تربويين مقيمين في مدارسهم؛ وقد يرجع ذلك إلى كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتقهم، أو إلى عدم امتلاكهم الكفايات الفنية اللازمة ، أو إلى الضعف في قدراتهم العلمية والقيادية.

هـ .يدرس بعض المعلمين مواد من غير تخصصهم حيث لا تقدم خدمات إشرافية كافية لهذه الفئة من المعلمين، مما يؤثر سلبا على عمليتي التعليم والتعلم، وعلى مخرجات النظام التعليمي.

و .نظام الحوافز المادية والمعنوية، تنقصه الموضوعية؛ بسبب الشللية والمحسوبية، حيث يشعر المشرف التربوي المتميز في أدائه بالغبن والظلم، عندما يجد بأن زميله في العمل قد حصل على كتاب شكر، أو على زيادة تشجيعية، وهو أقل منه عطاء وانتماء، مما يؤدي إلى الإحباط، وإلى تدن في الروح المعنوية، وإلى عدم الرضا عن العمل، وإلى قلة النماء والانتماء.

ز .زيادة عدد المعلمين والمعلمات عن النصاب المقرر للمشرف التربوي، حيث يطلب منه تقديم خدمات إشرافية لهم جميعا، مما يؤثر على نوعية الخدمات الإشرافية المقدمة وتنوعها.

ح .قلة توافر التسهيلات المادية اللازمة لعمل المشرف التربوي التي منها توافر

* الأماكن المناسبة لعقد الاجتماعات والندوات التربوية.

* الوسائل التعليمية/التعلمية.

* الأجهزة والأفلام والمواد.

* وسائل النقل من مكان العمل إلى الميدان.

٢. المعوقــات الفنيــة

هنالك بعض المعوقات الفنية التي يواجهها الإشراف التربوي ميدانيا ومن أهمها:

أ .عزوف بعض المعلمين والمعلمات عن تنفيذ التوجيهات التي قدمها المشرف التربوي لهم، وقد يرجع ذلك إلى عدم اقتناعهم بها؛ لأنها فرضت عليهم من عل، فلم تتح لهم فرصة للنقاش أو لتحليل الموقف تشاركيا مع المشرف التربوي في اللقاء البعدي.

ب .ضعف بعض المشرفين التربويين في كفاياتهم الأكاديمية والمسلكية، يسبب لهم إشكالات مع المعلمين والمديرين، ويؤدي إلى تدن في إنتاجيتهم.

ج .عدم ممارسة بعض المشرفين التربويين للقاء القبلي وللقاء البعدي المصاحبين للزيارة الصفية، يجعل الخدمة الإشرافية المقدمة للمعلم ناقصة.

د .افتقار بعض أدوات التقويم التربوي التي يوظفها المشرف التربوي إلى الدقة والمصداقية.

هـ .لا ينوع بعض المشرفين التربويين في وسائطهم وأساليبهم الإشرافية، بل يقتصرون على الزيارة الصفية فقط، دون اهتمام بالزيارات التبادلية، والدروس التطبيقية والمشاغل التربوية وغيرها؛ لأنها تحتاج إلى جهد في الإعداد والتنفيذ والتقويم والمتابعة.

و .ليس لدى بعض المشرفين التربويين دراية كافية في توظيف الأجهزة التكنولوجية، والأفلام التربوية، والحاسوب والإنترنت، والوسائل التعليمية الأخرى، في ندواتهم وحلقاتهم التدريبية.

٣. المعوقـات الشخصيـة :

وتشمل عدة معوقات، منها:

أ .وجود إشكالات شخصية بين المشرف التربوي وبعض العاملين التربويين، قد ترمي بظلالها على مناخ العمل في المؤسسة التعليمية

ب .ضعف العلاقات الإنسانية بين المشرف التر بوي والعاملين التربويين تؤثر على الإنتاجية ونوعيتها.

ج .نوع النمط القيادي الذي يتبناه المشرف التربوي، له تأثير فاعل على المرؤوسين.

٤. المعوقات البيئيــة :وتتمثل في:

أ .اتساع رقعة المنطقة التعليمية التي يعمل فيها المشرف التربوي، تؤثر على نوعية وعدد الخدمات الإشرافية التي يقدمها للمعلمين.

ب .وجود المباني المستأجرة التي لا توفر الأمن والسلامة للطلبة والمعلمين والزائرين، تشكل عائقا أمام الخدمات الإشرافية.

٥. المعوقات الاقتصاديـة :

وتشمل:

أ .قلة عدد المختبرات والغرف المتعددة الأغراض والمكتبات المتوافرة في المدارس، تقف حائلا دون تقديم أفضل الخدمات الإشرافية.

ب .عدم توافر الساحات والملاعب والمسارح في بعض المدارس يؤثر سلبا على تقديم الخدمات الإشرافية.

ج .قلة توافر الحوافز المادية للمشرفين التربويين، تبطل عامل التنافس .(ابو عابد, 2005)

الإشراف التربوي في الأردن ومراحل تطوره:

نشأته

ظهر الأردن الى الوجـود باعتبـاره كيانـا سياسـيا عـام ١٩٢١م بعـد هزيمـة الامبراطورية العثمانية وانتهاء الحرب العالمية الاولى .وبدأ نظام التعلـيم في الـبلاد حيث تضمن(٤٤)مدرسة ابتدائية، و٤ مدارس ثانوية تعمل على غـرار التعلـيم العثماني حتى عام ١٩٣٩م، ثم تطور النظام التعليمي، ووضع قانون خاص بإدارة التعليم، وأنشئت وزارة التربية والتعليم، حيـث تـم تحديـد المسـؤليات

الإدارية والإشرافية للنظام التعليمي، وفكرة التعليم الاجباري أو الإلزامي(ديراني, 1997)

وقد بذلت وزارة التربية والتعليم جهودا كبيرة لتطوير جهاز الإشراف التربوي، وزيادة فاعليته في الأردن، شأنها في ذلك شأن زميلاتها في الدول العربية، وفي العالم أجمع، ويمكن تقسيم مراحل تطور الإشراف التربوي الى ثلاث مراحل تختلف من دولة لأخرى حسب النظام التربوي المتبع فيها.

مراحل تطوره:

تطور الإشراف التربوي في الأردن مواكبا المسيرة التربوية فيه، وتبعا لتطوير

طرائق وأساليب الإشراف المتبعة، حيث مر الإشراف التربوي بثلاث مراحل هي:

المرحلة الأولى :التفتيش:

بدأت هذه المرحلة مع بداية النظام التربوي في الأردن واستمرت الى عام ١٩٦٢م، وتميزت بفترتين الاولى فترة التفتيش المركزي واستمرت حتى اوائل الخمسينيات وتولاها جهاز الإشراف في وزارة (المعارف) سابقا، والثانية التفتيش اللامركزي حتى عام ١٩٦٢م وتميزت هذه المرحلة بما يلي:

- أعتقاد المفتش وجود طرائق ناجحة للتدريس يعرفها وحده، وواجبه نحو المعلمين تقديم التعليمات والاوامر.

- امتلاك المفتش مؤهلات وخبرات تفوق ما عند المعلم مما يعطيه الحق في السلطة وتعليم المعلمين.

- دور المفتش التقويمي يرتكز على مدى تطبيق المعلم للتعليمات والأوامر

- استهدفت الزيارة الصفية الكشف عن أخطاء المعلم ومحاسبته دون تقديم مقترحات إيجابية للعلاج.

- تركيز المفتش على العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي.

وقد ترتب على هذا اتجاهات المعلمين السلبية نحو الإشراف مثل:

- ضعف الثقة بين المفتش والمعلم لعدم وجود علاقة مهنية بسبب تسلط المفتش وفرض إرادته على المعلم.

- عدم إظهار المعلم لما يحتاجه من عون من المفتش لخشية المعلم أن يعتبر المفتش ذلك ضعفا.

- تركز اسلوب المعلم على التلقين والحفظ للاجابة على أسئلة المفتش لكي يظهر المعلم بالمظهر اللائق من خلال إجابات طلابه على الاسئلة الموجهة لهم من قبل المفتش.

- الاتجاه السلبي نحو المفتش بسبب الزيارة التفتيشية التي تركز على البحث عن العيوب والاخطاء. (وزارة التربية و التعليم, 2002)

لذلك كان التفتيش الطريقة المثلى التي يمارس المشرف من خلالها سلطته على المعلم ويحاسبه على كل كبيرة وصغيرة، ويتصيد له الاخطاء، أما أهم الأساليب المستخدمة فقد تطورت من الاقتصار على الزيارات الصفية في بداية المرحلة الى استعمال أساليب أخرى كالاجتماعات والدورات والنشرات والدراسات النموذجية. (عليمات, 1988)

المرحلة الثانية :التوجيه التربوي:

بدأت هذه المرحلة بعد مؤتمر اريحا (١٩٦٢) (وانتهت عام (١٩٧٥)، واعتمدت هذه المرحلة على الخصائص الآتية:

- الحاجة الى تغيير مصطلح التفتيش والبحث عن مسمى يلائم العملية التربوية ومضمونها، وهو مسمى"الموجه الفني "أو المشرف التربوي.

- التعاون مع المعلمين وتبادل الاراء معهم على اعتبار أنهم ليسوا الحلقة الأضعف في النظام التعليمي.

- الإبتعاد عن اصدار الاحكام والأوامر والتعليمات وفرض الآراء بصورة تجعل قبول الموجه بشكل أفضل.

- توسيع مجال ممارسة الموجه ليشمل المنهاج والكتاب والبيئة الصفية والوسائل والتسهيلات التربوية.

- نجاح عمل الموجه مرهون بمعرفة نتائج البحوث والتجارب في مختلف ميادين التربية.

وكان من نتائج البحوث والدراسات أن اتسمت اتجاهات المعلمين نحو التوجيه بطابعين هما:

الأول :أن دور الموجه غير مفيد وغير مرغوب لرصده الأخطاء والآثار التراكمية لممارسات التفتيش خاصة عند المعلمين القدامى.

الثاني : حديثو التعيين وأبدوا تجاوبا ظهر في خططهم الدراسية وتبنيهم لبعض الاتجاهات التربوية أي أن التوجيه التربوي ظل قاصرا عن تحقيق آثار ايجابية في تطور وتحسين عملية التعلم والتعليم، أو في تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو المشرفين التربويين والعملية الإشرافية عموما. (العوران, 2010)

إن عملية التغيير لم تكن سهلة لأن تغيير السلوك الإشرافي وممارساته بصورة عامة صعبة وتزداد صعوبتها بالنسبة للأشخاص الذين مارسوا هذا السلوك لفترة طويلة، وهذا ما ينطبق على المفتشين الذين أصبحوا موجهين، و لأنهم لم يكونوا مؤهلين تربويا للعمل التعليمي لذلك من

الصعب انتقالهم من مفهوم التفتيش وأسلوبه إلى مفهوم التوجيه وأسلوبه حيث هدف التعليم لديهم يرتبط بالتفتيش أكثر من ارتباطه بالتوجيه.(عطوي, 2001)

الإشراف التربوي:

بدأت هذه المرحلة بمؤتمر العقبة (١٩٧٥) واستمرت حتى الآن، بسبب فشل الوزارة في المرحلة الثانية وزيادة الطلب على إصلاح هذه الممارسات مما دعا إلى عقد ورشة أخرى في مدينة العقبة لمناقشة مستوى التعليم الموجه في ذلك الحين وجاءت توصيات المشاركين بتغيير المفهوم إلى الاسم الجديد الإشراف التربوي، وان يتم التركيز على عملية الإشراف التدريسي باعتبارها عملية متكاملة وتم اعتماد أساليب الإشراف الشامل المبني على تبادل الفهم والتخطيط بين المعلمين والمشرفين وتزويد المعلمين بالأساليب النظامية والتكتيكية وتفعيله.(ديراني, 1997)

وفي هذه المرحلة عقد مؤتمر للإشراف التربوي عام)١٩٨٣ (تمت مناقشة ثماني اوراق عمل حول الإشراف التربوي، واقترح في إحداها نموذج حديث للإشراف التربوي للمسوغات التالية:

- أن اتجاهات المعلمين نحو الإشراف التربوي لازالت سلبية كما في نتائج الدراسات الأردنية
- أن الإشراف الممارس من قبل المشرفين غير فعال وانهم بحاجة إلى النمو والتدريب.
- اتسمت العلاقة بين المعلمين والمشرفين بأنها حرب باردة مستمرة.
- شعور المعلمين وإحساسهم بفائدة الإشراف محدودة.
- اتصال المشرفين بالعمل التربوي والصفي ما يزال سطحيا وسلبيا.
- تقارب اتجاهات المعلمين في العالم نحو الإشراف مع المعلمين الأردنيين.

وقد هدفت هذه المرحلة إلى إحداث نقلة نوعية في الإشراف التربوي تمثلت في التالية:

- التوجيه الفني عملية جزئية والإشراف التربوي عملية اعم وتتضمن التوجيه.
- الدور الإشرافي يشمل كل عناصر العملية التعليمية من مناهج وكتب مدرسية ووسائل وبيئة بدلا من التركيز على المعلم وحده.
- الإشراف التربوي خدمة فنية متخصصة تهدف إلى تحسين التعليم بتوفير افضل الظروف.
- المعلمون اكثر ميلا للتعاون مع المشرف التربوي والمبادرة أحيانا لدعوته للزيارة.

- الإشراف التربوي عملية شاملة إنسانية وديمقراطية تعاونية.

- احترام شخصية المعلم و تقبل الفروق الفردية والحرية في التعبير عن الذات.

- التأكيد على العمل التعاوني تخطيطا وتنفيذا وتقويما.

تخلل هذه المرحلة مؤتمر التطوير التربوي الأول في عمان عام ١٩٨٧م، كما تخللها البدء بتطبيق برنامج التطوير الإشرافي التربوي عام ١٩٩٥م والذي بني على الخصائص التالية:

- النظام التربوي في الأردن يعطي دورا مهما للمشرف في التطوير.

- الممارسات الإشرافية السائدة حاليا مدعومة بمجموعة أفكار ومعتقدات وخبرات تراكمية يؤمن بها المشرفون وتناسب التطوير التربوي.

- البرنامج موجه نحو تنمية الاتجاهات ومراجعة المعتقدات والأفكار و هذا ما يجب ان تبنى عليه المادة التدريبية .

واعتمادا على الخصائص السابقة صممت مادة تدريبية تضمنت أنشطة وأوراق عمل على شكل مجموعات تدريبية للمشرفين والمعلمين تميزت بالتالية:

- إثارة الخبرات والتعرف إلى الاتجاهات القائمة حاليا على نحو يشعر المتدربين بأهميتها وقيمتها.

- التعريف بمسوغات التطوير التربوي والحاجة إلى التغيير.

- مراجعة الأفكار والمعتقدات السائدة وإثارة تساؤلات لمعرفة مدى الملاءمة .

- الربط بين المحتوى التدريبي للمشرفين والفعاليات الصفية من خلال تدريب المعلمين على نحو متزامن مع المشرفين.

يتضح مما تقدم أن تطور مفهوم الإشراف التربوي قد أنهى الممارسات التفتيشية، وأظهر دور المشرف التربوي في العملية التربوية، "ويمكن وصف هذا التطور بأنه تحول من الإشراف النقدي التفتيشي إلى الإشراف التوجيهي، ومن التركيز على المعلم باعتباره هدفا لعملية الإشراف إلى إثارة دوافعه وقدراته.

وتعتبر المرحلة الحديثة من الإشراف التربوي مرحلة تكامل وتجديد لجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية والتفاعل بينهما، وأبرزت دور العملية الإشرافية في التطوير للعملية التربوية لاتصالها بأقطاب هذه العملية طلابا ومعلمين ومديرين، وتعمل على إبراز غايات التربية في وضوح تام لا غموض فيه من خلال العمل على مساعدة المعلمين مهنيا وشخصيا، وتوطيد العلاقة المجتمعية للمدرسة، والعمل بروح الفريق الواحد لحل المشكلات التي تعترض العملية التعليمية التعلمية، الأمر الذي يصبغ هذه المرحلة بالخصائص والسمات التالية:

- يركز الإشراف التربوي على تحسين العملية التعليمية التعلمية بتحسين كافة الظروف المناسبة لخلق موقف تعليمي مميز.

- الإشراف التربوي عملية مشتركة بين كافة أطراف هذه العملية قائم على الود والاحترام والتعاون بين المشرف والمعلم والمشرف والمدير.

- شمولية الإشراف التربوي لكل الجوانب المؤثرة على التعليم منهجا وكتابا ووسائل وإمكانات واختبارات وبيئة.

- التركيز على توجيه المعلمين ومساعدتهم وحل مشكلاتهم المهنية والشخصية وتزويدهم بالجديد

- الإشراف التربوي عملية قيادية نجاحها مرهون بمدى تأثيرها وقدرتها على التعاون الإنساني مع المدير والمعلم والطالب.

- الإشراف عملية فنية تتطلب تنسيق كافة الجهود ومشاركتها لتحسين الأداء.

- الإشراف التربوي عملية تطويرية لدورها في تقويم عمليات التعلم والتعليم، وتأكيد المناسب منها، وتعزيزه، وتلافيها للخطأ، واستبداله. (عبيدات, 1983)

الإشراف التربوي في إطار خطة التطوير التربوي

يعتبر مؤتمر التطوير التربوي عملية مراجعة شاملة لعناصر النظام التربوي الأردني، حيث كان الإشراف التربوي أحد محاوره الرئيسة، وجاءت التوصيات مؤكدة أهمية تفعيل هذا الدور، ومراعاة الأخذ بتكامل فعاليات الإشراف التربوي، وتوجيهه نحو مساندة المعلم، و تحسين نتاجات العملية التربوية كما أكد المؤتمر على مفهوم الإشراف التربوي الشامل القائم على تكامل عناصر العملية التربوية، والتعاون مع جميع ذوي العلاقة بهذه العملية والارتقاء بنوعية التعليم، ورفع مستوى مخرجاته، باتباع التالية:

١ -الرعاية الدائمة لكل من المعلم والطالب والإسهام في تحقيق النمو المهني للمعلمين والتعاون في تطوير البيئة الصفية، وتنويع أساليب التدريس.

٢ -توفير افضل الظروف التي تمكن المعلمين وغيرهم من أطراف العملية التربوية في المدرسة من القيام بدورهم بشكل فعال.

٣ -تنشيط روح البحث والتجريب لدى المعلمين والإدارة المدرسية وتوظيف ذلك في تحسين العملية التربوية.

ومن هنا لخص دليل الإشراف التربوي الصادر عن مديرية الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية عام ٢٠٠٢م هذه السياسة بتعريفه للإشراف التربوي انه" :عملية

تربويـة تسـعى لتقـديم خـدمات فنيـة متخصصـة لتطوير العملية التعليميـة التعلميـة بهـدف تأكيـد تحسـين نوعيـة التعلـيم عـن طريـق اتخـاذ مجموعـة مـن الإجـراءات والأسـاليب اللازمـة لتعـرف احتياجـات ومتطلبات تحسين العملية التربوية على مستوى المدرسـة وهيئـة العـاملين فيهـا والطلبة والعمل على تلبية تلك الاحتياجات".

مرتكزات الإشراف التربوي:

بناء على المفهوم السابق للإشراف التربوي فإن العمليـة الإشرافيـة تتعامـل مـع كافـة المـدخلات والمخرجـات لعمليـة الـتعلم والتعلـيم مسـتندة الى الأسـس والأهداف التالية:

- بناء علاقة الثقة المتبادلة والزمالة المهنية بين المشرف والمعلم.

- التخطيط للزيارات وفق أهداف واضحة تلبي حاجات المعلم وتوقعاته.

- المساعدة في تطوير خطط المدرسة، وفق إمكانياتها المادية والبشرية وتحقيق التطوير الذاتي لها.

- تطوير منهجية التقويم الخاصـة بـالمعلم والمدرسـة، وإعطـاء المعلـم فرصـته لتحديد حاجاته المهنية.

- تخطيط المشرف لعمله واستثمار الخـبرات التعليميـة المتـوفرة في المدرسـة أو المنطقة المشمولة بإشرافه.

- بناء شبكة من العلاقات لتبادل الخبرات الإشرافية بين المشرفين التربويين.

- تقويم عمل المشرف ذاتيا ومتابعته ميدانيا.

- التطـوير المهنـي للمشرـف التربـوي باسـتمرار، مـما يوجـب التخطـيط عـلى مستوى الوزارة والميدان.

- بناء مستويين للإشراف التربوي ميداني لتطوير العملية التعليميـة في المدرسـة واستراتيجي للإشراف والمتابعة في الوزارة.

- تنويع الفعاليات والأساليب الإشرافيـة التـي يمارسـها المشرـف التربـوي لتلبيـة مدخلات العملية التربوية، وعملياتها، ونتائجها.

- تركيز العملية الإشرافية لتقديم الخدمات الفنية التـي تعنـى بتطـوير عمليـة التعلم والتعليم وتطور المدرسة باعتبارها كلا واحـدا أولا والخـدمات الإداريـة ثانيا.

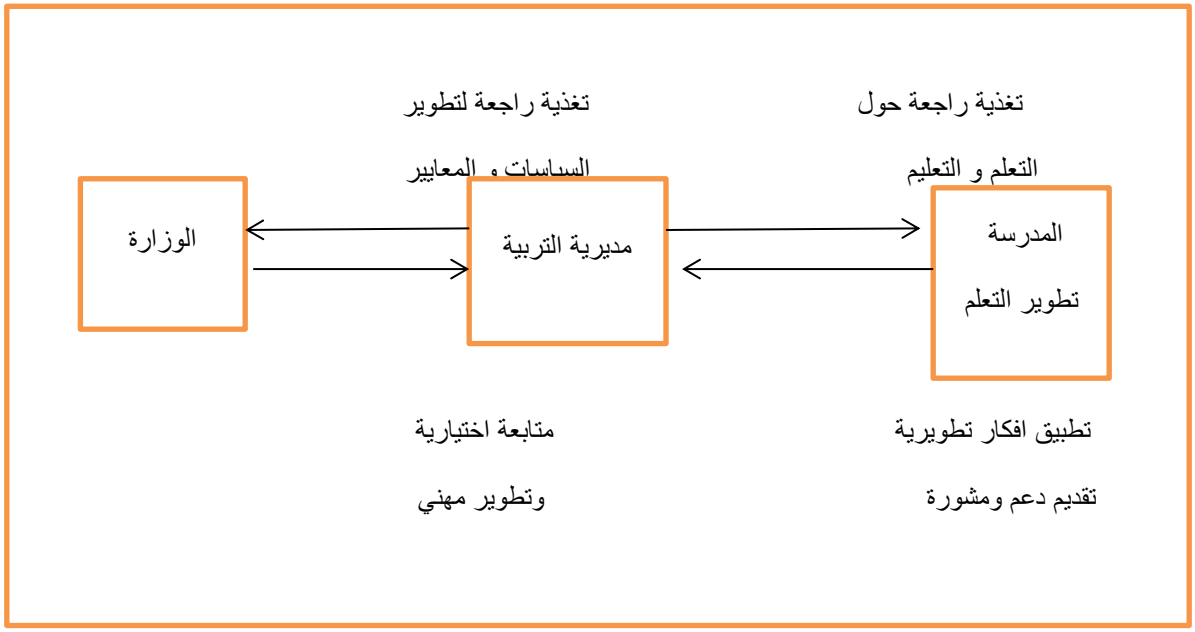
- توجيه عمل المشرف التربوي للمدارس المحتاجة للخدمات الإشرافية بالدرجـة الأولى.

- تقييم الفعاليـات الإشرافيـة، وممارسـة المشرـف باسـتخدام التقيـيم النـوعي، والكمي.

- لكل فعالية إشرافية نموذج خاص لتقييمها يترك فيه حيز للإبداعات في الممارسة الإشرافية.
- توظيف تكنولوجيا المعلومات في عمل المشرف التربوي، ومتابعته ميدانيا.
- يركز الإشراف التربوي للتعليم المهني على نتاجات التعلم، والمهارات التي يحققها.
- توجيه جزء من عمل المشرف التربوي للمباحث المختلفة لتأكيد بعض المهارات التخصصية خاصة في الصفوف الثلاثة الأولى، وبالتعاون مع المدير، ومشرف الصفوف الثلاثة الأولى.

هيكلية الإشراف التربوي:

تتطلب المرتكزات السابقة مستويات جديدة من الإشراف التربوي، لتوفر لكل شخص المعلومات الكافية لهذه العملية وتحقيق التكامل والتنسيق بين المستويات من حيث تحديد الأدوار والمهام، وإعداد السياسات الإشرافية ومتابعة المدارس للتأكيد على نوعية التعلم والتعليم والنتاجات التربوية، وفق الخطط التطويرية للمدارس والمديريات وفق النموذج التالي :



١ -الإشراف التربوي على مستوى الوزارة:

يتمثل الدور الإشرافي بتحديد احتياجات المديريات من المشرفين وتقديم تغذية راجعة حول الفعاليات الإشرافية الممارسة في المديريات وتطوير جهاز الإشراف مهنيا للعمل على:

- تطوير معايير وأسس التنقلات والتعيينات للمشرفين التربويين.
- تحديد الحاجات الفنية للمديريات من المشرفين التربويين.
- تطوير جهاز الإشراف التربوي في الميدان بتحديد حاجاته الفنية الإشرافية وتصميم البرامج وتحليل الفعاليات الإشرافية.
- نقل الخبرات الإشرافية المميزة بين المشرفين على المستوى المحلي، أو الخارجي.
- تطوير الأدوات التي يستخدمها المشرفون التربويون.
- القيام بزيارات عشوائية لمدارس مختلفة لغايات الاطلاع على آليات تنفيذ الفعاليات الإشرافية
- إجراء دراسات حول الإشراف التربوي وتقويمه في العملية الصفية. (وزارة التربية و التعليم, 1997)

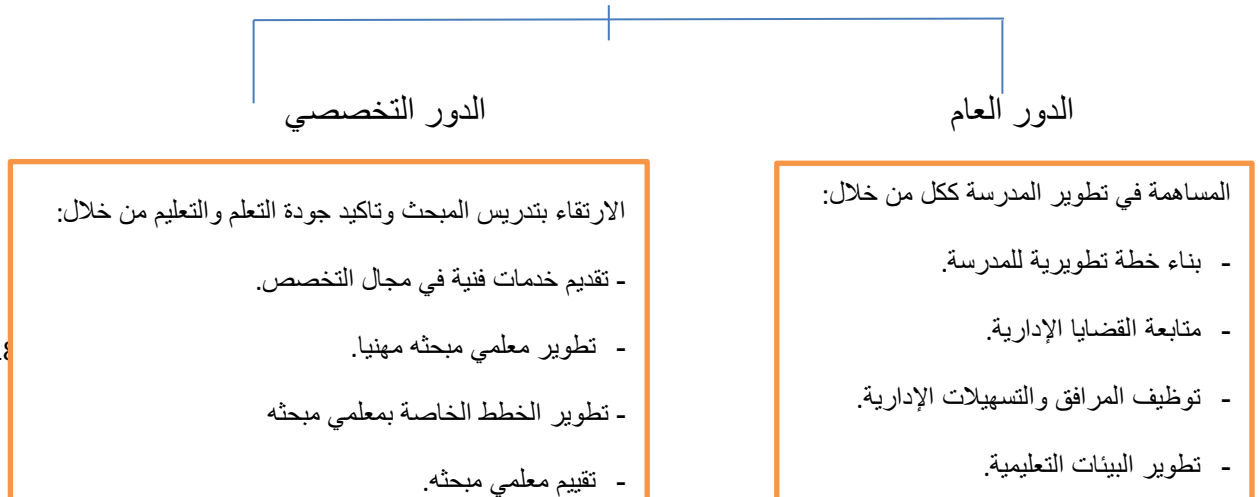
2- الإشراف التربوي على مستوى المديريات:

حيث يوجه عمل المشرف لدورين رئيسين في المدارس التي لا تتوافر فيها الهيكلية التنظيمية الواردة وهما:

دور إشرافي تخصصي :يمارس المشرف فيه فعاليات إشرافية فنية للارتقاء بتعليم مبحثه على مستوى الحصة، ومستوى المبحث في المدرسة والمديرية بعموم.

دور إشرافي عام :يمارس المشرف فيه مجموعة فعاليات تؤدي لتطوير المدرسة وفق خطتها التطويرية العامة

أدوار الإشراف التربوي في الميدان (وزارة التربية و التعليم,2002)



الإشراف التربوي على مستوى المدرسة:

تعد المدرسة وحدة أساسية لتطوير العملية التعليمية التعلمية من كافة جوانبها، وهذا يستلزم أن يكون مدير المدرسة مميزا في قيادته التربوية لتطوير مدرسته كلها، بدعم من مديريته وفق آلية معروفة على المستوى الوطني بحيث يصبح تحكيم التعليم وفق لمحكات محددة تؤكد جودة التعليم، وتفعيل دور المدرسة في المجتمع.

وفي مثل هذه المدارس يوجه عمل المشرف التربوي في المديرية للعمل مع المدرسة في المجالات الآتية:

- تقديم الدعم والمشورة الفنية التخصصية وفق الحاجة، وتطوير تدريس مبحث ككل في المدرسة.

- تنفيذ فعاليات تطويرية تجديدية بالتعاون مع مدير المدرسة أو مساعده أو منسق المبحث في كافة المجالات.

- مساعدة المدرسة في معالجة القضايا التي تحدث فيها.

- تنفيذ مشاريع ذات علاقة بتعليم الطلبة.

المجالات العامة المشتركة لمستويات الإشراف التربوي:

لتكوين تصور واضح حول الفعاليات الإشرافية الواجب تنفيذها على مستوى المدرسة أو المديرية أ و الوزارة لابد من مراعاة المبادئ والأسس التالية:

- أخلاقيات العمل في المتابعة والتقويم تحكمها الموضوعية أثناء التطبيق، ومعرفة الدور والعمل ضمن فريق وإصدار الأحكام بناء على الأدلة والبراهين، وتقديم تغذية راجعة صادقة لان هدف التقويم الدعم والمساندة.

- الأدوات المستخدمة نظرا لاختلاف مستويات الإشراف وتعددها يراعي التدوين وتعتمد الملاحظة والتحليل وإعطاء فرصة للتقييم الذاتي مع الاستعانة بتكنولوجيا المعلومات في التوثيق والتحليل والحصول على مصادر المعلومات.

- مجالات العمل العامة يتفرع عنها فعاليات فرعية تمثل مؤشرات يستخدمها المشرف لتقييم عمل الآخرين وتقديم الدعم والمشورة لهم وتقييم عمله وفق المجالات التالية:

* التعلم والتعليم.

* تطوير الموارد المادية.

* تطوير الموارد البشرية ومدى تطوير المعلمين مهنيا.

* العلاقة مع المجتمع من خلال مدى مشاركته لفعاليات المدرسة.

* الإدارة المدرسية ومدى نجاحها في التعاون والتخطيط والتنفيذ لفعالياتها من خلال كادر المدرسة وجهاز الإشراف.(وزارة التربية و التعليم,2002)

الإجراءات التنظيمية:

تتطلب المرتكزات والمستويات الإشرافية السابقة الإجراءات التنظيمية وعلى النحو الآتي:

- يخصص للدور الإشرافي التخصصي أربعة أيام في الأسبوع، وللدور العام أحد أيام الأسبوع تحدده المديرية.

- توزع المدارس على المشرفين لممارسة الدور الإشرافي العام وفق رغبة المدرسة والمشرف قدر الإمكان.

- يشكل في كل مديرية لجنة خاصة لتقييم عمل المشرف ويشارك فيها لغايات تطوير الاداء.

- يقضي المشرف التربوي طيلة اليوم في المدرسة ينفذ فعاليات إشرافية متنوعة تشمل:

* زيارتين صفيتين إذا توافر أكثر من معلم في مبحثه.

* الاطلاع على تدريس مبحثه في المدرسة

متابعة معلمي مبحثه من حيث دفاتر التحضير، والعلامات، والسجلات، والخطط.

* متابعة مستوى أداء الطلبة في مبحثه أثناء ممارسته الدور التخصصي.

- تنظم كل مديرية سجلا لزيارات المشرفين أسبوعيا أو شهريا تحدد فيه المدارس التي يقوم المشرف بزيارتها.

- تنظم كل مديرية سجلا للفعاليات الإشرافية التي تمارس فيها ويرسل نسخة منها إلى الوزارة شهريا.

- تقوم مديرية الإشراف بتحليل الفعاليات الإشرافية وإعداد تقرير حولها

مجالات عمل المشرف التربوي

الإشراف التربوي نظام لـه وظائفـه الخاصـة بـه وأداؤهـا بدقـة يـؤدي إلى تحقيقها، حيث أن تحديد مجالات عمل المشرف التربوي أو مهام عمله من الأمور الأساسية والرئيسة في سبيل بلوغ الغايات التربوية المنشودة، وتعد هذه المهام نشاطات متنوعة ومتعددة الغرض يـراد منهـا تحقيـق الأهـداف المرجـوة، الأمر الذي يتطلب معرفة الأهداف بشكل واضح ودقيق قبل البدء بممارستها.

وقد صنفها (دياب,١٩٦٣) في المجالات العامة التالية:

1- تنمية العلاقات الإنسانية.

2- تنمية القيادة بين جميع الأطراف.

3- التنسيق بين مختلف اوجه النشاط.

4- تقديم المعونة الفنية للمعلمين.

5- توجيه العمل الجمعي.

ويورد (منصور و زيدان, 1977) المهام التالية:

1- معاونة المعلمين على تحقيق المنهج.

2- تشجيع المعلمين على اتباع طرق التدريس الحديثة.

3- معاونة المعلمين على فهم حاجـات التلاميـذ، وخصـائص نمـوهم والعمل على حل مشكلاتهم.

4- إثارة اهتمام المعلمين لاستخدام المكتبات المدرسية.

5- تشجيع المعلمين على تبادل الزيارات بينهم.

6- توجيه المعلمين الجدد ومعاونتهم ومساعدة المعلمين الضعفاء.

7- تقويم أعمال المعلمين.

واكتسب الإشراف معنى التنسيق الذي يعنـي التوجيـه لنمـو المدرسـين في اتجاه يستطيعون معـه، اسـتخدام ذكـاء التلاميـذ، وان يوجهـوا التلميـذ كي يساهم مساهمة فاعلة في المجتمع، وفي العالم الذي يعيشون فيه .

لذا تعرض الأفندي(1981) إلى مهام الإشراف التربوي وحددها كما يلي:

- مساعدة المدرسين على فهـم وظيفـتهم، والإيمـان بهـا إيمانـا يـدفعهم إلى الإخلاص، وفهم الأهداف التربوية ومراجعتها، وانتقاء المناسب منها.

- المساعدة على وضع الخطط السليمة، والبرامج والأنشطة التي تشبع ميول المتعلمين وتناسب حاجاتهم.

- المساعدة على فهم وسائل التعليم، وطرقه، وأدواته، وتوفيرها.

- المعاونة في متابعة الخطط الموضوعة، وما يجد في أمور التعليم، واقتباس المناسب من كل جديد.

- المعاونة على تقويم العملية التعليمية تقويما سليما على أسس صحيحة.

- المساعدة على أن ينمو المدرسون في مهنتهم نموا ذاتيا للارتقاء بالأداء.

- تنسيق الجهود لدى المدرسين، وجمع شملهم على مبادئ خلقية ومهنية يلتزمون بها.

ويرى الشتاوي والأحمر(١٩٨٤) ان وظائف الإشراف محصورة في الحلقات الآتية :

- التقويم: في معاينة التوافق بين عمل المعلم مع أهداف المؤسسة للتعرف الى مراكز القوة والضعف لتعزيز القوة وتدارك الضعف من خلال زيارة المشرف في الفصل

التدريب : أثناء الخدمة و يكون بتنظيم حلقات و أيام دراسية حول المواضيع المتصلة بتدريس المواد وطرقها.

- التنشيط: أي حث المعلمين على إنتاج الوثائق التربوية وإجراء التجارب والتفكير في بعض المسائل التربوية على شكل مجموعات على مستوى المدرسة الواحدة أو المنطقة التعليمية.

- البحث: لأن اتصال المشرف بالميدان يهدف الى تحسس مشكلات وقضايا تربويه، يسعى لتحديدها وحلها.

- الإدارة: ويكون في الإشراف على سير المدارس من الناحية التنظيمية والإدارية.

ويضيف بعض المختصين في الإشراف التربوي إلى هذه المهام مهام أخرى مثل :

1- العمل على إيجاد الجو المناسب الذي تتوطد فيه الصلة بين التلميذ ومعلمه ليطمئن إليه ويأخذ بنصائحه، ويتقبل إرشاداته.

2- ان يعرف ما عند كل معلم من قدرات كامنة ومواهب ليتيح لها الظهور والتعبير عن نفسها في مجالا ت العمل المدرسي المناسب.(مكتب التربية العربي لدول الخليج,1985)

ويحدد طافش (1988) أهم مهام المشرف التربوي في المشاركة الفاعلة في التخطيط لكل ما من شأنه أن ينهض بالعملية التربوية من كل جوانبها من مثل:

1- قيام المشرف التربوي بالتعاون مع المعلمين على إعداد الخطة الإشرافية السنوية التي يقوم بتنفيذها ويشرك المعلمين باعتبارهم طرفا مستفيدا منها في تحسين التعلم والتعليم.

2- التعاون مع مدير المدرسة في العمل على تسهيل مهمته، كأن يشترك معه في إعداد خطة إشرافية يتم تنفيذها داخل المدرسة كإعداد برامج للزيارات في الفصول، أو عرض أشرطة مرئية .

3- اللقاء بين المشرف التربوي ومعلميه، كل على حده، ليتباحث معهم ويساعدهم في إعداد خططهم التدريسية اليومية والشهرية والسنوية.(طافش, 1988)

ويرى (Alfonso and Others, 1988) أن وظيفة الإشراف تتمثل في مجالات ثلاثة هي:

١ -المعلم لتطوير كفايته.

٢ -تطوير نظم التعليم، واستراتيجياته، ومصادره، وخدماته.

٣ -بنية العمل، ومتطلباته لتحليل فعالية المؤسسة، وتقييم مدى تحقيق أهدافها

وتحدد وزارة التربية والتعليم في الأردن الأدوار الرئيسة للمشرف التربوي، ومجالات عمله على النحو الآتي:

١ -مجالات عمل في مركز الوزارة للنهوض بمستوى أداء المشرفين في الميدان عن طريق الدعم، والمساعدة، والمشاركة، والتنسيق، والتقويم لتشمل التخطيط، والمناهج، والنمو المهني، والتدريب، والإدارة، والتقويم.

2- مجالات عمل المشرف في الميدان لخدمة مفهوم الإشراف التربوي في الأردن وتتوزع على المجالات : التخطيط، المناهج، التعليم، النمو المهني، التقويم، الادارة، التدريب، الأنشطة التربوية، العلاقة مع الزملاء والمجتمع المحلي, وتفرد لكل واحدة من هذه المجالات تفصيلات واضحة

كما حددت الوزارة الفعاليات الإشرافية الواجب تنفيذها على مستوى المدرسة أو المديرية أو الوزارة بابا لتقييم عمل الآخرين، وتقديم الدعم والمشورة لهم، وتقييم أعمالهم على المجالات التالية:

- التعلم والتعليم ويتم التعرف إلى درجة فاعليته بـ:

* استخدام المعلم التقييم بفاعلية.

* استخدام المصادر التعليمية الملائمة.

* درجة العلاقة بين المعلم والطالب المبنية على الاحترام المتبادل بينهما.

* جودة الإدارة الصفية.

* تفعيل دور الطالب في الحصة الصفية.

- تطوير الموارد المادية ومدى استثمارها بـ:

* توافر المعلومات عنها ومساهمتها في تطوير بيئة المدرسة ككل.

* توافر سجلات خاصة بتوظيفها.

- تطوير الموارد البشرية ومدى تطوير المعلمين مهنيا من خلال:

* درجة تحديد الاحتياجات التدريبية والمهنية للمعلم وتلبية هذه الاحتياجات وفق الأولويات

* مدى انتقال اثر التدريب إلى الغرفة الصفية.

- العلاقة مع المجتمع المحلي ومدى مشاركته في فعاليات المدرسة من حيث:

* درجة مساهمة المجتمع المحلي في فعاليات المدرسة والعكس اي مساهمة المدرسة في فعاليات المجتمع.

* مدى مساهمة أولياء الأمور في المجالس المدرسية المختلفة.

- الإدارة المدرسية ومدى نجاحها في التعاون والتخطيط والتنفيذ لفعالياتها من خلال كادرها المدرسي وجهاز الإشراف وفق الآتي:

* درجة مساهمة المشرف في إعداد الخطة التطويرية ونجاحها في تحسين أداء الطلبة.

* درجة التوثيق والتنظيم للمعلومات، ومدى وضوح الاجراءات التنظيمية.

* درجة تحديد الحاجات التربوية للمدرسة وأولوياتها.(وزارة التربية و التعليم,2002)

كفايات المشرف التربوي

ينظر للإشراف التربوي الناجح على أنه الأداة المحركة والمنظمة لما يقوم به المعلم داخل غرفة الصف وخارجها من بيئة مدرسية من أجل تحقيق الأهداف التربوية التي يعمل لتنفيذها، وانطلاقا من الدور المنشود للمشرف التر بوي في تأدية الأدوار المختلفة بفاعلية، يجب أن تتوافر لديه مجموعة من الكفايات الخاصة التي تدل على قدرته على عمل الأشياء بكفاءة وبمستوى معين من الأداء، لان العمل الإشرافي يتطلب - إلى جانب المؤهل العلمي والخبرة والتدريب – عاملا أساسيا وهو توفر الكفايات والمهارات لتكون عونا له في ممارسته الإشرافية .(العوران, 2010)

أشار (اوليفا ١٩٧٦) Oliva إلى ضرورة إلمام المشرف التربوي بأنواع من المعلومات والمهارات والصفات الشخصية للأداء بطريقة فعالة، ليعمل بطريقة منسجمة مع الذين يعملون في محيطه، لأن الدور الذي يؤديه المشرف التربوي يمكنه من المساعدة للمعلمين في فهم أنفسهم، ومعرفة مواطن القوة، وإدراك نواحي الضعف، لأن في ذلك تحديا كبيرا للمشرف ويتطلب منه مهارة فائقة.

ويحدد (كاتس Katts) ثلاثة أنواع من المهارات الأساسية اللازمة للمشرف التربوي الناجح وهي:

- مهارات فنية :تحدد القدرة على استخدام المعرفة والأساليب والطرق لأداء عمل معين كالخطة الدراسية.

- مهارات إنسانية :تؤكد القدرة على العمل مع الجماعة وفهم الذات الإنسانية وتقبلها وبناء أجواء ودية وتنمية اتجاهات ايجابية كحسن الإصغاء، والفهم، والتغذية الراجعة.

- مهارات تصورية :تؤكد القدرة على التصور الذهني والعقلي للأمور المحيطة والمتغيرات داخلية وخارجية، واثر العلاقات على العمل ونمو المعلمين مهنيا وزيادة الإنتاج، وخلق أفكار جديدة والإحساس بالمشكلات قبل حدوثها ووضع الحلول لها . (Sergiovani and Starratt, 1979)

وتصنف (الخطيب١٩٨٤) مهارات الإشراف التربوي على النحو التالي:

- الحساسية :مهارة الإحساس بمشكلات التعليم، وجذورها، واليقظة المهنية لديناميات سلوك المعلم والطلاب، والمشكلات التربوية.

- المهارات التحليلية :المقدرة على التحليل الفعال، وفهم العلاقات والتمييز بين أنواع السلوك الخاصة بالتعليم .

- مهارات الاتصال: المقدرة على ترجمة أفكار المشرف وتصوراته كي تكون مفهومة للمعلم.

-الخبرة في التدريس والمنهاج: امتلاك المشرف التربوي معرفة عملية ونظرية حول التعليم، والطلاب، وأساليب التدريس، وأن يكون خبيرا في تخصصه و ذي معرفه بالمنهاج) غاياته، وتسلسله، وتقنياته، ومواده التعليمية).

- العلاقات الإنسانية: قدرة على امتلاك علاقات إنسانية مع المعلمين والتعامل معهم باعتبارهم اشخاصا في أفراحهم وأتراحهم.

- المسؤولية الاجتماعية: امتلاك تصورات واضحة حول أهداف التربية وعلاقتها بالمجتمع وامتلاك تصورات تتعلق بالإنسان والطبيعة والمجتمع وتحدد دور المشرف كقائد تربوي

وصنف (مرعي وآخرون,١٩٩٢) مجالات قائمة الكفايات الأدائية الأساسية إلى المجالات التالية حيث اشتمل كل مجال مجموعة كفايات :

- التخطيط لعملية الإشراف التربوي.
- محتوى الإشراف التربوي.
- أساليب الإشراف التربوي وأنشطته.
- التقويم والمتابعة والتغذية الراجعة.
- تحقيق ذات المشرف التربوي.
- تحقيق أهداف الإشراف التربوي بالنسبة للمعلمين والمديرين.

إلا أن (الداوود, ١٩٩٥) يصنف هذه الكفايات في ستة مجالات تمثل جوانب العمل الإشرافي وهي:

* مجال الإلمام بطبيعة العمل كمعرفة الأهداف،وإجراءات العمل الإشرافي.

* مجال الأساليب الإشرافية في جو انب كالزيارات الهادفة،وعقد اللقاءات.

* مجال العلاقات الإنسانية كالعمل بروح الفريق، والعلاقات الودية مع الرؤساء والمعلمين.

* مجال العلاقات والخصائص الشخصية كحسن المظهر، والسلوك الشخصي، وتحمل المسؤولية.

* مجال القيادة كاتخاذ القرارات السليمة، وحل المشكلات بالأسلوب العلمي.

* مجال تقويم أداء المعلم كتقويم الأداء للمعلمين، ودرجة إتقانهم، واستخدام المعايير

ويورد (عطوي ٢٠٠١) كفايات الإشراف التربوي الأكثر ملاءمة لخدمة أغراض الإشراف التربوي كالتالي:

* المهارات العلمية والفكرية :وتعني القدرة على التفكير البناء، والتساؤل الهادف، وتحسين بيئة التعليم، ومراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، واستخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات، والتمكن من هذه المرتكزات والأسس لبناء المنهج، وأساليب الإشراف، والاحتياجات.

* المهـارات الإنسـانية :القـدرة عـلى الإقنـاع، والتبصـير، وإدارة النقـاش، والاتصال، وتحسس المشاعر، وتقدير مستوى العاملين، ورضاهم، والتعرف الى الاتجاهات السياسية، والاقتصادية، والاجتماعيـة، والاتصـال بأوليـاء الأمـور عند الحاجة.

* المهارات الفنية :قدرات على توضيح الأفكار، والإطـلاع المسـتمر والقـراءة الواعية، استخدام الوسائل، تبادل الرأي مع المعلمين وإدارة الحـوار، مهـارة جمـع البيانات والقـدرة عـلى الإصـغاء والتنسـيق ودراسـة النتـائج وتفسـيرها، وتحليـل البيانات وتفسيرها.

* المهارات المتعلقة بالتنظيم المدرسي :الترجمـة للـبرامج التعليميـة وبـرامج الإشراف واكتشاف الخلل في التنظيم، مهـارة تحديـد الاحتياجـات التربويـة ورسـم الخطط لها

ويـذكر(دليـل الإشراف التربـوي,٢٠٠٢) الكفايـات الواجـب توافرهـا في المشرف التربوي لتطوير العملية التعليمية التعلمية على النحو التالي:

أولا :كفايات شخصية تتمثل في:

* القدرة على إثارة الدافعية عند المعلمين، وتحليل المواقف التعليمية.

* القـدرة عـلى التعبـير، واتخـاذ القـرارات، وأجـراء المقـابلات، وتـوفير الجـو الديمقراطي التعاوني.

* استثمار الوقت بشكل إيجابي، وتوزيع الأعمال والمهام مع مراعاة الفروق الفردية.

* القـدرة عـلى حـل المشـكلات، واقـتراح الحلـول المناسـبة، وإدارة الاجتماعـات، والمشاغل.

* مواكبة التطورات، والتغيرات، وامتلاك مهارة تقديم تغذية راجعة بأسلوب ودي.

* القدوة في السلوك والمظهر.

* مشاركة المعلمين في المناسبات الاجتماعية.

ثانيا :كفايات معرفية بحيث يعرف ويعي:

* فلسفة التربية وأهدافها وتشريعات النظام التربوي في الأردن.

* أصول التخطيط لعمله الإشرافي، وتطبيق النظريات الخاصة بالتعلم والتعليم.

* محتوى المنهاج والكتب المدرسية.

* أساليب المتابعة، والتقويم.

* حقوقه، وواجباته، ومسؤولياته.

* أساليب البحث العلمي.

ثالثا :القيم والاتجاهات بحيث:

* يكون متحمسا لعمله الإشرافي، ومعتزا به، ومنتميا له.

* يقدر القيم الروحية والأخلاقية، ويعمل على تنميتها لدى المعلمين، والمديرين.

* يحرص على تحقيق العدالة، واتخاذ المواقف التي تتصف بالنزاهة، والموضوعية.

* يقبل النقد البناء، ويعمل بروح الفريق.

* يكون قادرا على تقويم سلوكه الإشرافي، مبتعدا عن سلطة الموقع الوظيفي حريصا على الزمالة والاحترام المتبادل

أنواع الإشراف التربوي

لما كان الغرض من الإشراف التربوي تحسين عملية التعليم والتعلم بالعمل على مساعدة المعلمين، في أن يكون الأقدر على تنشيط وتوجيه نمو تلاميذهم، كي يكونوا فاعلين مميزين في مجتمعهم، فقد سايرت عملية الإشراف التربوي الطبيعة المتطورة للتربية، نتيجة للتطور الحاصل في وظائف الإشراف التربوي ومهامه عالميا وعربيا، حيث استند الإشراف التربوي باعتباره عملية مهنية متطورة إلى قاعدة من الوعي التربوي الشامل، ومعرفة بمختلف جوانب هذه العملية، ونظرة مستقبلية مستشرفة لتحديات العصر ومتطلباته.

ونظرا لعدم وضوح مفهوم الإشراف التربوي، وتعدد تعريفاته والجوانب التي يتناولها فقد تعددت أنواعه في ظل تأثره بالنظريات الإدارية، والعلاقات الإنسانية، وعمليات الاتصال، كما تأثرت هذه الأنواع بطبيعة النظام التربوي نفسه من أهداف، ومناهج، وكتب دراسية، وعلاقات تربوية، لذا أسهبت أدبيات الإشراف التربوي في الحديث عن أنواعه وأشكاله، وحددت لكل نوع مفهومه، وخصائصه، ومجالات توظيفه، واستخدامه .

وتميل معظم الدراسات إلى تصنيف الإشراف في اتجاهين،هما:

الاتجاه الأول : يتعلق بالعلاقات الإنسانية حيث قسمه (كامبل وويلز) إلى أربعة أنواع هي: الاستبدادي , الديكتاتوري، والدبلوماسي، والديمقراطي، والسلبي, الترسلي

الاتجاه الثاني :يتعلق بالأهداف والنتائج والوسائل وكثرت التقسيمات تحت هذا الاتجاه فشملت الإشراف التصحيحي والوقائي والبنائي، والإبداعي، والعلمي، والإكلينيكي والمصغر والجمعي التشاركي الزمري فالتطوري الذي يشمل النمط المباشر، والتشاركي (غير المباشر). (أبو هويدي, 2000)

فيما يتحدث الأ فندي عن أربعة أنواع للإشراف التربوي هي: (الافندي, 1981)

1- الإشراف التصحيحي.

2- الإشراف الوقائي.

3- الإشراف البنائي.

4- الإشراف الإبداعي

ويذكر مصطفى متولي الأنواع التالية للإشراف التربوي: (متولي, 1983)

1- الإشراف الديمقراطي.

2- الإشراف العلمي.

3- الإشراف الإبداعي.

4- الإشراف القيادي

بينما تشير الخطيب إلى صور الإشراف التربوي في قسمين، هما : (الخطيب, 1987)

١. ما يتعلق بالعلاقات الإنسانية ويندرج تحت هذا النوع الصور التالية:

- الإشراف الديكتاتوري (الاستبدادي) ، التفتيشي.

- الإشراف الديمقراطي.

- الإشراف الدبلوماسي.

- الإشراف السلبي

2- ما يتعلق بالغايات والوسائل، ومنه الصور التالية:

- الإشراف التصحيحي.

- الإشراف الإكلينيكي (العلاجي)، العيادي.

- الإشراف الوقائي.
- الإشراف البنائي.
- الإشراف العلمي.
- الإشراف الإبداعي.

ويضيف نشوان تصنيفا آخر للإشراف التربوي تندرج تحته الصور التالية : (نشوان, 1991)

1- التشاركي

2- العيادي أو العلاجي الإ كلينيكي

3- الإشراف بالأهداف.

سوف نتناول الإشراف التربوي الذي شاع تطبيقه وانتشاره من خلال مفهومه، ومهامه، ووظائفه، وأدواره، وساعد في تحسين العملية التربوية، وكان الأكثر شيوعا، وممارسة .وأبرز هذه الأنواع:

أولا: الاشراف التصحيحي :

الخطأ سمة من سمات البشر، تتفاوت درجاته وفق ما يترتب عليه من أضرار، فقد يكون الخطأ جسيما، وقد يكون بسيطا، وإن كانت عملية اكتشافه سهلة جدا، فالصعب هو تقدير الضرر المترتب عليه، وكيف يعالج ؟ لهذا يكون الإشراف تصحيحيا عندما يؤدي المشرف التربوي دوره لإصلاح الأخطاء التي وقع فيها المدرس أثناء عمله التربوي .وهنا يتوقع المشرف أن تكون نتيجة عمله الإشرافي تصحيح المسار قدر الإمكان، وجعله بالشكل الذي يحقق الأهداف التربوية.

فإن كان الخطأ بسيطا لا يترتب عليه آثار ضارة للعملية التعليمية التعلمية تجاوز عنه، أو يشير إليه إشارة عابرة، وبأسلوب لبق لا يشكل حرجا لمن أخطأ، وإن كان الخطأ جسيما يؤدي إلى توجيه التلاميذ توجيها غير سليم، فالمشرف هنا أحوج إلى استخدام لباقته وقدرته في معالجة الموقف في مقابلة عرضية أو اجتماع فردي، مع الإبقاء على جو من الثقة والمودة للمعلم، عن طريق الإشارة إلى المبادئ والأسس الداعمة لوجهة نظره، وتبين مدى الضرر الناجم عن الخطأ، وهنا تكون فائدة الإشراف التصحيحي في توجيه العناية البناءة إلى تصحيح الأخطاء دون الإساءة للمعلم، أو الشك في قدرته على التدريس.(الافندي, 1981)

ثانيا الإشراف الوقائي :

يكون الإشراف وقائيا عندما يعتقد المشرف التربوي أن مهمته منع وقوع المدرس في الخطأ، لتوقعه للصعوبات والمتاعب التي تواجه المعلمين مسبقا ، والعمل – قدر استطاعته – على منع

وقوعها والتقليل من آثارها، ومساعدة المعلمين على مواجهتها، وتقوية ثقتهم بأنفسهم حتى يتغلبوا عليها، كما يتوجب على المشرف التربوي أن يتخذ الأساليب المناسبة لكل موقف، واضعا في اعتباره شخصية المعلم، ومدى قوتها، وإمكانياته وقدراته الذاتية، ويوضح له الأساليب السليمة في العمل التربوي، فقد يشرح الموقف، ويضع خطة مع المعلم للمواجهة، للتغلب عليه أو تلافيه قبل حدوثه مع قناعته بالمعلم وحكمته وحسن تصرفه، مستغلا خبرته الطويلة في التدريس، وممارساته السابقة ومعرفته بمواطن الصعوبات، وتجاربه في مواجهتها وزياراته للمعلمين ووقوفه على أساليب تدريسهم المختلفة، لوضع الآلية المناسبة للحل.(الخطيب و آخرون, 1987)

ثالثا :الإشراف البنائي :

وفي هذا النوع من الإشراف يتجاوز المشرف التربوي مرحلة التصحيح إلى مرحلة البناء، وإحلال الجديد الصالح محل القديم الذي ورد فيه الخطأ وتصحيحه، ولا ينبغي له ذكر الخطأ ما لم يكن لديه مقترحات مناسبة لتصحيحه، أو خطة ملائمة لمساعدة المعلم في معالجته، وبداية الإشراف هي الرؤية الواضحة التربوية والوسائل التي تحققها إلى أبعد مدى، وينبغي أن يكون تركيز المشرف والمعلم على المستقبل، وعلى النمو، والتقدم لا على الماضي للأهداف.

ولا تقتصر مهمة الإشراف البنائي على إحلال الأساليب الأفضل محل الأساليب غير المجدية بل تتعدها إلى:

- إشراك المعلمين مع المشرف في الرؤية الجيدة لما يجب أن يكون عليه التدريس.
- تشجيع النشاطات الإيجابية وتحسين أدائها.
- إثارة روح المنافسة بين المعلمين وتوجيهها لصالح العمل التربوي، وتشجيع النمو المعرفي.
- تشجيع النمو المهني للمعلمين، وإثارة روح المنافسة الشريفة بينهم . (حسين, 1969)

رابعا :الإشراف الإبداعي :

يكون الإشراف ابداعيا عندما لا يقتصر على مجرد انتاج الأفضل، وإنما يشحذ الهمم، ويحرك القدرات الخلاقة لدى المشرف التربوي ليبذل أقصى ما لديه في مجال العلاقات الإنسانية، لذا يجب أن يتصف المشرف التربوي بالعديد من الصفات الشخصية كالصبر، واللباقة في التعامل، ومرونة التفكير، والتواضع، والرغبة في الاستفادة من الآخرين وخبراتهم، والإدراك الواعي للأهداف التربوية، والاستعداد للسير في أفضل السبل التي توصل إليها وهو نادر الوجود.(الافندي, 1981)

وفي هذا النوع يطلع المشرف التربوي على كل ما هو جديد في المادة أو الأسس التربوية، ومن ثم تنقل الخبرة للمعلمين وتطرح للمناقشة معهم، ويتيح المشرف فرصة النمو لكل معلم وطالب في النظام التعليمي، وذلك عن طريق ممارسة مهاراته وقدراته تحت تشجيع وتوجيه مهني، يقوم به شخص خبير هو المشرف التربوي.(بوردمان و آخرون,1963)

ولكي يكون المشرف مبدعا عليه أن يتصف بالصفات الشخصية التالية:

١- مرونة التفكير.

٢ -الصبر واللباقة.

٣ -الثقة بقدراته المهنية مع التواضع.

٤ -فهم الناس والإيمان بقدراتهم.

٥ -الرغبة في التعلم مع الآخرين، والاستفادة من تجاربهم، وخبراتهم.

٦- الرؤية الواضحة للأهداف التربوية والسير في أي طريق توصل إليها.(الاسدي و ابراهيم, 2003)

خامسا :الإشراف الديمقراطي:

يؤكد هذا اللون على احترام شخصية المعلم باعتباره فردا ينبغي أن تتاح له حرية التفكير وممارسة المبادأة وتحمل المسئولية، والمشاركة في توجيه التعليم، وتحديد سياسته وحل مشكلات التعليم .وهذا الإشراف يحقق للجماعة مبدأ تكافؤ الفرص دون مساواة مطلقة في الحقوق والواجبات، فتقدير كل فرد مرهون بقدرته على العمل.(الخطيب, 1987)

ويضيف (برتن) للمفهوم الديمقراطي للإشراف" :أن الإشراف الجيد الذي يلائم المدرسة الحديثة هو القيادة التي تدرس وتحسن الموقف التعلمي التعليمي من جميع نواحيه، ولا يقتصر نشاطها على نواح معينة أو أشخاص معينين، وهو القيادة التي تدعو إلى مساهمة جميع من يهمهم الأمر ولهم علاقة بالمشكلة المقدمة وتحترم هذه المساهمة، وتوفر الحرية، والمبادأة في ضوء سياسة محددة تعاونيا، وتهتم بالأساسيات دون التفصيلات التافهة، وهي القيادة التي تعمل في ضوء وحدة الحقائق مع القيم الديمقراطية .(بوردمان و آخرون, 1963)

سادسا الإشراف العلمي :

المشرف هنا يتبع الأسلوب العلمي في بحث المواقف، ووضع الخطط، وتقدير النتائج .يحترم آراء الجماعة، فيعرضها للمناقشة فإذا ثبت صحتها أخذ بها، وإلا استبعدت ووضعت بدلا منها فروض جديدة حتى تصل الجماعة للحلول السليمة .فالإشراف هنا يتم بالبحث والتجريب وتحديد فاعلي الطرق وصحتها والوسائل المستخدمة في التدريس، وهذا بدوره يؤدي إلى تحسين أساليب التدريس. (الخطيب, 1987)

والمشرف التربوي أمام هذا النوع من الإشراف-لا يتعصب لفكرة أو ينحاز لوجهة نظر خاصة، يحترم أفكار الجماعة، ووجهات نظرهم حتى تصل الجماعة إلى الحلول المناسبة، والنتيجة المباشرة لهذا كله هو القيام بالبحث والتجريب، وهذا يؤدي بدوره إلى تحسين أساليب التدريس.(متولي, 1983)

سابعا :الإشراف القيادي :

هذا النوع الإشرافي يتطلب تمتع المشرف التربوي بأعلى أنواع الإعداد والقوة، فيجب أن يكون قائدا وليس مفتشا أو مستبدا أو مجرد صديق محبوب من الجميع، بل يجب ان يدرس باعتباره قائدا تربوي التعليم وفلسفته متمكنا من المبادئ والأساليب والتطبيقات التربوية، وعارفا بطرق التدريس، وعلم النفس التربوي وقوانين التعلم، وأن يدرك محددات المعرفة في هذه الميادين، وأن يتصف بالمعرفة والمهارة في استخدام الطريقة العلمية من حيث جمع البيانات الدقيقة عن المشكلات التربوية، ولديه قدرة على الاستقصاء وتفسير النتائج، فهو مبدع في مهاراته التدريبية ويشجع على المبادأة، ويحث المعلمين على النمو، وبذل الجهود لتحسين أنفسهم.(بوردمان و آخرون, 1963)

الأمر الذي يتطلب من المشرف التربوي تنمية القيادة السليمة وتشجيعها عند الآخرين، باعتماد أرائهم وأفكارهم واكتشاف قدراتهم القيادية من خلال التعامل الإنساني وضمن الجو المناسب، لرفع جميع العاملين لتقديم أفضل الجهود والأفكار في تطوير العملية التربوية.(حامد, 1982)

ثامنا الإشراف بالأهداف :

وهو مجموعة العمليات التي يشترك في تنفيذها كل من المشرف والمعلم وتتضمن تحديد الأهداف المراد تحقيقها تحديدا واضحا وقابلا للقياس، وتحديد مجالات المسؤولية الرئيسة لكل من المشرف والمعلم في ضوء النتائج المتوقعة، واستعمال المقاييس المحددة لقياس مدى تحقيق الأهداف من أجل ضبط سير العملية الإشرافية وتنظيمها.(المسّاد, 1986)

لذلك يحدد كل من الرئيس والمرؤوس الأهداف معا، ويتم تحديد أنماط المسئولية لكل شخص سواء كان المعلم أو المشرف أو المدير، بحيث تؤخذ الأهداف باعتبارها معايير للحكم على أداء المعلم، ويتم تطبيقه وفق الخطوات التالية:

1- عقد لقاءات دورية بين المشرف والمعلمين لإجراء تحليل موضوعي وعلمي للأهداف لتحديد مصادر اشتقاقها.

2- صياغة الأهداف وتحديدها من قبل المشرف والمعلمين وكتابتها.

3- تدارس الإمكانيات المادية والبشرية الكفيلة بمساعدة المعلم على تحقيق الأهداف،ومعرفة ملاءمتها.

4- تحديد مستويات التمكن التي تعد معايير تستخدم في الحكم على أداء كل معلم.

5- التخطيط الجيد لأساليب الملاحظة مما يقتضي معرفة دور كل من المعلم والمشرف، وجمع المعلومات اللا زمة.

6- تقويم عمليات التخطيط، والتوجيه للمشرف.

7- متابعة وملاحظة المعلم بعدد من اللقاءات.

8- مراجعة الأهداف حال عدم تحقيقها لإدخال تعديلات عليها، وتكرار نفس الخطوات.

ومن إيجابيات هذا الأسلوب أنه كفيل برفع مستوى المعلم مهنيا وعلميا ويجعل الأهداف أكثر واقعية، ويؤدي إلى تحسين عملية التغذية الراجعة.(العوران,2010)

تاسعا :الإشراف الإكلينكي، العلاجي، العيادي

ظهر هذا الاتجاه على يد (جولد هامرو موريس كوجان و روبرت اندرسن) في أواخر الخمسينات وأوائل الستينات ويعرفه كوجان بأنه" :النمط من العمل الإشرافي الموجه نحو تحسين سلوك المعلمين الصفي، وممارساتهم التعليمية الصفية بتسجيل كل ما يحدث في غرفة الصف من أقوال،وأفعال ، تصدر عن المعلم، وعن التلاميذ في أثناء تفاعلهم في عملية التدريس، وتحليل أنماط التفاعل في ضوء علاقة الزمالة بين المشرف والمعلم بهدف تحسين تعلم التلاميذ عن طريق تحسين تدريس المعلم وممارساته التعليمية الصفية".

ويؤكد(Cogan, 1976) أن الإشراف الإكلينيكي يحتاج إلى وجود ثقة متبادلة بين المشرف أو المدير وبين المعلم، إذ أنه لابد من المشاركة الفاعلة من المعلم بحيث يتفق مع المشرف على السلوك المراد ملاحظته، ليقوما بتحليل المعلومات الملاحظة، ودراسة نتائجها، ودون تلك الثقة المتبادلة والتعاون لا يمكن أن يحقق الإشراف الصفي هدفه.

ويرى نشوان أن الإشراف العلاجي طريقة ميدانية للتوجيه على التدريس، وتشير كلمة علاجي، إلى الجوانب العملية والإجرائية للإشراف داخل غرفة الصف ويهتم هذا النمط بالتركيز على الملاحظة الصفية، وتحليل الأحداث التي تتم في غرفة الصف، والتركيز على السلوك الصفي للمعلمين

والتلاميذ .ويهدف هذا النوع إلى تحسين التدريس الصفي للمعلم، وعلى هذا الأساس، فإنه يركز على ماذا وكيف يدرس المعلمون عندما يدرسون.(نشوان, 1986)

وقد اختلفت آراء الباحثين حول مراحل عملية الإشراف الإكلينيكي، ومرد هذا الاختلاف إلى أن البعض يفصل المراحل ويجزئها في حين يدمجها آخرون ببعضها البعض وفي جملة الأمر، فإنها تمر بثلاث مراحل هي :التخطيط، الملاحظة، التقويم والتحليل، وعلى سبيل التفصيل يقترح (Cogan , 1976) ثماني مراحل هي:

1- تكوين العلاقة بين المشرف والمعلم.

2- التخطيط لعملية الإشراف.

3- التخطيط لأساليب الملاحظة الصفية.

4- القيام بالملاحظة الصفية.

5- تحليل المعلومات عن عملية التدريس.

6- التخطيط لأسلوب النقاش الذي يتلو الملاحظة والتحليل.

7- مناقشة نتائج الملاحظة.

8- التخطيط للخطوات التالية.

عاشرا :الإشراف التطويري :

اقترح (جليكمان، ١٩٨١) نموذجا للقيادة والإشراف التربوي أسماه الإشراف التطويري حيث صممه بشكل خاص كي يطبق في بيئة الإشراف التربوي على المعلمين من أجل تحسين عملية التعليم، أكد جليكمان عدم وجود أسلوب إشرافي موحد يصلح لكل المواقف والحاجات، وأن الإشراف التطويري هو أسلوب ناجح وفاعل في تلبية الحاجات المهنية للمعلمين في مستوياتهم النمائية المختلفة، كما يؤكد على أنه يتوجب على المشرف التربوي عند استخدامه للأسلوب الإشرافي طرح تساؤلين هما :ما هو الأسلوب الذي سينجح مع هذا المعلم وفي هذا الموقف بالذات ؟ وكيف يمكن استخدام هذا الأسلوب لحفز المعلم وإثارته نحو مزيد من الإشراف، والتطوير الذاتي.(Delmo, 1989)

والفرضـية الأساسـية في الإشراف التطـويري أن المعلمـين راشـدون، مـما يوجب على المشرف التربوي أن يأخذ بعين الاعتبار طبيعة المرحلة التطورية التـي يمر ون بها ليراعي الفروق الفردية بين المعلمـين، وفكـرة الإشراف التطـويري تؤكـد على أن هناك عاملين أساسيين يؤثران على أداء المشرف وتعامله مع المعلم:

١ -نظرة المشرف لعمليـة الإشراف وقناعتـه حولهـا مـما يمـلي عليـه عشرة أنماط من السـلوك .وهـذه الأنمـاط مـن السـلوك تحـدد ثـلاث طـرق للتعامـل في الإشراف التربوي هي:

* الطريقة غير المباشرة :

1- الاستماع.

2- الإيضاح.

3- التشجيع.

4- التقديم.

* الطريقة التعاونية

1- حل المشكلات.

2- الحوار(المناقشة).

3- العرض.

* الطريقة المباشرة :

1- التوجيه(الأمر)

2- إعطاء التعليمات

3- التعزيز

ففي الطريقة المباشرة يميل المشرف إلى السيطرة على ما يجـري بينـه وبـين المعلم، وهذا لا يعني أن المشرف متسلط أو عشوائي الطريقة، بل يضـع كـل شـئ يريده من المعلم ويشرحه بدقه ويبين له ما هو المطلوب منـه، مـما يفـرض عـلى المشرف أن يعلم أكثر من المعلم عن عملية التعليم وعليه فقرارات المشرـف أكـثر فاعلية من ترك المعلم يختار لنفسه.

وفي الطريقة التعاونية يتم الاجتماع مع المعلم لبحث ما يهمـه مـن أمـور، وينتج من الاجتماع خطة عمل في حين أن الطريقة غير المباشرة تقوم على افتراض أن المعلمين قادرون على إنشاء الأنشطة

والبرامج التربوية التي تساعد على نموهم المهني من خلال تحليل طرقهم في التدريس، فتكون مهمة المشرف هي تسهيل العملية والمساعدة فقط.

٢ -صفات المعلم حيث يرى (جلكمان) أن صفات المعلم تفهم بشكل

أوضح بوصفها نتاجا لخصيصتين :

1- مستوى الولاء للمهنة أو التزامه بها، ويتضح هذا من اهتمامه بزملائه المعلمين،ومدى ما يعطيه من وقت لعمله.

٢ -مستوى التفكير التجريدي، فأصحاب المستوى المنخفض من التفكير يصعب عليهم مواجهة ما يقابلهم من مشكلات تربوية، ولا يستطيعون اتخاذ القرارات المناسبة، لذلك يحتاجون توجيه مباشر من المشرف، أما المعلمون ذوو المستوى المتوسط فيحتاجون إلى نوع من المساعدة في عملية تعاونية، والقسم الثالث، هم ذوو التفكير التجريدي العالي وتكون لديهم القدرة على تصور المشكلات ووضع الحلول لها

ولعل أهم مميزات الإشراف التطويري مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين، حيث لا يجب خضوع كل المعلمين لعملية إشراف واحدة، إلا أنه في الو قت نفسه يحتم على المشرف إلزام المعلم بأسلوب معين من الإشراف، بالإضافة إلى أن وضعه في فئة الأسلوب المباشر قد يجعله يظهر أمام بقية زملائه على أنه أقل ذكاء أو نضجا منهم.(العوران,2010)

الحادي عشر : الإشراف التسلطي، الاستبدادي، الدكتاتوري :

وهو نوع إشرافي ساد في فترة التفتيش ويتمثل في اعتقاد المشرف التربوي أن مهامه تقرير ما يجب أن يعمله المدرس وطريقة تنفيذ ذلك، وأن مهمته مراقبة مدى تحقيق المدرس ومتابعته لما يريده ذلك المشرف وفقا للخطوات التي اقترحها.(الخطيب, 1987)

شمل العرض السابق أنواع الإشراف التربوي التي تم تطبيقها في الميدان التربوي، وتجاوز الباحث عن بعضها لمحدودية استعمالها أو لتناولها في باب بعض الاتجاهات الإشرافية كالإشراف التكاملي، والإشراف باعتباره عملية بين شخصية والإشراف التنوعي.

ويعتبر التطور الحاصل في الموقف التعلمي التعليمي بجميع عناصره وجوانبه، وإحداث التغيير فيه أمر غاية في الأهمية كي يأخذه المشرف التربوي في الحسبان عند ممارسته لأي مفهوم أو نوع من الأنواع التي أشير إليها وتم بحثها، وأن لا يأخذ نوعا بعينه فيعتبره الأفضل والأحسن فيتبناه دون غيره، وإنما نريده أن يأخذ من هذه الأنواع ما يتناسب والغاية المراد تحقيقها، الأمر الذي يشير إلى جسامة المسئولية الملقاة على عاتق المشرف والتي تبين مدى أهمية المعرفة بهذه الأنواع الإشرافية، وضرورة اختيار المناسب للموقف التعليمي، ليكون النوع المختار حافزا في تحقيق الأهداف المتوخاة

أساليب الإشراف التربوي:

يعد الإشراف التربوي جهدا فنيا متخصصا يستخدم أساليب متنوعة، وقد يستخدم أكثر من أسلوب في موقف تعليمي واحد لرفع كفاية الإدارة والتنسيق، ولتوجيه نمو المعلمين بشكل فردي أو جماعي .ولكل أسلوب من أساليبه نشاط تعاوني، منسق، ومنظم، مرتبط بطبيعة الموقف التعليمي، ومتغير بتغيره، لتحقيق الأهداف المنشودة، دون تحديد أسلوب أفضل للمعلمين والمواقف في جميع المدارس، لأن الإشراف التربوي يتغير بتغير الأحوال المجتمعية اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية (والأهداف التربوية والمواقف، ويختلف الأسلوب باختلاف هذه الأمور وما يكتنفها من متغيرات فرعية .

من هنا يجد المشرف نفسه أمام أكثر من متغير وحيال أكثر من احتمال، ويجد نفسه مضطرا لاستخدام هذا الأسلوب أو ذاك أو المزج بينهما، أو المزاوجة بين أساليب عدة لمواجهة متطلبات المواقف التعليمية التي يشرف عليها.

يرى (برجز و جاستمان, 1950) Justman &Briggs, أن أهم أساليب الإشراف هي الزيارات الصفية، والمؤتمرات التربوية، والاجتماعية الفردية والجماعية، والقراءات الموجهة والمشاغل التدريبية، والدروس التطبيقية، والمحاضرات، والنشرات التربوية، والبحث والتجريب.

وأساليب الإشراف متداخلة مع بعضها البعض ومتكاملة حيث يكمل كل أسلوب الأسلوب الآخر، وأساليب الإشراف مطروحة أمام المشرف التربوي ليختار ما يناسب الموقف التعليمي، ومن هذه الأساليب :زيارة الصف، ودراسة أعمال التلاميذ التحريرية، والاختبارات، والدروس التوضيحية، والتعليم المصغر، والاجتماعات الفردية والجماعية، والورش التربوية، والدروس التطبيقية، والرزم التعليمية، والزيارات المتبادلة بين المعلمين، والنشرات، والتخطيط، والبحث والتجريب، والتدريب، والتقويم الذاتي للمعلم، والتقويم الذاتي للمشرف التربوي ... الخ ذلك من أساليب.(العوران, 2010)

ويبين البزار المقومات الأساسية في اختيار الأسلوب الإشرافي الناجح بالتالية:

1- ملاءمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه.

2- معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات المعلمين.

3- أن يكون الأسلوب الإشرافي ملائما لنوعية المعلمين من حيث الخبرات والقدرات.

4- التعاون بين المشرفين والمعلمين في التخطيط للأسلوب الإشرافي، وتقويمه.

5- المشاركة الطوعية للمعلم في الأسلوب الإشرافي.

6- اشتراك بعض العاملين في الحقل التربوي من الخبراء والإداريين في اختيار الأسلوب الإشرافي، وتخطيطه، وتنفيذه.

7- عدم إغفال الأسلوب الإشرافي للجوانب الشخصية، والمشكلة العاطفية للمعلمين.

8- المر ونة في الأسلوب الإشرافي ليراعي ظروف المعلم، والمشرف، والمدرسة، والبيئة، والوسائل التعليمية .

9- شمول الأسلوب لخبرات تسهم في نمو المعلمين في شئون العمل الجماعي، والعلاقات، والمهارات الاجتماعية.(البزار, 1975)

فيما يرى (بوردمان, 1963) أن اختيار أساليب الإشراف التربوي يجب أن تتم في نهاية الأمر في ضوء خصائص المعلمين الذين تستخدم من أجلهم هذه الأساليب، فالمعلمون لا يستجيبون باعتبارهم افرادا بطريقة واحدة لبرنامج إشرافي واحد.

وتشير (المالكي, 1996) إلى :أن الموجه الفني داخل حجرة الصف يقيم الموقف التعليمي بعامة، والموقف التعليمي متعدد الأطراف فهو يشمل :المعلم، والطالب،والمنهج بمعناه الواسع، وجميع عناصره من أهداف تربوية، وكتاب مدرسي، وطرق تدريس وبيئة تعليمية .فالموجه يهتم بكل هذه الجوانب، ومع ذلك فهو مسؤول عن ملاحظة كل ما يجري داخل غرفة الدراسة من :

- نظام الفصل، ووضع لطلاب، والعلاقات بينهم

- نوع التفاعل الصفي بين المعلم والطلاب.

- المواد العلمية، والتجديد فيها.

وقد صنف (مرعي,١٩٨٦) الأساليب الإشرافية على النحو التالي:

- أساليب فردية : الزيارة الصفية.

- أساليب جماعية مباشرة :الدراسة المنتظمة،واللقاءات الجماعية، وتقنيات العرض والإصغاء

- أساليب جماعية غير مباشرة :البحوث، والدراسات، والمسوحات، والملاحظة،والمراقبة.

- أساليب وسيطة :كالمديرين،والمعلمين، الأنشطة المدرسية أو خدمة المجتمع.(مرعي 1986)

ولأساليب الإشراف التربوي الفردية والجماعية أهمية خاصة لكل منها، فتبرز أهمية الأساليب الفردية من كونها تتيح فرصة ثمينة للمعلم في استغلالها للكشف عن الصعوبات التي تواجهه،

وخاصة الصعوبات الشخصية والمهنية التي لا يستطيع التعرف اليها عند اشتراكه في الأساليب الجماعية، وتمكن المشرف التربوي من رؤية أسلوب قيام المعلم بالتدريس وأسلوب تعلم التلاميذ، وتمكنه من الو قوف بنفسه على ما يدور في فصول الدراسة مما يعطيه الفرصة في تخطيط برامجه الإشرافية في ضوء الحاجات الحقيقية.(شعلان و آخرون, 1987)

ورغم أهمية الأساليب الفردية في الإشراف التربوي، الا أن استخدام الأساليب الجماعية أصبح ضرورة، لتطور أهداف الإشراف التربوي، ومفهومه، وتعدد مجالاته،كما يشير إلى ذلك)روبرت هاموك ورالف أوينجز، لأنها توفر للمعلم الشعور بالانتماء إلى مهنته، وتعمل على رفع روحه المعنوية.(حسين, 1969)

والإشراف التربوي في وقتنا الحاضر لم يعد يعتمد أسلوبا واحدا كما كان في السابق، بل أصبح يستخدم أساليب كثيرة، لها دورها الفعال في إعداد المعلم، ومساعدته على حل ما يعترضه من مشكلات أو تذليلها، ودراسة جميع الظروف المؤثرة في نموه .ومن الأساليب الحديثة التي تسهم في معالجة جوانب الضعف لدى الطلاب المعلمين، وتدعم نواحي القوة فيهم، الورش التعليمية، الزيارات الصفية، الدروس النموذجية، الدورات التدريبية، المؤتمرات التربوية، النشرات، الاجتماعات الفردية والجماعية.(العوران,2010)

ويورد (المطيري ٢٠٠٠) الأساليب الإشرافية التالية:

1- الزيارات الصفية :زيارة المشرف التربوي للمعلم داخل حجرة الصف

2- الزيارات المتبادلة :زيارات ينظمها المشرف، محددة الأهداف، والتواريخ بين المعلمين في المدرسة الواحدة أو مدارس متعددة.

3- الدروس النموذجية :دروس يعدها وينفذها المشرف التربوي أو المعلم المتميز بهدف تطبيق أساليب تربوية جديدة أو شرح كيفية استخدام تقنيات التعليم الحديثة يعقبها نقاش مفتوح حول الدرس

4- الورش التربوية :يقصد بها الجلسة التربوية الهادفة إلى مناقشة مشكلة تربوية للوقوف على أسباب تلك المشكلة ووضع حلول لها.

5- النشرات التربوية :يقصد بها نشرات وتعليمات يعدها المشرف التربوي بشكل فردي أو جماعي ويقدمها للمعلمين.

6- القراءات الموجهة :عبارة عن ما يختاره المشرف التربوي من قراءاته ليقدمه للمعلمين لاطلاعهم على الجديد في تخصصهم أو تذكيرهم بما نسوه من جوانب العملية التعليمية.

7- اللقاءات :أسلوب إشرافي يلتقي فيه المشرف بالمعلمين سواء من مدرسة واحدة أو عدة مدارس بعد تخطيط مسبق لتبادل الخبرات.

8- الندوات التربوية :عبارة عن عرض عدد من القضـايا التر بويـة وموضـوعات محددة من قبل عدد من القادة التربويين، وفتح مجال للمناقشة.

9- البرامج التدريبية :كل برامج منظمة تكسب المعلمين المزيـد مـن الخـبرات الثقافية والمهنية،وهي من أقدم الأساليب الإشرافية، والأوسع انتشارا.

10- البحث العلمـي :يهـدف إلى تطـوير العمليـة التعليميـة والتربويـة، وتلبيـة حاجات المعلمين،ومن له علاقة بالعملية التربوية.

ويصنف (دليل الإشراف التربـوي,٢٠٠٢) الوسـائل والأسـاليب التـي يتبعهـا المشرف التربوي على النحو الآتي:

أولا :الزيارات الصفية : وهي الأقـدم اسـتخداما والأكثر شـيوعا والأهم لأن هدفها الرئيس جمع المعلومات لدراسة الموقف التعليمي ومن أهمها:

- الزيارة المخطط لها :بناء على اتفاق مسبق بين المشرف والمعلم وتنسـيق بين مدير المدرسة والمعـلمين وتكون بناء على طلب من المعلم إذا كان على درجة من الوعي المهني.

- الزيارة المفاجئة :نوع غير محبب وتتم دون إشعار أو اتفـاق مسـبق ولا ريب من قيام المشرف بهـا عـلى اعتبـار أن المعلـم حالـة واحـدة مـن الاسـتعداد والعطاء دوما.

ثانيا :تبادل الزيارات بين المعلمين :وهي قيام معلم أو أكثر بزيـارة زميـل لهم في غرفة الصف يعقبها لقاء يضـم الجميـع للإفـادة مـن أسـلوب المعلـم، وفي الغالب تنفذ لمهارة من المهارات.

ثالثا :المشاغل التربوية :نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين بهدف دراسة مشكلة تربوية مهمة أو نمـوذج تربـوي محـدد كالخطـة السـنوية، تحليـل محتوى وحدة دراسية.

رابعا :الدروس التطبيقية :أسلوب عملي علمي لتوضيح فكـرة أو طريقـة أو وسيلة تعليمية يرغب المشرف إقنـاع المعلمـين بهـا، وقـد يقـوم بهـا معلـم ذو خبرة.

خامسا :التعليم المصغر :قيام المعلم بتدريس موضوع محدد لفترة قصيرة تحت متابعة مشرف مخـتص، واسـتخدام جهـاز الفيـديو (إن وجـد، بهـدف التركيز على مهـارة أو أسـلوب محـدد والإفـادة مـن التغذيـة الـراجعة المشرف، الطلبة، المعلم (وإعادة عرض ما تم تسجيله أو مشاهدته.

سادسا :البحوث الإجرائية :دراسة نوعية للعمليـات والطـرق المسـتخدمة في مجال العمل والحياة اليومية لزيادة فاعلية هذه الطرق، واكتشاف طـرق أكـثر ملاءمة، ومحاولة علاج ما يمكن مواجهته من مشكلات.

سابعا :النشرات التربوية، والقراءات الموجهة :وهما وسيلتا اتصال مكتوبة بين المشرف والمعلمين يستطيع المشرف أن ينقل خلاصة قراءاته ومقترحاته ومشاهداته، أو إثارة اهتمام المعلمين بقراءات معينة لتنمية كفاياتهم.

ثامنا :الاجتماعات واللقاءات :وهي لقاءات تربوية لمعلمي مادة دراسية، أو صف معين أو مجموعة معلمين من تخصصات مختلفة لتحقيق تكامل في جهودهم وأفكارهم وهي أنواع ثلاثة:

1- تضم فئة واحدة كمعلمي صف معين أو مادة معينة.

2- اجتماعات عامة لجميع المعلمين في مدرسة أو مجموعة مدارس.

3- اجتماعات اللجان وهي مجموعة أفراد متجانسين مهنيا.

تاسعا :الندوات :وهي نشاط جمعي يهدف تولي عدد من المختصين أو الخبراء عرض مشكلة ونقاش حولها.

عاشرا :المؤتمرات :أسلوب حديث يسهم في نمو المعلمين مهنيا لتبادل الخبرات في قضايا وأمور تهم الجميع لحلول تربوية مناسبة.

أدوات الاشراف التربوي و نماذجه :

إن عملية الإشراف التربوي بما تنطوي عليه من فعاليات رئيسة بدءا بالتخطيط للإشراف على مستوى الوزارة والمديرية والمدرسة ومرورا بالمحتوى وتحديد المجالات الإشرافية من تعلم وتعليم أو تطوير منهاج أو تدريب أو إدارة إلى استخدام الأساليب الإشرافية المناسبة فردية أو جماعية وانتهاء بالتقويم والمتابعة والتغذية الراجعة لتحقيق الأهداف التربوية في تحسين عملية التعلم والتعليم

و تتطلب هذه العملية في مستوياتها المختلفة توافر نماذج وأدوات لابد من استخدامها في المدرسة والمديرية والوزارة لتنظيم وتوثيق فعاليات الإشراف التربوي لغايات المتابعة والتقويم بهدف تحسين العملية التربوية وتطويرها، وقد أفرد (دليل الإشراف التربوي,٢٠٠٢) النماذج الخاصة بالمشرف التربوي على النحو التالي :

- نموذج متابعة النشاطات المدرسية
- نموذج متابعة فعاليات الطابور الصباحيتقرير
- الزيارة الإشرافية العامة.
- نموذج تقرير الزيارة الصفية الإشرافيةنموذج
- خلاصة العمل اليومي للمشرف
- نموذج لقاء إشرافي فردي وجماعي التربوي.
- نموذج تقرير الدرس التطبيقي وتبادل
- نموذج تقرير اجتماع مجلس الزيارات.
- نموذج متابعة تحصيل الطلبة.
- نموذج متابعة الامتحانات.

- نموذج تقرير الزيارة الإشرافية الصفية لمعلمي المباحث المهنية و التربية المهنية - نموذج خلاصة العمل اليومي للمشرف. - نموذج التقويم الذاتي للمشرف

ويبدو من استعراض أساليب الإشراف التربوي السابقة مدى التطور الذي طرأ على الإشراف التربوي باعتبارها عملية فنية ديمقراطية تعاونية تهدف إلى إصلاح التعليم، يرافق تطورها ظهور أساليب تلائم التطور الحاصل في هذه العملية، حيث تطورت الأساليب القديمة والتي تمحورت حول الزيارات المفاجئة للمعلمين في صفوفهم في الوقت الذي كان فيه الإشراف تفتيشيا، وكان من نتاج ذلك الأثر السيئ في نفوس المعلمين والاتجاه السلبي نحو الإشراف التربوي، إلا أن التطور والتغير الحاصل أحدث أساليب وتقنيات حديثة تناسب ما تؤمله العملية الإشرافية الشاملة حيث استخدمت التقنيات التجديدية كالكمبيوتر والتعليم المصغر والفيديو، والمنحى التكاملي ذي الأوساط المتعددة إضافة إلى المؤتمرات التربوية،والمشاغل التدريبية، والحلقات الدراسية، والاجتماعات، والقراءات الموجهة، والنشرات التربوية، والبحوث الإجرائية، والدروس التطبيقية، والتسجيل،والشرائح التعليمية في فترات متباينة، مما أسهم في رفع مستوى المعلمين من خلال استخدام الأساليب الفردية تارة أو الجماعية أو الاثنتين معا لمواكبة التطور والتغير نحو الأفضل.

وبناء على ما تقدم فإن المشرف التربوي لا يأخذ بأسلوب إشرافي بعينه بل يستخدم أساليب متعددة ومتنوعة بحسب الموقف الإشرافي بكل أبعاده، والمشرف التربوي المميز والفاعل من يحسن استعمال الأساليب والوسائل المناسبة مراعيا لفر وقهم الفردية، وخبراتهم في التدريس ومشكلاتهم وقدراتهم، ولديه الكفاءة الأدائية في التبديل والتغيير بالشكل الذي يتطلبه الواقع لإحداث التطوير المرغوب والإسهام في حل مشكلات المعلمين.

ومن هنا ينبغي على المشرف التربوي أن لا يلتزم بأسلوب واحد بل يأخذ بالأسلوب الذي يحقق الهدف الذي يريد الوصول إليه بما يتناسب والموقف التعليمي مراعيا طبائع المعلمين وخصائصهم في التالية:

1- ملاءمة الأسلوب الإشرافي للموقف التربوي لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه.

2- معالجة الأسلوب الإشرافي لمشكلات المعلمين وحاجاتهم.

3- أن يكون الأسلوب الإشرافي ملا ئما لتوعية المعلمين من حيث الخبرات والقدرات.

4- التعاون بين المشرفين والمعلمين في التخطيط للأسلوب الإشرافي وتقويمه.

5- المشاركة الطوعية للمعلم في الأسلوب الإشرافي.

6- إشراك بعض العاملين في الحقل التربوي من الخبراء والإداريين في اختيار الأسلوب الإشرافي، وتخطيطه، وتنفيذه.

7- عـدم إغفـال الأسـلوب الإشرافي للجوانـب الشخصـية، والشـكلية العاطفيـة للمعلمين.

8- المرونة في الأسلوب الإشرافي ليراعي ظروف المعلم والمشرف والمدرسة والبيئة والوسائل التعليمية.

9- شمول الأسلوب لخبرات تهم في نمو المعلمين في شئون العمل الجماعي، والعلاقات والمهارات الاجتماعية.

تعتبر هذه الأساليب الإشرافية بقسميها :الفردية كالزيارات الصفية واللقاءات الفردية التي تتبعها أو الجماعية كالندوات وورش العمل (المشاغل(، والاجتماعات، والدروس النموذجية ... الخ، وما تتطلبه من أدوات ونماذج لهيكلية الإشراف تخطيطا و تنظيما وتقييما لابد من توافرها لتحسين العملية التربوية بمجملها.

ومن المسلم به اختلاف هذه الأساليب لاختلاف حاجات المعلمين واختلاف قدراتهم وكفاياتهم، وتعدد ألوان وجوانب القصور لديهم، مما يحتم على المشرف التربوي والمشرف المقيم استخدام الأسلوب الإشرافي المناسب ومراعاة الأداة التي تخدم هذا الأسلوب في سعيه لتطوير بيئة التعلم، وليضمن تحقيق أكبر قدر من الفائدة للعاملين في الميدان مما يعود بالنفع على الطلبة وعلى العملية التعليمية التعلمية.

إلا أنه وبالرغم من التطور المتسارع في تعدد الأساليب الإشرافية فاننا نجد أن الأساليب الفردية أكثر شيوعا وقبولا لدى المشرفين وذلك لسهولة تنفيذها والإعداد لها، ولأن الأساليب الجماعية تتطلب قدرة علمية فائقة وقدرة على الإلقاء وإدارة النقاش والحوار والحاجة فيها للإعداد والمتابعة، مع العلم أن استخدام الأساليب الجماعية يحقق نتائج إيجابية كثيرة لتعاملها مع المجموعة والاستفادة من قدرات المعلمين مما يخفف العبء عن كاهل المشرفين التربويين وتفتح المجال للإبداع، وتثري العمل إيجابيا من خلال استغلال قدرات المميزين من المعلمين،وإشراكهم فيها، وقد أخذت هذه الأساليب طريقها في الوقت الحاضر، وتم التركيز عليها في التدريب والتأهيل المهني مؤخرا للوصول إلى أكبر عدد من المعلمين في الميدان.

و يلاحظ تنوع الأساليب الإشرافية الفردية منها والجماعية، ولم تعد الزيارة الصفية الوحيدة، ويأتي ههنا التطور للأساليب الإشرافية في السنوات الأخيرة نتيجة الجهود التي سعت إلى تطوير النظام التربوي، ورفع كفايته على نحو يؤدي إلى تطوير نوعية التعليم، ورفع مستواه.

لذا نرى أن الإشراف التربوي يمر بمرحلة تطويرية منسجمة مع التطوير التربوي عموما بدءا من المعايير الموضوعية في اختيار المشرف، ومرورا بتنمية اتجاهات الإشراف وأساليبه، إضافة إلى تدريب المشرفين لتزويدهم بالكفاءات المهنية،والمهارات القيادية،

وتـم إصـدار كتـاب "دليـل الإشراف التربـوي "الـذي تـم تحديثه، ويظهر فيه اتجاه نحو إلغاء الإشراف التخصصي، والاكتفاء بالإشراف العام" .(العوران, 2010)

مشكلات الإشراف التربوي:

لا تختلف المشكلات التي تواجه الإشراف التربوي، وتطويره، وتحسينه، في الأردن كثيرا عن غيرها في البلدان العربية،وفي العالم بأسره، ذلك لأن أهداف الإشراف التربوي الشامل واحدة تقريبا، حيث يشكل تحسين التعليم هدفا رئيسا للإشراف التربوي، مما يوجب إحداث تغييرات في سلوك المعلمين،واتجاهاتهم،بهدف زيادة الفاعلية المدرسية، كما أن مدخلات الإشراف التربوي،وعملياته،ومخرجاته، تسهم في تحسين العملية التربوية، وتطويرها.

ويلاحظ أن هنـاك مشـكلات كثـيرة لـلإشراف التربوي، ويظهر ذلك من الخلاف حول تحديد مفهوم الإشراف التربـوي، والتبـاين في الأساليب والطرق الواجب إتباعها من قبل المشرفين، وأهم هـذه المعوقـات مـا أشار إليه (المساد,١٩٨٦) من أن معوقات الإشراف التربوي، هي :

- مشكلات تتعلق بالمجتمع الإحصائي للمعلمين :أي ضخامة عدد المعلمـين الذين يشرف عليهم، وصفة هؤلاء المعلمـين مـن حيـث الخـبرة قـدامى أو جـدد، وعدم تدريس بعضهم لتخصصه، وعـدم اسـتقرار المـدارس بدايـة العـام الـدراسي بسبب التشكيلات المدرسية، والتنقلات.

- مشكلات تتعلـق بـالتقويم حيـث أن المشرف مطالـب بتقيـيم المعلمـين نهاية العـام مـما يتـأثر بعـاملين هـما : العلاقـات الشخصـية القائمـة بـين المشرف والمعلمين، وعامل القياس ويعني اعتماد المشرف على سمات المعلـم مسـقطا مـن حسابه نواتج التعليم.

- ضعف انتماء المعلـم للمهنـة وعـدم الـرضى الـوظيفي، واعتبـار الوظيفـة محطة مؤقتة مما يؤدي إلى عدم اكتراث المعلم بالمشرف.

- مقاومة المعلم للتجديدات التربوية لتعوده على الـروتين، وكـذلك الحـال بالنسبة للمشرف التربوي.

- عدم التكامل والتنسيق للأعمال في الأقسام الإدارية المختلفة يقف حجـر عثرة في سبيل إنجاز العمل بشكل فاعل.

- ندرة التسهيلات المادية والإدارية للمشرف التربوي.

ويشير(الحمد,١٩٨٩) إلى بعض المعوقات المشـكلات الإشرافيـة في دولـة الكويت بأنها:

- الاعتماد في اختيار الموجه الفني على مدى إتقانه لعملية التدريس.

- عدم قيام الموجه الفني بتوطيد علاقته بالمجتمع.

- ضعف قنوات الاتصال التربوي بين الموجه والمعلمين

- عدم وجود معايير وأسس لاختيار الموجه الفني.

- ضعف العلاقة الودية بين الموجه الفني والإدارة المدرسية مما يولد خلافا حول تقويم المعلمين.(الحمد, 1989)

وترى ميسون الزعبي (١٩٩٠) المشار إليها في (العوران, 2010) أن من مشكلات الإشراف التربوي في الأردن:

- زيادة الأعباء الإدارية على المشرف التربوي.

- عدم اهتمام أصحاب القرار بتوصيات المشرفين التربويين.

- قيام المشرف بالإشراف الفني والإداري في آن واحد.

- عدم الرضى عند المديرين عن ترك المعلمين لمدارسهم والالتحاق بالدورات التدريبية .

ويرى هوبر (1991) Hooper في دراسة له عن واقع أداء المشرف في عمله الإشرافي الجديد أن أهم التحديات والمصاعب التي يواجهها، هي :

- ظهور حاجة المشرفين إلى التدريب على عملهم الإشرافي،وخاصة في مجال التعامل مع الآخرين

- عجز المشرفين الجدد عن حل مشكلات العمل التي تواجههم لصعوبة بناء علاقات عملية مع المعلمين الذين كانوا زملاء لهم في السابق .

وصنف السعود (١٩٩٢) في دراسته حول معوقات العمل الإشرافي في الأردن المعوقات إلى التالية :

- عدم توافر الوسائل التعليمية للمعلم وعدم توافر المكان والإمكانيات لعمل الوسائل الإشرافية.

- قلة عدد المشرفين بالنسبة للمعلمين وتدني مرتباتهم.

- بعد المدارس عن مركز المديرية، وعدم قيام مديري المدارس بعملهم باعتبارهم مشرفين مقيمين.

- عدم تدريس المعلم لتخصصه في المرحلة التي أعد لها.

- عدم الانتماء إلى مهنة التدريس، وكراهية الزيارات الصفية.

- نظرة المعلم السلبية للإشراف وعدم اهتمامه بإرشادات المشرف.

- عدم كفاية المعلم في مجالات التخصص الأكاديمي والمسلكي.

- ضعف كفايات المشرفين الأكاديمية،والمسلكية،وعدم قدرتهم على التعبير عن مشاعرهم واتجاهاتهم نحو المعلمين.

- عدم القدرة على بناء برامج تدريبية.

وكشفت دراسة الزهراني (١٩٩٤) عن بعض معوقات الإشراف في السعودية على النحو التالي:

- انخفاض مستوى وسائل الاتصال بين المشرف والمعلم في الجوانب المختلفة.

- القصور في ممارسة مجال التقويم لعدم الموضوعية فيه وعدم القدرة على مساعدة المعلم في تطوير أساليب تقويم المتعلم.

- اعتقاد المعلمين بوجود قصور في ممارسة الموجه للعلاقات الإنسانية وبناء علاقات ودية

وخلص عطوي (٢٠٠١) إلى جملة أسباب لخص فيها معوقات الإشراف وافترق عن غيره في:

- افتقار الإشراف التربوي لقيادة مركزية قادرة على المساهمة في تطويره وتحسينه.

- أسلوب تعامل القيادات التربوية مع المشرفين أسلوبا مترددا من حيث المهام وسلطة المشرف.

- التغير الدائم في جهاز التعليم، وتسرب الخبرات.

- ضعف التعاون بين أقسام مديريات التربية والتعليم فيما يتعلق بالتعيين وتحديد المراكز والتنقلات

وتشير عفاف عمر (٢٠٠١) إلى ان هناك صعوبات تقف عقبة أمام المشرفين في تأدية مهامهم بفاعلية ومن أبرزها :

1- الزيادة المستمرة في عدد المعلمين غير المدربين مما يلقي بمزيد من العبء على المشرفين التربويين.

2- اكتظاظ الفصول بالتلاميذ، وهذا من شأنه أن يضيف تعقيدات إلى العملية التعليمية والتي يعمل المشرف التربوي على تحسينها في الجوانب الفنية البحتة .

3- قلة الوسائل التعليمية من الأجهزة والمواد التي تخدم المواد الدراسية المختلفة وبالتالي يصعب على المشرف مساعدة المعلم في اكتساب الخبرة في هذا المجال المهم.

4- قلة الدورات التدريبية التي تعقد للمشرفين التربويين من أجل تطوير أدائهم.

5- قلة الاعتمادات المالية التي تخصص للتوجيه الفني، لتلبية متطلباته الأساسية من إدارية وفنية.

وتذكر جوهرة الجوفان (٢٠٠٢) معوقات أخرى بالنسبة للمشرفات في السعودية إضافة إلى ما ورد سابقا:

- الظروف الاقتصادية والاجتماعية للمشرفات حيث يعانين من كثرة الأعمال وصعوبتها وتعقيداتها وانخفاض الدخل وقلة الامتيازات ومتطلبات الأسرة والأطفال والأهل.

- تشتت المدارس وتباعدها واتساع رقعة المسافات بينها مما يشكل صعوبة الانتقال بسرعة، ويقلل عدد الزيارات والاتصال المباشر بين المشرفات والمعلمات.

وتعد معوقات الإشراف التربوي قائمة لشمولها، لكافة جوانب العملية الإشرافية بمجالاتها المختلفة اقتصاديا واجتماعيا وفنيا وإداريا وشخصيا، رغم الجهود المبذولة لتطوير الإشراف وتحسينه، وذلك راجع إلى الأسباب التالية :

- النقص في الإمكانيات المادية المساعدة، والإمكانيات البشرية من حيث الإعداد المهني لهذه الوظيفة.

- عدم الاهتمام كثيرا بالوسائل والأساليب التي لها مردودها في الميدان، وخاصة أساليب التوجيه الجماعية، والدورات التدريبية.

- الأخذ بالإشراف التقليدي والتركيز على تزويد المعلمين بمعلومات جاهزة ومجردة تعقب الزيارات الصفية.

- ضعف توظيف تكنولوجيا المعلومات والتقنيات الحديثة في الإشراف وتأهيل المديرين ليكونوا مشرفين مقيمين لتجاوز معوقات الإشراف في الميدان.

المراجع

سورة الأنفال: الآية 60

سورة يوسف : الآية 47-49

- أبو الوفا, جمال محمد(1991), **إتجاهات جديده في الإدارة المدرسية**, القاهرة, دار المعرفة الجامعية , ص9

- ابو النصر, مدحت محمد(2007), **إدارة منظمات المجتمع المدنى**, القاهرة, بتراك, ص21

- أبو عابد ، محمود محمد(2005), **المرجع في الإشراف التربوي والعملية الإشرافية**, اربد, دار الكتاب الثقافي للنشر و التوزيع

- أبو قحف, عبدالسلام(2003), **أساسيات التنظيم والإدارة**, الاسكندرية, دار الجامعة الجديدة, ص11

- أبو هويدي، فايق سليمان حسن(٢٠٠٠), **درجة ممارسة المشرفين التربويين لكفاياتهم الإشرافية من وجهة نظر معلمي وكالة الغوث الدولية في الصفة الغربية**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، نابلس, جامعة النجاح.

- أحمد, أسعد وليد(2005), **الادارة التعليمية**, عكام, مكتبة المجتمع العربي للنشر, ص128

- أحمد، إبراهيم أحمد(2002), **الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة**، الإسكندرية ,مكتبة المعارف الحديثة.

- أحمد, ابراهيم احمد(2002), **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- أحمد, عبدالرحمن و آخرون(1989), **الادارة و الخدمات التعليمية** , الكويت, مؤسسة التقدم العلمي, ص24

- ابراهيم, احمد احمد(1999), **نحو تطوير الادارة المدرسية**, ط3, القاهرة, مكتبة المعارف الحديثة , ص12

- إلياس، طه الحاج(1984), **الإدارة التربوية والقيادة مفاهيمها وظائفها نظرياتها**، عمان, مكتبة الأقصى.

- الأسدي، سعيد جاسم، وإبراهيم، مروان عبد المجيد(٢٠٠٣)، **الإشراف التربوي**، عمان, دار الثقافة للنشر والتوزيع

- الأفندي، محمد حامد(١٩٨١), **الإشراف التربوي**، الكويت, مكتبة الفلاح الأولى

- الأغبري، عبد الصمد(٢٠٠٠), **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**، ط1، بيروت، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

- الأغبري, عبدالصمد(2006), **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر**, ط2, بيروت, دار النهضة العربية, ص29

- الآغا, صهيب كمال و عساف, محمود عبدالمجيد(2015), **الادارة و التخطيط التربوي نماذج و تطبيقات عملية**, فلسطين, الجنادرية للنشر و التوزيع

- البزار، حكمت عبد الله(١٩٧٥)، **تقييم التفتيش الابتدائي في العراق**، ط٢, بغداد, مطبعة الإرشاد، ص ٥٩-٦٠.

- البوهي، فاروق شوقي(2001), **التخطيط التربوي عملياته مداخله**, الإسكندرية, دار المعرفة الجامعية.

- الترتوري, محمد عوض و زميله(2006), **المعلم الجديد**، دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة, عمان, دار الحامد للنشر, ص17

- الجوفان, جوهرة بنت خالد(2002), **مشكلات الإشراف التربوي**, وزارة المعارف السعودية

- الحربي, قاسم عادل(2007), **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل مداخل جديده لعالم جديد في القرن الحادى والعشرون**, عمان, دار الجنادرية, ص42-44

- الحربي, قاسم عادل(2007), **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل مداخل جديده لعالم جديد في القرن الحادى والعشرون**, مرجع سابق,

- الحريري, رأفت و آخرون(2007), **الإدارة والتخطيط التربوى**, ط1, عمان, دار الفكر, ص26

- الحريري, رافده(2006), **الاشراف التربوي واقعه وآفاق مستقبلية**, عمان, دار المناهج, ص64-65

- الحسيني, السيد(1983), **النظرية الاجتماعية ودراسة التنظيم**، مرجع سابق, ص137

- الحسيني, السيد(1983), **النظرية الاجتماعية ودراسة التنظيم**، ط4, الاسكندرية, دار المعارف, ص74

- الحمد، رشيد(1989)، **برنامج لإعداد الموجهين الفنيين وتحسين أدائهم**، العدد(3), الكويت مجلة التربية، ص139-148

- الحيالي، سعدون رشيد(1997), **التخطيط لبرنامج تدريبي للإدارات العليا في الجامعة في ضوء الكفايات القيادية المطلوبة**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة), بغداد, الجامعة المستنصرية

- الخطيب، أحمد، و الخطيب، رداح،(2001)، **التدريب المدخلات العمليات المخرجات**، مؤسسة حمادة، اربد

- الخطيب، أحمد و العنزي، عبد الله(2008)، **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**، عمان، الأردن, عالم الكتب الحديث، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع.

- الخطيب، رداح وآخرون(١٩٨٧)، **الإدارة والإشراف التربوي**، مطابع الفرزدق التجارية.

- الخطيب، رداح وآخرون(١٩٨٤)، **الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة**، عمان, دار الندوة.

- الخواجا, عبدالفتاح محمد(2009), **تطوير الإدارة المدرسية والقيادة التربوية**, عمان, دار الثقافة, ص63

- الخواجا, عبدالفتاح(2004), **تطوير الادارة المدرسية**, مرجع سابق, ص47

- الخواجا, عبدالفتاح(2004), **تطوير الادارة المدرسية**, مرجع سابق, ص46

- الخواجا, عبدالفتاح(2004), **تطوير الادارة المدرسية**, عمان, دار الثقافة, ص41

- الداوود، فاعور فهد(1995)، **كفايات المشرف التربوي كما يراها الإداريون والمعلمون والمشرفون أنفسهم**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة اليرموك, الأردن.

- الدويك، تيسير(1998), **أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي**، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الدويك، تيسير(1985)، **التدريب التربوي مقوماته وآفاقه**، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية.

- الرفاعي, فيصل الراوي و آخرون(2000), **الإدارة التربوية نظرياتها وتطبيقاتها في لتعليم ورياض الأطفال**, الكويت, مكتبة الفلاح.

- الزهراني، عبد الله سالم(1994)، **دور المشرف التربوي اتجاه المعلم في الاتصال والتقويم والعلاقات الإ نسانية**، العدد(51), الرياض, رسالة الخليج، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، ص ١٨١ ـ١٨٨.

- الزيادي، عادل رمضان(1992)، **تدريب الموارد البشرية**، القاهرة, مكتبة عين شمس

- الزيود، نادر و آخرون(1989), **التعلم والتعليم الصفي**، عمان ,دار الفكر للنشر والتوزيع

- الزيات, كمال عبدالحليم(2002), **العمل وعلم الاجتماع المهني الأسس المنهجية والنظرية**, القاهرة, دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع, ص144

- السعود، راتب(1992)، **معوقات العمل الإشرافي في الأردن كما يراها المشرفون التربويون،** مجلد(21), العدد(4), عمان, دراسات، الجامعة الأردنية، ص٤٤٥-٤٥٠.

- السكارنه، بلال خلف(2008), **التدريب الإداري،** ط1, دار وائل للنشر و التوزيع, عمان-الأردن.

- الشامي, علي حسين(1990), **الادارة العامة و التحديث**, ط2, بيروت, رشاد للطباعة و النشر, ص50

- الشتاوى، عبد العزيز والا حمر، محمد عادل(١٩٨٤)، **نتائج دراسة تقارير الدول العربية عن الإشراف التربوي في الوطن العربي واقعه وسبل تطويره،** تونس, المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

- الشرقاوي, علي(1992), **عملية الإدارية في ميدان الأعمال**, العربية للنشر و التوزيع, ص21

- الشرقاوي, مريم محمد ابراهيم(2006), **الادارة المدرسية**, القاهرة, مكتبة النهضة المصرية, ص45

- الشلعوط ، فريز(2003), **نظريات في الإدارة التربوية،** الرياض, مكتبة الرشد.

- الشماع, خليل محمد حسن و محمود, خضير كاظم(2000), **نظرية المنظمة**, ط1, عمان, دار الميرة.

- الشيباني،عمر محمد(1992), **دراسات في الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي،** بنغازي، دار الكتب الوطنية.

- الصحن, عبدالفتاح محمد(2006), **الرقابة والمراجعة الداخلية**, الاسكندرية, المكتب الجامعي الحديث, ص13

- الصرفي, محمد(2005), **العلاقات العامة من منظور إداري**, ط1, الاسكندرية, مؤسسة حورس الدولية, ص76

- الطعاني، حسن أحمد،(2002), **التدريب مفهومه وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها،** عمان, دار الشروق للنشر والتوزيع.

- الطويل، هاني عبد الرحمن(1986), **الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في التنظيم،** عمان, شعير وعكشة.

- الطويل, هاني(1999), **الادارة التعليمية مفاهيم و آفاق**, عمان, دار وائل للنشر, ص76

- الطويل, هاني(1999), **الادارة التعليمية مفاهيم و آفاق**, مرجع سابق, ص94

- العجمي, محمد حسين(2010), **إدارة تخطيط المدرسة الإبتدائية**, عمان, دار الفكر العربي, ص182

- العجمي, محمد حسين(2000), **الادارة المدرسية**, ط1, القاهرة, دار الفكر العربي, ص35

- العجمي, محمد حسين(2000), **الادارة المدرسية**, مرجع سابق, ص36

- العجمي, محمد حسين(2000), **الادارة المدرسية**, مرجع سابق, ص115

- العدلوني, محمد أكرم(2000), **القائد الفعال**, الرياض, قرطبة للانتاج الفني

- العلي, محمد المهنا(1984), **الوجيز في الإدارة العامة**, ط1, ص27

- العوران, ابراهيم عطا الله(2010), **الاشراف التربوي ومشكلاته**, عمان, دار يافا للنشر و التوزيع.

- العيساوي، كريم ناصر علي(1997), **برنامج تدريبي مقترح للمشرفين التربويين في ضوء كفاياتهم اللازمة**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة), بغداد, الجامعة المستنصرية.

- الفارس، سليمان خليل(1982)، **إدارة الأفراد**، دمشق, مطبعة الإنشاء.

- الفرج, وجيه سليم(2010), **قضايا في الادارة التربوية و المدرسية و الصفية**, عمان, مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع, ص28

- الفضلى، فضل صباح(1995), **مراحل العملية التدريبية كمدخل لتقييم فعالية برامج التدريب والتنمية الإدارية الإدارة العامة**، المجلد الرابع والثلاثون، العدد الرابع.

- القريوتي، محمد قاسم(1990)، **إدارة الأفراد المرشد العملي في تطبيق الأساليب العملية في إدارة شؤون العاملين في القطاعين العام والخاص**، عمان, المؤسسة العربية للدراسات والنشر

- المالكي، مريم عبد الله و حسن، محمد صديق محمد(١٩٩٦)، **التوجيه التربوي**، التربية، الدوحة, العدد١١٩ سبتمبر، ص٦

- المساد، محمود(١٩٨٦)، **الإشراف التربوي الحديث واقع وطموحات**، اربد, دار الأمل

المطيري، جزاء بن مرزوق(٢٠٠٠)، **آلية الإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، التوثيق التربوي، العدد(44) مركز التطوير التربوي، وزارة المعارف

- المعايضة, خليل عبدالرحمن(2000), ط1, **علم النفس الاجتماعي الظاهر**, دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع

- المعايطة, عبدالعزيز عطالله(2007), **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**, عمان, دار الحامد, ص33

- المعايطة, عبدالعزيز عطالله(2007), **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**, مرجع سابق, ص323

- المعايطة, عبدالعزيز عطالله(2007), **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**, مرجع سابق, ص333-334

- المقيد, عارف مطر(2009), **مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها**, رسالة ماجستير(غير منشورة), غزة, الجامعة الاسلامية

- المنصور، أحمد علي(1999), **بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمنية في ضوء كفاياتهم الإدارية**، أطروحة دكتوراه (غير منشورة), بغداد، جامعة بغداد

- لمنيف, ابراهيم عبداللطيف(1980), **الإدارة و المفاهيم الأسس المهام**، الرياض, دار العلوم, ص96

- المنيف, محمد الصالح عبدالله(1997), **الزيارات الصفية وأداءها**، ط1, الرياض, ص222

- المومني, واصل جميل(2008), **الادارة المدرسية الفعالة**, عمان, دار الحامد للنشر و التوزيع, ص28

- المومني, واصل جميل(2007), **الإدارة المدرسية الفعالة**, مرجع سابق, ص28

- المومني, واصل جميل(2007), **الإدارة المدرسية الفعالة**, مرجع سابق, ص28

- المومني, واصل جميل(2007), **الإدارة المدرسية الفعالة**, مرجع سابق, ص93

- المومني, واصل جميل(2007), **الإدارة المدرسية الفعالة**, مرجع سابق, ص96

- المومني, واصل جميل(2007), **الإدارة المدرسية الفعالة**, مرجع سابق, ص98

- المومني, واصل جميل(2007), **الإدارة المدرسية الفعالة**, مرجع سابق, ص99

- المومني, واصل جميل(2007), **الإدارة المدرسية الفعالة**, مرجع سابق, ص180

- المومني, واصل جميل(2007), **الإدارة المدرسية الفعالة**, مرجع سابق, ص183

- المومني, واصل جميل(2007), **الإدارة المدرسية الفعالة**, مرجع سابق, ص191

- النوري، عبد الغنـي(1991), **اتجاهـات جديـدة في الإدارة التعليميـة في الـبلاد العربيـة** ، الدوحة , دار الثقافـة.

- الهيتي، خالد عبد الرحيم(1999), **إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي**، ط1، اليمن, الحامد.

- بدر, سعيد مرسي(2000), **الإيديولوجيا ونظرية التنظيم**,مرجع سابق, ص17

- بدر, سعيد مرسي(2000), **الإيديولوجيا ونظرية التنظيم**، الاسكندرية, دار المعرفة الجامعية, ص127

- بستان، احمد و حسن، طه(1983), **مدخل إلي الإدارة التربوية** ، الكويت, دار القلم.

- بكر, عبدالجواد(2002), **السياسات التعليمية و صنع القرارات**, الاسكندرية, دار الوفا لدنيا الطباعة و النشر, ص63

- بلقيس، أحمد(1990), **الحلقات الدراسية**، عمان, معهد التربية الأونروا اليونسكو.

- بن نوار, صالح(2005), **الفعالية التنظيمية داخل المؤسسة من وجهة نظر المديرين والمشرفي**, اطروحة دكتوراة(غير منشورة), قسنطينة, ص154

- بوراس, نور الدين(2014), **دور القيادة الادارية في تنمية الثقافة التنظيمية لدى العاملين**, رسالة ماجستير(غير منشورة), الجزائر, جامعة محمد خيضر بسكرة.

- بوردمان، تشارلز وآخرون(١٩٦٣)، **الإشراف الفني في التعليم، ترجمة : وهيب سمعان وآخرين**، القاهرة, مكتبة النهضة المصرية .

- توفيق، عبد الرحمن(2000), **الأساليب التدريبية وأسس اختيار المدربين**، الكويت, المؤتمر التربوي (29), التعليم ...المستقبل ، جمعية المعلمين الكويتية.

- جوهر، صلاح الدين (1974), **المدخل في إدارة وتنظيم التعليم** ، القاهرة, دار الثقافة.

- حامد, سليمان هاشم(2009), **الادارة التربوية المعاصرة**, ط2, عمان, دار أسامة للنشر, ص23

- حامد, سليمان هاشم(2009), **الادارة التربوية المعاصرة**, ط2, مرجع سابق, ص222-223

- حامد, سليمان(2008), **الادارة التربوية المعاصرة**, عمان, دار أسامة للنشر و التوزيع, ص23

- حبيب, مجدي عبدالكريم(1997), **سيكولوجية صنع القرار**, القاهرة, مكتبة النهضة, ص59

- حجي, أحمد(2005), **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**, القاهرة, دار الفكر العربي, ص 15

- حجي، أحمد إسماعيل(1999), **إدارة الفصل**، القاهرة, مطابع التيسير

- حجي، احمد إسماعيل(2002), **اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي** ، القاهرة, دار الفكر العربي.

- حسان, حسن محمد و مجاهد, محمد عطوي(2005), **الإتجاهات الحديثة في إدارات التعليم و تجويده**, المكتبة المصرية, ص7

- حسان, حسن و العجمي, محمد(2010), **الادارة التربوية**, ط2, عمان, المسير للنشر و التوزيع, ص2

- حسن, سلامه عبدالعظيم(2004), **إتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية الفعالة**, عمان, دار الفكر العربي, ص30

- حسن, راوية(1999), **ادارة الموارد البشرية**, الاسكندرية, المكتب الجامعي الحديث, ص18

- حسين, سيد حسن(١٩٦٩), **دراسات في الإشراف الفني**، القاهرة, مكتبة الانجلو المصرية

- حضراوي, خلود بنت فاروق(2008), **التخطيط التربوي في عهد الملك عبد العزيز وأثره في النهضة التعليمية الحديثة**, رسالة ماجستير(غير منشورة), السعودية – ام القرى, جامعة أم القرى

- حطاب، حسن و ميسر، سوسن(1992), **بناء برنامج تدريب لمديري المدارس الثانوية في ضوء حاجاتهم من التدريب**، بغداد, مكتبة الفنون للطباعة.

- حنفي, عبدالغفار(1998), **السلوك التنظيمي و ادارة الافراد**, الاسكندرية, الدار الجامعية المصرية

- حيدر، فؤاد(1991), **التخطيط التربوي المدرسي وحاجات الطفل العربي**، بيروت, دار الفكر العربي.

- خليفة, محمد البدوي الصافي(2011), **المهارات السلوكية للأخصائي الاجتماعي**, الاسكندرية, المكتب الجامعي الحديث, ص185

- دره, عمرمحمد(2009), **مدخل الى الادارة**, القاهرة, جامعة عين شمس

- درة ,عبد الباري(1991), **الأساليب التدريبية**، رسالة المعلم، المجلد(32).

- درة، عبد الباري(1991), **تقييم البرامج التدريبية في ضوء المنحى المبني على نظرية النظم**, رسالة المعلم، المجلد (32)، العدوان (1) و(2).

- دياب، سعيد(١٩٦٣)، **الإشراف الفني في التربية والتعليم مفهومه**، أسسه، أساليبه، القاهرة، دار النهضة المصرية

- ديباجة، فريال أمين(1994), **دراسة تقويمية لبرنامج تدريب مديري المدارس أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم في محافظة اربد وجرش**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة اليرموك، اربد الأردن.

- ديراني، عيد محمد (١٩٩٧)، **واقع الممارسات الإشرافية في الأردن كما يتصورها المشرفون والمعلمون**، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد(٣٣).

- ذياب, اسماعيل محمد(2001), **الادارة المدرسية**, الاسكندرية, دار الجامعة الجديدة للنشر, ص63

- راغب, أحمد راغب(2010), **الإدارة التربوية في القطاع المدرسي**, عمان , دار البداية, ص156

- رضوان, ايوب(2015), **محاضرات في مقياس الإدارة التربوية والمدرسية** ,الجزائر, جامعة الصديق محمد بن يحيى, ص72

- روت, وليد(2001), **تطور نظرية الإدارة عبد الحكيم الخزامي** , القاهرة, أتراك للطباعة و النشر و التوزيع, ص48

- زويلف، مهدي(1988)، **تخطيط القوى بين النظرية والتطبيق**، بغداد, دار الرسالة للطباعة.

- زيتون، كمال(1997), **التدريس نماذجه ومهاراته**، الإسكندرية, المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع.

-سالم, فؤاد الشيخ و آخرون(1982), **المفاهيم الإدارية الحديثة**, عمان, الجامعة الاردنية, ص139

- ستراك، رياض، الخربشة، عمر(2004)، **بناء برنامج تدريبي لتطوير عملية الاتصال الإداري للعاملين في الجامعات الأردنية الرسمية في ضوء كفاياتهم الإدارية**.

- سعد, وليد أحمد(2008), **الادارة التعليمية**, عمان, مكتبة المجتمع العربي, ص19-20

- سليمان، عرفات عبد العزيز (1985), **استراتيجيات الإدارة في التعليم**، القاهرة, مكتبة الانجلو المصرية.

- شعلان، محمد سليمان وآخرون(١٩٨٧)، **الإدارة المدرسية والإشراف الفني**، القاهرة, مكتبة الانجلوالمصرية، ص 105

- صادق، هدى أحمد،(1993), **تحديد الاحتياجات التدريبية في القطاع الحكومي**, المجلة العربية للتدريب، المجلد(5)، العدد(10).

- صبري, محمد حمدي و البحيري, السيد محمد(2010), **تخطيط المؤسسات التعليمية**, القاهره, عالم الكتب, ص29

- صالح، محمد فالح (1997)، **إدارة شؤون الأفراد عرض وتحليل**، عمان, المكتبة الوطنية.

- طافش، محمود،(1988)، **قضايا في الإشراف التربوي**، عمان, دار البشير.

- طرخان، عبد المنعم أحمد(1993), **أثر برنامج تدريب المدربين أثناء الخدمة في مدارس وكالة الغوث في الأردن على تطوير البنى المفاهيمية الإدارية والإشرافية لديهم**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، عمان :الجامعة الأردنية

- عبدالباقي, صلاح الدين محمد(2002), **السلوك الفعال في المنظمات**, الاسكندرية, الدار الجامعية الجديدة.

- عبدالحليم, أسامة محمد و أبو هاشم, عمر أحمد(2009), **المداخل الإدارية الحديثة في التعليم**, عمان, دار المناهج, ص97

- عبدالرحمن, عبدالله محمد(2003), **علم الاجتماع التنظيمي**, الاسكندرية, دار المعرفة الجامعية, ص305

- عبدالعزيز,سعيد و عطوي, جودت عزت(2009), **التوجيه المدرسي مفاهيم النظرية أساليبه الفنية وتطبيقاته العلمية**, عمان, دار الثقافة, ص13

- عبدالقادر, صديقة أحمد زكي(1984), **دور الإدارة التعليمية في تطوير المناهج**, الرياض, دار المريخ, ص74

- عبيدات، ذوقان(١٩٨٣)، **انموذج مقترح للإشراف الشامل**، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر الإشراف التربوي ، السلط.

- عدس، محمد عبد الرحيم(1995), **علم النفس التربوي نظرة معاصرة**، عمان, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- عريفج, سامي سلطي(2001), **الادارة التربوية المعاصرة**, عمان, دار الفكر للطباعة و النشر, ص25

- عسكر، هلال محمد(1994)، **نحو إدارة أفضل**، ط1, الرياض, مرام للطباعة والنشر.

- عطوي, جودت عزت(2001), **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**, ط1, الاردن, الدار العلمية الدولية و دار الثقافة, ص114

- عطوي, جودت عزت(2001), **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**, مرجع سابق,ص182

- عطوي, جودت عزت(2001), **الإدارة التعليمية والإشراف التربوي أصولها وتطبيقاتها**, مرجع سابق,ص294

- عليان, ربحي مصطفى(2010), **العمليات الادارية**, عمان, دار صفاء للنشر و التوزيع, ص29

- علي, عباس(2004), **اساسيات علم الادارة**, عمان, دار المسيرة للنشر و التوزيع, ص161

- عليمات، محمد عليان(1991)، **الاتجاهات الحديثة في التعليم والتدريب والإدارة**، عمان, دار الخواجات للنشر والتوزيع.

- عليمات، محمد مقبل(1988)، **النظام التربوي الأردني في ضوء النظم التربوية المعاصرة**، اربد, جامعة اليرموك.

- عمر، عفاف إبراهيم عثمان(٢٠٠١), **تقويم التوجيه الفني بمرحلة الأساس بولاية الخرطوم**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة الخرطوم، ص ٩٥-٩٦

- عياصرة, عاحمد عبدالرحمن(2005), **القيادة و الدافعية في الادارة التربوية**, عمان, دار الحامد للنشر و التوزيع, ص33

- عياصرة, عاحمد عبدالرحمن(2005), **القيادة و الدافعية في الادارة التربوية**, مرجع سابق, ص38

- فرج, حافظ أحمد و آخرون(2003), **ادارة المؤسسات التربوية**, القاهرة, عالم الكتب, ص9

- فهمي، محمد سيف الدين(2002), **التخطيط التعليمي أسسه وأساليبه ومشكلاته**, القاهرة, الأنجلو المصرية.

- فريجات, غالب(2002), **التخطيط التربوي في دولة الإمارات العربية المتحدة**، القاهرة دار الفكر العربي.

- متولي، مصطفى(١٩٨٣)، **الإشراف الفني في التعليم**، دراسة مقارنة، الاسكندرية, مطبعة الجهاد.

- محجوب, نادية وداعة(2006), **تطوير الادارة التعليمية في السودان1956-2002**, رسالة دكتوراة(غير منشورة), ام الدرمان, السودان.

- محمد, عباس بله(2006), **مبادئ الادارة المدرسية**, الرياض, مكتبة الرشيد, ص31

- محمد, محمد جاسم(2008), **سيكيولوجية الإدارة التعليمية و المدرسية وآفاق التطوبر العام**, عمان, دار الثقافة, ص213

- محمد, هبه تقي محمد(2008), **تطوير الإدارة المدرسية بنظام الحكومة الإلكترونية**, الاسكندرية, العلم و الايمان, ص123

- محمود, شفيق و الناشف, هدى(2000), **إدارة الصف المدرسي**، القاهرة, دار الفكر العربي

- مرعي، توفيق وآخرون(1986), **إدارة الصف وتنظيمه،** عمان

- مرعي، توفيق وآخرون(1986), **إدارة الصف وتنظيمه،** مرجع سابق, ص42-43

- مرعي، توفيق و آخرون(1992), **آراء المشرفين التربويين في الأردن في مدى تمكنهم من الكفايات الأدائية الأساسية ومدى استخدامهم لها دراسات تربوية،** المجلد (7)، ج ٤٥، القاهرة, عالم الكتب.

- مرعي، توفيق أحمد(١٩٨٦)، **الاتجاه التكاملي في الإشراف التربوي،** مجلة الطالب المعلم، العدد (1), معهد التربية، الاونروا – اليونسكو

- مرسي، محمد (1998), **المعلم والنظام،** القاهرة ,عالم الكتب.

- مرسي, محمد منير(2001), **الإدارة المدرسية الحديثة**, القاهرة, عالم الكتب, ص191

- مساد,عمر حسن(2005), **الادارة التعليمية**, ط1, عمان, دار صفاء للنشر و التوزيع, ص112

- مصطفى, حسن و آخرون(1989), **إتجاهات جديده في الإدارة المدرسية**, ط4, القاهرة, مكتبة الأنجلو المصرية, ص20

- مصطفى، صلاح وعمر، فدوى (2004), **الإدارة والتخطيط التربوي،** الرياض, مكتبة الرشد

- مصطفى, صلاح عبدالحميد(2002), **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر**, الرياض, دار المريخ, ص39

- مصطفي، عبد الحميد(2001), **الإدارة والتخطيط التربوي المفاهيم الأسس التطبيقات،** بيروت دار القلم .

- مطاوي, ابراهيم عصمت(2003), **الإدارة التعليمية في الوطن العربي**, مكتبة النهضة المصرية, ص 98

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي،** أوراق عربية – عالمية، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع, ص7

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي،** أوراق عربية – عالمية، مرجع سابق, ص8

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي،** أوراق عربية – عالمية، مرجع سابق ص9

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي،** أوراق عربية – عالمية، مرجع سابق, ص25

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، أوراق عربية – عالمية، مرجع سابق, ص26

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، أوراق عربية – عالمية، مرجع سابق, ص44

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، أوراق عربية – عالمية، مرجع سابق, ص54

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، أوراق عربية – عالمية، مرجع سابق, ص38-39

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، أوراق عربية – عالمية، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع, ص74

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، أوراق عربية – عالمية، مرجع سابق, ص128

- مطاوع, ابراهيم عصمت(1998), **الإدارة التربوية في الوطن العربي**، أوراق عربية – عالمية، مرجع سابق, ص212

- معوض, صلاح الدين ابراهيم و رزق, حنان عبدالحليم(2003), **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**, مرجع سابق, ص12

- معوض, صلاح الدين ابراهيم و رزق, حنان عبدالحليم(2003), **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**, ط1, القاهرة, العالمية للنشر و التوزيع, ص16

- معوض, صلاح الدين ابراهيم و رزق, حنان عبدالحليم(2003), **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**, مرجع سابق, ص17

- معوض, صلاح الدين ابراهيم و رزق, حنان عبدالحليم(2003), **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**, مرجع سابق, ص28

- معوض, صلاح الدين ابراهيم و رزق, حنان عبدالحليم(2003), **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**, مرجع سابق, ص101

- معوض, صلاح الدين ابراهيم و رزق, حنان عبدالحليم(2003), **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**, مرجع سابق, ص117

- معوض, صلاح الدين ابراهيم و رزق, حنان عبدالحليم(2003), **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**, مرجع سابق, ص126

- معوض, صلاح الدين ابراهيم و رزق, حنان عبدالحليم(2003), **الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق**, مرجع سابق, ص132-133

- مقابلة ، محمد قاسم(2011), **التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية**, عمان, دار الشروق للنشر و التوزيع.

- مكتب التربية العربي لدول الخليج(1985), **الإشراف التربوي بدول الخليج العربي واقعه وتطوره**, الرياض, المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.

- ملكاوي، فتحي(1987), **أنماط وأساليب تدريب المعلمين ودور مديري المعلمين في ذلك**، رسالة المعلم، المجلد (28)، العدد(1)، ص 19-30.

- منصور، حسين و زيدان، محمد مصطفى(١٩٧٧)، **سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني**، القاهرة، دار غريب للطباعة.

- موسى, موسى حسن(2010), **مدى تطبيق وظائف الادارة المدرسية لدى مديري و مديرات المدارس الثانوية التخصصية و المعاهد المتوسطة بالجماهيرية الليبية**, رسالة دكتوراة(غير منشورة) ام الدرمان, السودان.

- موسى, موسى حسن(2010), مرجع سابق, ص10

- ميلاط, صبرينه(2007), **التكوين المهني والفعالية التنظيمية دراسة ميدانية بالمحطة الوطنية للكهرباء والغاز جيجل**, رسالة ماجستير(غير منشورة), قسنطينة, ص29

- ناجي, محمد نايف حمد(2011), **العلاقات بين الإنتماء المهنى والجدية في العمل والأنماط القيادية لدى مدبرى المدارس الثانوية الحكومية بالضفة الغربية في فلسطين**, أطروحة دكتوراة(غير منشورة), السودان.

- نزيه, خالد(2006), **الجودة في الإدارة التربوية والمدرسية**, ط1, عمان, دار أسامه, ص8

- نشوان، يعقوب(١٩٩١)، **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط٣، عمان, دار الفرقان.

- نشوان، يعقوب(٢٠٠١), **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، ط5، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

- نشوان، يعقوب(1986), **الإدارة والإشراف التربوي بين النظرية والتطبيق** ، عمان, دار الفرقان للنشر والتوزيع

- نصار، عاطف(1989), **التدريب والتكنولوجيا والمستقبل ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر الثالث للتدريب والتنمية الإدارية المنعقد في القاهرة المركز العربي للتطوير الإداري**

- وزارة التربية والتعليم(١٩٩٦/١٩٩٧)، **برنامج تطوير الإشراف التربوي، المديرية العامة للتدريب برنامج تطوير الإشراف التربوي**.

- وزارة التربية والتعليم(٢٠٠٢)، **دليل الإشراف التربوي، مديرية الإشراف التربوي**، ط١، مطبعة الجامعة النموذجية.

- ياغي، محمد عبد الفتاح(1986)، **التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، السعودية, عمادة شؤون المكتبات.

المراجع الاجنبية

- Alfonso, R.J, G,R and Neville R,F(1981), **Instructional Supervision: behavior system, Allyn and Bacon**, Inc, Boston, Massachusetts.

- BRUNO LUSSATO: introduction critique aux dition d'organisation, punod Paris, 2 eme dition, 1974 p40

- David, King (1968) Training within the organization; **A study of company policy and procedures for the systematic Training of Operators and supervisor**, Tavistock publication, London, Ltd

- Delmo della(1989), **Quality supervision and organization for quality teaching**. Education leadership.

- Engene, Carven, (1998), **Evaluation program performance in improving .Acadimic Management**, Ed Paul Jedamms, Marvin W Sanfransisco

- Glickman, Carl D and others(1998), **Supervision of Instruction 4th edition**, Allyn and Bacon, Boston.

- Hooper, William, C. (1991). **On Being Promoted: The Transition to Supervisor**. Dissertation Abstracts International. Vol. 53, No. 8, February 1993, 2622. A

- KAST.F: dition ion and management and system approached MC Geraw hill, 1974 p81-82.

- Morris, L, Cogan(1976), **Rational for Clinical Supervision, Journal of Research and Development in Education**, vol.9 No.2 winter

- Oliva, petr, F(1976), **supervision for Todays schools, New York Harpert and puplishers**.

- R.Pavalco: **the sociology of occupations and professions F E peacock pub**, Chicago, 1971, p3

- Sergiovani, Thoma, J. And Starratt, Robert, J. (1979), **supervision Human Perspective**, 3Ed. New York, McGraw – Hill.

- Thomas Briggs and Joseph just man(1950), **Improving Instructions Through Supervision**, New York The macmillan Co.

المؤلف في سطور:

- محمد خالد محمد أبو عزام.

- مواليد السلط 2/7/1984.

- الثانوية العامة مدرسة السلط الثانوية للبنين.

- بكالوريوس معلم صف الجامعة الاردنية.

- دبلوم عالي الادارة المدرسية جامعة البلقاء التطبيقية.

- ماجستير أصول التربية الجامعة الأردنية.

Email: mohddbass72@yahoo.com

دار زهدي للنشر والتوزيع
الاردن - عمان - الجامعة الاردنية - شارع الملكة رانيا العبد الله
هاتف: 0096265343052 - فاكس : 0096265356219
خلوي 009626795555279
Email: dar.zuhdiforpublishing@hotmail.com

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner