جامعة محمد الصديق بن يحي– جيجل–

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية

قسم علم الإجتماع

عنوان المذكرة:

دور مديري المدارس الإبتدائية في تحقيق الجودة التعليمية

دراسة ميدانية بالمقاطعة الثانية للأمير عبد القادر –تاسوست–

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الإجتماع

تخصص: علم الإجتماع التربية

إعداد الطالبتان :إشراف الدكتور:

- إجراوي أمال
- بوخدوة خديجة
- حيتامة العيد

السنة الجامعية: 2016/2015

كلمة شكر

الشكر لله و الحمد لله كثيرا على نعمه،و الذي وفّقنا لإتمام هذا البحث .

أتقدم بالشكر الجزيل و العرفان الكبير إلى المشرف"حيتامة العيد" الذي تكرمبقبول الإشراف، و ساعدنا و أمد لنا كل العون في هذا العمل العلمي المتواضع بإرشاداته وتوجيهاته لغاية إتمام هذا البحث .

كما أتقدم بالشكر إلى جميع الأساتذة الذين قاموا بتكويننا طول فترة دراستنا الجامعية ، كذلك أتقدم بالشكر و التقدير لمديري المدارس الإبتدائيةلحسن معاملتهم و إستقبالهم لنا.

وشكرا لكم

كلمة شكر

الشكر لله و الحمد لله كثيرا على نعمه، و الذي وفّقنا لإتمام هذا البحث .

أتقدم بالشكر الجزيل و العرفان الكبير إلى المشرف الأستاذ

الدكتور "حيتامة العيد" الذي تكرم بقبول الإشراف،

و ساعدنا و أمد لنا كل العون في هذا العمل العلمي المتواضع

بإرشاداته وتوجيهاته لغاية إتمام هذا البحث .

كما أتقدم بالشكر إلى جميع الأساتذة الذين قاموا بتكويننا

طول فترة دراستنا الجامعية ، كذلك أتقدم بالشكر و التقدير

لمديري المدارس الإبتدائية لحسن معاملتهم و إستقبالهم لنا.

وشكرا لكم

الصفحة

فهرس المحتويات.....أ

قائمة الجداول و الأشكال..... ....هـ

ملخص الدراسة..... .....ز

مقدمـــة.....ط

الفصل الأول: المقاربة المنهجية .

تحديد الموضوع.....2

1 -الإشكالية.....3

2 -الفرضيات.....5

3 -تحديد المفاهيم و المصطلحات.....6

4 -أهمية الدراسة.....12

5 -أسباب الدراسة.....13

6 -أهداف الدراسة.....13

7 -الدراسات السابقة 15

الفصل الثاني: المقاربات النظرية .

1 -نظرية الدور.....23

2 -نظرية بياجيه.....24

3 -النظرية الوظيفية 26

4 -النظرية الموقفية 27

5 -نظرية الخط المستمر في القياد.....28

6 -نظرية المسار إلى الهدف 29

7 -نظرية الإدارة كعمليةإتخاذالقرار..... 30

8 -النظرية التفاعلية 31

الفصل الثالث: مدير المدرسة الإبتدائيةو الإدارة المدرسية

تمهيد.....34

أولا: مدير المدرسة الإبتدائية

1 -المدير كقائد تربوي.....34

2 -مستلزمات مديرالمدرسة.....35

3 -مهام مدير المدرسة.....36

4 -أهداف مدير المدرسة.....40

5 -كفايات مدير المدرسة.....40

6 -السمات الشخصية لمدير المدرسة.....41

7 -علاقات مدير المدرسة.....42

ثانيا: الإدارة المدرسية و المدرسة.

1 -نشأة و تطور الإدارة المدرسية.....43

2 -أهداف المدرسة الإبتدائيةو الإدارة المدرسية.....44

3 -معايير الإدارة المدرسية الناجحة.....46

4 -الوظيفة الإدارية و الإجتماعية للمدرسة.....46

5 -الأسس التربوية للمدرسة.....47

6 -جودة الإدارة المدرسية.....48

خلاصة الفصل.....49

الفصل الرابع: الجودة التعليمية و الإصلاح التربوي

تمهيد.....52

أولا: الجودة التعليمية .

1 - تطور الجودة في المجال التعليمي.....52

2 - مبادئ الجودة في التعليم.....53

3 - خصائص مدرسة الجودة.....54

4 - الأسباب الرئيسية لإدخال نظام الجودة فيالتعليم.....56

5 - إدارة الجودة في العمليات التعليمية و أهدافها.....56
6 - منظومة متطلبات الجودة في السياق التربوي.....60
7 - أسس جودة التربية.....60
8 - جوهر الجودة في التعليم.....60
9 - معايير الجودة في المجال التعليمي.....62
10 - فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التربية و التعليم.....63
11 - مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية.....65
12 - أهميةمؤشرات الجودة في التربية و التعليم.....66
13 - واقع تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم الجزائرية.....66
14 - مدى إستفادة مدير المدرسة من نظام الجودة.....67
15 - معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي.....67

ثانيا: الإصلاح التربوي

1-المدرسة فيظل الإصلاحات التربوية. 68

2-شروط الإصلاح التربوي. 68
3-أليات الإصلاح التربوي. 69
4-مراحل الإصلاح التربوي.....70
5-مشكلات الإصلاح التربوي.....71
6-أهداف النظام التربوي. 72
7-تحديات الإصلاح التربوي في الجزائر. 73
8-الأسباب التي جعلت من الإصلاح التربوي ضرورة ملحة.....73
9-حتمية تطبيق الإصلاحات التربوية في الجزائر.....74
10-الإصلاحات التربوية المنتهجةبا الجزائر و بعض مؤشرات نجاحها.....74
خلاصة الفصل.....77

الفصلالخامس: الإجراءات المنهجية .

تمهيد 79

1 -مجالات الدراسة.....79
2 -أدوات جمع البيانات 81
3 -المنهج.....82

الفصل السادس: القراءة السسيولوجية لمعطيات الدراسة

1 -عرض النتائج و تحليلها نتائج الدراسة 86
2 -مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات 100

مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الأولى 100
مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الجزئية الثانية 101
3-مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة 102

4- النتائج العامة للدراسة 103
خاتمـة.....104

قائمة المراجع 105

قائمة الملاحق

قائمة الجداول

الرقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يمثل مساهمة المدرسة الإبتدائية في تحقيق غايات التربية .	92
02	يمثل تهيئة المدير فرص التكوين و التحسين المستمر.	92
03	يمثل دور جمعية أولياء التلميذ في تحقيق الأداء التربوي .	93
04	يمثل القيام بزيارات بيداغوجية بشكل دوري .	94
05	يمثل ردة فعل المدير في تطبيق القانون مع الأساتذة .	94
06	يمثل ظاهرة اللامبالاة في المدرسة و موقف المدير منها .	95
07	يمثل مناقشة تحضير الدروس مع المعلمين للإرتقاء به و ضمان تنفيذه.	95
08	يمثل تبادل الأساتذة الخبرات مع زملائهم و مشرفيهم من أجل التحسين والتطوير .	96
09	يمثل تناسب المنهج الدراسي مع قدرات التلميذ .	97
10	يمثل إكساب المنهج الدراسي للتلميذ مهارات البحث و الإطلاع .	97
11	يمثل المنهج الدراسي يساعد على توعية التلميذ بضرورة المحافظة على المدارس و الأملاك العامة و الخاصة و المحيط البيئي .	98
12	يمثل المبنى المدرسي يساعد على عملية التعليم و التعلم .	99
13	يمثل امتلاك المكتبة المدرسية على الكتب و المراجع العلمية و الضرورية .	99
14	يمثل تبني المدرسة لنظام الحوافز و المكافآت المادية و المعنوية يشجع على إتقان العمل و تحسين الأداء .	100
15	يمثل مساهمة البيئة المدرسية في تحفيز عمليتي التعليم و التعلم	101
16	يمثل توفر المدرسة على جميع أدوات الإيضاح و الوسائل التجريبية .	101
17	يمثل عدد التلاميذ في القسم مناسب و مساعد لعملية التعليم .	102
18	يمثل احترام التلاميذ للنظام الداخلي للمؤسسة .	103
19	يمثل الميزانية المخصصة للتسيير كفيلة بتوفير جميع المستلزمات	103

	لإنجاح العملية التعليمية .	
20	يمثل تخصيص مكافآت مادية و معنوية للمدير المتميز تزيد من فعاليته في المدرسة .	**104**
21	يمثل المواد المكتبية كفيلة بتوفير جميع المستلزمات الضروبة لإنجاح العملية التعليمية .	**105**

قائمة الأشكال .

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يبين السلسلة القيادية .	28
02	يمثل أهم الأدوار الجديدة لمدير المدرسة.	38
03	يمثل الإستراتيجية المتكاملة لأهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم .	57
04	يمثل نموذج المحاور الرئيسية الثلاث .	63

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى قيام المدير بالدور المنوط به في المدرسة و مدى قدرته على تحقيق الجودة التعليمية من خلال الإجابة على الفرضية الرئيسية التالية:

" لمدير المدرسة الإبتدائية دور في تحقيق الجودة التعليمية " و التي تتفرغ عنها فرضيتان تتمثلان في :

- يلتزم مدير المدرسة الإبتدائية بتحقيق الأهداف التربوية .
- يساهم مدير المدرسة الإبتدائية في توفير مناخ مدرسي مناسب للعملية التعليمية .

و من أجل تحقيق هذه الأهداف إعتمدنا على المنهج الوصفي للوقوف على الدور الذي يقوم به المدير من أجل تحقيق الجودة التعليمية في المدارس الإبتدائية ، كما إعتمدنا على أداة الإستبانة لجمع المعلومات من الميدان و التي إشتملت على 26 سؤال ، حيث قمنا بتطبيقها على مجتمع الدراسة المكون من 08 مديرين تم إختيارهم بطريقة المسح الشامل خلال العام الدراسي 2016/2015 .

- أما فيما يخص الأساليب الإحصائية فتم حساب النسبة المئوية لكل الإجابات .
- كشفت نتائج الدراسة أن كل مدير مدرسة إبتدائية له دور في تحقيق الجودة التعليمية .

Résumé de l'étude

Cette étude visait à étudier la mesure dans laquelle le rôle de directeur lui assigné à l'école

Et sa capacité à atteindre la qualité de l'éducation en répondant à l'hypothèse principale suivante :

le directeur de l'école primaire a un rôle dans la réalisation d'une éducation de qualité et cela inclut les hypothèses prises:

- le directeur de l'école primaire s'engage à atteindre des objectifs éducatifs .

- Le directeur d'école primaire contribue à un environnement scolaire adapté aux processus éducatif.

Afin d'atteindre ces objectifs nous nous sommes appuyés sur l'approche descriptive pour déterminer le rôle joué par le directeur afin d'atteindre une éducation de qualité dans les écolesprimaires , nous avons également adopté un outil questionnaire pour recueillir des informations sur le terrain, qui comprenait 26 questions, et qui nous l'avons appliqué à la société d'étude consistant en 08 directeur qui ont été sélectionnés par une Méthode d'enquête au cours de l'année scolaire 2015 -2016 .

- En ce qui concerne les méthodes statistiques , le pourcentage est calculé pour chaque question .

- Les résultats de l'étude a révélé que chaque directeur a un rôle dans la réalisation de la qualité de l’éducation.

مقدمة

يعتبر النهوض بالمنظومة التربوية مدخلا أساسيا و حاسما لأي طموح تنموي،فبناء المؤسسة التعليمية لا يتم وفق منظور تقليدي بسيط يعطل حركة التطور، بل ينبغي لها أن تكون فضاء يؤسس لبناء شبكة علاقات داخل المؤسسة التربوية، و لتطورات بنّاءة فللمدرسة هي النواة التي تصنع البدائل المتينة في بناء المجتمع السليم .

و تطوير التعليم و تحديثه يواجه الكثير من التحديات و المتطلبات، أهمها وجود قيادة تربوية علمية و حديثة، متمثلة أساسا في مدير المدرسة الإبتدائية، الذي يمثل سلوكه القيادي عنصرا حيويا في إدارة و تنظيم مدرسته، و من ثمة تتوقف عليه فاعليتها و كفاءتها، و تعتبر القيادة التربوية حجر الزاوية في العملية التعليمية، حيث تطور دور مدير المدرسة خلال العقود الماضية نتيجة لتزايد المسؤوليات التي يقوم بها، إذ أصبح له دور فاعل في إدارة التعليم، و تحديد أولويات المدرسة و التخطيط لإدارة الموارد البشرية و المالية، بالإضافة إلى الدور المركزي في توفير أفضل الفرص لتعليم التلاميذ .

و مما لا شك فيه، أن تطور أداء الإدارة المدرسية يرتبط إرتباطا وثيقا بمجموعة من التغيرات السريعة، و خاصة ما يتصل منها بالتحديات التي فرضها الإنفجار المعرفي و الثورة المعلوماتية .

و التحدي الحقيقي الذي يواجه المدرسة في الوقت الراهن، يتمثل في موضوع الجودة في التعليم، الذي يعد أحد السمات الأساسية للعصر الحالي، فكان إلزاما عليه أن ينتهج مبدأ الجودة، لأنه يعمل على توفير الفاعلية و النوعية التي تعود بالإيجاب على المدرسة كأساس لهذه العملية و على المجتمع، و بهذا تلبي حاجيات سوق العمل بيد عاملة ذات جودة عالية في الأداء .

وعليه فإن دراستنا تعالج موضوع تربوي هام و هو دور مدير المدرسة الإبتدائية في تحقيق الجودة التعليمية، و جاءت إشكالية الدراسة لتدرس هذا الموضوع بالمقاطعة الثانية للأمير عبد القدر – تاسوست– و على هذا الأساس قمنا بتقسيم دراستنا هذه إلى إطارين هما إطار نظري و أخر ميداني،لذلكفقدتضمنتدراستناهذهستةفصولجاءتكالتالي:

الفصل الأول: يضم الإطار النظري للدراسة فقد تناولنا فيه تحديد الموضوع، الإشكالية، الفرضيات، تحديد المفاهيم أسباب إختيار الموضوع، و الدراسات السابقة لموضوع الدراسة .

الفصل الثاني: تناولنا فيه المقاربات النظرية لموضوع الدراسة و الذي يضم نظرية الدور،نظرية بياجيه، النظرية الوظيفية، النظرية الموقفية، نظرية الخط المستمر في القيادة، نظرية المسار إلى الهدف، نظرية الإدارة كعملية إتخاذ القرار، والنظرية التفاعلية .

الفصل الثالث: يضم مدير المدرسة الإبتدائيةو الإدارة المدرسية .

أولا: مدير المدرسة الإبتدائية يتضمن العناصر التالية: المدير كقائد تربوي، مستلزمات مدير المدير المدرسة، مهام مدير المدرسة، أهداف مدير المدرسة، كفايات مدير المدرسة، السمات الشخصية لمدير المدرسة، علاقات مدير المدرسة، وصايا لمدير المدرسة .

ثانيا: الإدارة المدرسية و المدرسة و يحتوي أيضا على العناصر التالية: نشأة و تطور الإدارة المدرسية، أهداف المدرسة و الإدارة المدرسية، معايير الإدارة المدرسية الناجحة، الوظيفة الإدارية و الإجتماعية للمدرسة، الأسس التربوية للمدرسة، جودة الإدارة المدرسية .

الفصل الرابع: يتضمن الجودة التعليمية و الإصلاح التربوي

أولا: الجودة التعليمية، و تتفرع إلى العناصر التالية: تطور الجودة في المجال التعليمي، مبادئ الجودة في التعليم، خصائص مدرسة الجودة، الأسباب الرئيسية لإدخال نظام الجودة في التعليم، إدارة الجودة في العمليات التعليمية و أهدافها، منظومة متطلبات الجودة في السياق التربوي، أسس و جوهر الجودة في التعليم، معايير الجودة في السياق التربوي، فوائد إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية، النموذج الأساسي للعمليات التعليمية و مراحل تطبيق الجودة، أهمية مؤشرات الجودة في المؤسسات التعليمية، واقع تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم الإبتدائي الجزائري، مدى إستفادة مدير المدرسة من الجودة التعليمية، معوقات الجودة في التعليم .

ثانيا: الإصلاح التربوي، و يحتوي على العناصر التالية: المدرسة في ظل الإصلاحات التربوية، شروط الإصلاح التربوي، أليات الإصلاح التربوي، مراحل الإصلاح التربوي، مشكلات الإصلاح التربوي، أهداف النظام التربوي، تحديات الإصلاح التربوي في الجزائر، الأسباب التي جعلت من الإصلاح التربوي ضرورة ملحة، حتمية تطبيق الإصلاحات التربوية في الجزائر،الإصلاحات التربوية المنتهجةبا الجزائر و بعض مؤشرات نجاحها .

الإطار الميداني، تناولنا فيه فصلين هما :

الفصل الخامس: إستعرضنا فيه الإجراءات المنهجية و الذي يحتوي على: تمهيد، مجالات الدراسة، أدوات جمع البيانات، و المنهج المستخدم .

الفصل السادس: و يشمل القراءة السسيولوجية لمعطيات الدراسة بما فيه من تفريغ البيانات، و تحليلها، و تفسيرها، و كذا النتائج التي توصلنا اليها من خلال هذا البحث

تحديد الموضوع

تتوقف حيوية المجتمع و نشاطه في عصر التقدم العلمي و التقني على مدى فاعلية النظام التعليمي، فالمدير هو صاحب الدور الأساسي في العمل المدرسي ، لأنه أكثر أعضاء المدرسة إحتكاكا بالمعلمين و التلاميذ.

وتعد عملية تطوير التعليم في ظل الثورة المعرفية و التكنولوجية، التي شهدها المجتمعات الحديثة، من أهم المراحل التعليمية، التي تسعى لإعداد الكوادر العلمية المؤهلة و المدربة، و القادرة على مواجهة التغيرات المتسارعة.

و في ضوء تطبيق مفهوم و مبادئ و معايير الجودة التعليمية على جميع عناصر النظام التعليمي بما فيها المعلمين فقد حظيت الجودة التعليمية بجانب كبير من اهتمام العالم اليوم، إلى حد جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر (عصر الجودة الشاملة)

الإشكالية

المنظومة التربوية هي الوسيلة الأولى لتحقيق غايات و طموحات المجتمع، في تكوين مواطنين قادرين على التكيف و الإندماج مع محيطه بمختلف ظروفه و تغيراته، و المشاركة الفعالة في بناء و تطوير بلاده.

و المدرسة من المؤسسات الأولى التي أوكلت إليها مهمة تعليم النشئ عبر مراحله المختلفة، فهي تنفد مناهج متنوعة و على مستويات مختلفة، بهذا تكون وحدة متكاملة تمثل جزء من النظام التربوي، و للقيام بهذا يتطلب وجود قيادات تربوية تعمل على تطوير المؤسسات التعليمية لمواكبة التطورات العلمية و التكنولوجية و مواجهة القضايا و المشكلات، و نتيجة لتطور العصر ظهرت مفاهيم و مصطلحات جديدة، منها الجودة التعليمية، لذلك أصبح للقيادات التربوية أدوار جديدة و مستقبلية، تبدأ بمدخلات العلمية التعليمية و إنتهاء بالمخرجات التعليمية.

يعتبر مدير المؤسسة المسؤول الأول لحسن سير العملية التعليمية بمدرسته لأن الإدارة المدرسية كإطار شامل، تتأثر بشكل كبير بشخصيته و ميوله و إتجاهاته، ذلك أن المدير هو القائد الذي يشرف على تحقيق الأهداف التربوية من أجل إعداد النشئ و تربيته تربية متكاملة، و وجب عليه أن يتصف بصفات تمكنه من القيام بمهامه على أكمل وجه، مع وجوب توفر ما يحتاجه من وسائل و أساليب تمكنه من أداء واجبه بشكل سليم، فالمدير يعتبر الركيزة الأساسية للعملية التعليمية، و هو الإداري الأول الذي يقف على رأس التنظيم فيها، إذ يتحمل المسؤولية الكاملة أمام السلطة التعليمية، محاولا من خلال عمله تحقيق جودة و فعالية تعليمية لأن نظام الجودة له أهمية كبيرة في الإرتقاء بالمستوى التعليمي في جميع المجالات، خاصة في المرحلة الإبتدائية التي تعد اللبنة الأولى في إعداد التلاميذ للحياة التعليمة، فالجودة التعليمية تهدف إلى تحقيق أهداف المدرسة، و مساعدة العاملين في الحقل التعليمي لكي يصبحو ذوي مهارات و كفاءات عالية بقدر الإمكان في تأدية عملهم، و تعمل على تطوير و تحسين مستويات الأداء داخل المدرسة.

و المعلم الذي يقوم بمهنة التدريس، يحتاج إلى من يرشده و يشرف عليه، حتى يتقن أساليب التعامل مع طلابه، و تزداد خبرته بمهنة التدريس، و يستطيع أن يواجه إختلاف المواقف و التغيير المستمر، لأنه مهما كانت أسس إعداد المعلمين متينة، و مهما توفرت لديهم رغبات ذاتية في تطوير أنفسهم، تبقى مسؤولية الإدارة متمثلة في المديرين و مساعديهم، في حل المشكلات و تذليل الصعاب أمام المعلمين و الإداريين، فجودة العملية التعليمية و كفاءتها مرهونة بجودة و كفاءة مديري المدارس، و

رهن هذا بمدى إلتزام هؤلاء المديرين بتوفير الجودة التعليمية محور رئيسي في تحقيق الجودة في التعليم العام.

و عليه فإن مشكلة الدراسة الحالية تكمن في: ماهية دور مديري المدارس الإبتدائية في تحقيق الجودة التعليمية؟

وهذا التساؤل الرئيسي للإشكالية العامة تندرج ضمنه مجموعة من التساؤلات الفرعية:

* هل يلتزم مدير المدرسة الإبتدائية بتحقيق غايات التربية ؟
* هل يساهم مدير المدرسة الإبتدائية في توفير مناخ مدرسي مناسب للعملية التعليمية ؟

الفرضية الرئيسية:

دور مديري المدارس الإ بتدائية في تحقيق الجودة التعليمية.

الفرضيات الفرعية:

1 يلتزم مدير المدرسة الإبتدائية بتحقيق الأهداف التربوية.

2 يساهم مدير المدرسة الإبتدائية في توفير مناخ مدرسي مناسب للعملية التعليمية.

4- تحديد المفاهيم و المصطلحات:

مفهوم الدور

أ- لغة:

1 **دَوْر (اسم):** دور مصدر دار جمع أدوار و ديار و ديارة.

2 **دَوّر (فعل):** دوَّر يدور، تدويرا، فهو مدوّر والمفعول مدوَّر

دور الشيء: جعله على شكل دائرة.

دوّر الآلة: أدارها، جعلها تدور و تعمل.

دور دماغه: جعله يغير رأيه أو يتردد فيه.

الدوّر: مهمة ووظيفة قام بدور/ لعَب دورا: شارك بنصيب كبير. [1]

ب- إصطلاحا:

يركز على الحقوق و الوجبات، أي على التوقعات المعيارية المرتبطة بالأوضاع السائدة في بنية إجتماعية أو نظام إجتماعي ما و في مقولة كلاسيكية لاحظ رالف لينتون ralph linton أن الدور يمثل المظهر الحركي للوضع الإجتماعي. [2]

- **الدور:** هو مجموعة من أنماط النشاط المرتبطة أو الطرق السلوكية التي تحقق ما هو متوقع من مواقف معينة و تترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة.[3]

مفهوم المدير:

أ- **لغة:** جاء في القاموس أدار الشيء أو سيّره .

فكلمة مدير مشتقة من الفعل أدار، يدير، أي يوجه و يسير و يؤدي وينفذ و يرشد.

ب- إصطلاحا:

- هو ذلك الشخص المسؤول الذي كلفته الدولة بالمحافظة على المدرسة و بالتالي توجيهها توجيها سليما، حتى تحقق هدفها الكامل.[4]
- هو معلم ناجح أسندت إليه مهمة تسيير المدرسة لما يتمتع به من مزايا و موصفات تؤهله لذلك و يلعب دورا هاما في التأثير على قرارات المستويات العليا في الإدارة بتحكمه فيها. [1]

---

[1]- تطبيق معجم المعاني الجامع معجم عربي، عربي، يوم 13-03-2016 – الساعة، 10.22 www.almaany.com .

[2]- ميشيل مان، موسوعة العلوم الإجتماعية، دار المعرفة الجامعية، دون بلد النشر، 1999، ص 612.

[3]- أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية، دراسات نظرية و ميدانية، مكتبة دار المعارف الحديثة، دون بلد النشر، 1999، ص 208.

[4]- هادي مشعان ربيع، تطوير الإدارة المدرسية، مكتبة المجتمع العربي، (الجماهرية الرباعية)، 2008، ص 27.

- هو قائد الفريق المدرسي (فريق العمل المدرسي) الذي يضم الوكلاء و المدرسين الأوائل و المدرسين و الجهاز الإداري المعاون و العمال. [2]
- هو الشخص الذي يعين ويكلف مهمة الإشراف على جماعة، ويقوم بوظائف الإدارة: التخطيط، التنظيم، التوجيه، التنسيق، و الرقابة.[3]
- هو الشخص المسؤول بصورة رسمية على تحقيق وظائف الإدارة المدرسية، بمساعدة معاونيه من الإداريين و المدرسين و الموجهين. [4]

3- مدير المدرسة: - يعتبر المدير السؤول الأول على الحياة المدرسية و إدراكه لأهمية هذه المسؤولية دور كبير في حسن سير المؤسسة و فعاليتها و يمكن إعتباره الصورة الحقيقية لها[5]

-و يحتوي دور المدير على بعدين أساسين هما الجانب الإداري و الجانب البيداغوجي و ينجر عن هذين البعدين الجوانب الأخرى. [6]

التعريف الإجرائي للمدير:

المدير هو القائد الإداري والأكاديمي للمدرسة، الذي له إستقلالية جديرة في تنظيم المدرسة، و الهيئة القائمة عليها، و مع ذلك فهو مقيد بعدد من الضوابط و التوازنات التي تمارس بواسطة مجلس المدرسة و الإتجاهات الخاصة بهيئة التدريس، و جمعيات أولياء التلاميذ و السياسة الكلية التعليمية المحلية.

المرحلة الإبتدائية:

المرحلة الإبتدائية يراد به التعليم الإبتدائي الذي ينتسب إليه التلاميذ في أول تعليمهم، و هو التعليم الأساسي لما يليه من مراحل أخرى، ولذا سميت بالمرحلة الإبتدائية لأن التلاميذ يقضون فيها مرحلة عمرية تقارب (6 سنوات)، يمرون فيها بخصائص تتعلق بهذه المرحلة، و هي أحد المصطلحات الواردة في هذه الدراسة، و من التعريفات التربوية لهذا المصطلح مايلي:

---

[1] – قدوري أبو قاسم، همزة وصل، مجلة التربية و التكوين، العدد 5 ، دون سنة، ص 127.

[2] –حجي اسماعيل أحمد، إدارة بيئة التعليم النظرية و الممارسة في الفصل و المدرسة، دار الفكر الغربي، (القاهرة)، 2000، ص ص 55،75، بتصرف .

[3] – محمد حسن حمدات، القيادة التربوية في القرن الجديد، دار مكتبة حامد، (الأردن)، 2006، 18.

[4] –حميدة علي الماكوني، أسس نظرية في مقومات العملية التعليمية، مجلة كلية الآداب، العدد3، دون بلد النشر، دون سنة، ص 273 .

[5]- Picquenot, Alian، avec la collaboration de Frances، Régis guillaume alin kokosouiski et Patrick tache، Les personnels de direction des et établissement secondaires، Ed hachette éducation، CNDP. (Frances)، p42

[6]- Dictionnaire Actuel de l'éducation، 2Emme E، Renald Legendre، Montréal ،(Canada)، 1993، P42.

عرف جرجس مرحلة التعليم الإبتدائي بأنها "المرحلة التي تلي مرحلة الروضة، و مدتها ستة سنوات، يدخلها من أتم السادسة من عمره على الأقل، و تشمل هذه المرحلة على حلقتين أولى و ثانية، مدة كل منهما ثلاث سنوات"

و سوف تتبنى الدراسة التعريف التالي للتعليم كالتالي: " ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى الثانية عشرة، فيتعهده بالرعاية الروحية و الجسمية و الفكرية و الإنفعالية و الإجتماعية على نحو يتفق مع طبيعته كطفل و مع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه.[1]

4- مفهوم الجودة:

أ- تعريف الجودة باللغة العربية:

الأصل الإشتقاقي للجودة هو: (ج و د) ، و هو أصل يدل على التسمح بالشيء و كثرة العطاء و الجواد: السنحي، و قيل: هو الذي يعطي بلا مسألة صيانة للآخر من ذل السؤال.

و من إشتقاقه: الجيد: ضد رديء، و جاد الشيء، يجود جودة، فجودة: صار جيدا و قد جاد جود، و أجاد: أتى بالجيد من القول من القول أو الفعل.

و يقال أجاد فلان في عمله و أَجْوَد، و جاد عمله يَجُود، جودة.

و رجل مجيد: أي يجيد كثيرا، و بين الجودة: أي رائع.[2]

و يقال هذا الشيء جيد: بين الجُودة و الجَودة، و جاد الفرس، أي صار رائعا يجود جودة.[3]

و عليه فإن المعنى اللغوي يتضمن: العطاء الواسع و الأداء الجيد الذي يبلغ حدا فائقا و من مترادفات الجودة، الإتقان: و الأصل الإشتقاقي (ت،ق،ن) يدل على إحكام الشيء.[4]

ب- إصطلاحا:

1- يرى هيتمان أن مفهوم الجودة في التعليم يعني الوفاء بمتطلبات و توقعات الطلبة و أطراف معنيين آخرين.[5]

2- أما فيما يتعلق بعامل الجودة في نهج اليونيسف:

---

[1] - غازي عبد العزيز الشيخ، دور مديري المدارس الإبتدائية في توفير متطلبات الجودة التعليمية، مدينة جدة، رسالة ماجستير، تخصص الإدارة التربوية، جامعة أم القرى، 2013، ص 16.

[2]- محمد بن مكرم ابن سطور، جمال الدين و الفضل، لسان العرب، دار الصادر للنشر، (بيروت)، ج 3، 2010، ص135.

[3]- محمد بن محمد بن عبد الرزاق المرتضي الزبيدي، تاج العروس، دون دار النشر، (الكويت)، ج4، 2008، ص ص 403، 404

[4]- أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسن، معجم مقاييس اللغة، دار الفكر، ج1،1979، ص 150.

[5]- محمد الدريج، المعايير في التعليم نماذج و تجارب لضمان جودة التعليم الناجح الجديدة، الدار البيضاء، 2007، ص 15.

تؤكد اليونيسف بقوة أهمية ما يمكن تسميته بالأبعاد المنشودة لجودة التعليم، و هي الأبعاد التي تم تحديدها في إطار عمل داكار.

و قد إشتملت وثيقته المعنوية: " تعريف الجودة في مجال التعليم"، على تحديد خمسة أبعاد للجودة تتمثل في ما يلي: الدارسون، و البيئات و المضامين، و العمليات، و النتائج، التي ترتكز كلها على حق جميع الأطفال في التمتع بالبقاء، و الحماية، و التنمية، و المشاركة و مثل الأبعاد المتعلقة بجودة التعليم التي حددتها اليونسكو Pigozzi 2004 فإن الأبعاد التي إعترفت بها اليونيسف ترتكز على الفلسفة المستمدة من إتفاقية حقوق الطفل".[1]

تعريف الجودة: " الجودة هي الخصائص المجتمعة لمنتج أو لخدمة ترضى احتياجات الزبون سواء كان الزبون هو المتلقى المباشر للخدمة أو المستخدم الأصلي للمنتج أو الخدمة أو كلاهما.

إدارة الجودة الشاملة: " وسيلة لضمان الجودة و المواصفات القياسية في التعليم، في مدخل عملي استراتيجي مقصود لمؤسسة تركز على مطالب زبائنها.

الجودة كما عرفها المكتب الدولي للإدارة IBM: " تساوي رضاء الزبون و هذا يتطلب درجة عالية من الإلتزام Commetent، و جوهر إدارة الجودة الشاملة تغيير في الثقافة و رسالتها يجب أن تصل إلى قلوب الناس و عقولهم و يجب أن يقنع المعلمون بأنها ستعطيهم معنى و تفيد من يتعلمون على أيديهم.[2]

مفهوم الجودة التعليمية:

1 - الجودة تعني تحقيق الدقة و الإتقان من خلال تحقيق التحسين المستمر بإستخدام إدارة الجودة الشاملة و ذلك من أجل تكوين فلسفة عن العمل و الناس و العلاقات الإنسانية في إطار مشترك من القيم و قد يكون هذا المفهوم مثاليا إلى حد ما مما يجعل كل الإنجازات مقارنة به متدينة.

2 - الجودة هي نوع من الأداء الفريد يتحقق فقط في ظروف محددة في نوعية معينة من الطلاب و هذا المعنى ينطبق على الجودة في بعض مؤسسات التعليم العالي ذات الشهرة الكبيرة مثل جامعة هارفد و كمبريدج حيث تكثر طلبات الإلتحاق بها و تكون الأماكن مقتصرة فقط للأذكياء.

3 - الجودة التعليمية هي القدرة على تقدير قيمة المال و الموارد بحيث تكون مسؤولية مجتمعة هذا المفهوم شائعا منذ أن أصبحت الهيئات العامة و هيئات التمويل أقل قبولا لمسؤولية المؤسسات

[1] – منشورات اليونسكو، التعليم للجميع ضرورة ضمان الجودة، عن منظمة الأمم المتحدة للتربية و العلم و الثقافة، (فرنسا)، 2004، ص7.

[2] مجدي عبد العزيز إبراهيم، مرجع سابق، ص 270 .

التعليمية عن ضمان الجودة و أصبح هناك الكثير من الإشكاليات حول قضايا التمويل و أوجه الإنفاق و مردود ذلك على المجتمع و التنمية.

4 يعرفها أوجز البحيري: "هي الدقة و الإتقان و تحسين الأداء و تطوير معارف الطلاب و مدى النجاح في تحقيق الأهداف التعليمية

5 **يعرفها كنعان:** هي تحقيق رضا أطراف العملية التعليمية و كذلك تحقيق الأهداف الموضوعية كاملة في ضوء مجموعة من المؤشرات و المعايير التي توضع لها.

الجودة التربوية: " تعني من الناحية الإجرائية العمل المتقن، و في هذا الإطار يبين المعلم للطلاب هذا المفهوم على مستوى الجانب النظري و التطبيقي العملي، فيستعرض معهم الأعمال ذات الجودة كالتقارير، و الواجبات،....إلخ، و ذلك لترسيخ فكرة الجودة في أذهانهم. [1]

مفهوم الإدارة المدرسية:

"هي كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقا فعالا، ويقوم بتنسيق و توجيه الخبرات المدرسية و التربوية، وفق نماذج مختارة و محددة من قبل هيئات عليا، أو هيئات داخل الإدارة المدرسية.[2]

كما تعرف الإدارة المدرسية:

على أنها " مجموعة الأعمال التي يقوم بها الفريق الإداري الذي يتولى مسؤولية إدارة المدرسة.

فيقوم بمهام مراقبة العمل التعليمي و كل نشاط تربوي، فينظم برامج الدروس، و خطوات الأعمال الفكرية و التربوية، و يولي إهتماما خاصا بالعملية التربوية الإجتماعية" [3]

و يعرفها "Jordon" "جملة الجهود المبذولة في الطرق المختلفة التي تتم من خلالها توحيد الموارد البشرية و المادية لإنجاز أهداف المجتمع التعليمية"[4]

إدارة المدرسة:

تتمثل إدارة المدرسة في المدير الذي يدير المدرسة ويمثلها، و يساعده في تسيير فنيات التعليم و التدريس مجموعة من الموظفين الفنين (وكيل المدرسة– مدرس أول– اخصائي إجتماعي– مشرف نفسي)، كما يساعده مجموعة من الموظفين الإداريين في تسيير أعمال حصر حضور و غياب التلاميذ، وتوزيع الكتب، و كتابة التقارير الخاصة بمتطلبات المدرسة من الأثاث و أدوات النظافة و الطباشير

[1]– عبد الصمد الأغبري، الإدارة المدرسية البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية، (لبنان)، 2012، ص 164.

[2] – أبراهيم علي العمرو، الإدارة و الإدارة التربوية، دار البداية ناشرون وموزعون، ، 2013 (الأردن)، ص 179.

[3]– أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص 47.

[4] –إسماعيل محمد دياب، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، (الإسكندرية)، 2000، ص24.

ويمكن أن يكون لمجالس الآباء دور مهم في رسم السياسة التعليمية و الإدارية للمدرسة، إذا سادت الديموقراطية– النظام– إدارة المدرسة.[1]

المفهوم الإجرائي للإدارة المدرسية:

هي مجموعة الجهود المنسقة التي تقوم بها فريق من العاملين في المدرسة (إداريين و فنيين)، يعني تحقيق الأهداف التربوية داخل المؤسسة لتحقيق يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة، و على أسس سليمة، و هذا يعني أن الإدارة المدرسية هي عملية تخطيط، و تنسيق، و توجيه لكل عمل تعليمي أو تربوي يحدث داخل المدرسة، من أجل تطور و تقدم التعليم فيها.

المنظومة التعليمية instruction system

"هي مجموعة من المكونات المرتبطة ببعضها البعض و المتعلقة بالعملية التعليمية و المصممة لتحقيق أهداف معينة متفق عليها لحل مشاكل تعليمية معينة"[2]

- **منظومة التدريس**

"النظر إلى عملية التدريس على أنها كل مركب، يتكون من مجموعة من المكونات تربطها بما سبقها علاقات تبادلية شبكية، لا يمكن فصل بعضها عن الآخر، تعمل معا من أجل تحقيق أهداف معينة و أي خلل في أي مكون من مكونات عملية التدريس يؤدي إلى خلل في مخرجاته"[3]

تعريف الإصلاح التربوي:

1– لغة: القاموس الموسوعي للتربية و التكوين يحدد إصلاح التعليم "إن إصلاح التعليم هو تغيير أساسي و مهم و مرغوب فيه، في حالة أولية إلى حالة معلن عنها و مخططة، كما أن التطوير يميل إلى التغيير المستمر و العميق و هو التجديد، أما التعديل فهو تغيير جزئي يمس عنصرا معينا لا يؤدي بالضرورة إلى مجموعة العناصر التي ينتمي إليها و لا يخدمها، أما التحويل فهي عبارة عن تغيير كلي مع تنويع الخاصة السطحية للتغيير". [4]

2– إصطلاحا:

يعرفه سات ريتشارد: في رؤيته لأنماط الإصلاحات التربوية " الإصلاح التعليمي هو جهود تبذل في جميع قطاعات النظام التعليمي أثناء إجراء التغيير، وغالبا ما تتجاوز موجباته و أثاره و نتائجه، أما

---

[1]– مجدي عزيز إبراهيم، مرجع سابق، ص 285.

[2]– مجدى عزيز ابراهيم، نفس المرجع، ص 5.

[3]– أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الحمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المنهج و طرق التدريس، ط3، عالم الناشر للكتب، 2003، ص 298.

[4]– حرقاس وسيلة، مدى إعداد معلمي السنة الأولى إبتدائي لتطبيق المقاربة الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة، العدد 30، 2008، ص 69.

التغييرات التعليمية فهي محاولات متفرقة لتغيير أو تحسين بعض جوانب النظام التعليمي دون أن يشمل النظام بأكمله.

- **الإصلاح المدرسي:** هو مجموعة الجهود الموجهة و المتكاملة التي يتم إعدادها لإدخال تغيرات أساسية و جذرية في النظام المدرسي من خلال معالجة المشكلات التي يواجهها سواء المتعلقة بالمجال المادي أو البشري أو التعليم و التعلم أو المجتمع المحلي، أو المنهاج أو شؤون الطلبة، بهدف تحسين كفاءة هذا النظام.[1]

النظام المدرسي: هو السلوك الواعي للتلاميذ، و المكتسب عن طريق الفرص التي تهيئها المدرسة لهم، و يتبع من التلاميذ أنفسهم و لا يفرض عليهم و يتحقق بوسائل مختلفة، و تحقيق النظام المدرسي السليم يدل دلالة واضحة على مدى الجودة التي يتميز بها نظام التعليم في المدرسة و هو من الواجبات التي تقع على عاتق مدير المدرسة و مدرسيها، إذ يساعدون التلاميذ على إكتساب أنماط السلوك الإجتماعي التي يتبعونها أثناء اليوم المدرسي، و ما يتخلله من أعمال نمطية، فيساعدون التلاميذ على
إكتساب أنماط السلوك الإجتماعي المرغوب فيه التي يجب أن يتبعوها أثناء اليوم المدرسي، و ما يتخلله و يتجنبون أنماط السلوك التي تعبر عن الخروج عن النظام مثل: العدوان من جانب التلميذ حول إقرانه، أو معلميه و الهروب من المدرسة، و السرقة و الغش في الإمتحانات، و تدمير الأثاث المدرسي، و التأخر الصباحي ، و عدم المحافظة على نظافة المدرسة والغياب.

5- أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- إلقاء الضوء على مفهوم يتسم بالحداثة و الجدية في التربية و هو مفهوم الجودة الشاملة في التعليم، خاصة أن ضمان الجودة الشاملة في التعليم أصبح وسيلة للتأكد من تحقيق النظام التعليمي لأهدافه المرسومة.
- التأكد من مصداقية المؤسسات التعليمية و إرتباطها برسالتها و غاياتها
- كسب ثقة المستفيدين من الخدمة التعليمية و الممولين لها والتأكد من رضاهم عنها.
- إثراء المكتبة بمعارف علمية في هذا المجال، خاصة أن هناك ندرة في مكتبتنا الجامعية الخاصة بالدراسات و البحوث التي تناولت مفهوم الجودة التعليمية.

[1]- سات ريتشارد، تصنيف أنماط الإصلاحات التربوية ، الترجمة النحاس أحمد، مقال للنشر في مجلة اليونسكو، عدد1 ، 1981، ص13.

- إمكانية إستفادة الإدارة التربوية من بعض الأساليب الحديثة و أبرزها الجودة التعليمية، التي تعتمد على الجودة و الإتقان، بإعتبارهما ضرورين للوصول إلى التميز في الأداء.
- يمكن للدراسة الحالية أن تفيد مديري المدارس الإبتدائية في تطوير أدائهم و تعريفه بالمهام الموكلة لهم، و التي تتناسب مع متطبات الجودة التعليمية.
- إبراز دور مديري المدارس الإبتدائية كقادة، لهم أعمال تؤثر في جودة التعليم.
- تحديد معوقات دور مديري المدارس الإبتدائية، التي تحول دون تحقيق الجودة في التعليم.

الأهمية التطبيقية:

- تفيد هذه الدراسة القائمين على العملية التعليمية، في كيفية التخطيط و التنفيذ لبرامج الجودة التعليمية في ضوء الإمكانات المتاحة.
- تبصير مديري المدارس الإبتدائية بأهمية الأخذ بأسلوب الجودة و ذلك في ضوء نتائج التطبيق.

6- أسباب إختيار الموضوع:

هناك جملة من الأسباب الموضوعة و الذاتية التي دفعت الباحث لإختيار هذا الموضوع.

1-1- الأسباب الذاتية:

من أهم الأسباب الذاتية التي دفعت الباحث لدراسة هذا الموضوع هي:

1 - رغبتنا في معرفة الدور الذي يلعبه مدير المدرسة الإبتدائية في رفع من الجودة التعليمية في المؤسسة التربوية الجزائرية.

2 - الرغبة الشخصية لمعرفة التجربة الجزائرية في تخطيط المناهج و مدى نجاحها.

3 - إكتساب بعض التجارب التي من شأنها مساعدتنا في حياتنا العملية المستقبلية.

1-2- الأسباب الموضوعية:

1 - كون الوضع يندرج ضمن الدراسات الإجتماعية التربوية.

2 - الأهمية الكبرى التي يكتسيها موضوع الجودة التعيمية بإعتبارها أحد أهم الركائز الرئيسية التي يقوم عليها نظام تربوي ناجح، و بإعتباره عملية مصيرية بالنسبة للمدير و المعلم و التلميذ.

3 - محاولة معرفة ممارسات المدير لتحقيق الجودة التعليمية.

7- أهداف الدراسة:

- التعرف على مدى إلتزام مديري المدارس الإبتدائية بتوفير الجودة التعليم.

- معرفة الدور الذي لعبه مدير المدرسة لتحقيق الجودة التعليمية.
- تحديد مفهوم الجودة في التعليم و التعرف على رؤى الفكرية المختلفة التي تناولته.

I. الدراسات الجزائرية

1 دراسة مرداوي و إبن سيرود فاطمة الزهراء 2010:

جاءت هذه الدراسة للتعرف على مدى إلمام و تأييد مديري المؤسسات التعليمية الجزائرية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة و مدى إمكانية تطبيقها في التعليم، و كذا العوامل التي تشجعهم على تقبل مبادئ إدارة الجودة الشاملة و العوامل التي تحد من تقبلهم لهذه المبادئ، و لتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة من مدراء متوسطات ولاية قسنطينة ، و ذلك بتوزيع إستبيان مكون من 39 فقرة موزعة على سبعة مبادئ و هي على التوالي:

الإلتزام نحو إدارة الجودة الشاملة، التركيز على المستفيدين، التحسين المستمر، المشاركة و التفويض، التعليم و التدريب، الأدوات و التقنيات و المكافآت.

لقد أظهرت نتائج الدراسة بأنه هناك ميل مديري المؤسسات التربوية إلى الموافقة على مبادئ إدارة الجودة الشاملة و مما يدل على إلمامهم و تأييدهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، كما أوضحت الدراسة بأنه هناك إمكانية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، و ذلك لوجود العديد من العوامل المساعدة على التطبيق و التي يمكن تعزيزها على الرغم من وجود بعض المعيقات و التي بحسب رأي المديرين أنه يمكن التغلب عليها إذا توفرت الرغبة في تبني إدارة الجودة الشاملة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي و تحقيق الأهداف التربوية.[1]

أوجه التشابه و الإختلاف بين هذه الدراسة و الدراسة السابقة:

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تحدثها عن متغير المدير و المتغير الثاني الجودة و مدى إمكانية تطبيقها في التعليم كما تتشابه من حيث عينة الدراسة فقد أجريت على المديرين، كما أن كلاهما دراستان جزائريتان إلا أنها تختلف عنها من حيث أنها ركزت على مدى إلمام و تأييد مديري المؤسسات التعليمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة بينما ركزنا في دراستنا على دور المدير في تحقيق الجودة، كما اختلفت من حيث مكان إجراء الدراسة حيث أجرينا دراستنا في المدارس الإبتدائية بينما كانت دراستهم في الإكماليات.

[1]– يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، شهادة ماجستر في علوم التسيير، جامعة أبي بكر بلقايد، (تلمسان)، 2012، ص4.

II- الدراسات العربية

2 -دراسة الغام نعيمة بنت ابراهيم

أطروحة دكتوراه بعنوان "فاعلية أداء مديرة المدرسة الإبتدائية في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مبادئ الجودة الشاملة" بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية لعام 2001 هدفت هذه الدراسة إلى:

تحديد فاعلية أداء مديرة المدرسة الإبتدائية في المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية بوجه عام في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة و قد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتحليل مهارات مديرة المدرسة الإبتدائية الفعالة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة، و تصميم أداة الدراسة (إستبانة) إستنادا إلى مبادئ الفاعلية في أداء مديرة المدرسة من منظور الجودة الشاملة، و توظيف المقاييس الإحصائية لتحليل البيانات البحثية.

و من أهم نتائج الدراسة:

- إن أداء مديرة المدرسة الإبتدائية في المنطقة الشرقية يرقى بشكل عام إلى مستوى الإجادة من منظور مبادئ الجودة الشاملة في التعليم.
- أبرزت مديرة المدرسة الإبتدائية تميزا في الأداء في مجال التخطيط و أظهرت أداء فاعلا في متابعة التحصيل و تقويمه و كذلك في مجال إتخاذ القرار و العلاقات الإنسانية.
- تحتاج مديرة المدرسة الإبتدائية في المنطقة الشرقية إلى مزيد من التأهيل و التدريب في مجال إدارة الموارد البشرية و إدارة العلاقة مع أطراف العملية التربوية.[1]

أوجه التشابه و الإختلاف بين هذه الدراسة و دراستنا الحالية:

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تناولها لمتغير أداء مديرة المدرسة الإبتدائية، و هذا ما يتطابق مع دراستنا فهذه الدراسة تريد الوصول إلى أداء مدير المدرسة الإبتدائية من منظور مبادئ الجودة في التعليم، كما تتشابه في المنهج المستخدم المنهج الوصفي إلا أنها تختلف عنها من حيث هي دراسة في المملكة العربية السعودية و الدراسة الحالية دراسة جزائرية، كما تختلف في السنة فالدراسة السابقة سنة 2001 و الدراسة الحالية 2016.

[1]- صلاح صالح درويش معمار، مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي، رسالة دكتوراه في التنمية البشرية، دون بلد النشر، 2010، ص114.

3 -دراسة غازي عبد العزيز الشيخ:

بعنوان " دور مديري المدارس الإبتدائية في توفير متطلبات الجودة التعليمية بمدينة جدة" رسالة ماجستير بالمملكة العربية السعودية عام 2012 لكلية علوم التربية. هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم الجودة في التعليم و التعرف على الرؤى الفكرية المختلفة التي تناولته و كذا تحديد متطلبات الجودة في التعليم منها البيئة المدرسية، متطلبات خاصة بالمدير و متطلبات خاصة بالمعلم، متطلبات خاصة بالطالب و متطلبات خاصة بالمنهج الدراسي، و قد إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ليصف الظاهرة و ما هو قائم و يحدد أوجه القصور في المدارس الإبتدائية ليخرج بتصور نظري يمكن الإستفادة منه في توفير الجودة التعليمية بالمدارس الإبتدائية بجدة.

و من أهم نتائج الدراسة:

كشفت الدراسة عن أهمية تحفيز المعلمين لتحقيق أهداف المدرسة و دور تلك الحوافز في دعم العملية التعليمية، الدور المتنامي و المتزايد لمدير المدرسة في الإشتراك في وضع الميزانيات الخاصة بالنشاط المدرسي، و أهمية الإشراف على النمو المهني للمعلم، و مراجعة الأهداف التربوية و ضرورة تقويمها، و بيان أهمية التخطيط لسير اليوم الدراسي في المدرسة، و بيان أهمية متابعة المبنى المدرسي و ما يحتويه مثل الملاعب و الكتب و المقاعد، و بيان أهمية الإشراف على البرامج التدريبة للمعلمين، و ضرورة الإهتمام بأساليب تقويم الطلاب.[1]

أوجه التشابه و الإختلاف مع دراستنا الحالية:

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تناولها لمتغير مستقل دور مدير المدارس الإبتدائية و المتغير التابع الجودة التعليمية و هذا يتطابق مع دراستنا فهذه الدراسة تريد الوصول إلى:

تحديد مفهوم الجودة في التعليم و التعرف على الرؤى الفكرية المختلفة التي تناولته و كذا تحديد متطلبات الجودة في التعليم.

كما تتشابه أيضا الدراسة الحالية و الدراسة السابقة من حيث استخدامها للمنهج الوصفي.

إلا أنها تختلف عنها في السنة فالدراسة السابقة نشرت في 2012 و الدراسة الحالية في 2016.

كما تختلف من حيث البلد فالدراسة السابقة عربية و الدراسة الحالية جزائرية.

[1]– غازي عبد العزيز الشيخ، " دور مديري المدارس الإبتدائية في توفير متطلبات الجودة التعليمية بمدينة جدة، رسالة ماجستير في الإدارة التربوية، جامعة أم القرى،(المملكة العربية السعودية)، 2012، ص4.

4 -**دراسة تركي علي حمود المطلق الشمري:** رسالة ماجستير بعنوان "مدى إدراك وكلاء المدارس لمهام مدير المدرسة" بجامعة سعود بالمملكة العربية السعودية عام 2004.

تهدف الدراسة للتعرف على مدى إدراك وكلاء المدارس لمهام مدير المدرسة الإدارية و الفنية في مدارس التعليم العام بمدينة حائل من وجهة نظر أفراد الدراسة و هم (وكلاء و مديري المدارس و مشرفي الإدارة المدرسية) و التعرف على الفوارق بين إجابات أفراد الدراسة حول مدى ادراك وكلاء المدارس لمهام مدير المدرسة بإختلاف المتغيرات التالية (الوظيفة، الخبرة في العمل الحالي، المؤهل، المرحلة التعليمية) و تتلخص نتائج الدراسة بما يلي:

1- مهام مدير المدرسة التي يدركها وكلاء المدارس إدراكا عاليا جدا هي على النحو التالي:

- المهام الإدارية و هي كما يلي (الإشراف على برنامج الإصطفاف الصباحي، تنظيم السجلات و الملفات و المحافظة عليها، توزيع الطلاب على الفصول المدرسية، اتخاذ الترتيبات اللازمة لبدأ الدراسة في الموعد المحدد، وضع برامج للإشراف اليومي على الطلاب أثناء وجودهم في المدرسة، تنظيم الجداول المدرسية).
- الأعمال الفنية و هي كما يلي: (الإشراف على أعمال الإختبارات وفق اللوائح و الأنظمة، العمل على إكساب الطلاب الخصال الحميدة).

2- مهام مدير المدرسة التي يدركها وكلاء المدارس إدراكا عاليا و هي المهام الإدارية و المهام الفنية.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة بإختلاف متغير الوظيفة حول مدى إدراك وكلاء المدارس لمهام مدير المدرسة لصالح كل من وكلاء و مديري المدارس.[1]

III. الدراسات الغربية

5 -دراسة رونالد بارت 1994

تقييم الجودة والتثقيف و القوة (السلطة) توضح الدراسة مدى اهتمام الدول الأروبية بالجودة بأشكالها المختلفة، لأنها أهم وسائلها لتحقيق التقدم و الرقي.

[1]- تركي علي حمود المطلق الشمري ، مدى إدراك وكلاء المدارس لمهام مدير المدرسة بمدينة حائل، رسالة ماجستير في الآداب تخصص إدارة تربوية، جامعة الملك سعود،(المملكة العربية السعودية)، 2004، ص4.

و تناولت الدراسة الأشكال المعاصرة لتقييم الجودة و منها: أنظمة ضمان الجودة، و مقاييس الرقابة على الجودة، و إرضاء الطلبة، و خبرة الطلبة و استفتاءات الطلبة، و كاشفات الأداء، و الجودة و تقدير الذات، و الممتحنيين من الخارج.

و توصلت الدراسة إلى تحديد بعض الطرق لقياس الجودة التعليمية و منها:

– تحديد و معرفة الأهداف الخاصة بالجامعة و مقارنتها بمثيلاتها من المؤسسات الأخرى.

– أن يتم الحكم عليها في ضوء الأداء السابق و الأداء المستقبلي.

أن يقييم المعهد أو الدراسة مقابل مستوى ثابت للأداء أو مقابل الشعور بالأداء المجمل لجميع المؤسسات الأخرى.

أن يقيم أراء المستهلكين أو تقدم إيضاحا لأداء الأكاديميين إرضاء العميل أو معايير المنتج.[1]

أوجه التشابه و الإختلاف بين هذه الدراسة و دراستنا الحالية:

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تناولها لمتغير الجودة فهذه الدراسة تريد الوصول لأهمية الجودة في المجال التعليمي.

إلا أنها تختلف عنها من حيث تركيزها على الجودة بأشكالها المختلفة لأجل تحقق التقدم و الرقى، و كذا أهدافها خاصة بالجامعة، و يكمن الإختلاف أيضا كون دراستنا جزائرية و هذه الدراسة غربية.

6 -**دراسة كاملير كاميري 1995:**

مدى إمكانية استخدام إدارة الجودة الشاملة في النظم التعليمية بولاية ألبرتا بكندا.

– تركزت مشكلة هذه الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

كيف يمكن تطبيق استراتيجيات الجودة الشاملة في النظم التعليمية بكندا؟ و ما هي التصورات المستقبلية التي تضمن حسن تطبيق الجودة الشاملة داخل المدارس.

–و هدفت هذه الدراسة إلى: إلقاء الضوء على خبرات الدول الأخرى الناجحة في مجال تطبيق الجودة الشاملة في التعليم و تطوير هذه الخبرات بما يتوافق مع المتغيرات الإقتصادية و الإجتماعية و الثقافية بكندا.

وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج لعل أهمها:

– أن تطبيق الجودة الشاملة بنجاح داخل النظم التعليمية ترتكز بشكل رئيسي على أهداف المجتمع من التعليم و ترجمة سياسات التعليم إلى برامج عملية أو تطبيقية، و أن استمرارية النجاح في

[1]– فاروق عبده فليه، دراسة تقرير اللجنة الوزارية لقوى العاملة اقتصاديات التعليم مبادئ راسخة و اتجاهات حديثة، دار المسيرة للنشر و التوزيع، (الأردن)، 2003، ص 333.

تطبيق الجودة الشاملة في النظم التعليمية لا تتم إلا في إطار سياق مجتمعي يسعى نحو تحقيق التفوق و الإمتياز في التعليم.

– أن إمكانية تطبيق الجودة الشاملة في التعليم يستدعي بالضرورة أن تكون المدارس وحدة تنظيمية مستقلة بذاتها و أن تأخذ بالهياكل الأفقية و ليست الرأسية. [1]

أوجه التشابه و الإختلاف بين هذه الدراسة و دراستنا الحالية:

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تناولها لمتغير الجودة الشاملة في التعليم و الذي يخدم دراستنا.

و لكنها تختلف عن الدراسة الحالية من حيث السنة و فنحن في سنة 2016 و الدراسة السابقة في 1995.

كما تختلف عن الدراسة الحالية، فدراستنا هذه جزائرية و الدراسة السابقة غربية.

7 -دراسة هيرمان Herman 1995

إدارة الجودة الشاملة في التعليم: تركزت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: كيف يمكن إعادة هيكلة المدارس القائمة بالفعل لكي تتواكب مع مفهوم الجودة الشاملة في ضوء المتغيرات و التحولات العالمية المعاصرة؟

– و هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على المتغيرات و التحولات العالمية و المعاصرة و تأثيرها على إعادة هيكلة أو بنية المدارس لمواكبة مثل هذه المتغيرات في ضوء مفهوم الجودة الشاملة.

و قد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج لعل أهمها:

– أن هناك مجموعة من المتغيرات الأساسية يجب الإمام بها عند تطبيق الجودة الشاملة في التعليم، منها تفهم المجتمع لثقافة و فلسفة الجودة الشاملة في التعليم بما يضمن الحصول على جودة النواتج أو المخرجات التعليمية.

– الإصلاح في المنظومة التعليمية بدءا من المبنى المدرسي، و مراعاة كثافة الفصول و تطوير المنهاج و المقررات الدراسية و استخدام كافة الوسائل التعلم. [2]

[1]– أحمد ابراهيم أحمد، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية و المدرسية، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، (الإسكندرية) ، 2003، ص ص335، 336.

[2]– نفس المرجع السابق، ص 336.

أوجه التشابه و الإختلاف بين هذه الدراسة و دراستنا الحالية:

تتشابه هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تناولها لمتغير الجودة الشاملة في التعليم و كذلك من حيث الإصلاح في المنظومة التعليمية من أجل الحصول على الجودة التعليمية.

و لكنها تختلف عن الدراسة الحالية في كونها لم تركز على مدير المدرسة كمتغير في الدراسة، كما أن هذه الدراسة ركزت على المحيط الخارجي و المجتمع كضرورة لتحقيق الجودة و الذي لم تركز عليه دراستنا كما أن هذه الدراسة غربية بينما دراستنا جزائرية.

1 -نظرية الدور:

هي مجموعة من المفاهيم القائمة على البحوث الإجتماعية الثقافية و البحوث الإنتروبولوجية و المتعلقة بالطريقة التي بها تتأثر سلوكيات الناس فيما يخص مكاناتهم الإجتماعية و التوقعات المصاحبة لتلك المكانات الإجتماعية.

و الدور الإجتماعي هو السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة، و هو الجانب الديناميكي لمركز الفرد، فبينما يشير المركز إلى مكانة الفرد في الجماعة، فإن الدور يشير إلى نموذج السلوك الذي يتطلب المركز.

و يتحدد سلوك الفرد في ضوء توقعات الآخرين منه، و هذه ترتبط بفهم الفرد و الآخرين للحقوق و الواجبات المرتبطة بمركزه الإجتماعي، و حدود الدور تتضمن تلك الأفعال التي تتقبلها الجماعة في ضوء مستويات السلوك في الثقافة السائدة، و عادة ما يكون للفرد أكثر من دور واحد داخل النظام المجتمعي الذي ينتمي إليه. [1]

لقد تعددت مفاهيم الدور طبقا لوجهات النظر التي تناولته و نعرض الآن بعض هذه المفاهيم.

تعريف هيلين برلمان: Helen Perlman

أنماط الشخص السلوكية المنظمة من حيث تأثرها بالمكانة التي يشغلها أو الوظائف التي يؤديها في علاقته بشخص آخر، و يتم إختيار و تشكيل تلك الأنماط السلوكية من خلال عدة عوامل ديناميكية هي:

- حاجات و دوافع الشخص.
- أفكار الشخص و تصوراته عن الإلتزامات و التوقعات المتبادلة و القائمة من خلال العادات و التقاليد في المكانة المعنية و الوظائف التي يقوم بها.
- الإتفاق أو التعارض بين تصورات الشخص عن الإلتزامات و التوقعات و تصورات الآخر و الآخرين الذين يتعامل معهم عنها.

تعريف هربرت سترين:Herberts Strean

يشير المفهوم إلى أنواع السلوك المقررة و المحددة لشخص يشغل مكانة معينة.

---

[1]- عبد العزيز عبد الله الدخيل، معجم مصطلحات الخدمة الإجتماعية و العلوم الإجتماعية، دار المناهج للنشر و التوزيع، (الأردن) ، 2007، ص 182.

تعريف يتودور سارين Theodere R Sarbin

الدور هو نمط الأفعال أو التصرفات التي يتم تعلمها أما بشكل مقصود أو بشكل عارض و التي يقوم بها شخص ما في موقف يتضمن تفاعلا. [1]

كما تهتم هذه النظرية بوصف و فهم جانب السلوك الإنساني المعقد في المؤسسات التعليمية (المدارس).

فيجب على المدير أن يولى إهتماما خاصا للمهارات، القدرات و الحاجات الشخصية لكل مدرس، و يتخذ من الإجراءات ما يعزز وسائل الإتصال بينهم و بينه و طبيعتهم إجتماعيا و تنمية معلوماتهم حتى يمكن أن يكون دور كل واحد منهم إيجابيا و فعالا و مساعدا على تحقيق هدف المدرسة. [2]

2 نظرية التعلم عند "جان بياجيه":

تحد نظرية عالم علم النفس السويسري "جان بياجيه" للنمو المعرفي القائمة على المنهج الوصفي التعليلي في تناول النمو العقلي، مدخلا يتوسط المنحى السيكومتري و المنحى المعرفي في تناول النشاط العقلي المعرفي و قد بناها من خلال ملاحظة أطفاله الثلاثة في نموهم.

يفترض "بياجيه" في نظريته " أن أي فرد يولد بقدر ضئيل من الإنعكاسات العضوية و القدرات الكامنة في صورة استراتيجيات و هي بذلك تعد عنصرا هام في البناء المعرفي للمتعلم، و الإستراتيجية – من وجهة نظر بياجيه– هي الطريقة التي يستطيع الطفل من خلالها أن يتعامل مع متغيرات البيئة و تتغير هذه الإستراتيجيات تبعا لنضج الطفل و ما يكتسبه من خبرات" [3]

لقد إكتشف بياجيه أن الأطفال في نموهم العقلي يمرون بمراحل محددة، يتصف سلوك الطفل، و تفكيره في كل منها بخصائص معينة، و يشير كل طفل و في كل ثقافة، و لا يعني هذا إثبات الحدود الزمنية بل تختلف الحدود الزمنية من طفل لآخر في ذات الثقافة الواحدة.

مراحل النمو العقلي:

قسم بياجيه النمو العقلي للطفل إلى أربع مراحل رئيسية، و فقط فئات عمرية:

---

[1]– محمد خرباشي إبراهيم، نظرية الدور، الخدمة الإجتماعية الطبية ملف من نوع العروض التقدمية power point، ص 3، على الموقع http://www.4shared.com/file/9zfm7z2g.

[2]– يحي محمد نبهان، الإدارة التربوية بين الواقع و النظرية، دار الصفاء للنشر و التوزيع، (الأردن)، 2007، ص 50.

[3]– فتحي مصطفى الزيات، سيكولوجية التعلم بين المنظور الإرتباطي و المنظور المعرفي، دار النشر للجامعات، (القاهرة)، 1996، ص110.

1. مرحلة التفكير الحس- حركي Sensory Motor stage

و تمتد من الميلاد حتى نهاية السنة الثانية، و فيها يمتلك الوليد مجموعة من أساليب السلوك الفطرية الإنعكاسية أساسيا، مثل المص و القبض و غيرها، و في أثناء التفاعل مع البيئة ينمي الطفل أنماطا سلوكية معينة، إذ يكتسب مهارات و توقعات حسية بسيطة و كذلك يكتسب القدرة على تحقيق التناسق بين المعلومات الصادرة من أعضائه الحسية المختلفة.

و أهم ما يميز سلوك الطفل في هذه الفترة أنه يواجه الأشياء بحركات فيزيقية عشوائية دون تفكير و وجود الشيء بالنسبة للطفل مرهون بإدراكه له.

2. مرحلة ما قبل العمليات (التفكير الرمزي Preoprerational Stage)

تبدأ هذه المرحلة في النصف الثاني من السنة الثانية من عمر الطفل حتى سن السابعة تقريبا، و في هذه المرحلة يبدأ الطفل في تعلم اللغة و التمثيل الرمزي للأشياء و تكوين الأفكار البسيطة و الصور الذهنية و يتحول تفكير الطفل تدريجيا من صورته الحركية إلى صورة تفكير رمزي.

3. مرحلة العمليات العيانية Concert Operational Stage:

تبدأ هذه المرحلة من سن السابعة حتى سن الحادية عشر تقريبا أي تستغرق المرحلة الإبتدائية و أول سنوات المرحلة الإعدادية.

و في هذه المرحلة يبدأ الطفل يفكر تفكيرا شبيها بتفكير الراشد، فعن طريق التفاعل الإجتماعي يبدأ في التحرير من التمركز حول الذات و يأخذ في إعتباره وجهة نظر الآخرين.

و تظهر في تفكير الطفل القدرة على المقلوبية Renersibility أي السير بالعكس حيث يمكنه أن يرتب بالعكس، و تظهر أيضا فكرة الثبات للوزن و العدد و القياس، و مع ذلك فتفكير الطفل في هذه المرحلة تفكير عياني محسوس Concert و غير مجرد. [1]

4. مرحلة العمليات الشكلية (التفكير المجردFormaloperational Stage)

تمتد هذه المرحلة فيما بين الحادية عشر و الخامسة عشرة من العمر، وفيها يدخل الطفل مرحلة المراهقة و النضج، و في هذه المرحلة تنمو قدرة الطفل على التفكير المجرد فيستطيع أن يعالج القضايا بعزل المتغيرات و تثبيت بعضها للتحقق من عمل البعض الآخر.

و هذا عبر هذه المراحل ينتقل الوليد الذي جاء إلى هذا العالم و ليس لديه فكرة عنه من كائن بيولوجي فحسب إلى رشد يواجه العالم و يتفاعل معه و يفكر في مشكلات هذا العالم تفكيرا منطقيا.

[1]- المرجع نفسه، ص 111، بتصرف .

تنظيم المحتوى: تهتم نظرية بياجيه بالتنظيم الرأسي للمنهج حيث أن مراحل النمو عند بياجيه تمتد من الميلاد و حتى سن الخامسة عشرة حيث يوضع بياجيه تنظيم محتوى المنهج للتلاميذ في كل مرحلة من مراحل النمو وفق خصائص النمو العقلي و المعرفي لهذه المرحلة.

عملية التدريس:

تراعي نظرية بياجيه النمو العقلي التلميذ و خصائصه النفسية و خاصة مفاهيم التمثيل و المواءمة و الإستدخال عند عرض أي مادة جديدة حيث يقسم بياجيه عملية التعلم إلى:

تمثيل ← مواءمة ← إستدخال (للمعرفة الجديدة في البناء المعرفي للمتعلم).

و أيضا تعطي نظرية بياجيه دورا هاما للإرشاد و التوجيه و التأكيد على البناء المعرفي. [1]

المدرسة الوظيفية:

تعتقد المدرسة الوظيفية بأن "المجتمع يتكون من نظم و مؤسسات و عمليات و ظواهر إجتماعية لها وظائفها المهمة التي تساعد على إشباع حاجات الأفراد و الجماعات و تحقيق أغراض و أهداف المجتمع الكبير.

إن المدرسة الوظيفية في دراستها للمجتمع لا تؤكد على بنى و مؤسسات و تراكيب المجتمع الفرعية بل تؤكد على وظائف هذه البنى والمؤسسات و دور هذه الوظائف في تحقيق التكامل الإجتماعي و إشباع حاجات و أهداف الأفراد و الجماعات".[2]

3 -النظرية الوظيفية:

تركز هذه النظرية إهتمامها على إكتشاف الوظائف الهامة التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها في ظل ظروف مختلفة و كيف يسهم أفراد تلك الجماعة في تحقيق هذه الأهداف، و بالتالي فإن أي فرد يمكن أن يصبح قائدا في الجماعة بمقدار إسهامه في تحقيق أهدافها و يمكن تلخيص هذه الوظائف في:

- "مجموعة الوظائف المرتبطة بإختيار الهدف و تحديد الطرق اللازمة لتحقيقه، ثم العمل من أجل تحقيق ذلك الهدف، من هذه الوظائف تركيز إنتباه الجماعة على الأهداف و وضع خطة للعمل.
- مجموعة الوظائف المرتبطة بالجو الإنفعالي داخل الجماعة بالمحافظة على تماسك الجماعة و وحدتها.

---

[1]- المرجع نفسه، ص 112، بتصرف.

[2]- إحسان محمد الحسن، موسوعة علم الإجتماع، الدار العربية للموسوعات، (بيروت)، 1999، ص 568.

- الأدوار الفردية أي ما يقوم به الفرد من أنشطة داخل الجماعة بهدف إشباع حاجاته و تحقيق أهدافه الفردية" [1]

كما ينظر إلى القيادة في هذه النظرية على أنها وظيفة تنظيمية يتركز الإهتمام على توزيع الوظائف القيادية في الجماعة، يمكن إجمال أهم وظائف القائد في الجماعة فيما يلي:

- التخطيط للأهداف القريبة و البعيدة.
- وضع السياسة المعلقة بالجماعة.

"تحديد الإيديولوجية بإعتبار أن القائد مصدر لأفكار و معتقدات و فهم أعضاء الجماعة الإستفادة من خبرة القائد بإعتباره مصدر للخبرة الفنية و الإدارية و المعرفية في الجماعة".[2]

4 -النظرية الموقفية:

هي تلك النظرية التي "تعتقد بوجود إختلاف أو ظروف متباينة فيما بين الناس و في مختلف الأوقات و الأوضاع المتنوعة، و هي النظرية التي تحاول تفسير و إستيعاب العلاقات المتبادلة داخل كل نظام فرعي و بين المنطقة و البيئة و تحاول ان تقترح تصاميم تنظيمية و ممارسات إدارية ملائمة لظروف معينة"[3]

و تعتبر هذه النظرية حديثة حيث بدأت منذ السبعينات من القرن الماضي، و هي إمتداد للأسلوب النظمي في إدارة المؤسسات المعقدة.

و تقوم على أساس إن طريقة العمل الداخلية و في النظم يجب أن تكون منسجمة مع متطلبات مهام النظام و بيئته الخارجية و حاجات أفراده سعيا لتحقيق فاعلية النظام بدلا من البحث عن طريقة واحدة قابلة للتطبيق في كل الظروف.

و تقوم النظرية الموقفية على أسس منها:

- هناك إختلاف بين الناس و الأوقات و الظروف و على دارسي الإدارة أن يأخذ و ذلك بعين الإعتبار.
- ليس هناك طريقة واحدة مثلى يمكن إتباعها في الإدارة في مختلف المواقف و الظروف.

---

[1]- صالح حسين الداهري، أساسيات علم الإجتماع النفسي التربوي و نظرياته، دار الحامد للنشر و التوزيع، (الأردن)، 2011، ص ص 317 ، 318

[2]- محمد بن حمودة، علم الإدارة المدرسية نظرياته و تطبيقاته في النظام التربوي الجزائري، دار العلوم للنشر و التوزيع،(الجزائر)، 2006، ص44.

[3]- محمد سلمان فياض الخزاعلة و آخرون، نظريات في التربية، دار صفاء للنشر و التوزيع، (الأردن)، 2011، ص ص 81 ، 82.

- المديرون ليسوا أحرار في إدارة مؤسساتهم بأسلوب يعكس الأهواء الشخصية و إنما مراعاة الظروف التي تواجههم.
- أن فاعلية الأساليب و الطرق و المداخل الإدارية تتوقف على الظروف.
- تنظر للمنظمة على إعتبار إنها نظام مفتوح يتألف من مجموعة أنظمة فرعية تتفاعل و ترتبط مع البيئة الخارجية.

من أهم النظريات الموقفية:

5 -نظرية الخط المستمر في القيادة:

لقد وضح كل من "تاننبوم و شميدت" في هذه النظرية أن السلوك القائد يتذبذب على خط يصل بين سلوكين هي السلوك الديموقراطي و الأوتوقراطي، و أن طبيعة الموقف و نوعية الهدف و قدرات المرؤوسين هي التي تحدد سلوك القائد في أي نقطة على الخط.

و لقد حدد العالمان ثلاث جوانب رئيسية في الموقف التي تؤثر في نجاح عمل القائد، و هي:

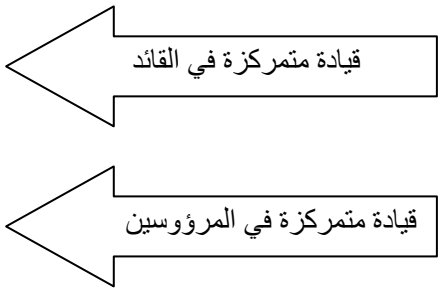
أ. القوى الكامنة في القائد: و أهم عناصر هذه القوى هي قدرته على تقييم الظروف و المواقف و ميوله و إتجاهاته القيادية.

ب. القوى الكامنة في المرؤوسين و من أهمها حاجتهم إلى الإستقلال و مدى إحساسهم بأهمية الشكلية التي تواجه قائدهم و مشاركتهم في حلها، و تحمل مسؤولية إتخاذ القرارات.

ج. القوى الكامنة في الموقف و من أهمها: نمط التنظيم، فلفسته، مدى فاعلية المرؤوسين و طبيعة المشكلة التي أوجدت الموقف و الوقت المتاح لإيجاد الحل المناسب لها. [1]

و من الممكن إعتبار أن القيادة كسلسلة من النشاطات كما في الشكل أدناه

[1]- نفس المرجع، ص 82، بتصرف.



نطاق استخدام السلطة من القائد / نطاق الحرية المتاحة للمرؤوسين					
يتخذ القائد القرار	يعرض القائد القرارات المؤقتة	يعرض القائد المشاكل و يأخذ الإقتراحات ثم يتخذ القرار	يصنع القائد الحدود و يطلب من إتباعه إتخاذ القرارات	يسمح القائد المرؤوسن بالعمل ضمن حدود معينة	
يتخذ القائد قرارات	و يحاول عرضه على المرؤوسين	القائد الأفكار للمناقشة	القرارات المؤقتة القابلة للتغيير	و يأخذ الإقتراحات ثم يتخذ القرار	و يطلب من إتباعه إتخاذ القرارات

الشكل رقم (1): يبين السلسلة القيادية .

النظريات الحديثة في القيادة:

تعتمد هذه النظريات منطلقا مختلفا في التعامل مع الأبعاد، حيث أعطت مجالا للنظر إلى تفاعل الأبعاد فيما بينها، و ما ينتج عن هذا التفاعل من مركبات جديدة.

6 نظرية المسار إلى الهدف:

تفترض هذه النظرية أن المهمة الأساسية للقائد هي إتاحة الفرص لمكافأة الأفراد، و أن يبين القائد للمرؤوسين السلوك المطلوب كي يقود إلى تحقيق الأهداف و بالتالي يحصل العامل على الحوافز، و يكون سلوك القائد في ظل هذه النظرية مرشدا و موجها و مشاركا.

و تعتبر هذه النظرية كما يرى "روبرت هاوس" أن السلوك القيادي يكون مقبولا لدى المرؤوسين، مادام أنه مصدر رضا لهم حاضرا أو مستقبلا و قد حدد (هاوس) أربعة أنماط سلوكية أساسا لنظريته هي:

1. القائد الموجه الذي يطلع المرؤوسين على ما هو مطلوب منهم، و يجدول العمل المطلوب لإنجاز المهارات.
2. القائد الداعم و يكون صديقا لجماعة العمل و يعتم بحاجاتهم و يأخذها بعين الإعتبار.
3. القائد المشارك و يقوم بإستشارة المرؤوسين و يدرس مقترحاتهم قبل أن يتخذ القرار.
4. القائد المركز على الإنجاز، وضع أهدافها تحتاج إلى التحدي من المرؤوسين، و تجعل بينهم الصراع الصحي الذي يؤدي إلى إنجاز المهام على أعلى مستوى من الأداء." [1]

7 -نظرية الإدارة كعملية إتخاذ القرار:

يقول "هربرت سبنسر": إن إتخاذ القرارات هو قلب الإدارة، و أن مفاهيم نظرية الإدارة يجب أن تكون مستمدة من منطق و سيكولوجية الإختيار الأساسي و الواقع أن الحاجة إلى عمل القرارات موجودة في المنظمات الإدارية، و هي عملية يواجهها دائما رجال الإدارة على إختلاف أنواعهم و مسؤولياتهم و يصدق هذا أيضا على الإدارة التعليمية، فالمديرون و المفتشون و النضار و المعلمون و غيرهم يقومون بحكم وظائفهم بإتخاذ قرارات لها أثرها على العملية التربوية، إلا أنه ينبغي أن نميز بين هذه القرارات فبعضها يتعلق بالمادة أو المحتوى و بعضها الآخر يتعلق بالطريقة.

أما ما يتعلق منها بالطريقة فيتمثل في كيفية إختيار الطريقة التي تسمح لواضعي المناهج بإشراك غيرهم معهم في إتخاذ القرار.

و هناك أيضا قرارات تتخذ في ضوء النظام القانوني الذي وضعته أجهزة الدولة التشريعية (لوائح و إجراءات) و تصنيف القرارات وفقا لأسس مختلفة منها ما إذا كانت القرارات مهنية أو شخصية، و منها ما إذا كانت القرارات رئيسية أو روتينية.

و هناك عوامل تؤثر بصورة كبيرة على نوع القرار المتخذ منها:

8 -"الأساس الذي يقوم عليه القرار الجيد.

9 -الوسط المحيط بإتخاذ القرار.

10 - النواحي السيكولوجية لمتخذ القرار.

[1]- محمد زين عبد الفتاح، مهارات القيادة الإدارية في المؤسسات التعليمية، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع،(الأردن) ، 2013، ص ص 42 ، 43.

11 – توقيت القرار و الطريقة التي يتم بها القرار و إشراك المعنيين بالقرار أو من يشملهم."[1]

المدرسة التفاعلية:

يعتقد زعماء و قادة المدرسة التفاعلية بأن الحياة الإجتماعية و ما يكتنفها من عمليات و ظواهر و حوادث ما هي إلا شبكة معقدة من نسيج التفاعلات و العلاقات بين الأفراد و الجماعات التي يتكون منها المجتمع.

فالحياة الإجتماعية يمكن فهمها و إستعاب مظاهرها الحقيقية من خلال النظر إلى التفاعلات التي تقع بين الأفراد.

علما أن لهذه التفاعلات دوافعها الموضوعية و الذاتية و آثارها على الأفراد و الجماعات.

و السلوك الإجتماعي يعتمد على ثلاثة مقاييس أساسية هي:

- "وجود شخصين أو أكثر يتفاعلان معا و يكونان السلوك أو الحدث.
- وجود أدوار إجتماعية متساوية أو مختلفة يشغلها الأفراد الذين يقومون بالسلوك.
- وجود تفاعلات أو علاقات تتزامن مع عملية السلوك." [2]

8- النظرية التفاعلية:

يقوم مفهوم هذه النظرية على أساس أن " القيادة هي عملية تفاعل إجتماعي، تقوم بالربط بين كل العوامل التي تؤثر في القيادة، و هي شخصية القائد، حاجات و مشكلات المرؤوسين، خصائص الجماعة، العلاقات القائمة بين الإفراد، المواقف التي تواجهها الجماعة و الوظائف التي تقوم بها"[3]

و يتوقف نجاح هذه النظرية على الجهود التي يبذلها القائد في التفاعل مع مرؤوسيه من خلال تلبية حاجاتهم و متطلباتهم، و بالتالي تحقيق أهدافهم.

كما تقوم هذه النظرية على أساس التكامل و التفاعل بين كل المتغيرات الرئيسية في القيادة و هي: "القائد و شخصيته و نشاطه في الجماعة

الأتباع(إتجاهاتهم، و حاجاتهم و مشكلاتهم)

الجماعة نفسها (بناؤها و العلاقات بين أفرادها خصائصها وة أهدافها" [4]

---

[1]- إبراهيم عصمت مطاوع، الإدارة التربوية في الوطن العربي، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، (الأردن)، 2003، ص 55.

[2]- إحسان محمد الحسن، مرجع سابق، ص 569.

[3]- عياصرة هشام عدنان و موسى حجازين، القرارات الإدارية في الإدارة التربوية، دار ومكتبة الحامد للنشر و التوزيع، (الأردن)، 2006، ص 88.

[4]- محمد محمود فاضل، كفايات المدير العصري، دار الحامد للنشر و التوزيع(الأردن)، 2010، ص 32.

و بعبارة أخرى نقول بأن هذه النظرية " تتطلب التكامل و التفاعل بين سمات القائد و متطلبات الموقف فلا يكفي أن تتوافر في القائد السمات اللازمة للتفاعل مع مطالب الموقف، بل يجب أن يكون قادرا على التفاعل مع بقية المتغيرات الأخرى، لذلك يعتقد كتاب هذه النظرية أن القيادة هي بالدرجة الأولى عملية تفاعل إجتماعي" [1]

[1]– محمد بن حمودة، نفس المرجع، ص44.

تمهيد:

لقد تغيرت أهداف الإدارة المدرسية، فلم تعد تلك العملية الروتينية التي تهدف إلى تنظيم أمور المدرسة و تسيير عملها تحت أروقة الأنشطة و التعليمات المفروضة عليها، بل تجاوزت ذلك لتكون عملية تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية بما يحقق النمو الصحيح لدى الطالب، و لم تعد الإدارة المدرسية هدفا في حد ذاته، بل أصبحت تسعى للقيام بالرعاية الشاملة للطالب في جميع نواحيه الجسمية و الروحية.

و في هذا الفصل سنتناول الإدارة المدرسة (مفهومها، أدوارها) و مهام مدير المدرسة، و أدواره بصفة عامة و دوره في تحقيق أهداف الجودة الشاملة في التعليم بصفة خاصة.

أولا: مدير المدرسة الإبتدائية

1 -المدير كقائد تربوي:

إن المتغيرات في مجال التربية و مجال الإدارة قد تغير كثيرا من وظائف مدير المدرسة و دعت إلى الإعتراف بالمدير كقائد تربوي مسؤول عن تطوير البرنامج التعليمي في مدرسته و تنمية المعلمين مهنيا و أكاديميا فالمدير مسؤول عن الإشراف على المعلمين، و العمل على حل مشكلات الطلاب، و تنمية علاقات مدرسته مع البيئة المحلية

و إن مفهوم القيادة الحديث لا يعني أن يتصرف المدير وحده بكافة شؤون المدرسة بل عليه أن يفوض بعض سلطته إلى الآخرين الذين يعملون معه، فالمعلمون و الإداريون في المدرسة يستطيعون المساهمة في حل كثير من المشكلات في المدرسة إذ أعطاهم مدير المدرسة مثل هذه الفرصة و بالتالي يتفرغ المدير للأعمال الفنية العامة التي تشمل ما يلي:

أ. العمل كمستشار للمعلمين يساعدهم في حل مشكلاتهم و يقدم لهم الخبرة .

ب. العمل على وضع برامج مسلكية لتنمية المعلمين من خلال زيارات صفية و حلقات دراسات منظمة.

ج. إثارة إهتمام المعلمين و أولياء أمور التلاميذ بدراسة المناهج المدرسية و تحليلها و تقويم المقترحات بشأن تطويرها.[1]

و تقتضي طبيعة عمل مدير المدرسة، الإشراف على مدرسته إلى جانب إضطلاعه بالنواحي الإدارية المتشبعة، ففي المدرسة يعمل المعلمون و تجري الإختبارات و تمارس الأنشطة، و بها توجد

[1] – إبراهيم محمد صالح، الإدارة و الإشراف التربوي، دار المستقبل للنشر و التوزيع، (الأردن)، 2011، ص30، بتصرف .

المختبرات و المكتبة المدرسية كما تقدم البرامج المختلفة، و هذه كلها متطلبات العمل الفني لمدير المدرسة.

و هنا ينبغي أن تشير إلى ضرورة وجود التعاون بين مدير المدرسة كموجه مقيم و بين الموجه أو المشرف التربوي المتخصص، فكلاهما متمم للآخر و عمل كل منهما يكمل عمل الآخر في سبيل نجاح العملية التعليمية، من أجل الوصول بالعمل التربوي إلى أقصى درجات النجاح كلما أمكن ذلك، فالعلاقة بين المدرسة و المعلمين عامل هام يؤثر في الجو الإجتماعي بالمدرسة ذلك أنه إذا نظر إلى وظيفته في حدود ما كانت تدل عليه من قبل كلمة "مفتش" من معنى أي البحث عن مواطن الضعف، و محاسبة المعلمين على كل صغيرة و كبيرة ثم ما يتصل بهذا من زيارات قليلة و كتابة تقارير تمس مصيرهم و نزعة للسيطرة و الديكتاتورية...

إذا نظر المدير إلى وظيفته هكذا، فمن الطبيعي أن يترتب على ذلك شيوع الخوف و الكراهية و التصنع له وللسلطات التي يمثلها مما ينتقل أثره الضار إلى التلاميذ أنفسهم.

و يمكننا أن نحكم على سلامة العلاقات بين مدير المدرسة و المعلمين يوم نرى المدير يقوم بتوجيه معلميه على نحو يمكن كل فرد في المدرسة بم فيهم هو نفسه من القيام بعمله وفق قدراته في تناسق و إنسجام، فيكون الجميع بمثابة أعضاء الجسم، لكل عضو وظيفته التي يقوم بها، و هو في الوقت نفسه يعاون بقية الأعضاء على أداء وظائفهم.[1]

2 مستلزمات مدير المدرسة الإبتدائية:

يعين مدير المدرسة الإبتدائية من بين المسجلين على قائمة التأهيل بعد إستشارة لجنة الموظفين و بعد فترة تكوينية بمركز تكوين إطارات التربوية لمدة سنة كاملة.

يعمل مدير المدرسة الإبتدائية تحت سلطة مفتش التعليم الإبتدائي لضمان التسيير المنظم للفريق العامل بالمؤسسة، و التنشيط التربوي و الثقافي داخل المدرسة.

و من المستلزمات الإدارية أن يكون عمل المدير الإداري موثق و منظم في وثائق إدارية رسمية تكون وجها مشرفا لحسن تسييره و ضمانا للإستمرارية الإدارية و ديمومة المدرسة بسلطتها المعنوية، و بدون التحكم في هذه الوثائق يفلت من يده زمام التحكم في تسيير شؤون مدرسته، و من أهم الوثائق و السجلات الإدارية التي يجب أن يمسكها المدير و تكون بحوزته هي:

[1]– عبد العزيز عطا الله المعايطة، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار الحامد للنشر و التوزيع، (الأردن) ، 2007، ص231، بتصرف .

- **السجلات الإدارية:** سجل البريد الصادر، سجل البريد الوارد، سجل قيد دخول و خروج التلاميذ، سجل محاضر التنصيب، ملفات المعلمين، ملفات التلاميذ، سجل المداولات التعاضدية المدرسية، جرد الكتاب المدرسي،...
- **السجلات التربوية:** سجل اللجنة البيداغوجية للمدرسة، سجل الفريق المدرسي، دفتر الإجتماعات خارج المدرسة، دفتر الزيارات الخارجية، دفتر الزيارات التوجيهية و المتابعة، دفتر التكوين. [1]

3 –مهام المدير:

كانت واجبات المدير في الماضي ترتبط غالبا بالعمل الروتيني في المدرسة و لا توجد لديه في الواقع بعد ذلك مسؤوليات أخرى، و كان عليه أن يعمل دائما مع أربع مجموعات صغيرة ذات مصالح مختلفة، الطلاب، الجمهور، المدرسين، و السلطات ، و غالبا ما يجابه و يكسر التوازن في الميادين العلمية بين الطلاب المتعاركين و المتصارعين و شكاوى الآباء و الإشراف على الإقسام و يتوقع من المدير في الأوقات المختلفة، و نتيجة لطبيعة مركزه يجب أن يكون:

1. "مدرس المدرسين
2. مشرف ليس على المدرسين فحسب بل أيضا على العاملين الإداريين بالمدرسة.
3. منظم عادل، و فعال.
4. عالم نفسي على الأقل للدرجة التي تمكنه من التنبؤ بمظاهر تضم التكيف الذي يضع بالتأكيد التعليم الفعال و الوصول إلى الأهداف التعليمية المرجوة.
5. ممول و منظم للميزانية.
6. محام على الأقل لدرجة التي يعرف عندها مسؤولياته و حقوقه و قدراته القانونية و كذلك تلك المتعلقة بالعاملين في المدرسة.
7. عالم إجتماع بدرجة تسمح له على الأقل بأن يكون قادرا على فهم علاقة المدرسة بالقوى الإجتماعية.
8. خبير في القياس التعليمي و التقييم التربوي.
9. خبير ديناميكيات الجماعة بالدرجة التي تجعله يعمل بفاعلية مع أعضاء هيئة التدريس و التلاميذ و الجمهور و السلطات.[2]

[1] –عبد الحميد إبراهيم قادري، الإدارة المدرسية، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع،(الجزائر)، ص 71، بتصرف .

[2] – محمد سمير حنين، مهنة التعليم، دلتا للكمبيوتر و الطباعة و التصوير، ط2، دون بلد النشر، 2003، ص 285.

كما يسهم مدير المدرسة بإعتباره مشرفا تربويا في إدارة الفصل و حفظ النظام من خلال قيامه بالمهام التالية:

- "تخطيط و تنظيم العمل المدرسي.
- التوجيه و المتابعة للعمل المدرسي.
- تحسين أداء المعلمين و تطوير قدراتهم.
- تأمين الوسائل و إستعمالها.
- الزيارات الفصلية و تقويم المعلم و متابعة التلاميذ في الفصل.
- رعاية شؤون الطلاب.
- تنمية المعلمين مهنيا.

أ. تنمية المعلم في مادة التخصص.

ب. تنمية المعلم تربويا.

- ضبط المدرسة."[1]

و من الأدوار المتوقعة من مدير المدرسة:

يقوم مدير المدرسة في أثناء تأديته لعمله الوظيفي بمجموعة من الأدوار المتكاملة التي يتداخل بعضها في بعض، و لا يجوز الفصل فيما بينها إلا بغرض الدراسة، و من هذه الأدوار كما أوردتها اليونسكو: الدور القيادي الإداري، الدور الإشرافي الفني، الدور التخطيطي و الدور التقويمي و الدور الإنساني.

و فيما يأتي تحديد المهام و الواجبات التي يقوم بها مدير المدرسة و هو يمارس الأدوار التخطيطية و التقويمية و الإنسانية:

1. **الدور التقويمي:** و نعني بها التعرف على نواحي القوة، و الضعف في إنجازات المدرسة، و تقويم العمل المدرسي في ضوء الأهداف الموضوعة، و اجراء تعديلات كما لزم الأمر، و لتحقيق ذلك يقوم المدير بمجموعة من الأعمال نذكر منها:

- التعرف على الأهداف و وضع المعايير اللازمة لتقويمها.
- تقويم عملية النمو الشامل للتلميذ بمختلف جوانبه.
- الإهتمام بأساليب تقويم التحصيل المدرسي للتلاميذ.

[1] – أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص50 .

- تقويم جهود مجتمع المدرسة و مدى تحقيقها للأهداف المرجوة بشكل موضوعي.
- تقويم آداء المعلمين و تشجيعهم على تبني أساليب التقويم الذاتي.
- تقويم عناصر العملية التربوية بمختلف جوانبها و عناصرها.

2. الدور التخطيطي: بعد تطوير الخطة المدرسية و العمل على تنفيذها و تقويمها المحصلة النهائية للدور التخطيطي لمدير المدرسة الذي يتوجب عليه القيام بمجموعة من الأنشطة.

- تهيئة الجو المدرسي للمشاركة الفعلية في أعمال الخطة و توزيع الأنشطة.
- تحديد الإحتياجات و المشكلات التي تواجه المدرسة، و اختيار الأولويات.
- القيام بإعداد الخطة بواسطة تحديد أهداف الخطة و اقتراح الوسائل و البدائل و الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف و وضع أساليب التنفيذ، و تحديد معايير التقويم للخطة المدرسية.
- القيام بعملية التقويم للتعرف على مستوى الإنجاز، و مدى تحقيق الأهداف.
- الإشراف على تنفيذ الخطة و تقليل الصعوبات.

3. الدور الإنساني:

إن دور المدير كإنسان ينطلق من مبدأ التقرير و الإحترام المتبادل، و حسن التعامل مع المجتمع المدرسي، و لقيام المدير بدوره الإنساني يجب أن يركز على مجموعة من الواجبات و المهام منها:

- العمل على وجود جو ودي من أجل تشجيع فرص العمل الجماعي و المشاركة في إتخاذ القرار.
- القيام بالأنشطة و البرامج المؤدية إلى تكوين مناخ مدرسي جيد.
- الإهتمام بمجتمع المدرسة و الإتصال بهم و العمل على حل مشكلاتهم بقدر الإمكان.
- مقابلة أولياء الأمور، و مناقشة مشكلات أبنائهم و اقتراح الحلول المناسبة.
- وضع برامج العلاقات العامة بين المدرسة و البيئة.

و مجمل القول إن دور مدير المدرسة يعد من الأدوار الرئيسية التي تساعد على نجاح المدرسة و المعلمين و الطلبة و يسهم في تطوير العملية التعليمية ككل لذا وجب تدليل العراقيل أمام مدير المدرسة للقيام بعمله و أدواره على أكمل وجه.[1]

[1] ريما نجيب منسي و آخرون، أدوار مدير المدرسة التقويمية و التخطيطية و الإنسانية من وجهة نظر مدراء مدارس وكالة الغوث الدولية بالأردن، المشكلات و الحلول المقترحة لذلك، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد3، العدد 44 ، 2014، ص 77، بتصرف.

و من أهم الأدوار الجديدة لمدير المدرسة

الشكل رقم (2) و يمثل أهم الأدوار الجديد لمدير المدرسة.[1]

الرقم	الممارسات التي يجب أن تكون في المدرسة
1	إشراك الهيئة التدريسية و الإداريين في إتخاذ القرار.
2	القدرة على إدارة نظام الثواب و العقاب بعدل و مساواة
3	الحوار الهادف و تقبل الأراء و الأفكار لجميع العاملين معه و الطلبة
4	اتقان مهارات التواصل و الإتصال الفعال
5	الإستعداد لتقبل و تقديم النقد البناء
6	القدرة على التفاعل الإيجابي و التعامل مع الرؤساء و المرؤوسين في إطار الحرية المسؤولة و كرامة الفرد
7	القدرة على خلق التعاون بين مجموعات الطلبة و مجوعة العاملين في المدرسة.
8	التفهم و ضبط النفس و المرونة
9	القدرة على العمل ضمن الفريق
10	القدرة على إعطاء أحكام موضوعية محددة في مواضيع فنية أو إدارية

و لابد من أخذ الحقائق التالية بعين الإعتبار و هي:

1. أن يحدد المدير لكل معلم مكانته، و ذلك بإظهار مدى إتقان كل معلم لعمله و قيامه بواجباته، مما يؤدي إلى الإستقرار النفسي للمعلم، و يجعله يقوم بعمله بحماس شديد.
2. أن يبني المدير علاقات إيجابية مع كافة المعلمين، و يشرك معهم في المناقشات الخاصة بالأمور المدرسية.
3. أن يقوم المدير بإجراء تغيرات في برنامج توزيع الحصص، أو إسناد المهمات إلى المعلمين بمعزل عنهم.

[1]– نفس المرجع، ص 80.

كما يقصد بإدارة الجودة الشاملة تطبيق الجودة في جميع عناصر منظومة التربية و التعليم و البيئة المحيطة بها، و بالتحديد تشمل الجودة الشاملة:

1. الطلاب في جميع المراحل التعليمية.
2. جميع عناصر العملية التعليمية (الكتب، المدرسون، تكنولوجيا التعليم، قاعات التحصيل العلمي، البرامج التعليمية، الرسوم الدراسية، العملية الإدارية).
3. عملية توصيل الخدمة التعليمية (تصميم العمليات التعليمية و توصيل الخدمات التعليمية)
4. جودة المنتجات التعليمية المحققة و عدد الخرجين و التحصيل السلوكي و المعرفي و الأدائي و الفني.
5. جودة التوريد للمدارس (الغذاء، الكتب، المواصلات، الإتصالات، القاعات، تكنولوجيا التعليم، خدمة التوجيه المعنوي و السلوكي و الإجتماعي)
6. جودة البيئة المحيطة بالمؤسسة التربوية. [1]

4 أهداف مدير المدرسة:

– المحافظة على النظام.

– التأكد من سير المدرسة وفق الجدول الموضوع.

– حصر حضور التلاميذ و تعيينهم و العمل على إتقانهم المواد الدراسية.

– توفير الظروف و الإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه.

– تحقيق الأهداف الإجتماعية."[2]

5 كفايات مدير المدرسة:

لكي يقوم مدير المدرسة بدوره لابد و أن يكون مؤهلا لممارسة إتقان الكفايات التالية:

–الإتصال و التفاعل: أي قدرة المدير على إيجاد الجو الصحي لعملية الإتصال بحيث يشعر المعلمون.

– الكفايات الفنية: أي أن يكون المدير قادرا على تحليل عملية التعليم و تحديد الأهداف السلوكية و أساليب تحقيقها و وسائل تقويمها.

– التربية المستمرة: أي ممارسة التوجيه الذاتي و الحرص على النمو المهني المستمر.

---

[1] – فريد النجار، التجديد التنظيمي لمنظومات التعليم في القرن 21 أليات الإعتماد إدارة الجودة الشاملة التخطيط الاستراتيجي، الدار الجامعية،(الإسكندرية)،2007، ص 480

[2]– عقوني محمد، الإدارة العامة الجديدة، دار الغرب للنشر و التوزيع، دون بلد النشر، دون سنة، ص 15

– كفايات العلاقات العامة: القدرة على كسب تأييد رجال البيئة المحلية و العمل معهم لتطوير العمل المدرسي.

– كفايات العلاقات الإنسانية: القدرة على التعامل مع المعلمين كأشخاص لهم حاجات مشروعة."[1]

– المهارة في تكييف البرنامج التعليمي للظروف المتغيرة في المجتمع.

– عمل الترتيبات التنظيمية التي تقدم التسهيلات المختلفة للخطة التربوية.

– اكتشاف أي خلل في الإطار التنظيمي و التصرف بسرعة للمحافظة على استمرار المدرسة في أداء وظيفتها.

– المهارة في العمليات الآلية الضرورية اللازمة لمتطلبات حساب الميزانية آليا.

– المهارة في الإتصال بالإدارة المركزية حول البرنامج التعليمي للمدرسة."[2]

6 -السمات الشخصية لمدير المدرسة:

يفترض أن تتوفر لدى مدير المدرسة كقائد تربوي كفايات متعددة بممارسته للعمل في مختلف المجالات التي يعمل بها، كما يرتبط نجاح الإدارة بالسمات الإدارية التي تتوفر لدى مديرها و لعل أهم هذه السمات هي ما يلي:

1 -أن يؤمن بعمله و أن يكون راغبا فيه و مؤهلا له و لديه الإستعداد لممارسة عمله و تأدية مسؤولياته.

2 -أن يكون قدوة حسنة في مظهره و سلوكه العام من حيث دوامه و تقييده بالتعليمات الموكلة إليه

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

4 -أن يعتمد أسلوب المشاركة في العمل.

5 -أن تكون له دراية بالعادات و التقاليد.

6 -أن يحسن توزيع الوقت على مجالات عمله العديدة .

7 -أن يكون محبا لعمله مخلصا له يتميز بالدقة و النزاهة و الأمانة و أن يتقبل النقد بصدر رحب.

8 -القدرة على تحمل المسؤولية و حسن التصرف و سرعة البث في الأجور المتعلقة بالمدرسة و اتخاذ القرار.

---

[1]– جودت عزة عبد الهادي، الإشراف التربوي مفاهيمه و أساليبه،دار الثقافة للنشر و التوزيع ، (الأردن)، 2006، ص 51.

[2] – نفين محمد عبد الهادي أبو خصيرة، فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث بغزة، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر،(غزة)، 2011، ص ص 72 ،73.

9 - الإلمام بالقوانين و اللوائح و الأسس الفنية التي تحكم عمله.

10 - القدرة على الإثابة و تفويض السلطة وتنمية روح التعاون بين الفئات المختلفة.

11 - أن يكون عادل موضوعي، واثق بنفسه، كريم متواضع، لا يتكلم كثيرا إلا في حالة الضرورة.

12 - أن يكون قادرا على حل المشكلات المختلفة في مدرسته سواء للعاملين بها أو التلاميذ.

13 - إمتلاك الخبرة الإدارية و فهم طبيعة السلوك البشري.[1]

7 مدير المدرسة:

1 علاقة مدير المدرسة بالمعلمين:

يتوجب على مدير المدرسة أن يكون حريصا على تكوين علاقة مهنية انسانية بينه و بين المعلمين تستند على التعاون و الإحترام و الثقة المتبادلة، و إلى تطوير هذه العلاقة بحيث تمكن كل واحد من الشعور بمدى أهمية و قيمة ما يقدمه من جهد في جو يسوده العمل بروح الفريق، مع إعطائهم هامشا من الحرية ليساعدهم على تنمية و تطوير مستوى أدائهم، و ذلك في إطار الفروق الفردية لديهم، و أن يكون مدير المدرسة على مستوى من الوعي و الإدراك للمشكلات التي قد تعترض المدرسين بإعتباره مشرفا و قائدا تربويا فيحاول مساعدتهم على حل تلك المشكلات، لأن ذلك يقوي من معنوياتهم و يدفعهم لمضاعفة جهودهم بصورة تلقائية.

2 - علاقة مدير المدرسة بالتلاميذ:

يمثل التلميذ جوهر و محور العملية التعليمية و هو المخرج النهائي الذي يعكس مدى فعالية و جدوى و نجاح هذه العملية فمدير المدرسة كقائد و مشرف تربوي، ينبغي أن تكون علاقته مع التلاميذ مرتكزة على إستراتيجية واضحة، ترمي إلى مساعدتهم السلوكية و المعرفية، و الروحية، و الجسمية و الإجتماعية و الثقافية و التربوية و أن يحاول معرفة مشكلاتهم و يحاول الأخذ بأيديهم ليكونوا نواة صالحة و منتجة تفيد الوطن و يستفيد منها المجتمع.[2]

3 - علاقة مدير المدرسة بالسلطات التعليمي:

تقوم بالإشراف على الإدارة المدرسية سلطات قد يختلف إسمها من دولة لأخرى، ففي الجزائر مثلا تقوم بالإشراف على كافة مستويات التعليم الإبتدائي ، المتوسط و الثانوي "وزارة التربية الوطنية " و لهذا

[1]- جودة عزت عطوي، مرجع سابق، ص ص 48، 49

[2]- عبد الصمد الأغبري، مرجع سابق، ص 140 ، بتصرف.

إدارة المدرسة أن تحرص على تكوين علاقة جيدة أساسها الإحترام و التفاهم و التعاون المشترك لتحقيق الأهداف التي تطمح إليها الدولة ممثلة في " وزارة التربية الوطنية"، و لهذا لا بد من إيجاد نوع من التواصل المستمر و المنظم الذي يرمي إلى تقديم الإرشادات و التوجيهات و المقترحات، و ذلك رغبة في تحسين مستوى الأداء و رفع الكفاءة الإدارية و مخرجاتها.

علاقة مدير المدرسة بالسلطات التعليمية

"الإدارة المدرسية الناجحة هي التي تتعاون مع أولياء الأمور بإعتبارهم الشريك الأساسي في إنجاح العملية التعليمية.

فالإدارة المدرسية لا يمكنها القيام بدورها بنجاح بدون التعاون بينها و بين أولياء الأمور من حيث المتابعة و الرقابة و إقتراح الجديد، من أجل رفع مستوى التلاميذ"[1]

ثانيا: الإدارة المدرسية:

1 - نشأة الإدارة المدرسية و تطورها:

لقد ارتبط تطور الإدارة في بداية الأمر بالأشخاص بصورة أكبر من ارتباطها بأسس و مبادئ عامة حتى ظهرت حركة الإدارة العلمية على أيدي كل من الأمريكي " تايلور" و الفرنسي " فايول" بعد ذلك البريطاني "أويك" بالإضافة إلى موشي و رايلي و شستر برباللك و غيرهم ممن ظهروا في أوائل القرن العشرين من خلال التطور التاريخي لهذه الحركة ثم ارساء مجموعة من الأسس و المبادئ العلمية و العامة التي عرفت لاحقا بعلم إدارة الأعمال تهدف إلى تحقيق الربح و لقد لعبت هذه الإدارة دورا بارزا في إرساء دعائم النهضة الصناعية الحديثة و لاسيما تلك الشركات و المؤسسات الضخمة التي تضم آلاف الموظفين و العمال بمختلف المستويات ، و من خلال النجاح الذي أحرزته مبادئ الإدارة العلمية في القطاع الخاص على مستوى الشركات و المؤسسات التجارية و الصناعية ثم تطويرها في القطاع العام (الحكومي) بما هو معروف بعلم الإدارة العامة، و من البديهي أن كلا من الإدارة العامة و إدارة الأعمال تجمعهما نفس المبادئ، حيث بدأ تطورها بصورة أساسية في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1906 من خلال إنشاء مكتب بحوث البلديات بدراسة نظم الميزانيات و المشتريات و كما يمنح درجة جامعية عليا في الإدارة.

في الحقيقة كان للحركة العلمية منذ ظهورها أواخر القرن 19 تأثيرا كبيرا إمتد إلى ميادين كثيرة منها الإدارة المدرسية و بهذا الإتجاه العلمي إنتقلت ميادين الإدارة من مجال الصناعة و الأعمال في القطاع

[1]- نفس المرجع، ص142.

الخاص إلى الإدارة المدرسية، فالمدرسة تمثل الآلات في المصنع و لهذه الآلات سعة أو حجم محدد هم التلاميذ و لهذه الآلات نظام او عملية تتمثل في الخريجين من المدرسة، و قد تطورت الإدارة المدرسية[1] و حاجاتها حيث كانت مدرسة العلاقات الإنسانية و التيارات الإدارية التيارات التي لحقها أساسا مهما في نجاح المدرسة و تحقيق أهدافها التربوية و أصبح على المدير تطبيق هذه المفاهيم من خلال توطيد العلاقات الإنسانية بين العاملين في المدرسة متخذا من الحكمة أسلوب للإدارة الحكيمة بدلا من أسلوب التسلط و السيطرة ، و قد كان شستريرنارد في كتابه: "وظيفة الإدارة دورا بارزا" ، حيث كان "هربرت سيمون" الأوائل الذين اعترفوا بأثره على الإدارة كما ظهر في مؤلفه السلوك الإداري، حيث شرح طبيعة و أهمية إتخاذ القرار في العملية الإدارية.

و مع "يعقوب جيتزل" ، نظرية الإدارة العلمية بإعتبارها عملية علمية إجتماعية و من قبله جرلفت نظرية الإدارة كعملية إتخاذ القرار و تم تعديل مفهوم برنارد و سيمون نحو العملية الإدارية عام 1964 [2]

2 - أهداف المدرسة الإبتدائية و الإدارة المدرسية

أهداف المدرسة الإبتدائية:

- **تحقيق النمو الجسمي المتكامل:**

و يتم ذلك عن طريق اكتساب المهارات اللازمة لإستخدام أساليب الصحة الوقائية و العلاجية كالامراض المتوطنة و أمراض العيون و اسعاف المصاب، و تضميد الجروح، و كسب العادات الصحية في الأكل و الشرب و النوم و العمل و الراحة.

- **تحقيق النمو اللغوي:** و يتم عن طريق تحصيل المعلومات و أدوات المعرفة الأساسية كالقراءة و الكتابة و التعبير و الحساب و تكوين الإتجاهات العقلية الصالحة و تعتبر العادات العقلية الصالحة أساسا للسلوك الجيد، و لا يأتي هذا إلا عن طريق تدريب الطفل على التفكير المنظم و السليم.
- **تحقيق النمو الإجتماعي:** بما تحققه المدرسة الإبتدائية من الإطمئنان و الإستقرار النفسي و الإبتعاد عن العقوبات الجسدية و تكوين إتجاهات عاطفية سليمة ، كالعطف على المرضى و الناس و الضعفاء و مساعدتهم.

[1]- نفس المرجع السابق، ص ص 55، 56، بتصرف.

[2]- المرجع نفسه، ص ص 66، 67.

- **تحقيق النمو الروحي :** و يتم ذلك من خلال ربط دروس الدين –الإسلام– بالحياة، من خلال القصص الدينية و سير الأنبياء و تنمية القدرة على مقابلة مشاكل الحياة بالتفاؤل و الإيمان بالقضاء و القدر خيره و شره.[1]

أهداف الإدارة المدرسية الحديثة:

1. بناء شخصية الطالب بناء متكاملا علميا و نفسيا و جسميا و تربويا و ثقافيا و إجتماعيا.
2. تنظيم و تنسيق الأعمال الفنية و الإدارية في المدرسة تنظيما يقصد منه تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة و سرعة إنجاز الأعمال و تنسيقها.
3. تطبيق مراعاة و مراقبة الأنظمة و القوانين التي تصدر من الإدارات العليا المسؤولة عن التعليم و تخص بالذات الإدارة المدرسية.
4. وضع خطط التطور و النمو اللازم للمدرسة في المستقبل.
5. إعادة النظر في مناهج المدرسة و موادها و نشاطاتها و وسائل تعليمها و مكتبتها و برامجها الدراسية و تمويلها.
6. الإشراف التام على تنفيذ المشاريع المدرسية حاضرا و مستقبلا.
7. العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة و البيئة الخارجية عن طريق مجالس الآباء.
8. توفير النشاطات المدرسية التي تساعد الطالب على نمو شخصيته نموا اجتماعيا و تربويا و ثقافيا داخل المدرسة و خارجها.
9. تهيئة الجو المناسب في المدرسة من أجل خلق هذه الأهداف و تحديدها بل و من أجل تحقيقها و تجنيد كافة الإمكانات داخل المدرسة و خارجها لذلك.
10. التخطيط، التنفيذ، الإشراف، التقييم، التوجيه، الإرشاد، المراقبة، المتابعة، التطوير، تحديد المسؤولية.
11. معاونة البيئة على حل ما يستجد فيها من مشكلات أو حوادث أو كوارث تعاونا ملموسا إيجابيا فعالا.[2]

[1]– محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية ، (الجزائر)، ص ص 126 ، 127.

[2] – مديري المدارس و نوابهم، فريق العمل في الإدارات التربوية، وزارة التربية و التعليم ، شبكة الأوراس، العدد 7، 2009، ص 3.

3 - معايير الإدارة المدرسية الناجحة:

- تتميز الإدارة المدرسية الناجحة بتفويض واضح للسلطة، و تعيين محدد للمسؤوليات التي تتناسب معها.
- طالما أن الإدارة المدرسية تخدم التعليم، فينبغي أن تحدد وظائفها و تنظيمها ووسائل تنفيذها في ضوء أهداف المدرسة.
- ينبغي على إدارة المدرسة أن تعكس العمل التربوي الذي يقوم به و خصائص المدرسين الذين يقومون بهذا العمل.
- ينبغي أن تستعين الإدارة بكل أنواع التنظيم و الوسائل التي تساعد على حل المشكلات التي تتعرض لها.[1]

4 - الوظيفة الإجتماعية و الإدارية للمدرسة:

أ - الوظيفة الإجتماعية للمدرسة:

- **المدرسة كمؤسسة تعليمية:**

التركيز على نقل المعرفة للدارسين و ما يتطلبه ذلك من استخدام لأساليب الحفظ و التذكر لإمكان تزويدهم بالمعارف و الخبرات التي تؤهلهم لأداء دورهم المهني في المجتمع.

- **المدرسة كمؤسسة تعليمية تربوية:**

ركز التعليم هنا على شخصية الدارس و إكتشاف قدراته كأساس للعملية التعليمية و قد ساعد ذلك تقدم علم النفس و التربية و العلوم الإنسانية و الإجتماعية و إنعكاساتها على تحقيق فاعلية العملية التعليمية.

- **المدرسة كمؤسسة تعليمية تربوية ذات وظيفة إجتماعية متخصصة:**

حيث أصبحت المدرسة تمثل مجتمعا له خصائصه، و يضم جماعات الدارسين التي تتعامل مع بعضهم البعض لمقابلة احتياجاتها من جهة و مواجهة مشاكلها الحادة الناجمة عن المتغيرات الإجتماعية و الإقتصادية الحديثة و خاصة خلال هذا القرن و التي أصبحت تتطلب بالضرورة تخصصات مدربة على هذه المواجهة كالتخصص الإجتماعي و النفسي و الصحي و الطبي و غيرها. [2]

[1] -عبد الصمد الأغبري، نفس المرجع، ص 142، بتصرف.

[2] - عبد الخالق محمد عفيفي، الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي من الألفية الثانية إلى الألفية الثالثة، المكتبة العصرية للنشر و التوزيع ، جمهورية المصر العربية، 2007، ص ص 67، 68.

ب – **وظيفة الإدارية المدرسية:**

يمكن توضيح أهم وظائف الإدارة المدرسية عن طريق تحديد واجبات المدير المدرسية بإعتباره المسؤول الأول عن الإدارة المدرسية منها:

- تحسين المنهج و العملية التعليمية.
- تنظيم و إدارة و تنسيق العمل المدرسي.
- الإشراف على برامج النشاط المدرسي و تحسينه.
- القيادة المهنية للمدرسين و النجاح في العمل.
- توجيه التلاميذ و مساعدتهم على التكيف.
- العمل الكتابي و المراسلات.
- العلاقات العامة و العمل مع البيئة.
- وضع السياسة و اتخاذ القرارات و تنفيذها.
- تفويض السلطة و المسؤوليات.
- تقويم العملية التعليمية."[1]

- توفير الإمكانات المادية و البشرية، و تهيئة الظروف الملائمة التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية.

- تحقيق الأهداف التربوية
- النهوض بالمكتبات المدرسية.
- الإعتراف على النواحي المالية للمدرسة و تنظيم العلاقة بين المدرسة و المجتمع المحلي و الإستفادة من هذه العلاقة في خدمة العملية التعليمية و التربوية."[2]

5 – الأسس التربوية للمدرسة:

- **الأساس الأول:**

- الأساس المعنوي و يكمن في قدرة الفرد على ممارسة القيم و العادات و السلوكيات و الوسائل التي تمكن من تحقيق فكره و غاياته، و هو ما يشترك فيه كل من الصغار و الكبار .

- **الأساس الثاني:**

[1]– جودة عزت عطوي، نفس المرجع ، ص 20.

[2]– مصطفى صالح عبد الحميد، عمر فدوي فاروق، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار المديح للنشر، (الرياض)، 1420، ص ص 40، 41.

- يكمن في المجتمع الذي توجد فيه المدرسة بما له من ظروف تاريخية أو جغرافية أو اقتصادية لها أثر على التدريب في المجتمع، و بهذا يجعلنا ننظر إلى التربية على أنها وظيفة المجتمعات الإنسانية المتميزة بتاريخها، و لغتها ، وتراثها، و وسائل معيشتها، و عاداتها، و أنظمتها، و مشاعرها، و أفكارها، و بذلك ينبغي أن تراعي التربية المدرسية ما يحقق لها ذلك عن طريق ما تضعه من برامج حسب طبيعة مجتمعه و واقع الحياة فيه.

➢ **الأساس الثالث:**

- و هو المنظور الدولي فالتربية المدرسية لا تقتصر على حياة المجتمع الذي تتم فيه و لكنها ينبغي أن تتوافق مع الإتجاهات المعاصرة، فالمجتمعات البشرية ذات حركة ديناميكية متجددة و ليست جامدة و حياة البشر دائمة التغير و التطور.[1]

6 - جودة الإدارة المدرسية:

الجودة في التعليم تعني التعبير عن مناخ إداري و تنظيم تتكامل فيه وجهات النظر حول طبيعة الأهداف التربوية و وسائل تحقيقها و المستويات المعيارية و السلوكية المعبرة عنها و أن يدرك كل فرد من العاملين مسؤلياته و واجباته في تحقيقها، و لكي يتم تنفيذ الجودة الشاملة في المدرسة لابد من تنمية استراتيجيات التنفيذ و أن تتبع هذه الإستراتيجيات من المدرسة نفسها، حيث أن المدرسة هي المسؤولية عن صياغة و تنفيذ الجودة الشاملة بها، و ذلك على اعتبار أن التغيير يجب أن يحدث من داخل المدرسة و لا يفرض عليها، و تحاول كثيرا من الدول المتقدمة تطوير العمل و دفعه إلى أرقى المستويات بالأخذ بإدارة الجودة الشاملة نظرا لأهميته و يقصد بذلك جودة العملية التعليمة التي يمارسها كل مدير أو قائد، و تتألف هذه العملية من عناصر أساسية هي: التخطيط، التنظيم، القيادة الرقابة، تقويم الآداء، و كلما زادت العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية و المادية (المباني، الكتب، المعامل، التجهيزات)، و المالية و المعلوماتية، حتى و إن تواضع قدرها، و يدخل في إطار جودة الإدارة المدرسية، جودة التخطيط الإستراتيجي للإفادة مما تتيحه البيئة من فرص و تحديد ما تفرضه من تحديات. [2]

---

[1]- زكية إبراهيم كامل و نوال إبراهيم شلتوت، أصول التربية و نظم التعليم، مكتبة و مطبعة الإشعاع الفنية،(الإسكندرية)، 2002، ص ص 34، 35.

[2]- أحمد إبراهيم أحمد، نفس المرجع، ص 176.

خلاصة الفصل:

لقد اختلفت و تعددت مسميات هذا العصر فأطلقوا عليه عصر الفضاء و عصر الكمبيوتر، و عصر الإنفجار المعرفي، كما يطلق الكثير منهم عليه تسمية أخرى، و هي عصر الإدارة العلمية، بحيث لا يمكن لأي منظمة أن تنجح و تحقق أهدافها إلا في جودة إدارة.

لهذا خصصنا في هذا الفصل حول دور المدير و الإدارة المدرسية التي تعتبر الركيزة الأساسية في المدرسة، تستند إلى قواعد تشكل في مجملها الفلسفة الأساسية من وراء وجود الإدارة و ضرورتها في أي جهد جماعي ذي أهداف محددة، حيث أصبح المدير يؤدي مجموعة من الأدوار تتكامل لتحقيق أهداف منظمته، و أقيمت العديد من التربصات حين يمتلك مدير المدرسة قدرا واسعا من المعرفة، و أيضا قدرا من المهارة و الإبداع .

تمهيد

تعد عملية تطوير التعليم في ظل الثورة المعرفية والتكنولوجية و التي تشهدها المجتمعات الحديثة من أهم المراحل التعليمية التي تسعى لإعداد الكوارد العلمية المؤهلة و المدربة و القادة على مواجهة المتغيرات المتصارعة في كافة النواحي، و في ضوء تطبيق مفهوم و معايير الجودة الشاملة على جميع عناصر النظام التعليمي بما فيها المدراء الذين هم أهم هذه العناصر بإعتبارهم قوى بشرية قادرة على الإستخدام الأمثل لكافة المدخلات التعليمية، لابد من وجود دلائل و مؤشرات تظهر دور المديرين على تطبيق مفاهيم الجودة الشاملة في مداسهم، و التي من خلالها تظهر مدى التقدم و النجاح في التطبيق و زيادة فعالية المديرين في أداء المهمات المطلوبة.

و في هذا الفصل سنتناول الجودة التعليمية مفهومها، و فوائد تطبيقها في المجال التعليمي و أهم أسسها.

1 تطوير الجودة في مجال التعليم:

إن التربية و التعليم لم تكن بمعزل عن التقدم العلمي و الإنفجار المعرفي في مجالات العلوم الأخرى، و نتيجة لذلك فإننا نرى أن عملية تقويم التعليم تكون في الأغلب عن طريق أفكار و أراء تبدأ في ميدان الصناعة، و لو اقتنينا أثر ميدان الإدارة التعليمية لوجدناها محادية تماما لمبادئ و تطبيقات ميدان الأعمال و الصناعة، و بذلك فقد أخذت مبادئ و تطبيقات الجودة الشاملة ميدانا واسعا لها في حركة الإدارة بالمؤسسات التربوية و التعليمية

و لقد بدأت خطوات تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي بعد أن تعالت الصيحات والنداءات بضرورة الإصلاح، و منه دعوات "توفلر 1990" الذي رأى في مدارس الدول المتقدمة بأنها تتراجع في إتجاه نظام يختضر و في التوجيه ذاته نجد الكثير من الدراسات و الأبحاث توجز طبيعة التقصير في مؤسسات التعليم بالعجز عن الإرتباط بتحقيق التفوق.

كما بدأت المؤسسة التعليمية بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الثمانينات كمحاولة مستحدثة للإصلاح، و في ذلك يشير "ابرنثي و سرفاس" إلى أن نظام إدارة الجودة الشاملة يمكن أن يساعد و بشكل منظم إدارات المناطق و المؤسسات التعليمية على إحداث عملية التغيير و التحديث في النظام التعليمي و المدارس، و ذلك لأن نظرية الجودة هي نظرية منظمة و طريقة متكاملة التطبيق، يتم استخدامها أو توظيفها كآلية في عملية تحليل المعلومات و اتخاذ القرارات كما تركز مبادئ إدارة الجودة و

عناصرها كنظرية تطبيقية على دور الفرد و المشاركة التعاونية في إطار النظام المدرسي و التعليمي من أجل التحسين المستمر.[1]

تستقطب التربية مصطلحاتها من العلوم الأخرى، و هذا ليس مدعاة للتقليل من شأنها بقدر ما يعبر عن تشابك العلوم المتباينة و المتنوعة، و كذلك المؤسسات التي تخدم مجال التربية و التعليم ، و إن مصطلح الجودة التعليمية مستنبط من مصطلح الجودة في علم الإقتصاد بصفة عامة و العلوم الإدارية على وجه الخصوص، و هذا المصطلح مرتبط بعدة مصطلحات أخرى نذكر منها: الجودة الشاملة، الجودة منهج للقرارات و الأداء المتميز، معايير الجودة الشاملة، الجودة تفكير استشرافي للتفوق و المنافسة، المساءلة عن الجودة، معايير قياس جودة التعليم، نظم إدارة الجودة الشاملة، الجودة و التمييز، الترخيص و الإعتماد،...و غيرها من المفاهيم و المصطلحات."[2]

و من المعلوم مسبقا ارتباط تقييم عملية التعليم و التعلم في السابق بمصطلح الأداء و الي يعتمد على الحصول على بيانات كمية، و قياسات إحصائية، عادة ترتبط بالمنتوج التربوي، و لك أن تتخيل ضرورة الإنتظار حتى تقييم المنتج – و هذا المنحى في التقييم إرتبط بشكل مباشر بأداء المدرسة و لم يتمكن من تقديم كامل للمساعدة في بناء الخطط التطويرية التي ترتقي بأداء المدرسة لمواجهة التحديات الناتجة عن التغييرات الإجتماعية و التكنولوجية في الوقت المعاصر.

ومن هنا كانت الحاجة إلى تبني مؤشرات نوعية تؤدي إلى إصدار الأحكام النوعية المرتبطة بالمؤسسة التربوية، و يمثل مدخل الجودة منهجا في تطوير النظام التربوي (مدخلات، عمليات، مخرجات)، و لا يكتفي بذلك، بل يراعي مراقبة العمليات أثناء حدوثها و تقويمها و لا ينتظر بعد الإنتهاء و الإعتماد فقط على المخرجات، بالإضافة إلى ضرورة وضع محددات للعمل و التي تشتق من مواصفات المنتج، عاما من التعليم على الأقل، و لذلك كان استشراف المستقبل أحد معايير الجودة الرئيسية".[3]

2- مبادئ الجودة في التعليم:

هناك مجموعة من مبادئ الجودة في التعليم و هي على النحو التالي:

---

[1]- سهيلة محسن الفتلاوي، الجودة في التعليم، المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات، دار الشروق للنشر و التوزيع، دون بلد النشر، 2008، ص ص 151، 152.

[2] – رضا سعيد السعيد و ناصر السيد عبد الحميد، تؤكيد الجودة في مناهج التعليم (المعايير و العمليات و المخرجات، المتوقعة)، دار التعليم الجامعي، (الإسكندرية)، 2010، ص 24.

[3] – مرجع سابق، ص 25.

- التركيز على رضا و سعادة العميل من خلال تلبية توقعاته الحالية و المستقبلية كما هي، و كما يجب أن تكون من الناحية الإجرائية و الإنسانية.
- دعم كامل من قيادات المؤسسات التعليمية لقيم و ثقافة و آليات الجودة الشاملة.
- تشجيع و تبني الأفكار المبدعة و المبدعين.
- التغيير في أسلوب الإدارة من أسلوب التسلط و التخويف إلى أسلوب التفويض و التمكين.
- شمولية الجودة بحيث تشمل جميع مجالات الخدمة، و جميع العملاء الخارجين و جميع العاملين.
- تكامل السياسات لتحقيق الجودة و التميز في سلسلة عمليات الجودة، و من ثم مخرجاتها و هي تقديم خدمة تعليمية متميزة بكل جوانبها.
- التركيز على روح الفريق للتحول إلى استخدام فرق العمل ذاتية الإدارة من خلال استخدام الهياكل التنظيمية المفلطحة في مقابلة الهياكل شديدة الهرمية المستخدمة حاليا.
- الإستخدام الرشيد لآليات الإدارة الفعالة للوقت و التعامل الإيجابي مع الصراعات.
- تزويد العاملين بثقافة و مهارات "السلوك التوكيدي" (إكسب و ساعد الآخرين على الكسب).
- إستحداث و تفعيل نظام للحوافز يراعي تحقيق متطلبات العدالة التنظيمية.[1]

3-خصائص الجودة المدرسية:

لمدرسة الجودة خمس خصائص تعرف بأعمدة الجودة و هي على النحو التالي:

يعتبر كل من "مورد عميل" في مدرسة الجودة و مستهلكي المدرسة هم التلاميذ و عائلاتهم و يصنف أولياء الأمور بأنهم من أهم العملاء و يرجع ذلك لإهتمامهم بتعليم أبنائهم، فمسؤولية المدرسة أن تتعامل مع أولياء الأمور لإستخراج كل الطاقات لدى التلاميذ و الإستفادة من عملية التعليم الموجودة في المدرسة.

فأولياء الأمور و المدرسة يعملون سويا لتحسين عملية التعليم للتلاميذ للتعرف على نواحي القوة و تدعيمها و تقليل جوانب الضعف و علاجها و يوجد لدى المدارس عملاء داخليين و هم التلاميذ و المعلمون و المديرين و الموظفين أما العملاء الخارجيين فهم أولياء الأمور و المجتمع و الحكومة و قطاع الأعمال.

[1] - أحمد إبراهيم أحمد، نفس المرجع، ص 167.

الإندماج الكلي (التفاعل الكلي):

يجب على فرد أن يشارك في تحويل الجودة ، إن الجودة ليست فقط لائحة المدرسة أو مسؤوليات المدير إنها مسؤولية كل فرد و تتطلب الجودة من كل فرد داخل المدرسة أن يبذل قصارى جهده لتحقيقها.

القياس:

لا يمكن تحقيق التحسين و التطوير لأشياء لا يمكن قياسها، إن المدارس لا يمكنها أن تواجه مستويات الجودة و إقامتها إلا إذا كان لديهم القدرة على قياس التقدم في تحقيق الأهداف لهذه المستويات فالطلاب يستخدمون درجاتهم لقياس تقدمهم والمجتمعات تستخدم ميزانية المدرسة في قياس فاعلية عملية التعليم.[1]

الإلتزام:

يجب على إدارة المدرسة أن تلتزم بالجودة و أن تكون عملية التغيير لجودة المدارس من الأولويات، فبعض الناس تقاوم التغيير و الإدارة ينبغي أن تسانده لتحقيق الجودة .

التحصيل المستمر:

إن التعليم بصفة عامة هو عملية متصلة تمتد بصورة مستمرة طوال الحياة لتشكل الإنسان و تنميه في مراحل حياته المختلفة و لهذا فالتحصيل المستمر بهدف إلى تنمية الفرد و تطويره و تزويده و بمهارات التكيف مع متطلبات الحضارية و مواكبة المستجدات التربوية الحديثة و التفاعل مع برامج التنمية المختلفة.[2]

إضافة إلى هذا فإن مدرسة الجودة تتميز بالخصائص التالية:

- تدعيم المشاركة و الإدارة الذاتية لعناصر المدرسة مما يزيد من إحساسهم بالمسؤولية و زيادة الفعالية.
- تفويض المدير لجزء من الصلاحيات و السلطة الممنوحة له إلى المرؤوسين الأكفاء.
- تحديد المسؤولية و نطاق الإشراف بين أعضاء المجتمع المدرسي حتى يناسب العمل بكفاءة.
- القيام بعمليات التخطيط العلمي داخل المدرسة و ذلك بتحديد الأهداف المستقبلية.
- تمكين الطلاب من اكتساب مفاهيم أساسية تتعلق بالديموقراطية و حقوق الإنسان و الحريات و التعاون.

---

[1]- محمد الصيرفي، التميز الإداري للعاملين بقطاع التربية و التعليم، مؤسسة حورس الدولية للنشر و التوزيع، (الإسكندرية)، 2009، ص 316.

[2]- طارق عبد الرؤوف عامر، التربية و التعليم المستمر، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، (الأردن)، 2007، ص 11.

- وجود قنوات اتصال فعالة داخل المدرسة و خارجها.
- حفز أعضاء المجتمع المدرسي و تفعيل ممارساتهم الإدارية و الفنية.
- اشراك التلاميذ في السلطة و تحمل المسؤولية من خلال المشاركة في رسم السياسات و اتخاذ القرارات.[1]

4-الأسباب الرئيسية لإدخال نظام الجودة في التعليم:

- اقبال معظم المجتمعات على التوسع في التعليم مع بداية السبعينيات مع التضحية بالجودة في التعليم مما سهم في زيادة معدلات البطالة.
- زيادة التسابق الإقتصادي و المنافسة، جعل دول العالم تتطلع إلى النظام التعليمي،باعتباره الوسيلة و السلاح في مواجهة المتغيرات العلمية، و ذلك بتكوين مواطن ذي القدرات الفعالة في مواجهة التنافس الإقتصادي و العولمة.
- إن الثورة التكنولوجية الشاملة، و القائمة على تدفق علمي و معرفي لم يسبق له مثيل ، يمثل تحديا للعقل البشري، و استرجاعها و استخدامها في الوقت المناسب بسرعة متناهية، و هو ما جعل المجتمعات تنافس في تجويد نظامها التعليمية.، على أساس للجودة ناتجة من و في اتجاه ظاهرة العولمة.
- تنادي ظاهرة العولمة بما يسمى بالحياة في قرية عالمية قائمة على أساس التنمية و التفاهم و التسامح بين الشعوب و تقوية الديموقراطية و كلها لصبغ النظم التعليمية بصبغة معينة تحت اسم إدارة الجودة الشاملة.[(2)]

5-إدارة الجودة في العمليات التعليمية و أهدافها:

لعل ما يبرز الإهتمام بالجودة في التعليم هو أن منتج المؤسسة التعليمية أغلب و أندر منتج في أي مجتمع من المجتمعات، و عليه تحظى دراسة الجودة لمنتج العملية التعليمية لأهمية كبيرة تفوق دراسة أي منتج أخر في المجتمع، و ذلك لأن نجاح المنظمات غير التعليمية في تحقيق أهدافها لا يمكن أن يأتي إلا بعد نجاح النظم التعليمية في حسن إعداد و تأهيل أفراد المجتمع تأهيلا جيدا، و لذا فإن تقدم المجتمع يتوقف بدرجة كبيرة على مدى جودة المنتج التعليمي فيه.

[1] – أحمد اسماعيل حاجي، نفس المرجع، ص 269.

[2]– أحمد ابراهيم أحمد، نفس المرجع، ص ص 164، 165

هذا و لقد انتقل مفهوم الجودة الشاملة إلى مجال التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية على يد مالكوم بالدرج Malcom Baldrige حيث طبق مبادئ الجودة في التعليم من خلال:

- حث الإداريين و أعضاء هيئة التدريس على السعي جماعيا من أجل تحقيق الجودة.
- التركيز على منع الطالب من الفشل بدلا من دراسة الفشل بعد وقوعه.
- استعمال الضبط الطلاب.
- التدريب لكل فرد في المؤسسة من أجل الجودة.[1]

يقصد بجودة الإدارة التعليمية بجودة العملية الإدارية التي يمارسها كل مدير أو قائد في النظام التعليمي و تتألف هذه العملية من عناصر أساسية التغطية، التنظيم، القيادة، و الرقابة، و تقويم الأداء، و كلما زادت العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية و المادية (مثل المبنى، المكتبة، المعامل و التجهيزات، و المالية و المعلوماتية. حتى و إن تواضع قدرها.

إن جودة القيادات التعليمية هي تلك القيادات التي يجب أن يحسن اختيارها و بناؤها على أسس موضوعية سليمة بعيدا عن المصالح الشخصية أو الإعتبارات السياسية و غيرها.

فالهدف النهائي هو ايجاد القائد القادر على اتخاذ القرارات التي تضمن الإرتقاء بجودة البرامج التي تقدمها الإدارة التعليمية، و قد توصلت بعض الدراسة إلى أن هناك معايير للحكم على درجة الجودة الشاملة لخدمة التي يمكن أن تطبقها على الخدمة التعليمية داخل المؤسسة التعليمية و تتمثل في:

- تناسق الأداء التعليمي و الثقة.
- درجة استجابة القائمين بالعملية التعليمية لأداء الخدمة.
- التنافسية (توافر المهارات و المعرفة المطلوبة).
- سهولة و فعالية الإتصال .
- العمل بروح الفريق لجميع العاملين بالخدمة التعليمية.
- الجدارة التعليمية (الثقة، الصدق، الأمانة، الإهتمام الخاص بالطلاب).[2]

[1]– محسن عبد الستار محمود غرب، تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفتح للتجليد الفني،(الإسكندرية)، 2001، ص 174.

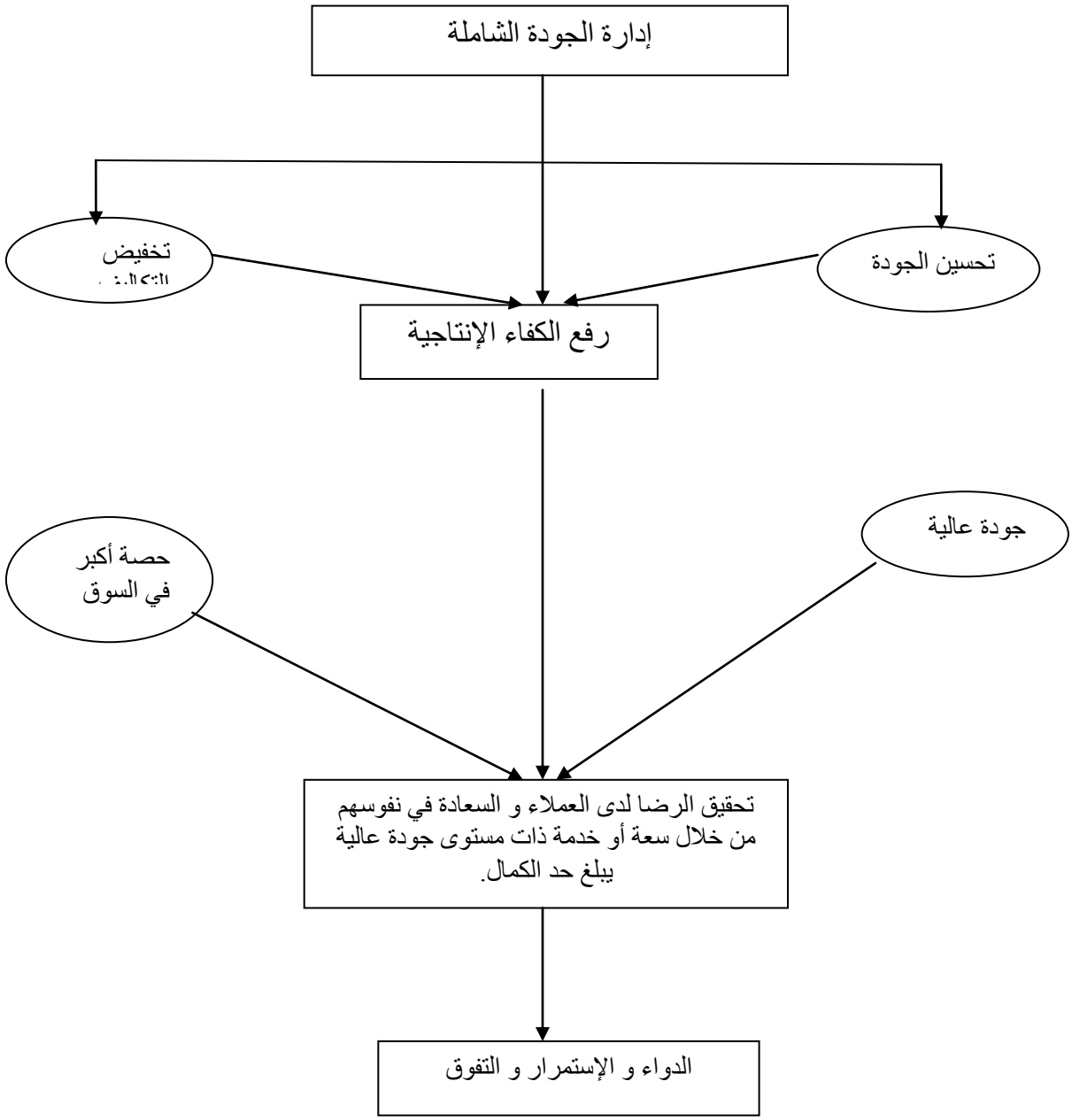
[2] أحمد ابراهيم أحمد، نفس المرجع، ص 169.

أهداف الإدارة الشاملة في التعليم:

مما لا شك أن الهدف الرئيسي في تطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية هو تطوير للخدمات و المخارجات مع تخفيض في التكاليف و الوقت و الجهد لتحسين الخدمة للعملاء، و كسب رضاهم، و هناك أهداف فرعية تنطلق من هذا الهدف:

- خفض التكاليف.
- تحقيق الجودة.
- تقليل الوقت اللازم انجاز المهمات.
- زيادة الكفاءة بزيادة التعاون بين إدارات المدارس و تشجيع العمل الجماعي.
- توطيد الثقة و تحسين العمل للعاملين.
- زيادة الفعالية التنظيمية للموارد البشرية العاملة في المؤسسات المدرسية.
- البقاء و الإستمرار و التفوق.

الشكل رقم (03): يمثل الإستراتيجية المتكاملة لأهداف إدارة الجودة الشاملة في التعليم .[1]



[1]– رافد عمر الحريري، القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، دار الفكر ناشرون و موزعون، (الأردن)، 2007، ص ص 23، 25.

6- منظومة متطلبات الجودة في السياق التربوي:

لإتاحة و تفعيل الجودة في السياق التربوي هناك عدة عوامل لابد و أن تعمل معا في ألية منظومة تبادلية التفاعل لعل من أهمها توفر ثقافة مجتمعية تثمن الجودة و توفر لها إمكانات بلوغها هذا بالإضافة إلى معلم المعد إعداد جيد أو مداوم التنمية المهنية و المتعلم المهيأ لأن يتعلم و مع توفير بيئة تعلم ملائمة و تعاون أولياء الأمور و المجتمع المدني، و تقديم و تنفيذ استراتيجيات مخطط لها في الإدارة و التنفيذ و تطوير المناهج و أساليب التقويم و تجديد استراتيجيات و أساليب التعليم و وسائط التعليم و التعلم، كل ذلك في إطار قيمي و أخلاقي رفيع المستوى و فيما يلي تصور تفاعلي لبعض هذه العوامل المؤثرة سعيا لأخذ الجودة و التميز في السياق التربوي التعليمي .

7- أسس جودة التربية:

إن الجودة التربوية تؤسس برامجها التربوية و التعليمية على أساس متطلبات فلسفة الجودة و هي :

- التطابق بين الإحتياجات و المواصفات أي التطابق بين إحتياجات العميل أو المستفيد من سلعة و خدمة و مواصفات تلك السلعة أو الخدمة.
- الرضا التام عن العميل بمعنى رضا المستفيد عن المؤسسة الإنتاجية أو الخدمية.
- تلبية رغبات العميل و تحقيق توقعاته، و رضاه من خلال تضافر جهود جميع الأعضاء سواء أكانوا داخل المؤسسة أم خارجها.
- القدرة على تحقيق رغبات المستهلك الذي يتطابق مع توقعاته، و يحقق رضاه التام عن السلعة، أو الخدمة التي تقدم إليه.
- هي درجة متوقعة من التناسق و الإعتماد تناسب السوق بتكلفة منخفضة.
- هي السمات و الخصائص الكلية للسلعة أو الخدمة التي تتطابق قدرتها الوفاء بالمطلوب أو الحاجات الضمنية.[1]

8- جوهر الجودة في التعليم:

1 -إيجاد التناسق بين الأهداف: فلابد من وجود التناسق بين الأهداف لتحسين جودة التلاميذ و الخدمة بهدف دخول التنافس مع مدارس المجتمع العالمي.

2 -تبني فلسفة الجودة الشاملة: يجب على كل عضو في منظومة التعليم أن يتعلم المهارات الجديدة التي تدعم ثورة الجودة، و يجب أن يكون لدى الأفراد إستعداد لقبول تحديات الجودة ،و أن يسعوا إلى تحمل مسؤولية الخدمات المقدمة لهم و أن يتعلم كل فرد كيف يؤدي عمله بكفاءة و فاعلية تهدف لتحقيق إنتاجية عالية.

3 -تقليل الحاجة للتفتيش: يستند تقليل الحاجة للتفتيش على قاعدة كبيرة من خلال تبني نظام الجودة داخل الخدمات التعليمية، و تدعيم بيئة التعليم لتي ربما تساعد في تحقيق جودة أداء الطالب.

[1]- محسن علي عطية، أسس التربية الحديثة، و نظم التعليم، دون بلد النشر، دون سنة، ص 24 .

4 -إنجاز الأعمال المدرسية بطرق جديدة: حيث يؤدي هذا إلى تقليل الحد الأدنى للتكاليف الكلية في التعليم.

5 -تحسين الجودة، الإنتاجية، خفض التكاليف: يؤدي تحسين الجودة إلى خفض التكاليف بواسطة مبدأ: طبق، إفحص، غير العمليات، أوصف العملية بعد تحسينها، حدد جودة العميل ، سلسل الموردين، و اشبع حاجات العاملين و ماتم تحسينه، و طبق التغيرات و بالتالي تقويم النتائج و تقنين العملية، كرر هذه العملية حتى يمكن من الوصول إلى أعلى مستوى.

6 -التعليم مدى الحياة: تبدأ الجودة و تنتهي بالتدريب و يجب توفير الوسائل و الأدوات الضرورية لتحسين ما يقومون به من أعمال.

7 -القيادة في التعليم: و هي مسؤولية الإدارات لتوجيه العمل، لذى يجب على المدير في التعليم أن يطور رؤى و مهام المدرسة و المنطقة الواقعة فيها [1]

أو المراكز التي ترتبط بالأقسام ، و يجب تدعيم هذه الأراء من قبل المعلمين و الأعضاء و التلاميذ و أولياء الأمور و الإداريين بحيث تتداخل تلك الآراء، و ينبغي أن تعمل الإدارة على تنفيذ العمل و ممارسة مبادئ الجودة.

8 -التخلص من الخوف: حيث يؤدي إزالة الخوف داخل المدرسة إلى حث الأفراد على أداء عملهم بكفاءة و فاعلية بهدف تحسين المدرسة.

9 -إزالة معوقات النجاح: و تعتبر هذه العملية مسؤولية المدرسة من خلال كسر الحواجز التي تحول دون تحقيق النجاح في العمل داخل الأقسام و التعليم الخاص و قسم الحسابات و الخدمات الغذائية، و الشؤون و المناهج المتطورة و البحث العلمي...

10 - خلق ثقافة الجودة: يجب أن لا يعتمد تطبيق الجودة على فرد واحد فقط أو مجموعة من الأفراد بل لابد من خلق ثقافة الجودة الذي يعتبر مسؤولية كل فرد.

11 - تحسين العمليات: لا توجد عملية كاملة و لهذا فإن تطبيق طريقة ما يتطلب المساواة و العدالة بدون تحيز و من ثم فإن إيجاد الحلول له الأولوية عن كشف الأخطاء و التعرف على الأفراد و الجماعات يساعد على التغيير و التحسين المستمر.

12 - مساعدة التلاميذ على النجاح: من خلال إزال المعوقات التي تحول بين التلاميذ و المعلمين و الإداريين.

13 - الإلتزام: يجب أن تسعى الإدارة إلى تأجيل ثقافة الجودة ، و أن تختار الوسائل اللازمة لتحقيق غاياتها و أهدافها.

[1]- أحمد ابراهيم أحمد، نفس المرجع، ص 26.

14 – المسؤولية: حيث ينبغي تشجيع الأفراد في المدرسة على العمل من أجل تحقيق الجودة و هذا يدل على أن التغيير هو مهمة كل فرد.[1]

8- معايير الجودة في المجال التعليمي:

تتعدد معايير الجودة في المجال التعليمي لتشمل:

1 -جودة البرامج التعليمية من حيث العمق و الشمول و التكامل و حسن مخاطبته للتحديات القومية في المجال التكنولوجي و التحديات الإقتصادية و الثقافية، وكذلك مرونة هذه البرامج بتطويعها بما يتناسب مع المتغيرات البيئية المتلاحقة.

2 -جودة عضو هيئة التدريس (المعلم) بتأهيله علميا و سلوكيا.

3 -جودة طرق التدريس و التي تعتمد على تكامل المفاهيم و الممارسات النظرية الأكاديمية مع تلك العملية أو التطبيقية و ربط ما يدرس بالقضايا و المشكلات البيئية.

4 -وجود الإدارة فكلما زادت جودة العملية الإدارية حسن استخدام الموارد المتاحة البشرية و المادية، و تطبيق عمليات تطوير االنظم التعليمية كالتحليل و التنفيذ و التقييم.

5 -جودة التجهيزات و المكتبات و مدى كفايتها و تحديثها.

6 -جودة التمويل فيما يختص بالتجهيزات و المشروعات البحثية.

7 -جودة تقييم الأداء و الذي يتطلب معايير التقييم لكل المحاور السابقة

و قد حدد المهتمون بالجودة مجموعة من المعايير و الركائز التي تقوم عليها إدارة الجودة الشاملة في التعليم و هي:

- تبني فلسفة و فكر إداري يهدف إلى ضمان الجودة.
- الإهتمام بالفكر الإبتكاري في الإدارة.
- التركيز الواضح على الطالب داخل المؤسسة و خارجها.[2]
- التركيز على التشاركية بين الطلاب و المعلمين و الجهاز الإداري.
- اعتبار كل فرد في المؤسسة التعليمية مسؤولا عن الجودة.
- تحديد إحتياجات العملاء.
- التركيز على أوجه القصور و تدعيم أوجه التفوق.
- إستمرارية التحسين و التطوير.
- تنمية ثقافة الجودة لدى جميع العاملين في المؤسسة.
- إشتراك جميع العاملين بالمؤسسة في حل المشكلات التي تواجهها.
- التركيز على منع الطالب من الفشل بدلا من دراسة الفشل بعد وقوعه .

[1] – مرجع سابق، ص 27.

[2] – المرجع نفسه، ص 174.

- التدريب لكل فرد فلي المؤسسة من أجل الجودة.

و من خلال هذه المعايير و الركائز نجد أن إدارة الجودة الشاملة تتمثل في أنها منهج علمي لتطوير شامل و مستمر يشمل كافة مجالات النشاط على مستوى المؤسسة، و يقوم على جهد جماعي بروح الفريق لإدارة المؤسسة، كما يشمل نطاق إدارة الجودة مراحل التعامل مع الطالب من القبول و التهيئة مرورا بعمليات التعليم و التدريب و حتى التقويم إلى التخرج و الإنفتاح إلى سوق العمل.[1]

9- فوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التربية و التعليم:

- تركيز جهود المؤسسات التربوية على إشباع الإحتياجات الحقيقية للمجتمع الذي تخدمه.
- تحسين الأداء في جميع مجالات عمل المؤسسات التربوية.
- تقويم و قياس الأداء.
- وضع معايير لقياس الأداء.
- تمكين مؤسسات التعليم العام من القدرة على المنافسة.
- تطوير أسلوب العمل الجماعي عن طريق فرق العمل.
- تحسين مستوى الإتصالات.[(2)]

10- النموذج الأساسي للعملية التعليمية:

يتكون النظام التعليمي من أربعة عناصر أساسية هي:

- المدخلات – العملية التعليمية – المخرجات- النتاجات.

و فيما يلي يأتي توضيح لكل عنصر:

1 - **المدخلات:** تعد الأساس في تحسين جودة التعليم إذ أنها تعني المدرس الكفء علميا و بحثيا و مهاريا و خلفيا و قاعات المحاضرات المهنية بالمستلزمات و التقنيات المتكاملة فضلا عن الطالب الذي يمتلك الدافعية و الرغبة و الحماس العالي في الدراسة و كذلك المناهج و المواد التعليمية و هذا يعني أن جودة التعليم تفهم على أساس جودة المدخلات التي تسيطر على سياسة التعليم في البلد إذ أن الطلبة الجديدين من ذوي المؤهلات مساوي للتعليم الجديد من حيث الأهمية.

2 - **العملية التعليمية:** لأهمية العملية التعليمية فإنها تعادل تحسين جودة المدخلات ، إذ أن الكثير من الإسهامات في تطبيقات الجودة يعود إلى تحسين جودة التعليم المرتبط بطرائق التدريس المتكاملة المفاهيم و الممارسات النظرية و العملية التطبيقية و ربطها بقضايا و مشكلات البيئة و ذلك بإستخدام الأمثلة و المواقف العملية.

---

[1] – المرجع نفسه، ص 174.

[2] – محمد محمود الفاصل، تجديدات في الإدارة التربوية في ضوء الإتجاهات المعاصرة، دار الحامد للنشر و التوزيع، (الأردن)،2011، ص 82.

وجود الإدارة التربوية ذوي الكفاءة و الدافعية للتغيير و التطوير إذ كلما حسنت وزادت جودة الإدارة حسن بالمقابل استخدام الموارد البشرية و المادية و ذلك بالإختيار الأفضل (الطالب أو المعلم و المعلومات و المكتبات و التجهيزات) و تشمل أيضا جودة التشريعات المتلائمة مع التغيرات الإجتماعية و الثقافية و التكنولوجية و مرونتها، و كذلك جودة التمويل لأغراض التدريب و التطوير و البحث و التأليف و النشر.

3 -المخرجات:

و هي تعني الطلبة الخريجين الذين يكونون في نهاية المطاف قد اكتسبوا المهارات اللازمة و مقدار من المعرفة إذ أنهم يمثلون مخرجات النظام التعليمي المتمثلة بقوة العمل المتعلمة و المنتجة.

كما أنها تعني المعايير المحددة من التمارين إذ يعتبر التعلم المقياس الحقيقي لقياس الجودة و كفاءة التعليم بمعنى أن يكون هناك فرق كبير في المعرفة ما بين دخول الطلبة في البداية إلى المؤسسة التعليمية Initial state و بين تخرجه عند إكماله الدراسة في تلك المؤسسة Late state أي مستوى التعليم النهائي و عوائد المحاضرات العملية و النظرية و مدى إستخدام الخريجون لها بالعمل في البيئة و حل مشكلاتهم.

4 -النتاجات : Out comes

و هي تعني المسؤوليات الإجتماعية مثل:

أ -تطوير مفهوم جودة التعليم ضمن مفهوم مسؤولية المواطنة لكافة أفراد المجتمع و ليس فقط مسؤوليات التعليم العالي و مؤسساته لوحدها.

ب إعتبار قوة العمل المنتجة و الكفوءة هي أحد المقاييس الحقيقية لقياس جودة النظام التعليمي.

و بالإمكان ربط هذه العناصر التعليمية لتكون محاور ثلاثة رئيسية تشكل حلقة متكاملة في تحسين التعليم و هي:

1 -تصميم الجودة

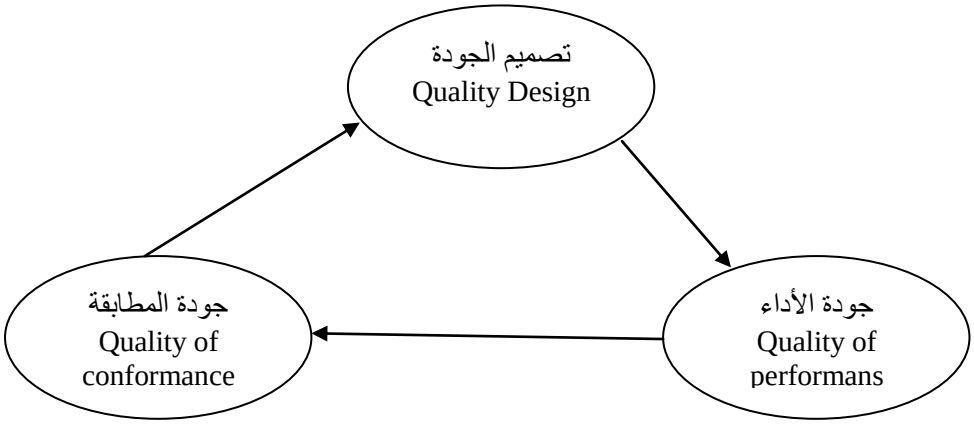
2 -جودة المطابقة.

3 -جودة الأداء.[1]

و فيما يأتي نموذج يمثل المحاور الرئيسية الثلاثة المذكورة

[1]– هناء محمود القيسي، الإدارة التربوية، دار المناهج للنشر و التوزيع، (الأردن)، 2010، ص ص 251 ،253.

الشكل رقم (04): يمثل نموذج المحاور الرئيسية الثلاث[1]



11- مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية

1 -مرحلة الإقناع و تبين الإدارة فلسفة الجودة الشاملة و في هذه المرحلة رغبتها في تطبيق نظام الجودة الشاملة، و من هذا المنطلق يبدأ القادة التربويين بالمدرسة بتلقي برامج تدريبية متخصصة من مفهوم النظام و متطلباته و المبادئ التي يستند إليها.

2 -مرحلة التخطيط: و فيها يتم وضع الخطط التفصيلية للتنفيذ و تحديد الهيكل الدائم و الموارد اللازمة لتطبيق النظام.

3 -مرحلة التقويم: و غالبا ما تبدأ عملية التقويم ببعض التساؤلات الهامة و التي يمكن في ضوء الإجابة عليها تهيئة الأرضية المناسبة للبدء في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

4 -مرحلة التنفيذ: في هذه المرحلة يتم اختيار الأفراد الذين سيعهد إليهم بعملة التنفيذ و يتم تدريبهم على أحدث وسائل التدريب المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة.

5 -مرحلة التبادل و نشر الخبرات في هذه المرحلة يتم استثمار الخبرات و النجاحات التي يتم تحقيقها من تطبيق نظام إدارة الجودة أما في مجال التعليم فإن الأخذ بهذا المفهوم لا يزال حديثا، فحتى عام 1993 لم يرد عدد المؤسسات التعليمية الآخذة به على 220 مؤسسة تربوية في الولايات المتحدة الأمريكية، و لكن هذا العدد أخذ بالزيادة الآن.

و في العالم العربي يصعب التكهن بعدد الدول التي تطبق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، مع العلم بأن هناك عدد لا يستهان به من الدول العربية التي بدأت تأخذ على عاتقها الإلتزام بتطبيق مفاهيم الجودة الشاملة في برامجها و سياساتها و أهدافها التعليمية.[2]

[1]- نفس المرجع السابق، ص ص 252 ،253.

[2]- محمد محمود الفاضل، نفس المرجع، ص 83.

12- أهمية مؤشرات الجودة في التربية و التعليم

- وضع مستويات معيارية و مرغوب فيها و متفق عليها للأداء التربوي في كل مجالاته.
- تقديم لغة مشتركة و أهداف متفق عليها لمتابعة تحصيل الطلبة .
- إظهار قدرة المعلمين على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقا.
- تمكين هيئة التدريس من تحديد المستويات الحالية لتحصيل طلابهم و التخطيط المستقبلي لهم.
- إستخدام هيئة التدريس للنتاجات المحددة كدليل لكيفية و نوعية المناهج و وسائطه المستخدمة في تطبيقه و تنفيذه.
- تدعيم إيجابية المعلمين نحو أساليب التعليم المطورة.
- اكساب المعلمين معرفة و فكرا متجددا عن كيفية تفكير و تعلم طلابهم.
- حصول الطلبة و المعلمين على تغذية راجعة و فرص للتخطيط و الإعتراف بذلك كمؤشرات لتقدمهم بما يساعد الطلبة على النمو المتكامل و كذلك المعلمين على نموهم المهني المستمر.[1]

13- واقع تطبيق إدارة الجودة في مؤسسات التعليم الجزائرية:

الجزائر كغيرها من الدول أدركت حقيقة أهمية التعليم منذ الإستقلال حيث قامت بإجراء إصلاحات متعددة على المنظومة التربوية لجعلها تتماشى و تطلعات الشعب الجزائري، و رغم الجهود المبذولة في هذا الإطار و الإنجازات المحققة في ذلك الوقت، إلا أن المنظومة التربوية الجزائرية ظلت تعاني من عدة مشاكل و نقائص منها: ضعف مستوى التلاميذ، ارتفاع مستويات الرسوب و التسرب، عدم تحقيق المنظومة التربوية للأهداف المسطرة و عدم تلبية حاجات المجتمع من مختلف المهارات المهنية و هي كلها تحتاج إلى إصلاح و معالجة.

لمعالجة هذه المشاكل و تدارك هذه النقائص قامت السلطات الجزائرية بالقيام بإصلاحات جوهرية مست قطاع التربية و التعليم، حيث أوكلت هذه المهمة إلى اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية و التي أعطيت لها كافة الصلاحيات و وفرت لها جميع الإمكانيات من أجل إعداد منظومة تربوية تحقق لنا الجودة التعليمية المنشودة من خلال إعطائنا منتج تعليمي ذا جودة عالمية.

من أجل إلقاء الضوء على أهم الإصلاحات التي أنتجتها الجزائر في التعليم و ما إذا كانت هذه الإصلاحات قد حققت النتائج المرجوة و الجودة المتوقعة، سوف نستعرض تطبيقات الإصلاحات التربوية في الجزائر.[2]

---

[1] – سهيل دياب، مؤشرات الجودة و توظيفها في تنظيم التعليم و التعلم، المجلد الثاني العدد الأول، 2006، أطفال الخليج، مركز دراسات و بحوث المعوقين.

[2] – يزيد قادة، نفس المرجع، ص 5.

14- مدى إستفادة مدير المدرسة من نظام الجودة:

يمكن نظام الجودة في التعليم من توضيح مسؤوليات و صلاحيات جميع العاملين و هذا بحد ذاته مطلب لكل مدير مدرسة يتم من خلاله قياس أداء العاملين معه من خلال أهداف العمليات و الإجراءات و هذا يعطي تصورا كاملا من أداء جميع العاملين مما يكشف مدير المدرسة طبيعة النتائج المحققة و عمل الإجراءات التصحيحية اللازمة أو الإجراءات الوقائية أو تحسين الأداء، و هذه النتائج كما ذكرنا سابقا تعتمد على التحليل الدقيق و هي معين له لإستمرار التميز. [1]

14- معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي:

يرى ستيفن كوفي Stephen covey أحد أبرز علماء الإدارة المعاصرين أن الأسباب الرئيسية التي تعرقل الجودة في أية منظمة هي:

- فقدان الثقة في المدير.
- الموظفون غير المنضبطين.
- الإتصالات الرديئة.
- ضيق الوقت.
- الإنفراد في الرأي.

و يمكن إضافة الأسباب التالية أيضا:

- التسلسل الهرمي الصارم.
- الميل إلى تفادي المسؤولية.
- الإحجام عن تفويض السلطة.

و من ضمانات أسس تحقيق الجودة الشاملة في المجال التعليمي هو التغلب على هذه المعوقات و مواجهتها حتى لا تقل كفاءة و فعالية الخدمات التعليمية في تحقيق أهدافها و وظائفها.[2]

- تصميم برامج لإدارة الجودة الشاملة تتوافق مع البيئة العربية من حيث: قيمها، و معتقداتها، و تقاليدها، و عاداتها.
- إعادة النظر في أساليب التقويم التربوي و وسائله للوصول إلى وسائل لا يهمها التصنيف تحقيق التحسين المستمر و الجودة و النوعية في الأداء.
- ضرورة التعرف على حاجات و رغبات المستفيدين من خدمات القطاع الطلبة، وأولياء الأمور،
- و المجتمع، و بذل الجهود لتلبيتها على نحو يحقق الرضا و الإرتياح . [1]

---

[1] – محسن بن نابق، إستراتيجية نظام الجودة في التعليم، فهرسة مكتبة ملك فهد الوطنية،(المملكة العربية السعودية)، 2008، ص 43.

[2] – منشورات مخبر المسآلة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر، العدد الخامس، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2009، ص 503.

ثانيا: الإصلاح التربوي

1 -المدرسة في ظل الإصلاحات التربوية:

لم يبق دور المدرسة مقتصرا على تلقين المعلومات و تبادل معارف بل تعددت وظائفها و صار المجتمع الجزائري يتطلع إلى السمر بفكر المواطن و تهيئة أرضية خصبة تنمو فيها الإختيارات الثقافية و الإجتماعية العميقة و تتحقق فيها طموحات الأمة[1].

و تعتبر المدرسة هي الأساس للوصول إلى هذه المرامي، إن المجتمع يؤثر في الحياة المدرسية، و يتأثر بها، و يرقى بالمعرفة و الثقافة لذلك.

تسعى المدرسة لربط المعرفة بالمحيط في وضعيات ديتاكتيكية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم بتنظيم رحلات مدرسية و زيارات ميدانية فتفتح أفاقا على المؤسسات الثقافية المحيطة بها، بحيث تتم مشاريع الأقسام صوب تنمية هذه الفضاءات و ترقيتها داخل الأقسام بإشراك المتعلمين الذين يعانون من تأخر في المستوى الدراسي تدعيما لحصص العلاج البيداغوجي من أجل تحسين مستواهم و ادماجهم في الفوج كنادي الالعاب الفكرية و الألعاب الرياضية و نادي المسرح...

و استجابة للثنائية القائمة بين تنشأة الأجيال تنشأة التي تواكب التقدم العلمي و المعرفي في عصر التقنيات الحديثة، و تكوين المربيين و جعلهم قادرين على الإضطلاع بأدوارهم مصرين على رفع التحدي و لهذا يجب تكوين معلمين تكوينا أكاديميا يمكنهم من التماشي مع الإصلاحات التربوية الجديدة و الإطلاع على المناهج و الوثائق و الملفات التربوية و الكتب الملحقة بالبرامج الموضحة.[2]

2- شروط نجاح الإصلاح التربوي:

2 1 -التشخيص الدقيق للأزمة التربوية:

أي إصلاح لمشكل يجدر به أن يحدد حدوده و أبعاده بدقة إنطلاقا من مؤلفاته العلمية الكافية للأسباب و المكونات و الإمتدادات ليتم تحديد جذوره فالتشخيص الحقيقي للمشكل يقوم على أساس التخطيط الناجح.

2 2 -اليقظة و التروي في الإقتباس:

نقصد بها مختلف المفاهيم و المصطلحات و النظريات و استخدامها للبحث عن إشكاليات الأزمة التربوية حيث نجد الكثير من المغالطات التي تضل الباحث عن مصدر الخلل عندما لا ينتبه إلى الفروق الإجتماعية و الثقافية بين المجتمعات مما يجعله يتصور حلا لمشكلة غير موجودة بل مستعارة.

---

[1]- محمد عوض الترتوري و أغادير عرفات جوبحان، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي و المكتبات و مراكز المعلومات، ط2، دار المسيرة للنشر و التوزيع، دون بلد النشر، 2009، ص ص 68، 69.

[2]- زهراء كشان، الاصلاحات التربوية الكبرى في المدرسة الجزائرية بين الأسس النظرية و الممارسات اليومية، دار كردادة للنشر و التوزيع، (بوسعادة)، 2013، ص ص 24، 28، بتصرف

2 3 -رسم الخطة الإصلاحية:

يتطلب رسم الخطة الإصلاحية تفكيرا أعمق من المستوى المحدود الذي يفكر به التقنيون و الفنيون في المجال التربوي تفكيرا يتسم بالطرح الشمولي لأزمات المجتمع و بالبعد الإنساني و النظرة الكونية (الفنيون في المجال التربوي) و يمكن تسميته بالتفكير الحضاري بإعتبارات الإنسان يفكر في كينونة في مجال يتعدى الجغرافيا و الحدود الإجتماعية الحاضرة.

فهو حصيلة تكوين تاريخي على المستوى المفهومي و العقلي، و هذه الفترة مفقودة في التفكير الإصلاحي في دول ما بعد الإستعمار نظرا لعقد النقص التي يعاني منها العقل فيها فأغلب المخططات الإصلاحية تتخذ مجتمعات ما بعد الإستعمار على أساس التقليد للمخططات الغربية الجاهزة.[1]

3 - آليات الإصلاح التربوي

إن الإصلاح التربوي كآلية تهدف لتحقيق الأفضل على مستوى مخرجات النظم التربوية كمحصلة ختامية للفعل التربوي بكل تجلياته، مستهدفة جملة من العناصر المكونة للنظام التربوي تشمل إصلاح المناهج التربوية و المعلمين و الإدارة التربوية و المجتمع و علاقته بالمدرسة و الفلسفة التربوية التي توجه هذا الإصلاح.

1 -الفلسفة التربوية الموجهة للإصلاح:

تكتسي عملية تحديد الفلسفة الموجهة لعملية الإصلاح التربوي، أهمية كبيرة في نجاح العملية، فكلما كانت الفلسفة التربوية واضحة المعالم و الأهداف، تستمد مرجعيتها من المقومات الأساسية من قيم و ثقافة خاصة بالمجتمع، كانت الضامن الأساسي لنجاح عملية الإصلاح.

2 -تحسين المناهج التربوية:

لإحداث أي تطوير للمناهج التربوية يجب مراعاة جملة من القواعد لعل أهمها:

- التلميذ هو مركز العلمية التعليمية.
- تفعيل دور المتعلم من خلال الأنشطة مما يكسب التلميذ مهارات النقد و الإبداع.
- استبدال بيداغوجيا التلقين بيداغوجيا المقاربة البنائية (الأهداف).
- أن لا يتعارض المنهاج مع التراث.
- مراعاة شروط البيئة التعليمية للزمان و الإمكانيات.
- وحدة المعرفة الدينية و المعرفة العلمية و العقلية و الوجدانية.[2]

---

[1]- بوكبشة جمعية، تحديث المناهج التعليمية ضمن عملية الإصلاح التربوي،كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية الأكاديمية للدراسات الإجتماعية قسم علوم الإجتماع، العدد 10، 2013،ص ص 24، 25، بتصرف.

[2]- ابراهيم هياق، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر، رسالة ماجستير في علم إجتماع، جامعة منتوري (قسنطينة)، 2011، ص ص 80 ، 83.

3 -**تفعيل دور الإدارة المدرسية:**

إن أي عملية إصلاح في أي موقع كان و في أي زمان و تحت أي ظروف يتطلب قيادة موجهة و مدير يسهر على تنفيذ خطوات الإصلاح، من خلال جملة من الإجراءات التالية:

- تمكين مدراء المؤسسات التربوية من تكوين جاد و فعال يستجيب للمرحلة الحالية بما تتسم به من تطور تكنولوجي.
- ضرورة التغذية الراجعة لكل المعارف و المعلومات التي يزود بها الطاقم الإداري مما يكسبه القدرة على معالجة المشكلات.
- توفير الوسائل و ترشيد استهلاكها من خلال عملية المتابعة و التوجيه.

4 -تفعيل دور المجالس التعليمية و التربوية:

تلعب المجالس التعليمية داخل المؤسسات التربوية دورا بالغ الأهمية في تكوين الأساتذة و اكسابهم مهارات القيام بالعملية التعليمية، فمجلس القسم و التنسيق يساعد الأستاذ في شقه العمودي أو الأفقي، في توضيح المجال البيداغوجي للأساتذة مع طلبته، كما أم مجلس التسيير الذي يعتبر حلقة وصل بين الطاقم الإداري للمؤسسة و الأساتذة يمكن أن يساهم بشكل فعال في نجاح العمل التربوي.

5 -توظيف التكنولوجية في العملية التعليمية:

إن أهمية التكنولوجية في المجال التربوي، بعد ظهور الحاسوب و توسع شبكة المعلوماتية (الأنترنيت) و توفر الوسائط الإعلامية المتعددة و سهولة استخدامها بعد تبسيط كيفيات التعامل معها، بات من الضروري أن تلج المجال التربوي لتسهيل الفعل التربوي بكل مراحله، و هذا المنطلق فأي عملية إصلاحية للنظم التربوية لا تراعي مستجدات العصر لن يكتب لها النجاح.[1]

4 - مراحل الإصلاح التربوي:

كي يحقق الإصلاح غاياته و أهدافه لابد أن يتبع مراحل منهجية و اجرائية معينة تشمل كل مرحلة مجموعة من الإجراءات و الخصائص المحددة.

1 -**مرحلة التخطيط:** و هي مرحلة تتضمن التوفيق بين المطالب الملحة الدافعة لعملية الإصلاح التربوي و بين الإمكانات المتاحة في زمن مناسب و محدد لتفعيل هذا الإصلاح، كما يمكن تسمية هذه المرحلة بمرحلة الإعداد حيث يتم فيها إختيار الأفراد الفنيين للقيام بالإصلاح كما ينبغي أثناء القيام بها مراعاة أمور كثيرة منها:

- تحديد المعايير التي يتم على أساسها تعيين هيئات أو لجان الإصلاح.
- لابد من مراعاة الجوانب الإدارية والسياسية و الإجتماعية و الإقتصادية للدولة.
- مراعاة الشروط البيداغوجيا الخاصة بكل طور و بكل مرحلة.

[1]- المرجع السابق،ص ص 84 ،86.

2 -**مرحلة التنفيذ:** بواسطة مجموعة من الأفراد و الآليات التي يتم توفيرها في المرحلة السابقة يتم تبني الخطة الإصلاحية و يقترح "بوفلجة غياث" مراحل إجرائية تتعلق بتنفيذ الإصلاح و تتمثل فيما يلي:

- البحث عن أثر المحيط العام على المدرسة.
- البحث في المشاكل الإجتماعية للتلميذ.
- البحث في مدى توفر المربيين و مدى استعدادهم للعمل.
- البحث في مدى كفاءة المربين و طرق التدريس.
- البحث في مدى سلامة المناهج الدراسية.

تجدر الإشارة إلى أن عرض الخطة الإصلاحية والبداية في تنفيذها بشكل تدريجي يمليه واقع النظام التربوي، حيث لا يمكن إلغاء نظام و تبني آخر في فترة وجيزة.[1]

مرحلة المتابعة و التقويم:

تستند مهام هذه المرحلة إلى أفراد أو مؤسسات مختصة تكون على إحاطة كاملة بأبعاد الإصلاح إبتداء من التخطيط و وصولا إلى التنفيذ و تمثل هذه المرحلة نوعا من الضمانة بأن لا يتحول الإصلاح لمجرد إجراءات شكلية أو مجرد تغيرات في الأسماء و المفاهيم دون أن ينعكس ذلك على عناصر العملية التربوية و هم المتعلمون و المعلمون و المناهج التعليمية أو على جوهر العملية التربوية و الغاية منها هي تحقيق التنمية البشرية للأزمة لتطور المجتمع و الدولة.

5 - مشكلات الإصلاح التربوي:

انطلاقا من كون الإصلاح التربوي عملية تخطيطية و تطبيقية لاستراتيجية محددة يرى "يراين هولمز" أنه لتحقيق ذلك فإن العملية الإصلاحية تتطلب ثلاث إجراءات أو عمليات هامة، هي من جهة أخرى تجسيد العملية التقيمية للإصلاحات التربوية و هي:

1 -**صياغة السياسة أو التعرف على أفكار الإصلاحات التعليمية:**

إن مرحلة صياغة السياسة التعليمية و إصلاحها، إما أن تنشأ غامضة أو أجنبية أو بعيدة عمن يهمهم إصلاح التعليم، فبحكم نمط النظام المركزي و لطبيعة مصدر القرار التربوي فإن ذوي المصلحة العامة في التعليم لا يشاركون فيها أولا يشاركون مشاركة فعالة و فعلية.

فالإصلاحات التي تمت تقوم على تكوين لجان خاصة تتولى تشخيص المشكلات و تقديم المقترحات و تنتظر أخذ القرار النهائي من السلطة التربوية في الإدارة المركزية، و في حالات أخرى يتم إجراء التعديلات و الإصلاحات التعليمية بكيفية سريعة و في ظروف غامضة و دون استشارة للهيئات التربوية المعنية أو دون تشخيص للمشكلات الأساسية الواقعية و دون تبني للإقتراحات الضرورية و في مثل هذه

[1]- إسماعيل ربحي، ، مرجع سابق 2013، ص ص 125، 126.

الحالات تصبح الإجراءات الجارية تفرض فرضا بموجب قرارات تصدر من الإدارة المركزية تجعل حظوظ نجاحه قليلة و نتائجه ضعيفة فتبقى دائرة الشعور بالمشكلة متكررة.[1]

2 -**عملية تبني السياسة التعليمية:**

إن صناعة القرار التربوي يبدأ من القمة، فيتم اختيار اصناف المشاركين ، حسب معايير تضعها الإدارة المركزية نفسها، و ذلك بإعتقادها أن القرارات الخاصة بالتعليم و بذلك تجمع لها جميع السلطات من تشريع و تنفيذ و تقرير و متابعة و تقويم، و هذا ما يؤدي إلى حالات عدم الرضا عند الجماعات التعليمية.

3 -**تنفيذ السياسة التربوية:**

طبقا لما تناوله الموضوع، و ما تمت الإشارة إليه من قضايا و مشكلات بينت جوانب القصور و الضعف التي تعود في بعض جوانبها إلى عجز تنفيذ الإصلاح في الواقع نظر لعدم الأخذ بعين الإعتبار المعيقات الأساسية مثل التمويل المالي، و نوعية التأطير، و أساليب التقييم ، و نقص البحث و الإتصال إضافة إلى ذلك عدم وجود تخطيط منسق تجمع بين الإحتياجات و ما يقابلها من الفروع و التخصصات العلمية التي يستوجب استحداثها، و قد يكون ما هو أخطر من ذلك هو كيفية إتخاذ القرارات و تطبيق مبدأ المشاركة.[2]

6 - أهداف النظام التربوي:

يندرج مشروع المؤسسة في إطار أهداف النظام التربوي، و يشكل جزءا من مشروع شامل يرمي إلى تطوير المدرسة الجزائرية من خلال:

- تحسين مردود المدرسة كما و كيفا و التصدي لمختلف أنواع الفشل المدرسي.
- إرساء تعليم يضمن جودة مكتسبات المتعلمين و يعدهم لمتطلبات عالم الغد و بناء مجتمع المعرفة.
- الإرتقاء بالحياة المدرسية و تحسين المناخ المدرسي حتى تكون المدرسة فضاء للعلاقات البشرية السليمة و التعايش و التكافل و العمل، يجد فيه كل طرف أسباب تحقيق ذاته.
- تدعيم اللامركزية بما يسمح مديرية التربية و المدرسة بوضع مشاريعها المميزة في إطار الأهداف الوطنية.
- إدخال مزيد من المرونة على مستوى تنفيذ البرامج التعليمية و التنظيمات البيداغوجية و الإنساق المدرسية، و التصرف الإداري، و التكوين المستمر. [3]

---

[1]- صورية فرج الله، الإصلاحات التربوية بالجزائر في ظل العولمة، شهادة ماجستير في علم الإجتماع التنمية، جامعة محمد خيضر (بسكرة)، 2007، ص 82.

[2]- مرجع سابق، ص 83.

[3]- حاجي فريد ، مقاربة مشروع المؤسسة تجويد للفعل التربوي و إعداد للحياة، دار الخلدونية للنشر و التوزيع،(الجزائر)، 2006، ص 17.

7 - تحديات الإصلاح التربوي في الجزائر:

يواجه النظام التربوي في الجزائر من أجل إصلاح المدرسة الجزائرية عدة تحديات داخلية و خارجية و هي:

1 -التحديات الداخلية: يجب على النظام التربوي أن يرفع ثلاثة تحديات داخلية

- أولا: ينبغي أن تترجم في المدرسة التغيرات المؤسساتية و الإقتصادية و الإجتماعية و الثقافية التي حصلت في الجزائر و ذلك بتحسين وجاهة التعليم أمام إحتياجات المجتمع الجزائري الحالي
- ثانيا:يجب عليها مواصلة تطبيق ديموقراطية التعليم أي جعله في متناول أكبر عدد ممكن من التلاميذ و ضمان حدود متساوية في النجاح لكل تلميذ، و ذلك بزيارة الإنصاف في النظام التربوي.

2 -التحديات الخارجية:

يجب على النظام التربوي كذلك أن يرفع ثلاث تحديات خارجية.

- **أولا:** تحدي العولمة الإقتصادية التي تتطلب كفاءات عالية متلائمة مع متطلبات حركية المهنة.
- **ثانيا:** تحدي المعلوماتية أي اللجوء إلى تكنولوجيا الإعلام و الإتصال الجديدة من أجل التحصيل المدرسي و تعلم إستعمالها في مختلف قطاعات الحياة.
- **ثالثا:** رفع الفعالية الخارجية للنظام التربوي أي جعله أكثر إستعدادا للإستجابة لمقتضيات تنمية البلاد الإقتصادية و الإجتماعية ضمن بيئة عالمية.[1]

8 - الأسباب التي جعلت من الإصلاح التربوي بالجزائر ضرورة ملحة:

1 -النقائص و الإختلالات في المنظومة التربوية بسبب تعريفها إلى حد بعيد للضغوط الإيديولوجية و الإنحرافات السياسية التي صرفتها عن بلوغ أهدافها.

2 -النقائص المسجلة في الميدان و التي تتجلى في التدني الملموس للمستوى التعليمي العام و إنخفاض قيمة الشهادات الممنوحة و في التسرب المدرسي و في إقصاء الآلاف من الشباب من المدرسة سنويا.

3 -حرمان بعض المناطق المعزولة في الوطن من التمدرس.

4 -عدم قدرة المدرسة على الإستجابة لحاجات المجتمع المشروعة و لا على تلبية رغباته الحقيقية.

5 -غياب الرؤية الواضحة و سوء الترابط بين مختلف أطوار المنظومة التربوية.

6 -ضعف الإتصال بالمحيط المحلي و نقص التفتح على المحيط العالمي.

[1] - إكزافيي روجيرس، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، (الجزائر)، 2006، ص 10.

إلى جانب التحديات السياسية و الإقتصادية و التكنولوجية و الثقافية، هناك الكثير من النقائص الجلية و المدروسة من قبل بعض المنظمات العالمية و خاصة منظمة اليونسكو التي بينت بأن هناك نقائص في المنظومة التربوية الجزائرية.[1]

9 - حتمية تطبيق الإصلاحات التربوية في الجزائر:

إن الإصلاح التربوي من فراغ و لكن لابد له من دوافع تقود إلى حتمية حدوثه، فالإصلاح الجديد للنظام التربوي الجزائري أملته ظروف مرتبطة أساسا بالتغيرات التي تعيشها البلاد في المجالات الإقتصادية و السياسية و بالحاجات الإجتماعية الناجمة عن هذه التغيرات و فرضته تحديات كثيرة.

- إنها تحديات فرضت على المدرسة الجزائرية مواجبهتها بإعداد أبنائها للعيش في عالم تطبعه عولمة الحياة في شتى مجالاتها المختلفة و تميزه تكنولوجيا الإعلام و الإتصال الجديدة التي إقتحمت جميع المجالات.[2]
- من هنا أصبح إصلاح النظام التربوي ضرورة ملحة بسبب الوضع الراهن للمدرسة الجزائرية من وجهة و بسبب التحولات في مختلف الميادين من جهة أخرى و أهم هذه التحولات هي:

•على المستوى الوطني:

إن اعتماد التعددية السياسية يستلزم نظاما تربويا، يتبنى مفهوم الديموقراطي مما يترتب عنه تكوين روح المواطنة و كل ما يدعوا إلى بناء القيم و مواقف التفتح و التسامح و المسؤولية.

• على المستوى الدولي:

عولمة الإقتصاد تقتضي من النظام التربوي إعداد جيد للأفراد للمنافسة الصارمة التي تميز الألفية الثالثة حيث الرخاء الإقتصادي للأمم يرتبط أساسا بحجم و نوعية المعارف العلمية و حسن الأداء التكنولوجي.[3]

10 - الإصلاحات التربوية المنتهجة بالجزائر و بعض مؤشرات نجاحها:

لقد عرفت المنظومة التربوية الجزائرية عدة إصلاحات أهمها:

إعتماد المدرسة الأساسية كما جاء في أمرية 1976 و إصلاح التعليم 1971 إن الإهتمام بإصلاح المنظومة التربوية كان هو الدافع وراء إنشاء المجلس الأعلى للتربية سنة 1997 و هو الدافع الأساسي أيضا لإنشاء اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم و التي نصبت بتاريخ 13 ماي 2000 هذه الأخيرة قدمت تقريرها حول مشروع الإصلاح إلى مجلس الوزراء الذي كرس خمس إجتماعات لمناقشة و إثرائه و للموافقة عليه و قد تضمن المحاور التالية:

---

[1]- يزيد قادة، نفس المرجع، ص ص 112، 113.

[2] مديرية التقويم و التوجيه و الإتصال، إصلاح المنظومة التربوية، مجلة النصوص التنظيمية الجزء الثاني، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، 2009، ص3

[3]- شنان فريدة، قانون و تحديات، مقال بعنوان قانون و تحديات، مجلة الإصلاح و المدرسة ، العدد رقم 00 ، أفريل 2009، ص 5.

1 -إعادة صياغة الفعل البيداغوجي:

يتبع رهان الجزائر المستقلة من إدارة الإنفتاح على العصرنة ثقافيا و اجتماعيا، من أجل الإجابة على متطلبات المجتمع من خلال المدرسة حتى يحدث التطابق بين الثقافة و الهوية.

إن إصلاح الفعل البيداغوجي في منظومتنا التربوية إقتضى ما يلي:

1 -إصلاح المناهج التربوية.[1]

2 -استعمال الترميز الدولي و المصطلحات العلمية بلغة مزدوجة.

3 -ترقية المواد الدراسية و المساهمة في ثناء شخصية التليمذ.

4 -تعزيز المواد الدراسية العلمية و التقنية

5 -ترقية تدريس اللغات الأجنبية.

6 -البعد الأساسي للتربية البيئية.

7 -التربية على المواطنة.

8 -عداد الكتب المدرسية الجديدة.

2 -إنشاء نظام تقييم الجودة:

يعتبر التقييم ممارسة مستمرة تسمح بوصف و قياس و تكميم ما هو كائن بالفعل مقارنة بما هو ممكن أو بالمقارنة مع ما ينبغي أن يكون و هذا ما يؤدي إلى تعزيز عملية البحث عن الإنحرافات و تصحيحها.

إن التصوير الجديد لمفهوم التقييم في إطار الإصلاح التربوي ركز على تقييم المتعلمات الأساسية لتزويد مراكز القرار بالمؤشرات التي تتيح المتابعة المستمرة لمستوى و نوعية التعليم القاعدي إلى جانب إبراز العوامل الذاتية للتلاميذ و المعلمين و المدرسة و تأثيرها على النتائج المدرسية التي تفرزها إختبارات التقويم و الإستجوابات.

إن نظام التقييم هذا يسمح لـ:

1 -صانعي القرار بإتخذ القرارات الصائبة لتحسين نوعية التعليم.

2 -قادة المدارس للتصرف كأداة إدارية فعالة.

3 -للمعلمين لتقييم ممارساتهم.

3-تجديد نظام التكوين و التدريب البيداغوجي و الإداري:

إن تكوين المؤطرين البيداغوجيين و الإداريين و تحسين مستواهم يعتبر قطبا قائما بذاته ضمن برنامج إصلاح المنظومة التربوية و تتعلق العمليات المسجلة في هذا المجال بما يأتي: [2]

---

[1]- أمينة مساك، الإصلاح التربوي التجديد البيداغوجي في الجزائر، قسم علم الإجتماع و الديموغرافيا، جامعة سعد دحلب، (البليدة)، دون سنة، ص 160.

[2]- يزيد قادة، مرجع سابق،ص ص 109، 110

- تحسين نظام التكوين الأولي للمعلمين ليتماشى مع المعايير الدولية.
- تطبيق نظام جديد للتكوين أثناء الخدمة يوجه خصيصا للمدرسين.
- التدريب المتواصل لجميع المستخدمين للتكفل على أحسن وجه بعمليات إصلاح المنظومة التربوية.

4 -**إعادة تنظيم المنظومة التربوية:**

تكفلت وزارة التربية الوطنية بتنفيذ قرارات مجلس الوزراء المنعقد في 30 أفريل 2002 و المتعلق بإعادة تنظيم المنظومة التربوية من خلال مايأتي:

1 -التعليم التدريجي للمنظومة التربوية.

2 -إعادة هيكلة التعليم ما بعد الإلزامي و ذلك على أساس ثلاثة فروع هي: التعليم الثانوي و العام و التكنولوجي، التكوين و التعليم المهنيين و التعليم العالي.

3 -إعادة هيكلة التعليم الإلزامي و هذا بتخفيض مدة التعليم الإبتدائي بنسبة واحدة وتمديد مدة التعليم المتوسط بنسبة واحدة.

4 -إخفاء الطابع الرسمي على التعليم الخاص حيث تم ترسيم مؤسسات التربية و التعليم الخاصة كأحد أهم الإجراءات التي قام بها إصلاح المنظومة التربوية.

5 -الجوانب التنظيمية:

لقد تم استحداث منصب الأمين العام و أصبحت كل مديرية تربية تحتوي على خمس مصالح هي:

1 -البرمجة و المتابعة.

2 -التمدرس و الإمتحانات.

3 -المستخدمين و التكوين.

4 -المالية و الرواتب.

5 -النشاطات الثقافية و الرياضية و العمل الإجتماعي.[1]

[1] : مرجع سابق، ص 110.

خلاصة الفصل:

تعتبر الجودة أحد أهم الوسائل و الأساليب لتحسين نوعية التعليم و الإرتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة.

فالجودة تحتاج إلى تهيئة المناخ المناسب لتفعيله، و الأموال الكافية لتوفير البيئة المناسبة في كافة مستويات التعليم.

تمهيد:

بعد أن تعرفنا على الجانب النظري لهذه الدراسة في الفصول السابقة والتي تعد كقاعدة نعتمد عليها لبناء عمل منهجي ميداني ، وذلك للكشف عن دور مديري المدارس الابتدائية في تحقيق الجودة التعليمية ، وخلال هذا الفصل نقوم بجمع البيانات التي تحيط بموضوع الدراسة ككل ، ولا يمكن ذلك إلا بالاستعانة بأدوات منهجية مناسبة من اجل تفسير البيانات المحصل عليها والحصول على أهم النتائج المسطرة في الأهداف .

أولا: الإجراءات المنهجية للدراسة.

1 مجالات الدراسة:

2 يعتبر تحديد مجال الدراسة من بين الخطوات الأساسية في البناء المنهجي ، نظرا لأنه يساعدنا على قياس المعارف والمعلومات النظرية في الميدان .

1 1 -المجال الجغرافي:

ويقصد به الحيز أو النطاق المكاني لإجراء البحث الميداني ، وقد تمت دراستنا في المدارس الابتدائية للمقاطعة الثانية الأمير عبد القادر –تاسوست– التي قدر عددها بثمانية مدارس ابتداية وهي على التوالي:

ابتدائية بهلي حسين :تأسست سنة 1967،تتربع على مساحة 8000مترا مربعا ، يحدها من الشمال مسجد وملحقة الأمير عبد القادر ،ومن الجنوب مجمع سكاني ،من الشرق مجمع سكاني أيضا ومن الغرب مستودع ، تحتوي على 10 قاعات دراسية ومطعم ، مكتب المدير ، وقاعة للمعلمين ، وساحة واسعة ، يبلغ عدد تلاميذها 455 تلميذا موزعين على 14 فوج تربوي، عدد المناصب المالية بها 18 منصب منهم ،مدير ،مساعد للمدير 14 استاذ –معلم – وأستاذين للغة الفرنسية .

ابتدائية شمشم يوسف :

تأسست سنة 1971، تتربع على مساحة قدرها 1800مترا مربع ، يحدها من الشمال مسجد ،ومن الجنوب والشرق مجمعات سكانية ، ومن الغرب شركة عتاد المياه ،تحتوي على 13 قسم للدراسة ومطعم ، ومكتب للمدير وقاعة للمعلمين وساحة واسعة ، يبلغ عدد تلامذتها 828تلميذا موزعون على 24 فوج تربوي تعمل بنظام الدوامين ،عدد المناصب المالية بها 30 منصب ، منهم ،مدير، ومساعد للمدير ، 24 أستاذ– معلم – للغة العربية وأربعة أساتذة للغة الفرنسية .

ابتدائية طابتي مسعود :

بتاسوست سنة 2007، تتربع على مساحة قدرها 2480 مترا مربعا ، يحدها من الجهات الأربعة مجمعات سكانية

، تحتوي على 12 قسما للدراسة ،ومطعم ، مكتب للمدير ، قاعة للمعلمين ، ساحة واسعة ، يبلغ عدد تلامذتها 324 تلميذا موزعون على 11 فوج تربوي عدد المناصب المالية بها 14 منصب موزعون كما يلي ن مدير، 11استاذ للغة العربية وأستاذين للغة الفرنسية .

ابتدائية عاشور عمار :تأسست سنة 1989، تتربع على مساحة قدرها 2137,5مترا مربعا يحدها من الشرق والجنوب مزرعة شريمخ ، ومن الغرب مجمع سكاني ، ومن الشمال مستثمرة عمروش ، تحتوي على 06 أقسام للدراسة ، ومطعم ،قاعة للمعلمين وساحة متوسطة المساحة ، يبلغ عدد التلاميذ بها 236 تلميذا موزعون على ثمانية افواج تربوية ، عدد المناصب المالية بها 11 منصب موزعون كما يلي ، مدير ثمانية أساتذة للغة العربية أستاذ للغة الفرنسية .

ابتدائية تاسوست الجديدة 2: تأسست سنة 2011 ، تتربع على مساحة 1343مترا مربعا، يحدها من الشمال سكنات جامعية ومصنع الحليب ، ومن الجنوب مجمع سكاني، ومن الشرق سكنات جامعية ومقبرة، ومن الغرب طريق اجتنابي وسكنات فردية، تحتوي على سبعة حجرات للدراسة ن ومكتب للمدير ، وساحة، يبلغ عدد تلامذتها 178 تلميذا موزعون على ستة افواج تربوية ، عدد المناصب المالية بها ثمانية موزعون كما يلي ، مدير ، ستة اساتدة ، للغة العربية وأستاذ للغة الفرنسية .

ابتدائية حماش يوسف :تأسست سنة 1987، تتربع على مساحة قدرها 2500مترا مربع ، يحدها من الشمال مسجد ومن الجنوب وادي منشة ، ومن الشرق مركز صحي ومن الغرب مجمع سكاني ، تحتوي على 10 حجرات للدراسة ، ومطعم ومكتب للمدير ، وقاعة للمعلمين وساحة ، عدد تلامذتها 326 تلميذا موزعون على 12 فوج تربوي ، عدد المناصب المالية بها 15 منصب موزعون كما يلي ، مدير ، 12 أستاذ للغة العربية وأستاذين للغة الفرنسية .

ابتدائية بريغن محمد علي :تأسست سنة 2007 ، تحتوي على 11 قسما للدراسة ، ومطعم ومكتب للمدير وساحة مساحتها الإجمالية 1674 مترا مربعا ، يحدها من الشمال ملكية خاصة ومن الجنوب والشرق والغرب أحياء سكنية، يبلغ عدد تلامذتها 232تلميذا موزعون على 7 أفواج تربوية ، عدد المناصب المالية بها 11 منصب موزعون كما يلي ، مدير 9 أساتذة للغة العربية وأستاذ للغة الفرنسية .

ابتدائية بوعكاز عيسى :تأسست سنة 1989م تتربع على مساحة قدرها 1680 مترا مربع ، يحدها من الشمال جامعة تاسوست ومن الجنوب مسجد تاسوست ، ومن الشرق الفرع البلدي ومن الغرب طريق باتجاه بوحمدون ، تحتوي على 10 قاعات للدراسة ، مطعم مكتب للمدير ، قاعة للمعلمين ، وساحة متوسطة المساحة ،يبلغ عدد تلامذتها 328 تلميذا موزعون على 11 فوج تربوي ، عدد المناصب المالية بها 14 منصب موزعون كما يلي مدير ، 11 أستاذ للغة العربية ، أستاذين للغة الفرنسية .

1-2- المجال البشري:

ونقصد به المجتمع الذي طبقت عليه الدراسة وهو جميع مديري المدارس الابتدائية للمقاطعة الثانية للامير عبد القادر تاسوست والذي قدر عددهم ب ثامنية مدراء- سبعة مديرين ومديرة واحدة –

1-3-المجال الزمني :

ونقصد به الوقت الذي استغرقناه في انجاز بحثنا ،والذي يمكن تقسيمه الى مرحلتين هما :

المرحلة الأولى :

هي مرحلة بناء الإطار النظري :استغرقت قرابة ثلاثة أشهر من شهر ديسمبر إلى شهر فيفري وتطرقنا فيها إلى مختلف فصول الدراسة .

المرحلة الثانية :

مرحلة بناء الإطار الميداني ،وكانت من شهر مارس إلى شهر ماي ،حيث قمنا بالتعرف أكثر على ميدان الدراسة ،وتحديد مجال الدراسة بدقة ، وذلك بإحصاء جميع المؤسسات التربوية بالمقاطعة ، بعدها توالت الزيارات إلى هذه المؤسسات ، ففي 12 مارس 2016 ذهبنا إلى هذه المؤسسات من اجل معرفة موقعها وأخذ بعض المعلومات عنها وقد تحدثنا خلالها مع مدراء المدارس ، عرفناهم بموضوع الدراسة واخدنا بعض المعلومات التي تفيدنا في بحثنا .

وفي يوم 06 أفريل 2016 تم توزيع الاستمارة التجريبية وتم جمعها في نفس اليوم .

وفي يوم 11 افريل 2016 تم توزيع الاستمارة النهائية على أربع مدارس ابتدائية وتم جمع الاستمارة في نفس اليوم .

وفي يوم 11 افريل 2016 تم توزيع الاستمارة على أربع مدارس المتبقية مع جمع الاستمارة في نفس اليوم .

وبعد ذلك قمنا بتحليل مختلف البيانات والمعلومات المحصل عليها وضبط المذكرة في شكلها النهائي.

2 - أدوات جمع البيانات :

تعتبر أدوات جمع البيانات من الوسائل الأساسية المعتمدة في الحصول على المعطيات والمعلومات والحقائق في ميدان البحث .

وبما إن طبيعة الموضوع يفرض عليها نوع من الأدوات المناسبة لذلك فقد اعتمدنا على الوسائل التالية:

2-1- الملاحظة:

الملاحظة عبارة عن تفاعل وتبادل المعلومات بين شخصين أو أكثر، أحدهما الباحث والأخر المستجوب أو المبحوث، لجمع معلومات محددة حول موضوع معين ويلاحظ الباحث أثناءها ردود فعل المبحوث.[1]

[1]- ربيعي مصطفى عليان ،طرق جمع البيانات لأغراض البحث العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع ،(الأردن)،2009،ص68.

كما تعد الملاحظة إحدى وسائل جمع المعلومات المتعلقة بسلوكيات الفرد الفعلية ومواقفه واتجاهاته، وتعطي الملاحظة معلومات لا يمكن الحصول عليها أحيانا باستخدام الطرق الأخرى لجمع المعلومات (الاستبانة ،المقابلة ، الوثائق).

كذلك تفيد الملاحظة في الحالات التي يرفض فيها مجتمع أو عينة الدراسة التعاون مع الباحث.[1]

و استخدمنا الملاحظة في هذه الدراسة كأداة مكملة للاستمارة لجمع المعلومات والبيانات الواردة في الاستمارة والتي يمكن معرفتها من خلال ملاحظة دور مدير المدرسة الابتدائية في تحقيق الجودة التعليمية.

2-2-الاستمارة:

تعّرف الاستمارة بأنها نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع او مشكلة أو موقف ويتم تنفيد الاستمارة إما عن طريق المقابلة الشخصية أو أن ترسل إلى المبحوثين عن طريق البريد.[2]

كما تعّرف الاستمارة على إنها أداة لجمع البيانات تتمثل في مجموعة من الأسئلة المكتوبة يتعلق بظاهرة مايطلب من المستجوب الإجابة عليها [3].

3- المنهج الدراسة:

لقد اعتمدنا في دراستنا على منهجية المسح الشامل ،وهي إحدى تطبيقات المنهج الوصفي ،فهده الطريقة تعتمد على جمع المعلومات والبيانات من جميع أعضاء مجتمع الدراسة ، الشيء الذي يعطينا نتائج دقيقة وصادقة ، وقد أتيح لنا استخدام هذه الطريقة نظرا لقابلية التطبيق المسحي الشامل ،وقدرتنا على الوصول إلى كل مفردات مجتمع البحث .

الخصائص السوسيومهنية لمجتمع الدراسة :

قمنا باستخدام المسح الشامل للمجتمع الكلي بدلا من استخدامنا للعينة وذلك نظرا لقلة عدد المبحوثين بهدف تعميم نتائج الدراسة من اجل التعّرف على الحقائق الأساسية لمجتمع الدراسة .

وقد استطعنا من خلال دراستنا التوصل الى بعض الخصائص التي تميز مفردات البحث وهي كالتالي:

_ اغلب مفردات الدراسة ذكور وعددهم 7 من اصل مجتمع البحث 8 مديرين.

_كل مفردات البحث متزوجون .

_ اغلب مفردات البحث البحث يترواح عدد أطفالهم من 1 الى 6 .

[1] - ربحي مصطفى عليان ،عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق،دار صفاء للنشر والتوزيع ،(الأردن)،2000، ص112

[2] - رشيد زرواتي،تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،ط3، 2008، (الجزائر)، ص182.

[3] - فايز جمعة النجار واخرون ،اساليب البحث العلمي ، دار حامد للنشر والتوزيع ، (الأردن) ،2009، ص58.

_أغلبية مفردات البحث أقدمية العمل لديهم من 6 الى 10.

خصائص العينة : تنقسم العينة إلى خصائص خاصة وأخرى عامة :

الخصائص الخاصة :

1 - **الجنس :** نجد إن عدد افراد عينة بحثنا من جنس الذكور 7 أفراد وذلك بنسبة 87,5 % بالمقابل يبلغ عدد الإناث فردا واحدا بنسبة 12,5% ويرجع ذلك إلى أن جنس الذكور يسارعون إلى هذا المنصب أكثر من الإناث وذلك نظرا للمسؤولية التي تقع على كاهل المدير ، خصوصا في المرحلة الابتدائية لأنه المسئول عن كل شيء في المدرسة فلا يوجد مقصد يعينه على عمله ولهدا يتهرب الإناث من هذا المنصب نظرا للمسؤولية الكبرى التي تقع على عاتقه .

2 - **الحالة المدنية :**

3 - جميع أفراد العينة متزوجون (المجتمع الكلي للدراسة بنسبة 100%) فلكي يصبح المدير في هدا المنصب يجب ان يدّرس ثمانية سنوات على الأقل حتى يستطيع المشاركة في المسابقة للالتحاق برتبة مدير المدرسة الابتدائية ، ناهيك عن السنوات التي قضاها خارج التعليم قبل الحصول على الوظيفة وبهذا يكون عمره قد تجاوز 35 سنة ولهذا نجد كل المبحوثين متزوجون.

الخصائص العامة :

4 - **المؤهل العلمي :**هناك العديد من المستويات التعليمة والتي توزع على أساسها أفراد عينة بحثنا والتي هي كتالي:

- ستة مدراء مستوى جامعي بنسبة 75%
- مديرين مستوى ثانوي بنسبة 25%

نلاحظ معظم أفراد عينة مستواهم جامعي وذلك كون أن شهادة اللسانس في الوقت الحالة على الأقل للولوج في مسابقة التوظيف التربوي، والنسبة الدنيا هي القليلة وذلك لإحالة غالبيتهم على التقاعد

5- **الخبرة المهنية :** يتوزع افراد العينة كما يلي :

-اقل من سنة تمثل نسبة 12,5 % .

- من سنة إلى 5 سنوات تمثل نسبة 25%

- من 6 إلى 10 سنوات تمثل 62,5 %

وهذه النسب تدل على الخبرة المكتسبة من قبل أفراد المجتمع الدراسي في التعليم ، فاكتساب الخبرة تمكن من الإبداع والكثير من المعارف وتسيير شؤون مدرسته بطرق عالية الجودة وبهذا يرتقي بمدرسته .

6-طبيعة السكن : نجد أن أفراد عينة بحثنا يتوزعون كتالي :

- سكن وضيفي بنسبة 62,5 %.
- سكن مؤجر بنسبة 25%.
- سكن خاص بنسبة 12,5%.

نلاحظ انى اعلى النسب كانت للسكن الوظيفي وذلك لفرض والزامية السكن لمدير المدرسة من اجل تسهيل مهمة العمل لديه ، لان المدير عادة هو اول من يدخل المدرسة واخر من يخرج منها ، ولكي يكون حاضرا ادا ما حدث امرا طارئ فيستطيع تداركه .

أولا: عرض النتائج و تحليلها.

المتعلق بالفرضية الأولى: "يلتزم مدير المدرسة الإبتدائية بتحقيق غايات التربية"

جدول رقم 01: يمثل مساهمة المدرسة الابتدائية في تحقيق غايات التربية.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	4	% 50
أحيانا	4	% 50
المجموع	8	% 100

من خلال الجدول رقم (01) تؤكد المعطيات الإحصائية أن نسبة 50 % من المبحوثين عبروا عن مساهمة المدرسة في تحقيق غايات التربية، في حين أن نسبة 50 % من المبحوثين أجابوا بـ أحيانا، كما نجد غياب الإجابة الصريحة بـ لا.

من خلال الجدول نلاحظ تباين في الإجابة و يرجع ذلك لصعوبة تحديد الغاية من التربية في زمن قصير لأن غايات التربية توضع للمدى البعيد فالغاية من التربية هي ما تسعى في تحقيقه في مدة زمنية معينة و غالبا ما يكون في ثلاث و خمسة سنوات، فغايات التربية تصاغ في عبارات عامة واسعة شاملة تعبر عن النواتج التربوية التي يتوخى النظام التربوي تحقيقها و نظرا لعدم استقرار المدير في المدرسة لمدة زمنية طويلة فإنه من الممكن أن لا يكمل المدير الخطة التي وضعها مدير سابق و بهذا لا يمكن تحديد هذه الغاية.

جدول رقم (2): تهيئة المدير فرص التكوين و التحسين المستمر.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	4	% 50
لا	0	%0
أحيانا	4	% 50
المجموع	8	% 100

من خلال البيانات المتعلقة بالجدول رقم (2) حول تهيئة فرص التكوين و التحسين المستمر يتضح أن المبحوثين أجابوا بنعم و أحيانا بنسب متساوية و المقدرة ب (50 %)، في حين نجد غياب الإجابة الصريحة بـ لا .

و هذا راجع إلى أن بعض المدراء يهيئون فرص التكوين و التحسين المستمر للأساتذة و يحثهم على فعل ذلك من أجل تحقيق جودة تعليمية، و البعض الآخر لا يولي إهتماما لذلك فحسب أحد المدراء أن فرص التكوين يجب أن يكون بإتحاد المدراء في المقاطعة الواحدة أو عدة مقاطعات من أجل المناقشة و معرفة نقاط الضعف و القوة لكل أستاذ و في أي مادة و من خلال هذا يضعون تكوينا أو ندوات حول المواد التي يجد الأستاذ صعوبة في تلقينها لتلاميذتة.

جدول رقم (3): يوضح دور جمعية أولياء التلميذ في تحقيق الأداء التربوي

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	%37.5
لا	5	%62.5
المجموع	8	% 100

من خلال تكميم البيانات المستقاة من الجدول رقم (3) المتعلق بدور جمعية أولياء التلاميذ في تحقيق الأداء التربوي نلاحظ أن: النسبة الكبرى المقدرة بـ 62.5 % من المبحوثين أجابوا بـ لا و النسبة 37.5 % من المبحوثين أجابوا بـ نعم في حين نجد غياب الإجابة الصريحة بـ لا.

فقد لاحظ المدراء الغياب شبه التام لدور و عمل جمعية أولياء التلاميذ مقارنة بالأعوام السابقة و العائق الأساسي الذي أدى إلى غياب دورها هو عدم وجود دعم من طرف أولياء التلاميذ الذين يعتبرون أعضاء متميزون في الجماعة التربوية فعند إنعقاد الجمعية و دعوة أولياء التلاميذ لحضورها نجد الغياب شبه التام للأولياء و هذا ما أدى إضمحلال دور هذه الأخيرة و بالتالي تقلص دورها في تحقيق الأداء التربوي، و هذا ما ذهب إليه إتجاه العائق السسيوثقافي لـ "philippe Pernnond" أن الوسط الأسري عاملا و مسؤولا عن التوافق الدراسي للطفل و يقوم هذا الإتجاه على إعتبار أساسه: أن الوسط الأسري المنخفض وسط جاف و محبط لا يساعد على النمو و بالتالي يؤدي إلى معوقات و يعزز هذا الإتجاه الفشل الدراسي إلى أسباب خارجة عن المؤسسة المدرسية.

جدول رقم (4): يمثل القيام بزيارات بيداغوجية بشكل دوري.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	% 62.5
لا	0	%0
أحيانا	3	% 37.5
المجموع	8	% 100

من خلال البيانات المستقاة من الجدول ر قم (4) المتعلق بالقيام بزيارات بيداغوجية بشكل دوري نلاحظ أن: النسبة الكبرى المقدرة بـ 62.5 % من المبحوثين أجابوا بـ نعم ، بالمقابل نجد 37.5 % من المبحوثين أجابوا بـ أحيانا، في حين نجد غياب الإجابة الصريحة بـ لا.

أغلبية المبحوثين يقومون بزيارات بيداغوجية بشكل دوري و ذلك من أجل توحيد الجهود بين الأساتذة و المديرين في شكل نشاط عملي من خلال الممارسات و الأفعال لكل من المدرس و المدير و المتعلمين من أجل تحقيق جودة تعليمية.

جدول رقم (5): يمثل ردة فعل المدير في تطبيق القانون مع الأساتذة .

الإجابات	التكرار	النسبة المؤية
تطبيق القانون	5	% 62.5
التنبيه و التوعية	2	% 25
غض البصر	1	% 12.5
المجموع	8	% 100

من خلال المعطيات المستقاة من الجدول رقم (5) نجد أن 62.5 % من المبحوثين أي ما يعادل 5 مفردات قد أجابوا بتطبيق القانون في حال إذا قام أحد الأساتذة بأعمال تمس القانون الداخلي للمؤسسة في حين أن 25 % من المبحوثين أي ما يعادل 2 مفردة يقوم بالتنبيه و التوعيه أما 12.5 % من المبحوثين أي ما يعادل مفردة واحدة يغض البصر في حال إذا خالف أحد الأساتذة القانون الداخلي للمؤسسة.

يعود إرتفاع نسبة تطبيق القانون من طرف المديرين في حال إذا مس أحد الأساتذة بالقانون الداخلي للمؤسسة من أجل ردع الأستاذ و إخضاعه للقانون الداخلي للمدرسة بالقوة لأن القانون فوق الجميع من وجهة نظر المدير و بتطبيقهم للقانون عليه سيكون عبرة للأساتذة الأخرين، و بالتالي لا تعم

الفوضى داخل المدرسة، أما الأقل فقد رأوا أنه يجب التوعية و التنبيه أولا و إعطاء إنذار شفهي للأستاذ قبل تطبيق القانون لكي لا يشعر المعلم بالإغتراب داخل المدرسة و لا يستيطر النمط السلطوي في التعامل، أما النسبة الأقل فقد رأى بأن بغض البصر للمرة الأولى لأنه قد يكون دون قصد من طرف الأستاذ.

الجدول رقم (6): يمثل ظاهرة اللامبالاة في المدرسة و موقف المدير منها.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
التوعية و النصح	4	% 50
معاملتهم وفق القانون	4	% 50
المجموع	8	% 100

من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجدول رقم (6) المتعلق بملاحظة تفشي ظاهرة اللامبالاة في المدرسة من وجهة نظر المدير نلاحظ أن المبحوثين أجابوا بنسبة متساوية و المقدرة بـ 50 % بين التوعية و النصح، و معاملتهم وفق القانون، في حين نجد غياب الإجابة الصريحة بـ لا.

من خلال الجدول نلاحظ أن أراء المديرين مختلفة و قد كانت الإجابات متساوية و ذلك يعود إلى طبيعة المدراء في حد ذاتهم فمنهم من يرى أن تطبيق القانون مباشرة و فرض العقوبة إذا ما لاحظ تفشي ظاهرة اللامبالاة لأنه حسبهم لا يمكن التسامح و التغاضي خصوصا في اللامبالاة لأنه إذا تفشت هذه الظاهرة تعم الفوضى داخل المدرسة و بالتالي ستقل الجودة في الأداء و منهم من رأى بالتوعية و النصح لأنه حسبهم قبل تطبيق القانون يجب تنبيه الشخص حتى يتراجع عن ذلك.

جدول رقم (7): يمثل مناقشة تحضير الدروس مع المعلمين للإرتقاء به و ضمان تنفيذه.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	% 37.5
لا	1	% 12.5
أحيانا	4	% 50
المجموع	8	% 100

يتضح من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجدول رقم (7) المتعلق بتحضير الدروس مع المعلمين للإرتقاء به و ضمان تنفيذه نلاحظ أن:

أكبر نسبة و المقدرة بـ 50 % من المبحوثين الذين أجابوا بأحيانا، بالمقابل نجد بأن 37.5 %من المبحوثين أجابوا بـ نعم ، في حين النسبة الدنيا المقدرة بـ 12.5 % من المبحوثين الذين أجابوا بـ لا.

من خلال الجدول نلاحظ أن أعلى نسبة الإجابات كانت بـ أحيانا و النسبة الأقل كانت بـ نعم و يمكن تفسير ذلك بأن مدير المدرسة و نظرا لكرة الأعمال التي يقوم بها داخل المدرسة تعيقهم عن ذلك أي لا يوجد وقت كافي لمناقشة تحضير الدروس مع كل المعلمين و كل يوم حيث يحدث ذلك مرة خلال كل شهر حين يؤشر المدير على الإعداد اليومي للدروس.

جدول رقم (8): يمثل تبادل الأساتذة الخبرات مع زملائهم و مشرفيهم من أجل التحسين والتطوير

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	% 75
لا	0	% 0
أحيانا	2	% 25
المجموع	8	% 100

يمثل الجدول رقم (8) تبادل الأساتذة الخبرات مع زملائهم و مشرفيهم من أجل التحسين و التطوير و يتضح من خلاله: أن النسبة الكبرى المقدرة بـ 75 %من المبحوثين أجابوا بـ نعم، بالمقابل نجد النسبة 25 % من المبحوثين أجابوا بأحيانا في حين نجد غياب الإجابة الصريحة ب لا.

و يمكن تفسير ذلك بأن معظم الأساتذة يتبادلون الخبرات مع زملائهم من خلال التحسين و التطوير المستمر و تقديم المادة العلمية بحذافرها لتحقيق الجودة التعليمية فإذا وجد أستاذ – معلم – صعوبة في مادة معينة أو نقطة معينة يلجأ إلى أستاذ ذو خبرة من أجل المناقشة و الخروج بطريقة سلسة توصل الفهم و الإستيعاب للتلميذ بشكل بسيط من أجل تحقيق النوعية في التعليم، و رضا الأساتذة عن العمل.

و هذا ما ذهب إليه "هربرت سايمون" في نظرية إتخاذ القرار "إن السبب الذي يدفع الأفراد إلى الإنظمام و مشاركتهم في الأعمال سوف يساهم في إشباع حاجاتهم و رغباتهم الشخصية". [1]

[1]– بشير العلاق، إدارة الحديثة (نظريات المفاهيم)، دار اليازوري للنشر و التوزيع،(الأردن)، 2008، ص 93 .

المحور الثالث: المتعلق بالفرضية الثانية: "يساهم مدير المدرسة الإبتدائية في توفير المناخ المدرسي المناسب".

جدول رقم (9): يمثل تناسب المنهج الدراسي مع قدرات التلميذ.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	3	% 37.5
لا	5	% 62.5
المجموع	8	% 100

من خلال تكميم البيانات المستقاة من الجدول رقم (9) المتعلق بتناسب المنهج الدراسي مع قدرات التلميذ نلاحظ أن: أكبر نسبة تقدر بـ 62.5 % من المبحوثين أجابوا بـ لا، بالمقابل نجد أن أصغر نسبة مقدرة بـ 37.5% من المبحوثين أجابوا بـ نعم .

يرى بعض المدراء بأن المنهج الدراسي لا يتناسب مع قدرات التلميذ فحسب رأيهم أن الإصلاحات الجديدة لم تبن على دراسة منطقية و بإستعانة الخبراء في المجال.

و لهذا في بعض الأحيان نجد تدريس مقررات دراسية تفوق المستوى التعليمي للتلميذ، فالمادة التي من المفروض أن تدرس في السنة الخامسة تدرس في السنة الثالثة أو الرابعة أي أن قدرات الطفل الإستعابية لم تنمو لدرجة إستجعاب تلك المعلومات.

جدول رقم (10): يمثل إكساب المنهج الدراسي للتلميذ مهارات البحث و الإطلاع.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	%62.5
لا	3	% 37.5
المجموع	8	% 100

من خلال تكميم البيانات المستقاة من الجدول رقم (10) المتعلق بإكساب المنهج الدراسي التلميذ مهارات البحث و الإطلاع نجد أن:

- أكبر نسبة تقدر بـ 62.5 % من المبحوثين أجابوا بـ نعم، بالمقابل نجد أن النسبة الدنيا المقدرة بـ 37.5% أجابوا بـ لا.

- أعلى نسبة أجابت بأن المنهج الدراسي يكسب التلميذ مهارات البحث و الإبداع.
- و يمكن تفسير ذلك أن المنهج يحتوي على مواد دراسية من خلالها يكتسب التلميذ مهارات البحث و الإبداع و هذا ما أقرته المقاربة بالكفآت و عدد قليل أجاب بـ لا و ذلك حسب رأيهم عدم تمكن الأساتذة من التعامل معها و تطبيقها بحذافيرها.

جدول رقم (11): يمثل المنهج الدراسي يساعد على توعية التلميذ بضرورة المحافظة على المدارس و الأملاك العامة و الخاصة و المحيط البيئي.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	% 75
لا	2	% 25
المجموع	8	% 100

من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجدول (11) المتعلق بالمنهج الدراسي يساعد على توعية التلميذ بضرورة المحافظة على المدارس و الأملاك العامة و الخاصة و المحيط البيئي نلاحظ أن النسبة الكبرى بـ 75 % من المبحوثين أجابوا بـ نعم، بالمقابل نجد النسبة الدنيا و المقدرة بـ 25 % من المبحوثين أجابوا بـ لا.

نلاحظ أن أعلى نسبة أجابت بأن المنهج الدراسي يساعد على توعية التلميذ بضرورة المحافظة على المدارس و الأملاك العامة و الخاصة و المحيط البيئي لأن من خلال المنهج الدراسي يوجد مادة دراسية و هي التربية العلمية و التكنولوجية و كذلك من خلال التربية الإسلامية التي تحث دروسها التلاميذ على المحافظة على المدارس و الأملاك العامة و الخاصة و المحيط البيئي، و الذين أجابوا بـ لا و هي النسبة الدنيا يرجع ذلك إلى عدم قدرة بعض الأساتذة على إيصال المعلومة للتلميذ و تكييف الدرس و تطبيقه على الواقع حسب المثال الذي أعطاه لنا المدير درس يتحدث عن النظافة في القسم بأمر التلاميذ بجمع الأوراق المرمية على الأرض و وضعها في سلة المهملات و يثابر على هذا الفعل حتى تترسخ هذه الفكرة في أذهان التلاميذ.

جدول رقم (12): يمثل المبنى المدرسي يساعد على عملية التعليم و التعلم.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	6	% 75
لا	2	% 25
المجموع	8	% 100

يتضح من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجدول رقم (12) المتعلق بالمبنى المدرسي يساعد على عملية التعليم و التعلم نلاحظ أن:

أكبر نسبة و المقدرة بـ 75 % من المبحوثين الذين أجابوا بـ نعم، بالمقابل نجد النسبة الدنيا و المقدرة بـ 25 % من المبحوثين أجابوا بـ لا.

و يمكن تفسير ذلك أن أغلب المدارس الإبتدائية مشيدة بشكل لائق و يساعد على عملية التعليم و التعلم و تتوفر على كل المرافق الضرورية لذلك.

جدول رقم (13): يمثل امتلاك المكتبة المدرسية على الكتب و المراجع العلمية و الضرورية.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	8	% 100
لا	0	% 0
المجموع	8	% 100

من خلال البيانات المستقاة من الجدول رقم(13) نلاحظ أن المجتمع الكلي للدراسة المقدر (100%) أجابوا بنعم، بالمقابل غياب الإجابة الصريحة بـ لا.

كل أفراد العينة أجابوا بنعم و ذلك لتوفر كتب قيمة داخل المكتبة حيث خصصت ميزانية مالية معتبرة لإقتناء كتب مختلفة للمدرسة سواء كانت كتب مدرسية أي كتب تساعد على إستيعاب الدروس المقررة في المنهاج أو كتب ثقافية أو كتب للأساتذة.

جدول رقم (14): يمثل تبني المدرسة لنظام الحوافز و المكافآت المادية و المعنوية يشجع على إتقان العمل و تحسين الأداء.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	4	% 50
لا	1	% 12.5
أحيانا	3	% 37.5
المجموع	8	% 100

من خلال البيانات المستقاة من الجدول رقم (14) المتعلق بتبني المدرسة لنظام الحوافز و المكافآت المادية و المعنوية يشجع على إتقان العمل و تحسين الأداء نجد أن:

أكبر نسبة المقدرة بـ 50 % من المبحوثين أجابوا بـ نعم، بالمقابل نجد نسبة 37.5 % من المبحوثين أجابوا بـ أحيانا، في حين نجد النسبة الدنيا و مقدرة بـ 12.5 % اجابو بـ لا.

و يمكن تفسير ذلك بأن أغلب المدارس التي تتبنى نظام الحوافز و المكافآت المادية و المعنوية يشجع على إتقان العمل و تحسين الأداء فالأستاذ المثابر و المجد في عمله إذا ما تمت مكافأته سيساعده ذلك على الأداء الجيد لعمله، فالمكافآت المادية حسب المدير تكون من خلال المردودية التي تسلم للأساتذة كل ثلاث أشهر و المعنوية من خلال الشهادات الشرفية التي يكرم بها الأساتذة خلال الحفلات المدرسية أما الذين أجابوا بنسبة أقل بهذا حسب رأيهم لعدم تخصيص مكافأة مادية تقدم للأستاذ أثناء الحفلات بغض النظر عن المردودية تكريما له على جهوده الجبارة التي يبذلها في تعليم النشئ.

و هذا ما ذهبت إليه النظرية التبادلية أن الفرد يتجنب السلوك الذي لا يعود بالفائدة عليه، كما يرى بيتر بلاو أن التبادل المادي هو الدافع الرئيسي لسلوك الفرد.

جدول رقم (15): يمثل مساهمة البيئة المدرسية في تحفيز عمليتي التعليم و التعلم .

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	4	% 50
لا	2	% 25
أحيانا	2	% 25
المجموع	8	% 100

يمثل الجدول رقم (15) البيئة المدرسية محفزة على عمليتي التعليم و التعلم و نلاحظ منه أن: النسبة الكبرى المقدرة بـ 50 % من المبحوثين أجابوا بـ نعم بالمقابل نجد نسبة 25 % من المبحوثين أجابوا بـ لا و أحيانا بنسب متساوية.

و يرجع ذلك إلى أن البيئة المدرسية تحتوي على جميع الشروط الضرورية للتعليم من تدفئة و إطعام، ساحة للعب و غيرها من المرافق الأخرى و النسبة القليلة الأخرى تعود إلى افتقارها لبعض المرافق البيئية التي تساعد على التعليم الجيد.

جدول رقم (16): يمثل توفر المدرسة على جميع أدوات الإيضاح و الوسائل التجريبية.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	2	% 25
لا	1	% 12.5
أحيانا	5	% 62.5
المجموع	8	% 100

من خلال تكميم البيانات المستقاة من الجدول رقم 16 المتعلق بتوفير المدرسة جميع أدوات الإيضاح و الوسائل التجريبية نلاحظ أن:

- أكبر نسبة مقدرة بـ 62.5 % من المبحوثين أجابوا بـ أحيانا، بالمقابل نجد نسبة 25 % من المبحوثين أجابوا بـ نعم ، في حين نجد النسبة الدنيا المقدرة بـ 12.5 % من المبحوثين أجابوا بـ لا.

- و ذلك يعود لأن الوسائل متوفرة و غير متوفرة في نفس الوقت حسب المدير أي أن الوسائل التوضيحية ليس بشرط أن تكون متوفرة في المؤسسة الواحدة بل المهم أن تتوفر عند مؤسسات المقاطعة الأخرى، فهم يقومون بعملية الإعارة لبعضهم البعض، فإذا إحتاج لوسيلة و لم تتوفر في مدرسته يحضرها من المدرسة الأخرى و يرجعها لاحقا و بهذا تكون الوسيلة متوفرة رغم عدم وجودها بالمدرسة.

جدول رقم (17): يمثل عدد التلاميذ في القسم مناسب و مساعد لعملية التعليم .

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	4	% 50
لا	1	% 12.5
أحيانا	3	% 37.5
المجموع	8	% 100

من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجدول رقم (17) المتعلق بعدد التلاميذ في القسم مناسب و مساعد لعملية التعليم يتضح أن: النسبة الكبرى المقدرة بـ 50 % من المبحوثين أجابوا بـ نعم، بالمقابل نجد نسبة 37.5 % من المبحوثين أجابوا بـ أحيانا، في حين النسبة الدنيا المقدرة بـ 12.5 % من المبحوثين أجابوا بـ لا.

و يمكن تفسير ذلك بتراوح نسبة عدد التلاميذ في القسم ففي نفس المؤسسة تجد أقسام مكتظة تصل إلى 40 تلميذ في القسم في حين نجد أقسام أخرى تحتوي على 20 تلميذ في القسم، و العدد المناسب حسبهم هو أن لا يتعدى 30 تلميذ في القسم كأقصى حد من أجل تحقيق تعليم جيد و استفادة أكثر للتلاميذ و لكن عدم توفر أقسام و وجود عدد كبير من التلاميذ يفرض عليهم استقبالهم رغم الإكتضاض.

جدول رقم (18) : يمثل احترام التلاميذ للنظام الداخلي للمؤسسة .

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	7	% 87.5
لا	1	% 12.5
المجموع	8	% 100

من خلال البيانات المستقاة من الجدول رقم (18) المتعلق بإحترام النظام الداخلي للمؤسسة يتضح أن:

النسبة الكبرى المقدرة بـ 87.5 % من المبحوثين أجابوا بـ نعم، بالمقابل نجد النسبة الدنيا المقدرة بـ 12.5 % من المبحوثين أجابوا بـ لا .

أغلب المبحوثين أجابوا بـ نعم أي أن معظم التلاميذ يحترمون النظام الداخلي للمؤسسة و هذا يرجع لحرص المدير و الأساتذة – المعلمين – على ذلك ففي أوقات الراحة كل أستاذ – معلم – يحرص قسمه حتى خروجه من باب المدرسة و نفس الشيء بالنسبة للمدير و هذا التكاتل جعل من التلميذ يحترم النظام الداخلي للمؤسسة رغما عنه و تصبح بمرور الوقت عادة مكتسبة لديه فحسب المدير في ساحة المدرسة وضع خطوط يقف عليها التلاميذ في الساحة و هذا يسهل من عملية النظام و كل أستاذ هو مسؤول عن قسمه و تلاميذته من دخولهم للمؤسسة حتى خروجهم منها.

جدول رقم (19): يمثل الميزانية المخصصة للتسيير كفيلة بتوفير جميع المستلزمات لإنجاح العملية التعليمية.

الإحتمالات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	% 0
لا	8	% 100
المجموع	8	% 100

من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجدول رقم (19) المتعلق بالميزانية المخصصة للتسيير كفيلة بتوفير جميع المستلزمات لإنجاح العملية التعليمية و نلاحظ أن النسبة الكبرى المقدرة بـ 100 %

أي مجتمع الكلي أجابوا بـ لا في حين غياب الإجابة الصريحة بـ نعم و يرجع ذلك لأن الميزانية المخصصة للتسيير ضعيفة و هي لا تكفي لشراء كل المستلزمات الضرورية لإنتاج العملية التعليمية لأنه لا يوجد مبلغ محدد ضخم مخصص للمدرسة الإبتدائية فالبلدية هي التي تضع الميزانية للمدرسة الإبتدائية.

جدول رقم (20): يمثل تخصيص مكافآت مادية و معنوية للمدير المتميز تزيد من فعاليته في المدرسة.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	5	% 62.5
لا	2	% 25
أحيانا	1	% 12.5
المجموع	8	% 100

يتضح من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجدول رقم (20) الذي يوضح نسبة تخصيص مكافآت مادية و معنوية للمدير المتميز تزيد من فعاليته في المدرسة، نجد أن : أكبر نسبة من المبحوثين المقدرة بـ 62.5 % أجابوا بـ نعم، بالمقابل نجد نسبة 25 % من المبحوثين أجابوا بـ لا، في حين نجد نسبة 12.5 % من المبحوثين أجابوا بـ أحيانا.

فمعظم المديرون رأوا بان تخصيص مكافآت مادية و معنوية للمدير المتميز تزيد من فعاليته في المدرسة فحسبهم مثلما يعتنون بالمديرين يقوم المدير بالإعتناء بمدارسهم فالمكافأة المادية و المعنوية تزيد من رفع المعنويات للمدير و تغطية الشعور بالرضا و الراحة النفسية التي تساعده على أداء عمله و بذل كل ما يملكه من جهد فكري أو عضلي لخدمة مدرسته.

جدول رقم (21): يمثل المواد المكتبية كفيلة بتوفير جميع المستلزمات الضروربة لإنجاح العملية التعليمية.

الإجابات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	0	%0
لا	8	% 100
المجموع	8	% 100

من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجدول رقم (21) المتعلق بالمواد المكتبية كفيلة بتوفير جميع المستلزمات الضرورية لإنجاح العملية التعليمية نلاحظ أن: النسبة الكبيرة المقدرة بـ 100 % أي المجتمع الكلي أجابوا بـ لا، في حين غياب الإجابة الصريحة بـ نعم.

و يرجع ذلك لأن الميزانية المخصصة للمواد المكتبية ضعيفة جدا و هي لا تكفي لشراء كل المستلزمات المكتبية فحسب المدير أنه يضطر لشرائها في بعض الأحيان من ماله الخاص.

ثانيا: نتائج الدراسة.

1 نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

من خلال الدراسة الميدانية التي أجريت حول دور مديري المدارس الإبتدائية في تحقيق الجودة التعليمية كشفت نتائج الدراسة من خلال البيانات التي تم عرضها في الجداول السابقة بالنسبة للإستمارة على النتائج التالية:

1 ǂ –**الفرضية الأولى: يلتزم مدير المدرسة الإبتدائية بتحقيق الأهداف التربوية** .

- تؤكد نتائج الدراسة أن المدرسة الإبتدائية يساهم في تحقيق غايات التربية بنسبة 50% .
- المدير يقوم بزيارات بيداغوجية بشكل دوري بنسبة 62,5 %.
- يطبق المدير القانون مع الأساتذة في حال إذا مس أحد الأساتذة بالقانون الداخلي للمؤسسة بنسبة 62,5 % .
- يتبادل الأساتذة الخبرات مع زملائهم و مشرفيهم من أجل التحسين و التطوير بنسبة 75% .
- يهيئ المدير فرص التكوين و التحسين المستمر بنسبة 50% .
- كشفت نتائج الدراسة أن مدير المدرسة الإبتدائية يلتزم بتحقيق الأهداف التربوية و ذلك بنسبة 60 %.

فالدور المتنامي و المتزايد لمدير المدرسة في التسيير و أهمية الإشراف على النمو المهني للمعلم و مراجعة الأهداف التربوية و ضرورة تقويمها .

1-2- الفرضية الثانية: يساهم مدير المدرسة الإبتدائية في توفير مناخ مدرسي مناسب للعملية التعليمية .

كشفت نتائج الدراسة من خلال البيانات التي تم عرضها في الجداول السابقة بالنسبة للإستمارة على النتائج التالية:

- كشفت نتائج الدراسة أن المبنى المدرسي يساعد على عملية التعليم بنسبة 75% .
- كما تؤكد نتائج الدراسة أن المكتبة تملك الكتب المدرسية و المراجع العلمية الضرورية للتلاميذ و الأساتذة ذلك بنسبة 100 % .
- أن البيئة المدرسية محفزة على عمليتي التعليم و التعلم بنسبة 50% .
- إحترام التلاميذ للنظام الداخلي للمؤسسة بنسبة 87.5 %

و من خلال نتائج الدراسة المتحصل عليها نلاحظ أن نتائج الفرضية الثانية محققة بنسبة 75% .

2 - مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة.

لقد توصلنا في دراستنا الراهنة حول دور مدير المدرسة الإبتدائية في تحقيق الجودة التعليمية إلى جملة من النتائج من بينها:

- للمدير دور في تحقيق الجودة التعليمية، و هذا ما يتوافق إلى حد كبير مع نتائج الدراسة التي توصل إليها غازي عبد العزيز الشيخ بعنوان :" دور مديري المدارس الإبتدائية في توفير متطلبات الجودة التعليمية بجدة" حيث يرى أن المدير له دور متنامي و متزايد في أهمية الإشراف على النمو المهني للمعلم و مراجعة الأهداف التربوية و ضرورة تقويمها و بيان أهمية التخطيط لسير اليوم الدراسي في المدرسة و بيان أهمية متابعة المبنى المدرسي وما يحتويه من أجل الوصول إلى تحقيق جودة في المجال التعليمي .
- كما أن الدراسة التي قام بها كاملير كاميري بعنوان:"مدى إمكانية إستخدام إدارة الجودة الشاملة في النظم التعليمية" النتائج تتوافق إلى حد كبير مع دراستنا من حيث، تأكيده على إمكانية تطبيق الجودة التعليمية و هذا ما يزيد من فاعليتها في العملية التعليمية .
- كما أن دراسة "هيرمان" بعنوان :"إدارة الجودة الشاملة في التعليم " حيث أكدت على وجود مجموعة من التغيرات الأساسية التي يجب الإلمام بها عند تطبيق الجودة الشاملة في التعليم، و كذا تأكيدها على ضرورة الإصلاح في المنظومة التعليمية بدءا من المبنى المدرسي و مراعاة كثافة الفصول و تطوير المناهج و المقررات الدراسية و إستخدام كثافة وسائل التعليم، و هذا ما ركزنا عليه من خلال دراستنا الحالية في تناولها لمتغير الجودة التعليمية .
- كما نجد دراسة "الغنام نعيمة بنت إبراهيم بعنوان:" فاعلية أداء مديرة المدرسة الإبتدائية "، حيث تؤكد هذه الدراسة على ضرورة التميز في الأداء في مجال التخطيط و متابعة التحصيل و تقويمه، و كذا إتخاذ القرار و العلاقات الإنسانية من خلال تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، و هذا ما يتفق مع دراستنا الحالية حيث ركزنا على دور المدير من خلال أدائه لأدواره المختلفة لتحقيق الجودة التعليمية .

3 - النتائج العامة للدراسة

لقد أكد تحقق فرضيات الدراسة صدق الفرضية العامة التي مفادها :" لمدير المدرسة الإبتدائية دور في تحقيق الجودة التعليمية" ، حيث أكدت الشواهد الكمية و نتائج الدراسة أن مدير المدرسة الإبتدائية ونتيجة للسلطة المخولة له من طرف وزارة التربية يقوم ببذل كل مجهوداته من أجل تحقيق أهداف التربية، و هذا من خلال الدور الجلي الذي يقوم به المدير.

فحسب نظرية الدور، يجب على المدير أن يولي إهتماما خاصا للمهارات، القدرات، و الحاجات الشخصية لكل مدرس ،و يتخذ من الإجراءات ما يعزز وسائل الإتصال بينهم و بين و طبيعتهم إجتماعيا و تنمية معلوماتهم حتى يمكن أن يكون دور كل واحد منهم إيجابيا و فعالا و مساعدا على تحقيق هدف المدرسة .

و المدير كقائد تربوي يعمل بكل جهده من أجل تحقيق جودة تعليمية من تخريج أطر بشرية فعالة .

خاتمة:

بناء على ما سبق، وبعد معالجتنا لهذا الموضوع ، الذي إهتم بدور مديري المدارس الإبتدائية في تحقيق الجودة التعليمية ، و دراسته و تحليله نظريا و إمبريقيا ، تبين أن للمدير دور فعّال في إستغلال مخرجاته، التي تتمثل في الموارد البشرية، التي تم تكوينها علميا ، كما أن هذه الكفاءات لن تتمكن من أداء دور فعّال و ريادي في سوق الشغل إن لم يتم تبني مفهوم الجودة في التعليم و تطبيق معاييرها بشكل ملموس لإنجاح العملية التربوية ، و على المدير الناجح، أن يحرص على تطبيق مبادئ إدارة الجودة في المدرسة، ليضمن إستمراريتها و بقاءها ، و أن يرقى بالمؤسسة التعليمية إلى الأحسن و الأفضل، و الحصول على منتوج تعليمي ذو جودة عالية، يرضي جميع عملاء العملية التعليمية .

قائمة المراجع

أولا:المراجع باللغة العربية

1-الكتب:

1 -إبراهيم قادري عبد الحميد ، الإدارة المدرسية، دار هومة للطباعة و النشر و التوزيع، الجزائر .

2 -أحمد إبراهيم ، نحو تطوير الإدارة المدرسية، دراسات نظرية و ميدانية، مكتبة دار المعارف الحديثة، دون بلد النشر، 1999،

3 -اسماعيل أحمد حجي ، إدارة بيئة التعليم النظرية و الممارسة في الفصل و المدرسة، دار الفكر الغربي، القاهرة، 2000 .

4 -الاغبري عبد الصمد ، الإدارة المدرسية البعد التخطيطي و التنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية، لبنان، 2012.

5 -بن حمودة محمد ، علم الإدارة المدرسية نظرياته و تطبيقاته في النظام التربوي الجزائري، دار العلوم للنشر و التوزيع، عنابة، 2006.

6 -بن نابق محسن ، إستراتيجية نظام الجودة في التعليم، فهرسة مكتبة ملك فهد الوطنية، المملكة العربية السعودية، 2008.

7 -جمعة النجار فايز واخرون ،اساليب البحث العلمي ،دار حامد للنشر والتوزيع ، عمان ،2009،.

8 -حسن حمدات محمد ، القيادة التربوية في القرن الجديد، دار مكتبة حامد، عمان، 2006 .

9 - حسين الداهري صالح ، أساسيات علم الإجتماع النفسي التربوي و نظرياته، دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان، 2011.

10 - الدريج محمد ، المعايير في التعليم نماذج و تجارب لضمان جودة التعليم الناجح الجديدة، الدار البيضاء، 2007.

11 - روجرس إكزافيي ، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.

12 - زيدان محمد مصطفى، دراسة سيكولوجية تربوية لتلميذ التعليم العام، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر،2000.

13 - سعيد السعيد رضا و عبد الحميدناصر السيد، توكيد الجودة في مناهج التعليم (المعايير و العمليات و المخرجات، المتوقعة)، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية، 2010.

14 - سمير حنين محمد ، مهنة التعليم، دلتا للكمبيوتر و الطباعة و التصوير، ط2، دون بلد النشر، 2003.

15 – صالح عبد الحميدوعمر فدو ي فاروق مصطفى ، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار المديح للنشر، الرياض، 2011.
16 – الصيرفي محمد ، التمييز الإداري للعاملين بقطاع التربية و التعليم، مؤسسة حورس الدولية للنشر و التوزيع، الإسكندرية، 2009.
17 – عبد الرؤوف عامر طارق ، التربية و التعليم المستمر، دار اليازوري العلمية للنشر و التوزيع، عمان، 2007.
18 – عبد الستار محمود محسن غرب، تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفتح للتجليد الفني،الإسكندرية، 2001. .
19 – عبد الفتاح محمد زين مهارات ،القيادة الإدارية في المؤسسات التعليمية، مؤسسة الوراق للنشر و التوزيع، عمان، 2013.
20 – عزة عبد الهادي جودت ،الإشراف التربوي مفاهيمه و أساليبه، دار الثقافة للنشر و التوزيع ، عمان، 2006.
21 – عصمت مطاوع إبراهيم ،الإدارة التربوية في الوطن العربي، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، 2003.
22 – عطا الله المعايطة عبد العزيز ، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان، 2007.
23 – عقوني محمد، الإدارة العامة الجديدة، دار الغرب للنشر و التوزيع، دون بلد النشر، دون سنة:
24 – العلاق بشير ، إدارة الحديثة (نظريات المفاهيم)، دار اليازوري للنشر و التوزيع، عمان، 2008 .
25 – علي العمرو أبراهيم ، الإدارة و الإدارة التربوية، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، 2013.
26 – علي الماكوني حميدة ، أسس نظرية في مقومات العملية التعليمية، مجلة كلية الآداب، العدد3، دون بلد النشر، دون سنة.
27 – علي عطية محسن ، أسس التربية الحديثة، و نظم التعليم، دون بلد النشر، دون سنة:
28 – عمر الحريري رافد ، القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، دار الفكر ناشرون و موزعون، عمان، 2007 . .
29 – عوض الترتوري محمد و عرفات جوبحان أغادير ، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي و المكتبات و مراكز المعلومات، دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط2، 2009.
30 – فريد حاجي ، مقاربة مشروع المؤسسة تجويد للفعل التربوي و إعداد للحياة، دار الخلدونية للنشر و التوزيع،الجزائر، 2006.
31 – فياض الخزاعلة محمد سلمان و آخرون، نظريات في التربية، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، 2011.

32 – كشان زهراء ، الاصلاحات التربوية الكبرى في المدرسة الجزائرية بين الأسس النظرية و الممارسات اليومية، دار كردادة للنشر و التوزيع، بوسعادة،2013.
33 – محمد دياب إسماعيل ، الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2000.
34 – محمد صالح إبراهيم ، الإدارة و الإشراف التربوي، دار المستقبل للنشر و التوزيع، عمان، 2011،
35 – محمد عفيفي عبد الخالق ، الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي من الألفية الثانية إلى الألفية الثالثة، المكتبة العصرية للنشر و التوزيع ، جمهورية المصر العربية، 2007.
36 – محمود الفاصل محمد ، تجديدات في الإدارة التربوية في ضوء الإتجاهات المعاصرة، دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان،2011.
37 – محمود القبسي هناء ، الإدارة التربوية، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن، 2010.
38 – محمود فاضل محمد ، كفايات المدير العصري، دار الحامد للنشر و التوزيع، عمان، 2010.
39 – مصطفى الزيات فتحي ، سيكولوجية التعلم بين المنظور الإرتباطي و المنظور المعرفي، دار النشر للجامعات، القاهرة،1996.
40 – مصطفى عليان ربحي ،طرق جمع البيانات لأغراض البحث العلمي، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان،2009.
41 – مصطفى عليان ربحي ،عثمان محمد غنيم، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،2009.
42 – نبهان يحي محمد ، الإدارة التربوية بين الواقع و النظرية، دار الصفاء للنشر و التوزيع، عمان، 2007.
43 – النجار فريد ، التجديد التنظيمي لمنظومات التعليم في القرن 21 أليات الإعتماد إدارة الجودة الشاملة التخطيط الإستراتيجي،الدار الجامعية، الإسكندرية،2007.
44 – هشام عدنان عياصرة وحجازين موسى ، القرارات الإدارية في الإدارة التربوية، دار ومكتبة الحامد للنشر و التوزيع، عمان، 2006.
45 – وليم عبيد، إستراتيجيات التعليم و التعلم في سياق ثقافة الجودة، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، دون بلد النشر ، 2000
46 – يعقوب مريزق هشام ، الإشراف التربوي المدخل و التظرية و مصادر السلطة و الأساليب، دار الراية للنشر و التوزيع، عمان، 2008.
47 – محسن الفنلاوي سهيلة ،الجودة في التعليم، المفاهيم، المعايير، المواصفات، المسؤوليات، دار الشروق للنشر و التوزيع، دون بلد النشر، 2008.

48 – مد بن مكرم ابن سطور، جمال الدين و الفضل، لسان العرب، دار الصادر للنشر، بيروت، ج 3، 2010.

2- المعجم والقواميس

1 -أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسن، معجم مقاييس اللغة، دار الفكر، ج1، 1979

2 -الحسن إحسان محمد ، موسوعة علم الإجتماع، الدار العربية للموسوعات، بيروت، 1999.

3 -عبد الله الدخيل عبد العزيز ، معجم مصطلحات الخدمة الإجتماعية و العلوم الإجتماعية، دار المناهج للنشر و التوزيع، عمان، 2007

4 -اللقاني أحمد حسين ، علي أحمد الحمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المنهج و طرق التدريس، ط3، عالمالمرتضي الزبيدي، دون دار النشر، الكويت، ج4، 2003.

5 -مان ميشيل ، موسوعة العلوم الإجتماعية، دار المعرفة الجامعية، دون بلد النشر، 1999.

3-الوثائق والمجلات

1 -أبو قاسم قدوري ، همزة وصل، مجلة التربية و التكوين، العدد 5 ، دون سنة.

2 -بوكبشة جمعية، تحديث المناهج التعليمية ضمن عملية الإصلاح التربوي،كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية الأكاديمية للدراسات الإجتماعية قسم علوم الإجتماع، العدد 10، جوان 2013

3 -مديري المدارس و نوابهم، فريق العمل في الإدارات التربوية، وزارة التربية و التعليم ، شبكة الأوراس، العدد 7، دياب سهيل ، مؤشرات الجودة و توظيفها في تنظيم التعليم و التعلم، المجلد الثاني العدد الأول، ديسمبر 2006، أطفال الخليج، مركز دراسات و بحوث المعوقين 2009

4 -مديرية التقويم و التوجيه و الإتصال، إصلاح المنظومة التربوية، مجلة النصوص التنظيمية الجزء الثاني، المديرية الفرعية للتوثيق، مكتب النشر، 2009.

5 -منسي نجيب ريما و آخرون، أدوار مدير المدرسة التقويمية و التخطيطية و الإنسانية من وجهة نظر مدراء مدارس وكالة الغوث الدولية بالأردن، المشكلات و الحلول المقترحة لذلك، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد3، العدد 44 ، 2014.

6 -منشورات اليونسكو، التعليم للجميع ضرورة ضمان الجودة، عن منظمة الأمم المتحدة للتربية و العلم و الثقافة، فرنسا، 2004.

7 -منشورات مخبر المسآلة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر، العدد الخامس، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 2009.

4-الرسائل الجامعية

1- أبو خصيرة نفين محمد عبد الهادي ، فاعلية مدير المدرسة في وكالة الغوث بغزة، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة،

2- إسماعيل ربحي، الإصلاح التربوي و اشكالية الحرية في المنظومة التربوية الجزائرية،أطروحة دكتوراه، 2013.

3- حرقاس وسيلة، مدى إعداد معلمي السنة الأولى إبتدائي لتطبيق المقاربة الإنسانية، جامعة منتوري قسنطينة، العدد 30، 2008.

4- فرج الله صورية ، الإصلاحات التربوية بالجزائر في ظل العولمة، شهادة ماجستير في علم الإجتماع التنمية، جامعة محمد خيضر (بسكرة)، 2007.

5- مساك أمينة ، الإصلاح التربوي ة التجديد البيداغوجي في الجزائر، قسم علم الإجتماع و الديموغرافيا، جامعة سعد دحلب، البليدة، دون سنة.

6- هياق ابراهيم ، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو الإصلاح التربوي في الجزائر،لرسالة ماجستير في علم إجتماع، جامعة منتوري .

5-المواقع الالكترونية:

1- تطبيق معجم المعاني الجامع – معجم عربي، عربي، www.almaany.com .

2- خرباشي إبراهيم محمد ، نظرية الدور، الخدمة الإجتماعية الطبية ملف من نوع العروض التقدمية power point، 3، على الموقع .http://www.4shared.com/file/9zfm7z2g

ثانيا: المراجع باللغة الاجنبية

1- - Picquenot, Alian. avec la collaboration de Frances. Régis guillaume alin kokosouiski et Patrick tache. Les personnels de direction des et établissement secondaires. Ed hachette éducation، CNDP. Frances.

2- Dictionnaire Actuel de l'éducation. 2Emme Ed. Renald Legendre. Montréal. Canada. 1993 -.

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل–

كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية

قسم علم الإجتماع

إستمارة بحث بعنوان

دور مديري المدارس الإبتدائية في تحقيق الجودة التعليمية

دراسة ميدانية بمقاطعة الأمير عبد القادر الثانية –تاسوست–

سيدي المدير . . . سيدتي المديرة . . .

تحية طيبة و بعد

في إطار التحضير لنيل شهادة الماستر في العلوم الإجتماعية تخصص علم إجتماع التربية تقوم الطالبتان بإجراء دراسة حول دور مديري المدارس الإبتدائية في تحقيق الجودة التعليمية .

و قد تم إختياركم ضمن العينة المشاركة في هذه الدراسة نرجو منكم التفضل بالإجابة على الأسئلة الواردة في الإستبيان المرفق بكل شفافية و موضوعية علما أن أراءكم و إقتراحاتكم تفيدنا في تحقيق أهداف الدراسة و تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط .

نشكركم على حسن التعاون و لكم فائق التقدير و الإحترام

إعداد الطالبتان :تحتإشراف الدكتور:

- **إجراوي أمال**
- **حيتامة العيد**
- **بوخدوة خديجة**

السنة الجامعية: 2016/2015

ملحق رقم (01)

الإستمارة

المحور الأول: البيانات الشخصية

1 -الجنس

ذكر ☐ أنثى ☐

2 -المؤهل العلمي ثانوي ☐ جامعي ☐

3 -الخبرة المهنية

اقل من سنة ☐

من 1 إلى 5 سنوات ☐

من 6 إلى 10 سنوات ☐

من 11 إلى 15 سنة ☐

4 -طبيعة السكن

سكن وظيفي ☐

سكن خاص ☐

سكن مؤجر ☐

5 -الحالة المدنية

عازب ☐

خاطب ☐

متزوج ☐

مطلق ☐

أرمل ☐

المحور الثاني:يلتزم مدير المدرسة الابتدائية بتحقيق الاهداف التربوية.

6 -هل تساهم المدرسة الابتدائية في تحقيق غايات التربية؟

7 - نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8 -هل تهيئ فرص التكوين و التحسين المستمر للعاملين؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9 -هل لجمعية أولياء التلاميذ دور في تحقيق الاداء التربوي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10 - هل تقوم بزيارات بيداغوجية بشكل دوري؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11 - لو وجدت أحد الاساتذة قام بأعمال تمس القانون الداخلي للمدرسة فما هو رد فعلك؟

تذكره بالقانون ☐

التنبيه و التوعية ☐

تغض البصر ☐

12 - إذا لاحظت تفشي ظاهرة الامبالات في المدرسة فما موقفك من ذلك؟

التوعية و النصح ☐

معاملتهم وفق القانون ☐

تقدم لهم انذار عن خطر ذلك ☐

13 - هل يتبادل الأساتذة الخبرات مع زملائهم و رؤسائهم من أجل التحسين؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

14 - هل يتناسب المنهج الدراسي مع قدرات التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

15 - هل يكسب المنهج الدراسي التلميذ مهارات البحث و الإبداع؟

نعم ☐ لا ☐

16 - هل المنهج الدراسي يساعد على توعية التلميذ بضرورة المحافظة على المدارس و الأملاك العامة و الخاصة و المحيط البيئي؟

نعم ☐ ل ☐

المحور الثالث: يساهم مدير المدرسة الإبتدائية في توفير مناخ مدرسي مناسب

17 - هل المبنى المدرسي يساعد على عملية التعليم و التعلم ؟

نعم ☐ لا ☐

18 - هل تحتوي المكتبة المدرسية على الكتب و المراجع العلمية الضرورية ؟

نعم ☐ لا ☐

19 - هل تتبنى المدرسة نظام الحوافز و المكافآت المادية و المعنوية يشجع على إتقان العمل و تحسين الأداء؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

20 - هل تساهم البيئة المدرسية في تحفيز عمليتي التعليم و التعلم

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

21 - هل توفر المدرسة على جميع أدوات الإيضاح و الوسائل التجريبية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

22 - هل عدد التلاميذ في القسم مناسب و مساعد لعملية التعليم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

23 - هل يحترم التلميذ الأنظمة و القوانين التربوية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

24 - هل الميزانية المخصصة للتسيير كفيلة بتوفير جميع المستلزمات لإنجاح العملية التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐

25 - هل تخصيص مكافآت مادية و معنوية للمدير المتميز تزيد من فاعليته في المدرسة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

26 - هل المواد المكتبية كفيلة بتوفير جميع المستلزمات الضرورية لإنجاح العملية التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐