

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحمدانية

كلية التربية للعلوم الصرفة

القيادة والادارة التربوية المرحلة الثانية

إعداد

تدريسي قسم العلوم التربوية والنفسية

٢٠٢٦-٢٠٢٥

الفصل الثاني

الادارة (التربوية - التعليمية - المدرسية)

مقدمة عن الإدارة

إن الإدارة قديمة قدم الإنسان نفسه، وقد ظهرت العمليات الإدارية في تاريخ المجتمع الإنساني عندما أحس الإنسان بأن التعاون مع غيره ضرورة حيوية، وأن الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها لا تتحقق بالجهد الفردي والطاقة الفردية، عندئذٍ ظهرت الإدارة كنشاطاً بشرياً عندما ظهرت اللجنة الأولى لتجمع البشر وهي الأسرة، والتي طبقت النظم الإدارية في محيطها بطريقة بدائية محاولة توزيع الأدوار بين الأم والأب لتربية الأبناء كمبدأ تقسيم العمل وما يتطلبه من تنسيق بين الزوجين إذا انصرف الزوج إلى تدبير الشؤون المعيشية للأسرة من خلال ممارسة الصيد أو الرعي أو الزراعة وتفرغت الزوجة لتدبير شؤون المنزل.

وما يميز الإدارة عن غيرها هو علاقتها المباشرة بمختلف جوانب حياة الإنسان، فكل إنسان له مجموعة أهداف يسعى إلى تحقيقها بعدة وسائل وهذه الوسائل تحتاج إلى تخطيط سليم وإلى تنظيم جيد لتلك الأهداف ضمن أولوياتها عند الإنسان من أجل ضمان تحقيقها وعدم التعارض فيما بينها، وهذا يعني أن حياة الإنسان مبنية على التفاعل والتنسيق مع الآخرين، وكل هذه المفاهيم لها علاقة مباشرة بمفهوم الإدارة، وما أن افتقد الإنسان لمثل

هذه الأمور ستكون حياته عبارة عن فوضوية، عشوائية، أنية تسودها الضبابية.

وأن من سمات الحياة البشرية في سهولتها وتعقدها وبيدائيتها وتقدمها أن تكون مبنية على أساس تسخير كل ما موجود في هذه الحياة والعمل على توظيفه ضمن الحياة البشرية بطرائق مختلفة. سابقاً كانت حياة الإنسان بسيطة متمثلة بالصيد والرعي والتجارة والزراعة، وبزيادة السكان وتنوع احتياجاته جعل من حياته أكثر تعقداً وأكثر احتياجاً للآخرين من أجل تنظيم أموره.

وما سبق يعطينا تصور أن الإدارة وجدت بوجود الإنسان على الأرض فتتنظيمه حياته نوع من أنواع الإدارة، وتنظيم المرأة منزلها وإشرافها على تربية أبنائها لون من ألوان الإدارة. ولكنها تختلف اليوم عما كانت عليه في الماضي فقد كانت بسيطة ومحدودة، بينما اليوم هي معقدة وهامة وتتسع باستمرار لتواكب كل مراحل وميادين الحياة وأنشطتها وهي تحدث تغييرات في تنظيم الناس والعلاقات الإنسانية والمعرفية وأساليبها المتنوعة. وفي ظل هذا التوجه برزت حاجة الإنسان إلى الإدارة لأن موضوعها ومحورها الأساسي هو المنظمات، والمنظمة هي عبارة عن مجموعة اجتماعية أنشئت لأجل هدف محدد، وتختلف المنظمات عن أنماط الوحدات الاجتماعية الأخرى بمعياري رئيسيين هما: المقصد، وتحديد الهدف، والمنظمات في حياتنا المعاصرة كثيرة مثل الشركات التجارية، والمدرسة والحزب السياسي، والمنظمات الخيرية .. الخ.

نشأة الإدارة وتطورها :

عند تناول نشأة الإدارة ينبغي التفريق بين ثلاث أمور هي الإدارة كممارسة، والإدارة كفكر والإدارة كعلم مستقل.

الإدارة كممارسة: نشأت الإدارة كممارسة في العصور القديمة، ولا غرابة إذا قلنا إنها كانت حاضرة منذ بدء الخليقة. فالمجتمعات القديمة وإن كانت تتسم بالبساطة فقد كانت بحاجة إلى تنظيم العلاقات بين أفرادها لتحقيق أهداف محددة. وظهرت بعض الممارسات الإدارية عندما أدرك الإنسان أن التعاون مع الآخرين أصبح ضرورة حيوية للبقاء والنماء. وتعد الأسرة نواة العمليات الإدارية. فقد كانت منذ الأزل تقوم بعدد من الوظائف كتقسيم العمل وتوزيع الأدوار واتخاذ القرارات والقيادة وممارسة السلطة.

الإدارة كفكر: ظهر الفكر الإداري في الحضارات الإنسانية منذ آلاف السنين. ويبدو ذلك جلياً في التراث الإنساني القديم. فقد ظهرت الأفكار وبعض التطبيقات الإدارية في الحضارة المصرية القديمة كالخطيط الإداري والرقابة. وظهر التنظيم في الحضارة الصينية من خلال دستور الفيلسوف "تشاو" الذي تضمن المهام والواجبات الوظيفية لموظفي الدولة كافة. وظهر التنظيم المتدرج (الهرمي) وتفويض السلطة والتقسيم الإداري وفقاً للبعد الجغرافي في الإمبراطورية الرومانية. وقدمت الإمبراطورية اليونانية الكثير من الأفكار والتطبيقات حول التخصص واختيار الموظفين وتفويض السلطة.

الإدارة كعلم مستقل: تعد بداية القرن العشرين مرحلة فاصلة في نشأة الإدارة كعلم قائم بذاته يستند إلى مقومات شأنه في ذلك شأن بقية فروع العلم والمعرفة، فظهرت النظريات والتجارب والدراسات التي استخدمت الأسلوب العلمي، وأصبح التخصص في دراسة هذا الحقل أمراً مألوفاً، وشهد القرن العشرون العديد من الإسهامات، ومال المتخصصون إلى تصنيفها في مدارس عدة، ومن الجدير بالذكر أن هذه التصنيفات التي وردت في الدراسات الإدارية العربية والأجنبية قد انطوت على بعض القواسم المشتركة، إلا أنها في الوقت نفسه تباينت في جزء أو أكثر وهو ما تسبب في وجود بعض اللبس والغموض، وخصوصاً لدى حديثي العهد بدراسة الإدارة.

مفهوم الإدارة

الإدارة عملية إنسانية تستهدف التعاون والتنسيق بين الجهود البشرية بالشكل الذي يمكنها من استثمار ما لديها من إمكانيات وما يتوفر لديها من وسائل وتقنيات لتحقيق أهداف محددة بأقل وقت وكلفة ممكنين وأصبح ينظر إليها وإلى جهود الإداريين وفاعليتهم على أنها من أهم العوامل التي يعزى إليها تقدم المجتمعات أو فشلها، فقد ثبت أن نجاح أي مشروع يتوقف بالدرجة الأولى على نوعية الإدارة المتبعة، الأمر الذي أدى إلى اعتبار التقدم الإداري معياراً يعتمد به للحكم على تقدم الأمم ورفقها، فما تشهده أغلب الدول من تقدم يعود إلى الإدارة الموجودة فيها، فالإدارة هي المسؤولة عن نجاح المنظمات داخل المجتمع، لأنها قادرة على استثمار الموارد البشرية والمادية بكفاءة عالية و

فاعلية. فهناك العديد من الدول التي تملك الموارد المالية و البشرية و لكن لنقص الخبرة الإدارية بقيت في موقع متخلف.

ولقد عُبر عن الادارة بعدة طرق مختلفة ما يجعل من الصعوبة الوصول الى تعريف شامل لها يحوي كل المعاني المختلفة. وحتى يمكننا الامام بمعنى الادارة سنكتفي باستعراض بعض التعاريف الشائعة عن هذا المفهوم.

أن أصل كلمة إدارة (Administration) لاتيني بمعنى (To Serve) أي (لكي يخدم) والإدارة بذلك تعني "الخدمة" على أساس أن من يعمل بالإدارة يقوم على خدمة الآخرين.

أما في اللغة العربية: كلمة إدارة هنا مشتقة من الأصل الثلاثي دار بمعنى وجه، أشرف، خدم، أعان، راقب... ومن هنا تعني الإدارة خدمة الغير أو تقديم العون للآخرين.

وعُرفت بأنها " العملية المتكاملة التي يتم فيها استثمار الجهود الجماعية لتحقيق هدف مخطط له يساهم في تقدم المجتمع وتطوره".

وعُرفت أيضاً: "أنها مجموعة من العمليات المتداخلة التي تسعى إلى تحقيق أهداف محددة مرتبطة بدستور الدولة وسياسات السلطة السياسية".

فالإدارة بمعناها الواسع "هي الوصول إلى الهدف، باستعمال أحسن الطرق في استثمار القوى البشرية والموارد المتيسرة وبأقل ما يمكن من الجهد والوقت والمال".

هذا يعني إن الإدارة بأبسط معانيها تعني : خدمة الإنسان لنفسه ولغيره بتنظيم الأعمال فيما بينهم وتقديم أفضل ما لديهم من أفكار وأعمال تكون منهج يسعى الآخريين لتطبيقه وتطويره فيما بعد. وأيضاً يمكن القول بأنها : وسيلة مهمة لتقديم الخدمة للآخرين بتنظيم وتسيير أعمالهم.

وما أشار إليه فريدريك تايلور (Fredrick Taylor) في كتابه إدارة الورشة الصادر عام ١٩١١م . أن فن الإدارة هو المعرفة الدقيقة لما تريد من الرجال عمله. ثم التأكد من أنهم يقومون بعملهم بأحسن الطرق وأرخصها. وهذا يدل على أن الإدارة أوسع واشمل من الإدارة العامة. فالإدارة العامة تهدف إلى تحقيق أهداف عامة تتصل بتنفيذ السياسة العامة للدولة. وهي بهذا تشمل كافة الأعمال الحكومية على اختلاف أنواعها. أما الإدارة فهي علم له أصوله وأسس ومبادئه.

انتقل علم الإدارة من المؤسسات الصناعية والتجارية إلى المؤسسات التربوية في الولايات المتحدة الأمريكية. إذ إن التربية فيها شأن الصناعة والتجارة. تعتمد على المنافسة بين كل ولاية وأخرى. ولم تبدأ الإدارة التربوية تظهر كعلم مستقل عن الإدارة العامة أو الإدارة الصناعية أو التجارية إلا منذ سنة ١٩٤٦م. إذ بدأت مؤسسة كولج تهتم بها. منذ ذلك التاريخ حتى سنة ١٩٥٩م. قدمت المؤسسة ما يقرب على (٩ ملايين دولار) في صورة منح للجامعات. دراسة وتطوير الإدارة التربوية. ومنذ ذلك الحين بدأ التفاف إلى الإدارة

التعليمية. من جانب مكاتب التعليم بالولايات المتحدة ومن جانب الجامعات الأمريكية المختلفة على حد سواء وبدأ أعداد البحوث والدراسات الخاصة بالإدارة تتزايد عام بعد عام. ومن الولايات المتحدة مرة ثانية، انتقلت الأدارة التربوية كعلم مستقل قائم بذاته إلى أوروبا ومنها إلى الاتحاد السوفيتي ثم إلى العالم. ومن هنا بدأت الإدارة التربوية تفرض نفسها على علوم التربية.

مدارس الإدارة :

إن تعقد المجتمعات البشرية ونموها أدى إلى نمو التنظيمات التي وجدت لخدمتها، وتطور سبل إدارة النظم التي أوجدتها هذه المجتمعات فتعددت المدارس التي ركزت على أهمية الإدارة من الناحية العلمية كان لها الأثر الواضح في ولادة الكثير من النظريات التي حاولت إن تفسر الكثير من الأمور وتقدم الكثير من الحلول العلمية والعملية أي إن النظرية تعني: "مجموعة من الفروض التي يمكن من خلالها التوصل إلى مبادئ تفسر طبيعة الإدارة وهي تفسر ما هو كائن، وليس التأمل فيما ينبغي أن يكون، ويمكن أن ينظر إلى النظرية على أنها مبادئ عامة تقوم بتوجيه العمل بدقة ووضوح، وبهذا فالنظرية الجيدة هي التي يمكن أن تشق منها الفروض". إذ تبنت بعض الدراسات تصنيف مدارس الإدارة في ثلاث مدارس هي: المدرسة التقليدية، والمدرسة السلوكية، والمدرسة الحديثة.

١. المدرسة الكلاسيكية (التقليدية): بدايةً لابد لنا أن نعرف معنى كلمة

كلاسيكية (CLASSIQUE) إذ يخطئ الكثيرون باعتقادهم أن معنى الكلمة

هو (الشيء التقليدي أو القديم). لكن في الواقع أن معنى كلاسيكي هو

الطرار الأول أو المثالي أو النموذجي أو الممتاز وهي كلمة يونانية الأصل و

المدرسة الكلاسيكية ظهرت في القرن الثامن عشر إذ أثمرت مجهوداتهم وآلت

إلى قيام مدرسة اقتصادية عريقة تعرف تحت اسم المدرسة الكلاسيكية في

بريطانيا وعاشت حوالي مئة عام، إذ أعترف لها بالسبق في معالجة القضايا

الاقتصادية التي ترتقي إلى درجة الكمال واليقين. وتميزت المدرسة الكلاسيكية

بالبعد عن الدوافع الشخصية والأخلاقية وبالاعتماد على أدوات التحليل

المنطقي وبإجاهاتها الموضوعية في التحليل. وبهذا أعطت الاقتصاد صفته

العلمية الحديثة التي عرف بها منذ ذلك الحين. وأساس هذه المدرسة مبني

على افتراض ان المهارات الإدارية محددة ومحصورة بالمستويات العليا من

التنظيم الإداري. ومبني أيضاً على مفهوم الرجل الاقتصادي الذي من صفاته

الرشد والعقلانية، والذي يعمل مدفوعاً بدوافع المصلحة الذاتية لتحقيق

المنفعة في ظل السلطة الإدارية، متمثلة في الأوامر والتعليمات. ومن أهم

نظريات هذه المدرسة :

• نظرية الإدارة العلمية : هذه النظرية من أوائل النظريات وأشهرها لصاحبها

المهندس الشهير فريدريك تايلور الملقب أبا الإدارة العلمية (١٨٥٦-١٩١٥) كان

أول من درس سلوك العاملين من منظور علمي بحث محاولاً مع زملائه بذلك زيادة إنتاجية العمال من خلال ما يعرف بدراسة الحركة والزمن والتي تعتمد على تقليص الحركات غير الضرورية أثناء العمل، كما كان يعتقد أنه يمكن رفع أداء العاملين من خلال إيجاد نظام للأجور بحيث يرتبط أجر العامل بكمية إنتاجه التي يحققها. وبالإضافة إلى ذلك فإنه كان يرى ضرورة انتقاء العاملين وفق متطلبات العمل البدنية، ونادى أيضاً بضرورة التفاعل والتعاون الإيجابي بين المديرين والعاملين، إذ لم يكن يوجد هذا التعاون من قبل، ما لم يكن يؤدي إلى زيادة ملحوظة في وقت العمل وكفاءته.

علاقة النظرية بالميدان التربوي : انعكست أفكار ومبادئ نظرية الإدارة العلمية على مفهوم الإدارة التعليمية، فاختذت الإدارة التعليمية إطاراً نظرياً مشابهاً لها ، فالمصنع هو المدرسة، والعمال الذين يعملون فيه هم المعلمين ، ونظام أو عملية الإنتاج هي العملية التربوية والتعليمية، والمنتجات والمخرجات هم خريجو المدرسة .

- النظرية البيروقراطية: نشأت البيروقراطية في ألمانيا بفضل الجهود التي قام بها عالم الاجتماع الألماني ماكس فيبر (Max Weber) آنذي عاش في الفترة ما بين عامي (١٨٦٤ - ١٩٢٠م)، وكلمة البيروقراطية مشتقة من كلمتين لاتينيتين وإغريقية، الأولى (Bureau) وتعني المكتب، والثانية (cracy) وتعني القوة أو السلطة أو الحكم. ومن ثم فالمقصود بالبيروقراطية هو حكم المكتب أو سلطة

- المكتب، وقد عرفها فارستون (Garston) بأنها "بناء تنظيمي هرمي يتصف بالتحديد الدقيق لخطوط السلطة، والقواعد، والإجراءات التي تحكم العمل".
- نظرية الإدارة العامة: اقترنت بالهندس الفرنسي هنري فايول (H. Fayol) الذي يرى أن السلوك الإداري يتمثل في التخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والضبط والسيطرة، إذ يركز فايول في نظريته الإدارية على أهمية تقسيم العمل، ووحدة السلطة والانضباط، وخضوع المصلحة الفردية للمصلحة العامة، وهذه النظرية تعد مكملة لاجتهاد "تايلور" في الإدارة العلمية لكنها اختلفت معها في بعض الأمور فهي لا تؤمن بضعف مستويات تحمل المسؤولية، وافتقاد القدرة على التوجيه أو التسيير الذاتي، بل ان تقسيم العملية الإدارية إلى مكونات أو وظائف يسهل كثيراً عملية الإنتاج على أساس واضح من وحدة السلطة وتنسيق خطوط ومراحل التنفيذ.
 - ٢. المدرسة السلوكية: ظهرت هذه المدرسة في نهاية العشرينيات الميلادية من القرن العشرين كرد فعل للمدرسة التقليدية، خصوصاً بعد فشل الأخيرة في تحقيق التطلعات المنشودة التي تستهدف الرقي بمستوى الأداء والإنتاج، وكان ظهور المدرسة السلوكية بأمريكا سنة ١٩١٣ على يد "جون واطسون" الذي انطلق من دراسة السلوك الملاحظ باستخدام الطرق العلمية الموضوعية، إذ يرى أصحاب المدرسة السلوكية أن الإنسان كائن يستقي سلوكه جتمية بيئته ولا يرى أن هناك ما يسمى عوامل داخلية أو صناعية

للسلوك الموضوعي للإنسان ، ولقد اهتمت المدرسة السلوكية بدراسة التفاعل بين الفرد والمنظمة والبيئة وخاصة في تناولها لموضوع الدافعية من منظور شامل.. وان من أهم النظريات السلوكية :

• **حركة العلاقات الإنسانية في الإدارة :** تمثل نظرية العلاقات الإنسانية الاتجاه

الرئيس الثاني في الفكر الإداري ، وهو جانب العلوم الإنسانية. وقد انبثق منهج العلاقات الإنسانية عن مجموعة من الدراسات عرفت بدراسة هاوثورن والتي أجريت في مصنع هاوثورن التابع لشركة وسترن ليكتريك فيما بين عام (١٩٢٤-١٩٣٢) والتي اشرف عليها " التون مايو (Elton Mayo) اذ بينت الدراسة هناك ترابطاً بين السلوك والعاطفة. وان للجماعة أثراً على سلوكيات الفرد. وقد تبين من تجارب هاوثورن أن الفرد العامل ليس أداة بسيطة، ولكنه شخصية معقدة تتفاعل مع الجماعة في محيط العمل كما ظهرت الحاجة إلى انه يجب ألا تترك المشاكل الإنسانية لمحض الصدفة. وإنما يجب أن تعالج بالدراسة، مما جعل منها ميداناً جديداً للبحث. والعلاقات الإنسانية في الإدارة عبارة عن جرعات علاجية مسكنة لآلام العمل وإرهاقه وكثرته في بعض الأحيان. اذ " تأتي العلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين، والمرؤوسين وبعضهم البعض لتخفف من الآلية المفرطة في العمل.

جدول (1)

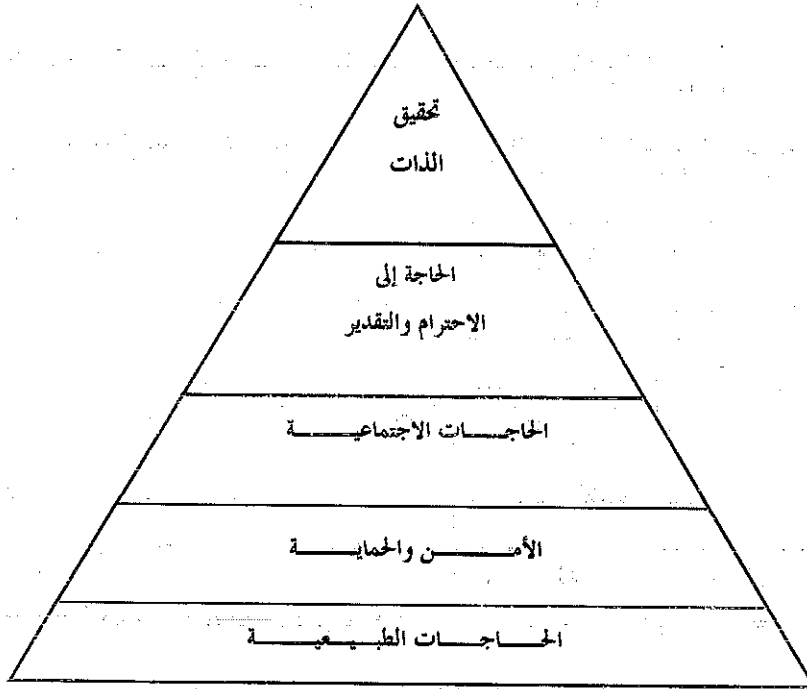
مقارنة بين المدرسة التقليدية وحركة العلاقات الانسانية

العلاقات الانسانية	المدرسة التقليدية
الاهتمام بالحوافز المعنوية	الاهتمام بالحوافز المادية
الاهتمام بالتنظيم غير الرسمي	الاهتمام بالتنظيم الرسمي
توسيع قاعدة المشاركة	اتخاذ القرارات مسؤولية الإدارة فقط
دمج التخطيط بالتنفيذ	الفصل بين التخطيط والتنفيذ
الكفاية الإنتاجية ترتبط بالطاقة الاجتماعية	الكفاية الإنتاجية ترتبط بالطاقة (البدينية)
النظرة للإنسان نظرة تفاؤلية	النظرة للإنسان نظرة تشاؤمية

• نظرية ماسلو للحاجات : تقوم هذه النظرية على أساس أن الحاجة هي المحرك الرئيس للإنسان، لذلك انطلقت النظرية من فرضية أن الإنسان لا ينتج إلا برضاه وأنه إذا عمل بالإكراه فإنه لا ينتج، وقد يضر ويعطل الإنتاج، ويعبر ماسلو أن الوتر الحساس في الإنسان هو الحاجة، وقد قسم الحاجات الإنسانية الأولية إلى خمسة مستويات هي: الحاجات الأساسية (أكل- شرب - نوم ..الخ) الأمن والطمأنينة، الانتماء، المكانة والتقدير، تحقيق الذات، ويرى ماسلو أن الإنسان يسعى لإشباع حاجاته، فإذا ماتم ذلك، سعى لإشباع الحاجة التي تليها، ثم التي تليها.

شكل (١)

يوضح هرم ماسلو للحاجات



٣. المدرسة الحديثة : هذه المدرسة كان لها الأثر الكبير في الفكر الإداري من خلال إعطاء دور فاعل للعنصر البشري كونه هو المحرك الأساس في عملية الإنتاج. ومن أهم نظرياتها :

- نظرية النظم : يعد عالم الأحياء بيرتالانفي (Bertalanffy) أول من وضع الخطوط العامة لنظرية النظم عام ١٩٥٠م. وتمثل نظرية النظم Theory System محاولة منهجية شاملة لدراسة وفهم أي ظاهرة في

الحياة والطبيعة وذلك من خلال تفكيكها إلى عناصرها ومكوناتها الأساسية وفهم علاقات هذه العناصر والمكونات ضمن إطار عام ومنظور يتضمن كل أبعاد وأوجه الظاهرة موضوع الدراسة. أن نظرية النظم العامة هي منهج التفكير النظامي للظواهر والأشياء المحيطة بنا، منهج يتجاوز النظرية التقليدية التي تنظر إلى الأشياء والحقائق كمعطيات مستقلة منفصلة لا ترتبط بعلاقات تكوينية ومتفاعلة فيما بينها.

• نظرية الاحتمالات أو النظرية الموقفية: ترتبط هذه النظرية بالعالم فيدلر (Fiedler) الذي يرى انه ليس هناك نظرية أدارية معينة يمكن تطبيقها باستمرار في كل المواقف والظروف. وتشير النظرية الموقفية إلى أن اختيار القائد يتم بناءً على العوامل الخارجية وليس على أساس صفاته الشخصية وحدها وإنما ترتبط بتفاعل القائد مع موقف معين. أي أن فلسفة النظرية ترى أن المواقف هي التي تبرز القادة وتكشف عن إمكانياتهم الحقيقية باختلاف المواقف التي تواجههم ولذلك فإن الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية هي القادرة على إيجاد القادة ومجّاههم، فعلى سبيل المثال قد يصلح الفرد لقيادة الجماعة في وقت الحرب، ويفشل في قيادتها في وقت السلم وعلى ذلك فإن النمط القيادي الفعال يختلف باختلاف الموقف، فالقائد الفعال يجب أن يدرس الموقف بجميع عناصره منها (الوقوف على قدرات وخبرات

العاملين * تحليل توقعات العاملين من الأعمال التي يودونها. *دراسة المناخ العام السائد في المنظمة) .

وهذا يعني إن الإدارة العامة هي الأصل الذي انبثقت عنه الإدارة التربوية، الإدارة التعليمية، الإدارة المدرسية، وتتفق الإدارة التربوية مع الإدارة العامة في الخطوات الرئيسية لأسلوب العمل في كل منهما، ولكنها تختلف عنها في التفاصيل التي تشتقها من طبيعة التربية والتعليم.

ومن أجل إيضاح الصورة بشكل أدق لابد من ذكر بعض التعريفات التي تتعلق بالإدارة التربوية ثم التعليمية ثم المدرسية.

مفهوم الإدارة التربوية

بما أن الإدارة تعد القاعدة الأساسية للتطور الحضاري في كل ميادين الحياة، ولعلها العمود الفقري في ميدان التربية والتعليم. إذن الإدارة التربوية هي الأساس في تنمية وتطوير مخرجات ميدان التربية والتعليم من تلاميذ، مناهج، طرائق تدريس، إعداد معلمين، أبنية و تجهيزات، اتصال وتواصل مع المجتمع المحلي وبرامج تدريبية وتقويمية وإشرافية وما إلى ذلك، فالنجاح أو الفشل الذي يحققه ميدان التربية والتعليم يعود أولاً وأخيراً إلى مدى قدرة الإدارة التربوية على تحقيق الأهداف المنشودة وتحويلها إلى واقع. لذا فإن الإدارة الفاعلة في المؤسسات التعليمية هي تلك الإدارة التي يفترض أن تتسم بالفاعلية والقدرة على التعامل مع الآخرين بشفافية وإنسانية، وتشجيع العمل الجماعي.

وتعرف بأنها: " تنظيم جهود العاملين التربويين وتنسيقها لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي متصل به وبذويه وبيئته، ويتوقف نجاحها على مدى المشاركة في اتخاذ القرار".

وتعرف الإدارة التربوية بمفهومها الحديث بأنها وسيلة وليس غاية، وهي مجموعة عمليات متشابكة وشاملة لكل النظام التربوي في المجتمع في جهاز التربية والتعليم الرسمي (الوزارة)، وما يضعه من سياسة تربوية وأنظمة، وما يحدده من مناهج وخدمات ومراحل تعليمية، وتعنى الإدارة التربوية بتنظيم العناصر البشرية (المعلمين والموظفين والطلبة وأولياء الأمور)، وتنظيم العناصر المادية (الأبنية والتجهيزات والأثاث والأدوات والأنظمة والتشريعات)، وتنظيم الأفكار والقيم والاتجاهات والمناهج والمقررات الدراسية والأنشطة، ويؤكد المفهوم الحديث لها على التعاون والعمل الجماعي، وعلى ترابط مقومات العملية التربوية مع بعضها البعض.

وعرفها العمارة بقوله: "أنها مجموعة من الإجراءات التي يتبناها المجتمع لتنظيم العمليات التربوية والمؤسسات والأفراد المتصلين بها، بقصد تحقيق الأهداف التربوية التي تعكس فلسفة المجتمع وتطلعاته، بقصد التطوير التوعوي والكمي في العمليات والمؤسسات والأفراد".

فالإدارة التربوية : هي المنهج العلمي الذي يسير على أساسه المجتمع وفق فلسفته الدينية والتربوية والاجتماعية من اجل الحفاظ على هوية المجتمع وتحقيق ما يسعى له بأفضل الأساليب.

المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية :

تعد المركزية واللامركزية من المفاهيم التنظيمية المهمة التي ترتبط بشكل كبير بدرجة تفويض السلطات، وتوجد الكثير من التعريفات الشائعة للتمييز بين المركزية واللامركزية، فالتنظيم المركزي هو ذلك التنظيم الذي لا يتم فيه تفويض السلطات بشكل كاف وبالتالي فإن الإدارة العليا هي التي تتولى اتخاذ معظم القرارات الإدارية ويتصف التخطيط بالمركزية إذ تقوم الإدارة العليا بوضع الخطط التفصيلية الشاملة للمنظمة كلها، وفي ظل المركزية يكون هناك تدخل مباشر وإشراف مباشر من الرؤساء على الرؤوسين للتأكد من تنفيذهم للخطط التي وضعت لهم، وعلى العكس من ذلك فإن اللامركزية تتميز بدرجة كبيرة من تفويض السلطات في جميع المستويات التنظيمية وبالتالي يعطي الرؤوسين حرية أكبر في التصرف واتخاذ القرارات إذ يتم مساءلتهم عن النتائج دون تدخل من الإدارة العليا في أسلوب العمل وتفصيله، وعلى ذلك فإنه في ظل اللامركزية من المتوقع زيادة قدرة الرؤساء على الإشراف على عدد أكبر من الرؤوسين وبالتالي يزداد نطاق الإدارة ونطاق الإشراف.

إذ يمكن القول بأن الإدارة المركزية هي : الهيمنة الكاملة على جميع مفاصل الهيكل التنظيم في أي مجال، وعدم السماح باتخاذ أي قرار إلا بعد العودة للإدارة العليا.

أما الإدارة اللامركزية فهي: التي تكون مبنية على أساس تفويض المهام وإعطاء حرية اتخاذ القرار بما يخدم المصلحة العامة أولاً ومصلحة المنظمة ثانياً مع الاحتفاظ بمتابعة سير العمل.

ومن الناحية الواقعية فإنه لا يوجد نظام يتبع بشكل مطلق المركزية أو اللامركزية وإنما هناك مزج بين النمطين حسب طبيعة الظروف في البلد وطبيعة القضايا المتناولة، إذ أن ما يصلح لبلد وظرف معين لا يصلح لبلد وظرف آخر.

وهذا ما يراه البعض بأنه توجد ثلاثة أنماط من الإدارة التربوية وهي:

نمط الإدارة المركزي: إذ تتسلسل في ظله الإدارات التربوية تسلسلاً هرمياً تنقسم فيه إلى مستويات إدارية متعددة، ويتلقى كل مستوى من المستوى الأعلى ما يجب أن يسير عليه في السياسة التربوية، حتى تصل الوحدة التربوية الصغيرة أي الإدارة المدرسية في التزام المطلق بكل ما يصدر من تعليمات وما يرسم من تنظيمات.

نمط الإدارة اللامركزية: الذي يصل إلى حد النقيض للسلطة المركزية، وفي ظل هذا النمط تعمل الإدارة في كل منطقة بصورة مستقلة عن الإدارة الأم.

نمط الجمع بين المركزية واللامركزية في الإدارة: هذا النمط مبني على أساس الجمع ما بين مزايا المركزية واللامركزية والقدرة على المزاوجة فيما بينهما داخل المؤسسة والتنفيذ حسب الحاجة للنمط. أي ما تقتضيه المصلحة العامة من أجل دفع عجلة التقدم، ولا تكون هناك هيمنة من نمط على حساب النمط الآخر.

مزايا الإدارة التربوية المركزية

١. حقق اقتصاداً في النفقات التعليمية.
٢. حقق انضباطاً إدارياً وتحديداً دقيقاً للمسؤولية.
٣. تعمل على تحقيق تكافؤ الفرص بين المناطق المختلفة في عمليات توزيع الخدمات التعليمية.
٤. تعمل على توحيد مواصفات التعليم ومنح فرص متكافئة لجميع المدرسين والطلبة.

عيوب الإدارة التربوية المركزية :

١. تحد من حرية العاملين في الميدان وتشعرهم بالتبعية.
٢. قد تغفل بعض ما يحتاج إليه المناطق والمدارس البعيدة.
٣. لا تحقق المشاركة الايجابية بين الإدارة المدرسية والإدارة العليا.
٤. تقلل من الاستقلال الذاتي في العمل الإداري مما يدعو إلى التواكل أحياناً.
٥. تسبب بعض المشكلات المالية الروتينية مما يقلل من فرص النجاح في تحقيق غايات التربية.



مزايا الإدارة التربوية اللامركزية

١. تدعو لبذل الجهود الذاتية.
٢. تعمل على تحقيق الديمقراطية.
٣. تقضي على الروتين مما يضمن التقدم السريع.
٤. تتيح للمدرس شيئاً من الاستقرار في مدرسته لفترة طويلة.
٥. تساعد على نمو الشخصية والقدرة على تحمل المسؤولية.
٦. تتميز بالمرونة والتعبير عن حريات العاملين في الحقل التربوي.
٧. تعمل على التنوع في المجالات التربوية والتعليمية مما يتفق والاتجاهات الحديثة.
٨. تساعد على الابتكار والإبداع اذ تتاح الفرصة للتجريب المتجدد وتوفير قدر من الحرية.
٩. تساعد على التنافس المستحب بين الإدارات التعليمية والمدرسية، فتسبب انتعاشاً فكرياً وعلمياً يرفع من مستوى التعليم والكفايات التربوية.
١٠. الانسجام مع ما يحتاجه العصر من حيث سرعة التطوير واحتمالات التغيير والتقدم.

عيوب الإدارة التربوية اللامركزية :

١. قد تكون مجالاً لتكاسل بعض العاملين وتراخيهم في القيام بمهامهم مما يؤدي إلى ضعف الأداء وهبوط المستوى التعليمي.
٢. قد تكون سبباً إلى الانعزالية عن بقية المجتمع مما يعمل على تصدعه.
٣. لا تسمح بتوفير القيادة في مختلف المجالات مما يسبب ضعفاً في الكفاية ميدان العمل.
٤. قد تتسبب في أحداث صراعات بين الأجهزة المختلفة، وهذه من شأنها أحداث عرقلة الجهود، وتعطيل العمل.
٥. قد تستغل الإدارة اللامركزية لصالح فئة، أو هيئة، أو سلطة محلية، أو لأسباب أخرى.

العوامل المؤثرة في الإدارة التربوية من حيث المركزية واللامركزية

توجد العديد من العوامل التي تلقي بظلالها وأثارها على واقع الإدارة بشكل عام وعلى الإدارة التربوية من حيث المركزية واللامركزية بشكل خاص، وانعكاس اثر هذه العوامل إيجاباً أو سلباً لها الدور الكبير في تحديد نمط الإدارة . وأن طابع الإدارة التربوية يتحدد بعاملين أساسيين هما نظرية الدولة أي مفهوم الدولة السياسي والنظرية التربوية السائدة فيها، فمن حيث مفهوم الدولة السياسي نجد أن الدولة الجماعية تكثر التعليم لتحقيق أهدافها ولذلك تقوم نظم الإدارة التربوية بها على أساس المركزية حتى تتمكن الدولة من الإشراف بفعالية على التعليم والسيطرة عليه سيطرة كاملة، أما

الدولة الديمقراطية فتسمح للإدارة اللامركزية بها بإشراك السلطات المحلية والجماعات والهيئات المهنية وغيرها. أما من حيث النظرية التربوية فنجد أن الدول التي تؤمن بالنمطية والتوحد تستخدم ما تنشده الدولة من اكتساب الأفراد طابعاً ثقافياً وتربوياً محدداً. فالإدارة المركزية قامت على أسس المركزية منذ عهد نابليون أي ما يزيد على قرن ونصف لتحقيق نوع من الوحدة القومية والتضامن الاجتماعي ضد الإخطار الداخلية والخارجية التي كانت تهدد الدول أما الدول التي تؤمن بالتنوع فإنها غالباً ما تستخدم نظام الإدارة اللامركزية.

ومن أهم هذه العوامل:

1. العامل السياسي: نقصد بالعامل السياسي ما موجود في أعلى قمة الهرم الإداري في الدولة وهي التي تكون صاحبة القرار النهائي في تحديد نمطية الإدارة المتبعة. ويتوقف تحديدها لمركزية أو لامركزية الإدارة سواء كان في الإدارة التربوية أو غيرها. وعلى مدى أيمانها بأهمية أي نمط ومدى ملائمته في المحافظة على الوحدة أولاً وعلى اتخاذ القرار السليم الذي لا يتعارض مع مسار الدولة ثانياً. كون التعليم يمثل أمراً حيوياً للأمن القومي. ولا يقل أهمية وحيوية عن الإستراتيجية العسكرية. فقد أخذت الحكومات في الدول المختلفة تفرض سيطرتها على إدارة التعليم. أو تزيد من تدخلها في شؤونه وتوجيهه حتى في الدول التي جرت التقاليد بها على عدم تدخل الحكومة المركزية في شؤونه

التعليم. فاختلاف التيارات السياسية والحزبية وما يرتبط بها من اختلاف إيديولوجي يؤثر بصورة مباشرة على الإدارة التربوية من حيث المركزية واللامركزية .

٢. العوامل الاجتماعية والسكانية:

أ- التحدث أو العمران : التغيير هو سمة من سمات العصر الحديث، فمن الصعب أن نجد أشياء تبقى على حالها، وواحدة من هذه الأشياء هي عملية التحول الحضاري للمجتمعات الريفية إلى ما يماثلها في حياة المدن، إذ يتجمع ويتمركز السكان. هذا الاتجاه هو ظاهرة عامة في كل المجتمعات المعاصرة تقريباً، ويمكن إرجاعه إلى عدة عوامل أساسية منها النمو السكاني تزايد فرص العمل نتيجة لحركة التصنيع والتوسع فيها، ورغبة أفراد السكان في توفير الخدمات ووسائل الراحة التي تصاحب حياة المدن عادة. من هنا يمكن أن نفهم سهولة ما تفرضه عملية النمو العمراني على الإدارة التربوية من التزامات وتواجهه دوماً من مشكلات تعليمية مثل التوسع في الخدمات التعليمية وما يتطلبه ذلك من تخطيط في البرامج التعليمية المناسبة، والمشروعات الجديدة وتوفير المال اللازم لمواجهة كل هذه الاحتياجات.

ب- السكان: التزايد السكاني أيضاً يفرض على الإدارة التربوية العديد من المشكلات التي ينبغي مواجهتها والعمل على حلها، فهناك مشكلة التوسع في إنشاء المدارس اللازمة لاستيعاب الأعداد المتزايدة باستمرار من السكان وما يستند إلى ذلك من توفير المعلمين والمعدات والأثاث والبرامج التعليمية والكتب المدرسية وغير ذلك. تزداد هذه المشكلات ضخامة عندما نتصور اهتمام كل

الدول بالرعاية الصحية للسكان، وانخفاض معدلات الوفاة من ناحية وزيادة معدلات المواليد من ناحية أخرى ويرتبط ذلك التحسن الملحوظ في مستويات المعيشة وما يترتب عنه من زيادة طموح الإباء من تعليم أبنائهم نتيجة زيادة الطلب الاجتماعي وزيادة مدة بقائهم في المدرسة من ناحية أخرى، كذلك نجد التركيب السكاني وضع المرأة في نطاقه ومدى تركيز السكان وانتشارهم يفرض العديد من المشكلات التربوية.

ت- القوى والضغوط الاجتماعية: خضع الإدارة التربوية في أي مجتمع إلى العديد من القوى والضغوط الاجتماعية التي لا يمكن تجاهلها، بل ينبغي مراعاتها والتغلب عليها، فزيادة طموح الإباء وكبر أمالهم وتوقعاتهم في تعليم أبنائهم يضع الإدارة التربوية أمام مشكلات عدة ومتنوعة مثل: مدة فترة الالتزام والالتحاق بالتعليم الثانوي والجامعي أو العالي ويرتبط بذلك أيضاً، تزايد الطلب الاجتماعي على نوع معين من التعليم. ومن هنا تكون القوى الاجتماعية مؤثرة في الإدارة التربوية. أيضاً وضع المرأة الاجتماعي ودورها في المجتمع. ومدى مساهمتها فيه وما يرتبط بذلك من تقاليد اجتماعية. والمشكلات التي تثار من تعليم المرأة وما يتصل بالأسئلة التي تثار عادة حول أمور التعليم المختلط. ومن ناحية أخرى نجد دخول المرأة باستمرار إلى ميدان العمل يفرض على الإدارة التربوية مشكلة توفير نظام جديد لمرحلة الحضنة أو رياض الأطفال وهو أمر أشد ما يحتاج إليه نظامنا التعليمي في الفترة الراهنة.



٣. العوامل الطبيعية والجغرافية والاقتصادية: إن الإدارة التربوية تتأثر بالعوامل الطبيعية والجغرافية بالتنظيم المدرسي والبنية المدرسية وقيود السن المتعلقة بالنظام الإلزامي والحضور الإجباري وغيرها. إنما تتحدد في الغالب بالعوامل الطبيعية والجغرافية للدول وبالتالي تفرضها على الإدارة التربوية. كذلك تتأثر الإدارة التربوية بالأوضاع والعوامل الاقتصادية السائدة في المجتمع. فالعامل الاقتصادي له دور أساسي في التأثير على الإدارة التربوية. لأن الأعباء المالية في الزيادة والنقصان في الأنفاق على التكاليف الدراسية مسألة بالغة الأهمية في العملية التربوية ولها من دور في رفع المستوى الدراسي وغالباً تلجأ الدول التي تمتلك ثروات مالية كبيرة لجو اللامركزية في الإدارة التربوية والعكس صحيح أيضاً.

مفهوم الإدارة التعليمية :

بما أن التعليم يعد جزءاً من التربية. لذا فإن الإدارة التعليمية تعد جزءاً من الإدارة التربوية بمفهومها الشامل. وفي هذا السياق فإن الإدارة التعليمية ينظر إليها على أنها ذلك الجهاز الإداري المسؤول عن تعبئة كافة الإمكانيات والطاقات والجهود البشرية والعمل على تنسيقها وتوجيهها لتحقيق أهداف التربية. أي أنها العملية الخلاقة التي يمكن بمقتضاها توفير الموارد البشرية والمادية وتوجيه الاستفادة منها بما يحقق الأهداف التربوية تحقيقاً فعالاً في إطار مناخ تتوافر فيه مستلزمات أجاح المسيرة التعليمية.

وتعرف الإدارة التعليمية بأنها "كل عمل منسق ومنظم يخدم التربية والتعليم وتحقق من ورائه الأغراض التربوية والتعليمية، تحقيقاً يتمشى مع الأهداف الأساسية من التعليم".

أذ تعنى الإدارة التعليمية بتحقيق الأغراض التربوية بالطريقة التي توضع فيها تلك الأغراض موضع التنفيذ وهي تمثل الحلقة المباشرة المسؤولة عن الإدارة التعليمية في مجتمع ما. وهناك من يعطيها مفهوماً أوسع، إذ يعدها بأنها : الكيفية التي يدار بها التعليم في دولة ما وفقاً لأيديولوجية المجتمع وأوضاعه، بما يتلائم مع طبيعة المجتمع وظروفه وقيمه والاتجاهات الفكرية والتربوية السائدة فيه، حتى تتحقق الأهداف المرجوة من هذا التعليم، نتيجة لتنفيذ السياسة المرسومة له.

مبادئ الإدارة التعليمية :

هناك مجالات عمل إجرائية للإدارة التعليمية ومن أهمها ما يأتي :

1. علاقة المدرسة بالمجتمع: أنشأ المجتمع المدرسة لخدمته وتحقيق أهدافه في تربية الأبناء، ويتوقف نجاح المدرسة في تحقيق هذه الأهداف على مدى ارتباطها العضوي بالمجتمع الذي توجد فيه واضعة في اعتبارها خصائص هذا المجتمع وإمكانياته، ومدى طموحاته وتطلعاته، وما يتوقعه المجتمع منها، وربط أبناء المجتمع بالمدرسة من خلال برامج البيئة وبرامج تعليم الكبار وتبصير أبناء المجتمع بالأنشطة والجهود التي تقوم بها، وتنظيم برنامج استفادة المدرسة

من إمكانيات المجتمع المادية والبشرية والصلة بين أولياء الأمور والمدرسة بالمشاركة في نشاطات المدرسة وتوثيق الصلة مع المعلمين.

٢. تطوير المناهج الدراسية: المناهج هي وسيلة الدولة في نقل فلسفتها من خلال ما تتضمنه من أفكار ومبادئ وأسس إلى التلاميذ (الطلاب) من أجل تربيتهم تربية صحيحة. وهذا يعني أن تعمل المدرسة باستمرار على تطوير أسلوب أدائها والطريقة التي تعلم بها التلاميذ وكذلك تطوير محتوى ما تعلمه لهؤلاء التلاميذ وهذا يفرض على المدرسة ضرورة ملاحقتها للتطورات الجديدة باستمرار في ميدان التربية وما يستجد في الميدان من اتجاهات حديثة وطرائق وأساليب مبتكرة. ولا شك أن تطوير العملية التربوية من حيث المحتوى وطرائق التدريس والتقويم وغيرها يحدث نتيجة للنمو المهني في مفاهيم ومهارات المعلمين وغيرهم من القائمين بشؤون العملية التربوية.

٣. التلاميذ : يتضمن ميدان النشاط الإجرائي للإدارة التعليمية فيما يتعلق بالتلاميذ تلك الخدمات التي تكمل التعليم المنظم داخل الفصل. وأهم هذه الخدمات هي الخدمات العلمية والاجتماعية والتوجيه والإرشاد والعلاج ومختلف الخدمات السيكولوجية وتوفير الكتب الدراسية ووسائل النقل وغيرها. وكل هذا يتطلب من جانب الإدارة تنظيماً وتنسيقاً وإشرافاً فعالاً.

٤. هيئة العاملين: يعد ميدان العاملين من الميادين الرئيسية لإدارة التعليمية ويتعلق هذا الميدان بتوفير القوى البشرية اللازمة لتنفيذ البرامج التعليمية.

فالعامل في المدرسة الحديثة يحتاج إلى الكثير والعديد من أنواع العاملين. ومن بين الوظائف التي تقوم بها الإدارة التعليمية رسم سياسة للعاملين ومستوياتهم وأسس اختيارهم وتوجيههم وتوزيعهم والإشراف عليهم وتقييمهم وإعداد سجلات لهم وغير ذلك.

٥. المباني المدرسية والتجهيزات: وهي تكون جزءاً هاماً من نشاط الإدارة التعليمية. فالإنشاءات المدرسية الحديثة وتجهيزها أصبح عملية ضخمة إذ يجب توافر شروط أساسية فيها. منها أن تكون وظيفية ومترنة واقتصادية ومأمونة ومريحة وحسنة الموقع وجيدة التجهيز والصيانة وغيرها من الأمور الأساسية التي تلقي على الإدارة التعليمية أعباء ضخمة.

٦. الشؤون المالية: وهي جانب من جوانب الإدارة التعليمية يختص بالأمور التي تتناول إعداد الميزانية وترتيب مرتبات المدرسين وعلاواتهم وترقياتهم والمشتريات والمناقصات وعمل الميزانية الختامية وما شاكل ذلك.

٧. البناء التنظيمي: يتعلق البناء التنظيمي بالعلاقات المتبادلة بين التنظيم من أجل تحقيق الأغراض والأهداف المنشودة. ويتضمن هذا الجانب عناصر رئيسية في مقدمتها المفاهيم المتعلقة بالبناء التنظيمي الرسمي والبناء التنظيمي غير الرسمي، والسلطة والمسؤولية والرقابة وقنوات الاتصال، ومن مظاهر الضعف في البناء التنظيمي إنفاق جهد ووقت كبير من جانب إدارة المدرسة في المسائل الطارئة والأمور الروتينية، وتضارب القرارات وتداخل الاختصاصات وضعف فعالية عملية الاتصال. وهو ما يتطلب من إدارة المدرسة مراجعة بنائها التنظيمي وإعادة النظر فيه بروح جادة، وإذا كان عليها أن تجدد نشاطها وتعيد الحياة إلى أوصالها.

مفهوم الإدارة المدرسية :

الإدارة المدرسية يطلق عليها (school management) وهي ليست كياناً مستقلاً بذاته بل هي جزء من الإدارة التعليمية التي هي الأخرى جزء من كيان أكبر يسمى الإدارة التربوية. وهي المسؤولة عن تنفيذ السياسة التربوية أي أنها صورة مصغرة للإدارة التربوية والتعليمية.

أي أنها تعني الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) (إداريين وفنيين) بغية تحقيق الأهداف التعليمية داخل المدرسة تحقيقاً يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة على أسس علمية.

وتعرف الإدارة المدرسية بأنها مجموعة العمليات التي تقوم بها إدارة المدرسة بقصد تهيئة الأرضية والمناخ التنظيمي المناسب الذي تتم فيه العملية التعليمية والعلمية بما يحقق السياسة التعليمية وأهدافها.

وعرفت بأنها: " مجموعة عمليات وظيفية تمارس، بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين، عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم وتقويمها، وتؤدي هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد وتحقيق أهداف المدرسة".

وما سبق يمكن الاستنتاج بأن الإدارة المدرسية هي الخطوة الأولى أو التالية بعد الأسرة في بناء وتنمية شخصية التلميذ والسير به عبر الخطوات

الأخرى ويتوقف نجاحها على مدى المشاركة في تحمل المسؤولية الملقاة على عاتقها . فما هي إلا جزءاً من أجزاء تمثل مجموعها الكل وحدة متكاملة غايتها من خلال هذه الأجزاء تحقيق الأهداف المرسومة لكل إدارة حسب آلياتها التي تتعامل بها مع الفئة المقصودة بها.

وبعد هذا الاستعراض لتعريفات الإدارات الثلاث. إلا أنه يوجد من لا يفرق بين هذه الإدارات أو يصنفها على أنها تعني شيئاً واحداً أساسها هو التربية والتعليم ! والسبب في ذلك قد يرجع إلى النقل عن المصطلح الأجنبي (Education) الذي يترجم إلى العربية بمعنى "التربية" أحياناً وأحياناً أخرى "التعليم". وقد أدى ذلك بالطبع إلى ترجمة المصطلح (Educational Administration) إلى الإدارة التربوية أو الإدارة التعليمية تارة أخرى على أنهما يعنيان شيئاً واحداً. ولايضاح الفرق بينهما سيتم توضيح العلاقة بينهما على النحو الآتي :

أن علاقة الإدارة التربوية بالإدارة التعليمية والإدارة المدرسية هي علاقة الأصل بالفروع والجزئيات. فالإدارة التربوية هي "الجهة التي تعنى بالمشاركة برسم السياسة التربوية المستمدة من فلسفة الدولة وطموحاتها. وتقوم ببلورة هذه السياسة من خلال وضع إستراتيجية معينة يتم ترجمتها إلى أهداف وخطط وبرامج تشمل كافة مفردات العملية التعليمية ويشارك في تنفيذها مستويات إدارية مختلفة. أما الإدارة التعليمية تعد الوسيط

أو حلقة الوصل ما بين الإدارة التربوية والإدارة المدرسية في ترجمة ورسم السياسة التعليمية..

أما الإدارة المدرسية فهي الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية، وهذا يعني إن الإدارة التعليمية هي الوحدة القائمة برسم السياسة التعليمية، وتعد العلاقة بين الإدارة التعليمية والمدرسية علاقة الكل بالجزء بمعنى أن الإدارة المدرسية تعد جزءاً من الإدارة التعليمية وصورة مصغرة لتنظيماتها وإستراتيجية محددة. إذ تقوم الإدارة التعليمية بتقديم العون والمساعدة مالياً وفنياً للإدارة المدرسية وإمدادها بالقوى البشرية اللازمة لتنفيذ السياسة العامة المرسومة وتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة وتقوم كذلك بالإشراف والرقابة لتضمن سلامة هذا التنفيذ.

هذا يعني ان المدرسة ما هي إلا وسيلة لتنفيذ السياسة العامة للتعليم وهي الأداة الفعالة لتحقيق أهداف هذه السياسة، وهي أيضاً (أي المدرسة) المصنع الذي تبلور فيه العملية التربوية والتعليمية والثقافية في شتى صورها من أجل بناء الأجيال التي تصنع المستقبل وتعد له العدة لحاضره ومستقبله وتعدّه من أجل القيام بتحمل مسؤولياته الملقاة على عاتقه من أجل البناء والتطور. لذلك علاقة الإدارة التربوية علاقة الكل بالأجزاء، والأجزاء بالكل، فكل إدارة تستمد قوتها من قوة الأخرى وتعد مكوناً

أساسياً في بقاء تلك الإدارة ونجاحها في تحقيق ما تسعى إليه والذي يصب في نهاية المطاف في الحفاظ على وحدة وسلامة الدولة برمتها.

ومعنى ذلك أن تكون كل إدارة أمودجاً يقتدى به في بناء مجتمع متحضر بعيد كل البعد عن العشوائية في صناعة قراراته مبني على أساس تقديم أفضل ما يمكن للمدخل والمخرج ألا وهو الإنسان . إذا ما قدر لها أن تكون كذلك استطاعت وتمكنت من بناء ذلك المجتمع الصالح وبالتالي يكون أمودجاً لغيره.

فأحسن الإدارة وكفاءتها من الخصائص الهامة التي تمتاز بها المجتمعات المتقدمة صناعاتاً على المجتمعات المتخلفة. والإدارة الكفوءة هي القادرة على استثمار وتوجيه جميع جهود العاملين وتسخيرها لتحقيق الأهداف المرجوة.

أهمية الإدارة المدرسية :

سبق وتم الذكر بأن الإدارة ماهي إلا وسيلة لخدمة الآخرين عن طريق تنظيم وتنسيق سير أعمالهم لتحقيق ما يطمحون إليه. وبغض النظر عن نوع الإدارة وطبيعة عملها. فالإدارة المدرسية شأنها شأن تلك الإدارات الأخرى التي تتميز في نوع الخدمة التي تقدمها. فالمدرسة سابقاً كان دورها يقتصر داخل أسوارها في الحفاظ على النظام والتركيز على متابعة التلاميذ لدروسهم وواجباتهم. إلا إن الإدارة المدرسية لم تسلم من رياح التغيير الإيجابية التي حولت مسار عملها وانتقلت نقلة نوعية من حفظ النظام داخل المدرسة والتركيز على المادة الدراسية إلى إدارة تفاعلية تهتم بكل ما

يتعلق بالتلميذ ويؤثر في مسيرة تعلمه. وذلك في العمل على توفير البيئة المناسبة سواء كان داخل المدرسة أو خارجها، بالإضافة إلى منح الحرية للمعلمين في اتباع أساليب تساهم في رفع المستوى التعليمي، وأيجاد أكثر من طريقة في التدريس بدلاً من طريقة المحاضرة التي كانت سائدة آنذاك، بطرائق تدريس أكثر تفاعلاً كـ (حل المشكلات، التعلم التعاوني، المناقشة، العصف الذهني، القصص.....) وذلك من أجل المساهمة الجادة في حل مشاكل المجتمع، وفي هدم الأسوار من خلال مشاركتها الثقافية والرياضية مع المدارس الأخرى والتخلص من السلوكيات الغير مرغوب فيها وتعزيز الجوانب الايجابية. وتنمية التلميذ تنمية شاملة (معرفية، وجدانية، وحركية).

وتعد الإدارة المدرسية الناجحة حجر الزاوية في العملية التربوية والتعليمية، فهي التي تحدد المعالم وترسم الطرق، وتثير السبيل أمام العاملين في الميدان بمراجعة الأعمال ومتابعة النتائج متابعة هادفة مما يساعد على إعادة النظر في التنظيمات والأنشطة والتشريعات وتعديلها أو إعادة النظر في أساليب التنفيذ التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف المنشودة.

على الرغم من أن الادارة المدرسية هي من أصغر التشكيلات في الإدارة التربوية، إلا أنها تعد أخطرها وأهمها، لأنها الأداة المنفذة للعملية التعليمية وهي تتعلق بالإدارة العامة من حيث معناها وأسلوب عملها بشكل كبير، كما وأن الإدارة المدرسية تعد الآن علماً قائماً بذاته.

أهداف الإدارة المدرسية :

بما أن الإدارة التربوية هي جزء من الإدارة العامة للدولة والتي تهدف إلى تربية أبنائها تربية صحيحة على أسس علمية، فهذا يعني أن الإدارة المدرسية هي وسيلة لتحقيق هذا الهدف الرئيس وفق مجموعة من الآليات، خاصة بعد أن تحولت الإدارة المدرسية من مفهوميها الكلاسيكي التقليدي إلى مفهوم أكثر مرونة وأكثر مشاركة في توفير البيئة المناسبة والمفعمة بالحياة والنشاط من أجل تسهيل عملها وفق الآليات المنظمة لتحقيق الهدف الرئيس. ومن هذه الآليات:

- ١ - تنمية العقل؛ ينمو العقل بمواجهة التحديات. والمدرسة تكسب التلميذ مهارات عقلية كالقراءة وحسن الاستماع والفهم والتفكير الصحيح وحل المشكلات بالطريقة العلمية وتساعد على اكتساب المعلومات والخفايق وكيفية استخدامها لصالحه ولصالح بيئته وللإنسانية جمعاء. كما تكسب التلميذ القدرة على التعامل بالرموز والأرقام والمسائل الحسابية.
- ٢ - تربية الجسم: إن من أهداف المدرسة الحديثة أن تساعد التلميذ على أن يتعلم كيف يحافظ على صحة بدنه يتناول الطعام الجيد ويمارسه للرياضة المناسبة، ومن واجب المدرسة أن تعود تلاميذها على عادات جسدية صحيحة وتوفير لهم إمكانات الصحة الجيدة.
- ٣ - تكوين الأخلاق: إن من واجب المدرسة الحديثة أن تساعد التلاميذ على اكتساب الأخلاق الحميدة وتطبيقها في حياتهم اليومية كاحترام حق الإنسان

في الحياة وبالحرية المسؤولية والكرامة والتملك الحلال والعدالة والإنصاف والرحمة والبحث عن الحقيقة والصدق والتعاون والأدب ... الخ .

٤ - اكتساب مهنة: إن من الضروري لكل فرد أن تكون له حرفة أو مهنة يمتنعها ويكسب رزقه من خلالها، والمدرسة الحديثة خير بيئة للقيام بهذه المهمة لما لها من إمكانات مادية منتقاة وطاقات بشرية مدربة لتحمل تلك المسؤولية.

٥ - تنمية حاجة الانتماء للوطن: إن المدرسة كمؤسسة تربوية متخصصة يجب أن تلعب دوراً كبيراً في مساعدة المتعلمين على فهم ومعرفه متطلبات المواطنة الصالحة. وليس هذا فحسب بل إنما عليها تطبيق تلك المبادئ والقواعد في حياتهم الواقعية. ويلقي هذا عبئاً كبيراً على المدرسة في خلق مناخ تعليمي ملائم لممارسة حقوق وواجبات المواطنة على مستوى المدرسة لكي يتسنى نقلها للحياة الخارجية .

٦ - نقل التراث العلمي والثقافي: تعد المدرسة الحديثة مركز إشعاع للنشاط العلمي والثقافي. فهي تحافظ على التراث الثقافي كما تعمل جِد لتوصيل الجديد من الأفكار والمفاهيم والابتكارات التكنولوجية إلى المتعلمين. وتتناط هذه المسؤولية بها بحكم أنها تحتضن أناساً متخصصين بالعملية التعليمية. والبيئة في المدرسة الحديثة عادة ما تكون معدة إعداداً يسمح لها بأن تلعب دوراً لا يستهان به في عملية نقل التراث الثقافي والعمل على استثمار كل

الإمكانيات المتوفرة في سبيل المحافظة على أصالته وتطوير ما يمكن تطويره ليواكب متطلبات عصر التفجر المعرفي.

وللمساعدة على تحقيق هذه الأهداف التي تم عرضها توجب على المدرسة أن تلعب دوراً فاعلاً في توفير أفضل السبل لنجاح عمليتي التعلم والتعليم. والإدارة بهذا المعنى تكون وسيلة وليست غاية. وكل من يخلت مركزاً إدارياً في المدرسة عليه أن يؤمن بأن عمله مساند للعمل الفني وهو التعلم والتعليم.

اي انها تسعى من خلال مجموعة هذه الاليات الى تحقيق:

✓ تنمية الطالب تنمية متكاملة وفق منظومة القيم السائدة في المجتمع.

✓ التركيز على الكم والكيف في مخرجاتها من حيث نوع الطالب.

✓ معالجة السلوكيات الشاذة.

✓ معالجة ظاهرة التخلف الدراسي والتسرب والرسوب.

✓ الكشف عن ما يمتلكه الطلبة من مواهب والعمل على تنميتها.

✓ الحث على التعلم التعاوني بين جميع الطلبة وتنمية التفكير الإبداعي

والابتكاري.

✓ تنمية مفهوم المواطنة لدى جميع الطلبة.

وان هذه الاهداف التي تسعى المدرسة الى تحقيقها تشتق من مصادر

مختلفة تتمثل في فلسفة المجتمع وحاجاته ومشكلاته وفلسفة التربية

والمتعلم وقدراته وحاجاته ومشكلاته وعملية التعلم وأسسها ونظرياتها وطبيعة المواد الدراسية وأهدافها.

وهذه الأهداف تتأثر بعوامل ومتغيرات عديدة وتختلف من مرحلة إلى أخرى، ومن إقليم إلى آخر ومن مجتمع إلى آخر ومن بين العوامل التي تؤثر على شكل وطبيعة الأهداف المدرسية: حجم المدرسة، نوعية المرحلة التعليمية، نوع العاملين ومؤهلاتهم الشخصية وسماتهم، طبيعة البيئة الجغرافية، نمط الإدارة التعليمية (مركزية، لامركزية) وغيرها.

مكونات الإدارة المدرسية :

بما أن الإدارة المدرسية هي منظومة متكاملة تستهدف القيام بعمليات التخطيط و التسيير وتقويم الموارد البشرية والمادية المتاحة للمدرسة و التوصل إلى مجموعة من القرارات التي تؤدي بتطبيقها إلى تحقيق الأهداف المرجوة و بفعالية، فمن هنا تتكون الإدارة المدرسية من أربع مكونات هامة وهذه المكونات هي:

١. المدخلات (Input): وهي ما يعطي للإدارة مقوماتها الأساسية وتحدد غاياتها.

علاوة على أن لها دوراً رئيسياً في نجاح أو فشل النظام المدرسي بأكمله وتتضمن المدخلات التي تشتق من المجتمع الأمور الآتية:

- رسالة المدرسة وفلسفتها وأهدافها.

- السياسات والتشريعات التربوية.

- الموارد البشرية في المدرسة (المدير وطاقم الجهاز الإداري والتعليمي والتلاميذ وموظفي الخدمات المساعدة).

- الموارد والإمكانات المادية (بمعنى المرافق و التجهيزات و الأموال).

- منظومة الخدمات الإضافية التي تساعد المدرسة في أداء عملها (خدمات صحية وإرشادية و رياضية وغيرها ...)

- المنظومة المعلوماتية الفرعية (أساليب العمل والأهداف والسياسات العامة و طرق اتخاذ القرار).

٢. العمليات (Processes) : وتشير إلى التفاعلات والأنشطة التي تتم من

خلالها تحويل المدخلات إلى مخرجات، وهي معقدة ومتفاعلة معاً، لكن يمكن تبسيط فهمها من خلال النظر إليها على أنها وظائف وأنشطة إدارية محددة تتضمن:

- التخطيط: إذ يتم من خلاله تحديد الغايات والوسائل ووضع البرامج ورسم السياسات وتحديد الميزانيات.

- التنظيم: إذ يتم من خلاله تقسيم الأعمال وتوزيعها، وتحديد المسؤوليات والصلاحيات وطرق الاتصال بين العاملين و التنسيق بينهم.

- القيادة: إذ يتم من خلالها التفاعل بين المدير والرؤوسيين والمواقف القيادية بحيث يتم توجيه الرؤوسيين والتعرف على احتياجاتهم وتخفيفهم على العمل بفعالية.

- الرقابة: اذ يتم من خلالها تقويم النتائج وتقييمها لقياس مدى مطابقتها للخطة الموضوعة ومعالجة القصور والأجرامات.
 - ٣. المخرجات (Out put): وهي المحصلة النهائية لمجمل العمليات و المؤشرات في البيئتين الداخلية والخارجية وهي صنفان:
 - مخرجات إنتاجية (قرارات وسياسات وتشريعات، وأداء جيد وإنتاجية...).
 - مخرجات وجدانية (رضا وظيفي، علاقات متينة).
 - ٤. بيئة المنظمة (Environment): وهي البيئة التي تتفاعل فيها المنظومة، وتؤثر على أدائها وفعاليتها وهي صنفان :
 - بيئة خارجية: تقع خارج حدود المنظومة (المدرسة).
 - بيئة داخلية: تقع داخل حدود المنظومة (المدرسة).
- وهناك ما يعرف بالتغذية الراجعة (Feed back) وهي ترتبط بالعمليات الإدارية والمخرجات والبيئة بحيث أنها (التغذية الراجعة) توفر للإدارة المدرسية معلومات تساعد في تحسين عملياتها، والرقابة على المدرسة ومخرجاتها.
- وبين شكل منظومة الإدارة المدرسية ووحدة الإدارة المدرسية هي المدرسة وعلى رأسها المدير ويغلب على هذه الإدارة طابع التنفيذ للسياسات الصادرة على الإدارة التعليمية والإدارة التربوية، فتقوم الإدارة المدرسية بالتخطيط واتخاذ القرار والتنظيم وغير ذلك لوضع ما يرد إليها من الإدارة التعليمية موضع التطبيق في صورة إجرائية.

عناصر الإدارة المدرسية:

يوجد اتفاق على أن الإدارة بشكل عام تتألف من عناصر أو عمليات فرعية أو حتى يذهب البعض إلى تسميتها بالوظائف أو مهام الإدارة، وهي من الضروريات الواجب معرفتها بالنسبة للإداري. ولقد قام الكثير من العلماء بتقسيم الإدارة إلى عناصر متعددة. نذكر بعض من هذه التقسيمات على رأي هنري فايول إلى: (التخطيط - التنظيم - إصدار الأوامر - التنسيق - الرقابة) وهناك أيضاً من يتفق على أن العناصر الإدارية أربعة وهي (التخطيط، التنظيم، القيادة، الرقابة) وهذا ما ذهب إليه " نيومان وسمر Newman & Summer " ومنهم من يقسمها إلى ستة عناصر وهي (التخطيط، التنظيم، التنسيق، التوظيف، التوجيه، الرقابة) وهذا التقسيم الذي اعتمده كل من " كونتز و ادونيل Kontz & Odonneil " أي بمعنى أنه يوجد اتفاق على أن عناصر العملية الإدارية هي أربعة (التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة) أما العناصر الأخرى فاعتبرها البعض بأنها ليست أساسية وإنما فرعية تندرج تحت كل واحدة من هذه العناصر الأربعة.

أولاً: التخطيط Planning : بعد تحديد الهدف تبدأ الخطوة الأولى من خطوات العمل ألا وهي التخطيط السليم لانجاز الهدف وفق جدول زمني محدد. والتخطيط هو التنبؤ بكيفية انجاز ذلك الهدف، أي تحويل الأفكار إلى

مجموعة خطط موضوعية بعيدة كل البعد عن العشوائية تسبق المباشرة في تنفيذ أي عمل وتنتهي بإخاذ القرارات بما يجب القيام به.

ويرى البعض أن التخطيط هو "التدبير الذي يرمي إلى مواجهة المستقبل بخطط مصممة سلفاً لتحقيق أهداف محددة في إطار زمني محدد". هذا يعني أن التخطيط عملية مستمرة تهدف إلى اختيار أفضل الحلول التي تقود إلى تحقيق أعلى كفاية إنتاجية. على أن تكون واضحة الأهداف، مرتبة الأولويات من المهم إلى الأهم، أخذة في الاعتبار التنبؤات اللازمة باحتمالات التغيير متسمة بالمرونة لمواجهة ما هو غير متوقع من الظروف الطارئة منسجمة مع الواقع أي قابلة للتطبيق الفعلي دون عوائق شاملة لكل الجوانب والإطراف المستندة إليها كالإمكانات المادية والبشرية وظروف المجتمع على أن يلائمها التقويم المستمر.

أذن التخطيط يبدأ بفكرة ما سيكون عليه المستقبل وينتهي بإخاذ القرار مع الاستفادة من كل أخطاء المرحلة الماضية ووضع الحلول المستقبلية لها.

ولوضع خطة متكاملة لاستقبال العام الدراسي الجديد تتضمن:

- توضيح الأهداف المطلوب إنجازها لجميع العاملين.
- تحديد مكونات العمل (مادية - بشرية) الواجب استخدامها في العمل.
- تحديد مبادئ وأسس وقوانين العمل داخل المدرسة.

- تشكيل لجان متخصصة تتولى الشؤون الإدارية والفنية تأخذ على عاتقها توزيع الطلبة على المراحل الدراسية.
- تحديد الطاقة الاستيعابية حسب إمكانيات المدرسة مع وضع خطة للظروف الطارئة .
- وضع خطة لتقديم الخدمات.

عوامل نجاح التخطيط المدرسي :

- ❖ حسن جمع البيانات اللازمة حول جوانب التخطيط التربوي.
- ❖ دقة تحديد الأهداف ووضعها في صورة كمية قابلة للقياس.
- ❖ التأكد من إمكانية تقسيم الأهداف الكلية إلى أهداف فرعية.
- ❖ الاهتمام بالمشاركة الجماعية في جوانب التخطيط المختلفة.
- ❖ مناسبة الخطط المدرسية للإمكانات المادية و البشرية بالمدرسة.
- ❖ حسن توزيع الخطة الدراسية على مواعيد زمنية محددة (كل أسبوع أو كل شهر أو كل فصل) .
- ❖ المرونة في التخطيط مع ضرورة الاهتمام بالتغذية الراجعة.
- ❖ الشمولية بعدة جوانب هامة في العملية المدرسية.

ثانياً: التنظيم (Organizing): تستخدم كلمة ترتيب مرادفة للتنظيم أي

وضع الأشياء في أماكنها المخصصة لها بشكل يسهل عملية التفاعل

معه، وتوزيع العاملين على أعمالهم كلاً حسب تخصصه وقدراته من أجل

استثمار الوقت استثمار أمثل. أي أن التنظيم له عدة جوانب احدهما مادي يتعلق بمكونات العمل وأجزائه (معدات، أجهزة اتصال، وسائل تعليمية، أثاث، الأرضية ... وغيرها) والجانب الثاني يتعلق بالقوة البشرية (مدراء، معلمين، عاملين، تلاميذ) وتوزيعهم كلاً حسب تخصصه وإمكاناته. الجانب الثالث هو تنظيم الوقت (برمجة الوقت، مضيعات الوقت، تحديد الأولويات).

التنظيم هو الإطار الذي يضم القواعد واللوائح والصلات بين الأفراد، ويحدد سلطات العاملين ومسئولياتهم وواجباتهم لتحقيق أهداف الخطة بعد ما تم جميع أوجه النشاطات اللازمة لذلك.

والتنظيم هو العمود الفقري للإدارة واهم عملياتها ووظائفها وعليه يتوقف تحقيق الأهداف بنجاح كافة الوظائف والإعمال الإدارية الأخرى، فالنسبة لوظيفة التخطيط مثلاً - فإنه لا يمكن أن يكون لهذه العملية أي معنى ما لم يصاحبها وجود تنظيم سليم يضع الخطة موضع التنفيذ الصحيح.

هذا يعني بأن التنظيم مهمة ضرورية لمدير المدرسة في عمله في جميع المجالات لتكون المدرسة خلية نشطة لكل فرد من أفرادها ليقوم بواجبه ويحترم مسؤوليته ويستجيب بروح الرغبة والتعاون لكل ما هو في مصلحة المدرسة وفائدتها.

ومن مقتضيات (متطلبات) التنظيم في الإدارة المدرسية :

- دراسة دقيقة لأوضاع المدرسة.
- حسن توزيع المسؤوليات على القائمين بها.
- وضع الرجل المناسب في المكان المناسب.
- دراسة الخطط المدرسية المختلفة لكل الصفوف.
- الإحاطة بما تتضمنه اللوائح والتعليمات والنشرات والقرارات الخاصة بالتعليم عامة وبالإدارة خاصة.
- تنظيم برامج خدمة البيئة وما يمكن أن تقدمه المدرسة وكيفية التعاون بينها.

ومن أهم مبادئ التنظيم الجيد:

- ✓ مبدأ وحدة الهدف: تعمل على تحقيق هدفها وهي بناء تلميذ يستطيع التكيف بنجاح مع مجتمعه فعلى كل العاملين التعاون من أجل تحقيق هذا الهدف.
- ✓ مبدأ وحدة التخصص: يعمل كل واحد في مجال تخصصه، وكل مهمة موكلة إليه حسب تخصصه المهني، والعمل على توافر الكفاية الأكاديمية و المهنية لدى كل فرد من أفراد جهاز الإدارة المدرسية.
- ✓ مبدأ وحدة السلطة: وتعني للسلطة حق إصدار الأوامر وإعطاء التوجيهات المختلفة للعاملين في المستويات الإدارية.

✓ مبدأ المسؤولية: إذ يلتزم كل فرد داخل الإدارة المدرسية بأداء مجموعة الأعمال على أكمل وجه.

✓ مبدأ تفويض السلطة: يهتم هذا المبدأ بقيام رجل الإدارة المدرسية بتفويض بعض اختصاصاته إلى من يليه ويتفرغ هو إلى بعض الأعمال خارج المؤسسة.

✓ مبدأ وحدة القيادة: إذ يخضع كل من يعمل في الإدارة المدرسية إلى الرئيس مباشرة أو أي واحد من المستوى الإداري الذي يعلوه مباشرة.

ثالثاً: التوجيه Directing: بعد إن أصبح الهدف واضحاً وتم وضع آليات تحقيقه وفق خطط مدروسة وزعت على أساسها مكونات العمل بين بشرية ومادية أصبح من الضروري توجيه العاملين. أي أرشادهم بما يجب أن يقوموا به ضمن الفترة المحددة فالتوجيه يتضمن الاتصال الفعال، القيادة والإشراف. التحفيز المادي والمعنوي. أي بمعنى أن التوجيه هو امتلاك المدير لمهارات القائد في اتصاله مع رعيته وحفيزهم على العمل بروح الفريق من أجل تقديم كل ما لديهم من طاقات تساهم في دفع عجلة العملية الإدارية إلى الأمام.

ويوجد من يعرف التوجيه بأنه عملية ممارسة نوع من القيادة على المرؤوسين والإشراف عليهم والاتصال بهم وحفيزهم على بذل جهود طيبة وتنسيق جهودهم الجماعية لتحقيق الأهداف المحددة. ويجب أن يتم التوجيه في أطار من التفاهم والاحترام المتبادل ووفق الوسائل التربوية والفنية السليمة.

وعندما يكون توجيه المدير لهذه الفئات فعالاً فان مستوى الانجاز يكون أكثر فاعلية وبذلك تتحقق الأهداف المركزية المنشودة.

ولكي يكون التوجيه فعالاً لابد من وجود مجموعة شروط تكون منهجاً

واضحاً ما بين الرئيس والمرؤوسين:

- الاتصال الفعال: انسيابية إيصال المعلومة إلى الجهة المعنية بوضوح جعل عملية التوجيه محددة .

- القدرة على التأثير: سر القيادة يكمن في قدرتها على التأثير في الآخرين لذلك اختيار الأسلوب المناسب جعل العاملين أكثر تفاعلاً معه.

- تحديد الوقت: الوقت العامل الأهم في انجاز الأهداف لذا من الضروري أن يكون الوقت المتاح كافياً لانجاز العمل المطلوب.

- جهة إصدار الأمر: كلما كانت الجهة موحدة في إصدار الأوامر يسهل على العاملين التفاعل معه لأنه وجود أكثر من ناطق في مصدر واحد قد ينتج ازدواجية في القرار.

- التحفيز: دافعية العامل أساسية في تحريك سلوكه نحو العمل لذا من الضروري إشباع احتياجات العامل سواء كانت مادية أو معنوية.

رابعاً: المتابعة والتقييم (Controlling & Evaluation) : ليس المقصود

بالمتابعة هو مراقبة العاملين في كل صغيرة وكبيرة يقومون بها، مما يجعلهم

يشعرون بأنهم آلة لانجاز الأهداف فقط. فالمتابعة على العكس من ذلك هي

الشعور بالمسؤولية اتجاه الخطط التي تم الترتيب والتوجيه على أساسها لإنجاز الأهداف في وقتها، أي بمعنى تشخيص جوانب القصور في أي عملية من العمليات الإدارية بشكل موضوعي وفق معايير محددة مسبقاً تقاس على أساسها نسب الإنجاز والإخفاق.

أي أن المتابعة تقوم على أساس التأكد من أن التنفيذ مطبق للخطة الموضوعية أم أن هناك الجرافات يجب العمل على تصحيحها في اقصر وقت ممكن، فالهدف الرئيس من عملية المتابعة ليس في اكتشاف المخالفات والعيوب في حد ذاتها، ولكن المهم هو رسم الطريق للإصلاح والتوجيه، ويكون ذلك عن طريق بيان المسؤولية وكيفية تصحيح الأخطاء.

من الشروط الأساسية للمتابعة الجيدة هي:

- تحديد المعايير: المتابعة تقوم على أساس معايير واضحة ومحددة تقاس على أساسها نسب الإنجاز.
- الشعور بالمسؤولية: تنمية الرقابة الذاتية تكون أكثر فاعلية في تشخيص الأخطاء.

- التكنولوجيا: استخدام الوسائل الحديثة في العمل الإداري يجعل المتابعة أكثر موضوعية.

ولا يعني هذا أن المتابعة تتوقف على تشخيص سلبيات العمل والأخطاء التي يقع بها العاملين ونسب الإنجاز وفقاً للوقت المرسوم لها، وإنما يرافق

المتابعة التقويم خطوة بخطوة أو ما يسميها البعض التغذية الراجعة، فتشخيص السبلات ليس هدفاً بحد ذاته وإنما القدرة على إيجاد الحلول، فالوقوع بالخطأ يحدث في كل قطاع ولكن تكرار الخطأ يدل على فشل ذلك القطاع، فالتقويم هو أصلح الاعوجاج والاستفادة من كل خطأ لعدم تكرار حدوثه.

ومن أهم مجالات التقويم:

تقويم الطلاب.

تقويم المعلمين والعاملين.

تقويم الأنواع الأخرى من الخطط المدرسية.

تقويم المباني والإمكانيات.

تقويم الوسائل والمناهج.

تقويم الأداء.

تقويم الكتاب.

تقويم المناخ المدرسي.

تقويم العلاقات والاتصالات المدرسية بين الفئات المختلفة.

تقويم السلوك التنظيمي داخل المدرسة.

تقويم النظام.

صفات الإدارة المدرسية الناجحة :

١. أن تكون المدرسة صورة مصغرة لحياة المجتمع وعاداته وتقاليده.
٢. أن تكون المكان المناسب التي يكشف فيها عن المواهب وقدرات الطلبة وتنمّيها وتنمّيها.
٣. أن تكون المدرسة مجتمعاً يعكس تعاليم السماء، ينمي ويشجع على التعاون والتراحم والتعاطف بين المعلمين والإداريين والطلاب.
٤. أن تكون وثيقة الصلة مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.
٥. أن تكون قادرة على تحقيق الأهداف المدرسية ببسر وبأقل جهد ممكن.
٦. أن تكون قادرة على التصرف في وضع الإمكانيات المادية والبشرية والتكنولوجية.
٧. أن تستطيع استخدام الموارد المادية والبشرية والتقنية استخداماً أمثل.
٨. أن تكون قادرة على إشباع حاجات الرؤوسين مادياً ونفسياً واجتماعياً وإشراكهم في اتخاذ القرارات.
٩. أن تكون قادرة على التطوير والإبداع والتجديد باستمرار.

أنماط الإدارة المدرسية :

يحكم على الإدارة المدرسية من خلال نوع الأسلوب أو النمط المتبع فيها. والمقصود بالنمط هو نوع الأسلوب الذي يتعامل به الرئيس أو المدير مع الرؤوسين في أداء عمله معهم. وهذا الأسلوب تحدده ثقافة المدير، مدى الالتزام بالتعليمات، طبيعة العمل، الموقف. وهذه الأنماط تختلف من إدارة إلى أخرى أي باختلاف الشخص المسؤول وقد تختلف في الشخص نفسه بين الحين والآخر.

وانطلاقاً من هذا التصو، فلا يسير مديرو المدارس المختلفة في إدارة مدارسهم وتعاملهم مع الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في المدرسة على نمط واحد في الإدارة. وإنما يختلفون في تعاملهم الشخصي والمهني وفي إجراءاتهم ووسائلهم الإدارية باختلاف فلسفاتهم التربوية من جهة واختلاف أعدادهم وتدريبهم واتساع خبراتهم ونظرتهم للإدارة من جهة أخرى.

ومن الأنماط الأكثر شيوعاً في الإدارة المدرسية أو أي إدارة أخرى هي:

١. النمط الاوتوقراطي ومن التسميات الأخرى التي تندرج تحته هي: (النمط الفردي، الدكتاتوري، الاستبدادي، التسلطي).
٢. النمط الديمقراطي (التعاوني، التشاوري، الإنساني).
٣. النمط الترسلّي (السلبي، الفوضوي، المتساهل).

وللتعرف على مميزات كل نمط من أنماط الإدارة المدرسية لابد من دراستها بشيء من التفصيل:

أولاً: النمط الاوتوقراطي :

إن الأصل اليوناني لكلمة (Autocratic) هو الكلمة اليونانية (Autokrates) ومعناها حكم الفرد الواحد... وتعني كلمة " اوتوقراطية " أصلاً خضوع الفرد وحقوقه وممتلكاته لمصلحة الدولة. ولقد كشفت الدراسات المتعددة لسلوك القادة عن مجموعة من الخصائص المميزة لذوي الميول الاوتوقراطية، إذ تدور في مجملها حول سمة جوهرية لسلوكهم تتمثل في اخاذهم من سلطتهم الرسمية أداة حكم وضغط على مرؤوسيههم لإجبارهم على إنجاز العمل، وأن استخدام المدير الاوتوقراطي لسلطته كأداة للضغط على مرؤوسيه لإجاز العمل لا يكون بدرجة واحدة لدى جميع المدراء من هذا الطراز بل يكون على درجات متفاوتة، مما يترتب عليه وجود أنماط متعددة لسلوك المدير الأوتوقراطي. فقد أثبتت هذه الدراسات أن سلوك المدراء ذوي الميول الاوتوقراطية يتدرج في شدته بين نقطتين: يمثل أحدهما السلوك الاوتوقراطي المتطرف في استبداديته، وقد أطلق عليها الاوتوقراطية المتسلطة أو المتحكمة، ويمثل النقطة الثانية: السلوك الاوتوقراطي غير المتطرف، وقد أطلق عليه الاوتوقراطية اللينة. وبين النمطين السابقين يوجد نمط آخر يكاد يكون وسطاً في شدته أطلق عليه الاوتوقراطية الصالحة أو الخيرة. وهذا النمط يعتمد على السلطة الرسمية في تسيير الأمور وعلى حرفية القوانين واللوائح للمدرسة.

ويتميز النمط الاستبدادي بالرقابة الدقيقة على العمل وعدم وجود رغبة لدى العاملين نحو العمل. ويكون التخطيط التربوي واتخاذ القرارات من مسؤولية السلطة في الإدارة التربوية دون مشاركة المعلمين أو المتعلمين. هذا يعني أن سلوك المدير بعيد عن الرؤية الإنسانية في تعامله مع مرؤوسيه فمن واجبه تقديم الطاعة والتنفيذ دون نقاش أي تطبيق التعليمات الواردة من الأعلى بحذافيرها. ويكاد يكون الاعتقاد الغالب في الفكر الإداري أن الأسلوب الأوتوقراطي يترتب آثاراً سلبية بالنسبة للعاملين في ظله. تبدو مظاهرها في انخفاض روحهم وقلة إنتاجهم .. غير أن بعض الدراسات التي تمت في هذا المجال قد كشفت عن نتائج إيجابية تؤكد أن هذا الأسلوب يمكن أن يكون ناجحاً في التطبيق العملي في بعض أشكاله ، وفي ظل ظروف ومواقف معينة تقتضي تطبيقه. ونجمل فيما يأتي أهم ميزات هذا النمط :

١. التفرد في اتخاذ القرار (هو صاحب القرار).
٢. حصر السلطات بيده (لا يفوض).
٣. يراقب بشكل دقيق (يبحث عن اصغر الأشياء).
٤. العمل أهم من العامل (التركيز على ساعات العمل).
٥. التنفيذ دون نقاش (لا يسمح لأحد في مناقشته).
٦. الثقة معدومة (لا يثق بالآخرين).

٦. يقيد الحرية (يطبق العامل ما مطلوب منه دون أن يكون حراً في اختيار

الطريقة المناسبة في العمل).

٧. هرمية الاتصال (لا يسمح بالاتصال به مباشرة ألا بعد سلسلة

مراجع).

٨. ضعف العلاقات الإنسانية (لا يراعي الجانب الإنساني في العمل).

٩. الأجواء يسودها النفاق والتذمر.

١٠. الالتزام بالنظام في كل شيء.

١١. اجتماعاته ضيقة ومحدودة على إصدار الأوامر.

١٢. غياب نظام الحوافز والتقييم على أساس معايير ثابتة.

ومن مساوئ (مآخذ) النمط الأوتوقراطي :

❖ عدم السماح للعاملين بتقديم مقترحات تعديل مسار العملية التعليمية ما

يشعرهم بالغيرة في العمل.

❖ عدم المشاركة في صنع القرار يجعلهم يبحثون عن سلبياته أكثر من

الإيجابيات.

❖ الضغط النفسي وأثاره السلبية على نفسية العاملين.

❖ الالتزام بالنظام مبني على أساس القوة.

❖ عدم تفويض السلطة يمنع اكتشاف قيادات ثانوية.

وعلى الرغم من المساوئ (المآخذ) والآثار السلبية التي يسببها هذا النمط ألا أن بعض الدراسات كشفت عن نتائج ايجابية يمكن أن يحققها هذا النمط وان كان في ظروف ومواقف استثنائية يمر بها العمل.

ثانياً: النمط الديمقراطي:

الإدارة نشاط أنساني هادف مبني على أساس تقديم الخدمة للآخرين. فهناك من جعل من هذا المفهوم أسلوباً لعمله واعتمد في ذلك على المشاركة، وفسح المجال لمن له القدرة على تقديم تلك الخدمة، فالأسلوب الديمقراطي مبني على أساس العلاقات الإنسانية الطيبة ما بين الرئيس والمرؤوسين وهذه العلاقة مبنية على أساس "كلنا في قارب واحد".

ويعد هذا النمط من الإدارة نمط يقوم على تنسيق العمل وتنظيمه

ويؤمن بالعمل الجماعي المشترك والذي من خلاله يتم العمل كخلية جمل

متناسقة متشابكة، فكل يكمل ويتابع عمل الآخر كعمل طاقم موحد. وهذا

النمط يقوم على أساس احترام شخصية الفرد، كما يقوم على حرية الاختيار

والإقناع والاقتران، وان القرار النهائي يكون دائماً للأغلبية دون تسلط أو خوف.

ومن مميزات النمط الديمقراطي

١. المشاركة في صنع القرار.
٢. تفويض الصلاحيات.
٣. منح حرية التعبير.
٤. المتابعة تكون نابعة من ذات الفرد.
٥. تنمية الشعور بالمسؤولية.
٦. العمل بروح الفريق.
٧. الثقة ما بين الجميع.
٨. المساواة بين الجميع.
٩. التقييم على أساس موضوعي.
١٠. يعطي الحرية للعاملين في إتباع الطريقة المناسبة في العمل.
١١. تنمية العلاقات الإنسانية.
١٢. الاجتماعات مصدراً لطرح أفكار جديدة.
١٣. تهيئة الأجواء المناسبة للعمل.

ثالثاً: النمط الفوضوي

الإدارة وفق هذا الأسلوب أشبه ما تكون مفقودة فالجميع حر باختيار أساليب العمل التي تناسبهم، ودور المدير يتوقف على إيصال المعلومة.

المسؤولية مسؤولية الفرد في انجاز عمله. غياب التوجيه الفعال، أي أن العامل هو من يدير نفسه.

ويطلق عليها مسميات أخرى مثلاً القيادة الترسلية - وتُعرف أحياناً بالقيادة الحرة - فتقوم على أساس إعطاء الأفراد الحرية المطلقة، إذ يحول كل فرد سلطة كاملة لكي ينجز عمله بالطريقة التي يراها مناسبة. وقد يؤدي هذا النمط القيادي إلى الفوضى لأنها تعمل دون هدف محدد.

ويتميز هذا النمط الإداري بالمغالاة في إعطاء الحرية للمعلمين، نظراً لتمييز المدير بالشخصية المرحية، وبالإطلاع الواسع الغزير فيما يتعلق بمهنته، وبالمهارة الفنية، ويرى المدير أن دوره في المدرسة يتمثل في تهيئة الظروف الملائمة وتوفير البيئة السليمة لقيام المعلمين بالتدريس، وقيام التلاميذ بالتعلم وفق الأسلوب الذي يرونه مناسباً وفعالاً دون أي تدخل أو تقييد لحريتهم، وينظر المدير للمعلمين على أنهم مستشارون، ويعاملهم جميعاً على قدم المساواة، فيفسح لكل فرد حرية إبداء الرأي والدفاع عنه في المسائل المطروحة للنقاش، في حين يحجم عن تقديم وجهة نظره في موضوعات المناقشة، مما يجعل المدرسين والرؤوسيين غير مدركين لوقفهم منه أو موقفه منهم. أي أن المدير يترك الأمور تسير وفقاً للظروف المحيطة دون اكتراث، فهو في مسار العمل لا يؤدي دوراً في تسير دفته ولا يعمل بموجب خطة واضحة الأهداف. ويتصور هذا النمط أنه تشاوري فهو يترك الحرية للعاملين يفعلون ما يخلو لهم طمعاً في كسب رضاهم وظناً منه أن العمل يسير تلقائياً. أن هذا النمط ليس له دور في اكتشاف قدرات الرؤوسيين وتسخيرها لخدمة الصالح العام ولا يؤدي أي دور في تقديم النتائج المثمرة.

ومميزات هذا النمط واضحة في :

١. غياب المسؤول (الكل مسؤول عن عمله) .
 ٢. حرية مطلقة (في اختيار الطريقة والأسلوب) .
 ٣. فوضوية النظام (عدم اتباع التخطيط الصحيح) .
 ٤. غياب العمل بروح الفريق .
 ٥. عدم استثمار الوقت بالشكل الصحيح .
 ٦. انعدام القيادات الثانوية .
 ٧. غياب المتابعة .
 ٨. بيئة العمل غير مفعمة بالحياة والنشاط .
 ٩. الخشية من اتخاذ القرارات .
- الفرق بين أنماط الإدارة المدرسية الثلاثة:**
- الجدول (٢) يوضح أوجه الاختلاف الرئيسة بين أنماط الإدارة الثلاثة المشار إليها.**

جدول (٢)

أوجه الاختلاف الرئيسية بين الأنماط الإدارية

الأنماط الإدارية	القيادة الديمقراطية	القيادة الديمقراطية	القيادة الديمقراطية
١. دور القائد	للقائد دور ضيق ومحصور للمرؤوسين معظم الدور	هناك مشاركة بين القائد والمرؤوسين	للقائد الدور الكامل. ولا ظهور لدور المرؤوسين
٢. استقلال المرؤوسين	يكون استقلال المرؤوسين هو الغالب	يسمح القائد للمرؤوسين بقدر واضح من الاستقلال	يسمح القائد بقدر ضئيل من حرية الحركة للمرؤوسين
٣. أهداف القائد	يتجاهل أهداف العمل والمرؤوسين	يهتم القائد بأهداف العمل والمرؤوسين	يهتم القائد بأهداف العمل
٤. النواحي الإنسانية	مشاعر المرؤوسين لها كامل الاهتمام عند القائد	للقائد اهتمام كبير نحو مشاعر المرؤوسين	ليس للقائد أي مشاعر نحو المرؤوسين
٥. اتخاذ القرارات	يقوم المرؤوسين غالباً باتخاذ جميع القرارات دون مشاركة القائد	يشترك القائد مرؤوسيه في عملية اتخاذ القرارات	يتخذ القائد بمفرده معظم القرارات
٦. سلطة القائد	يعتمد القائد على الرقابة الذاتية	يعتمد القائد على الإقناع	يستعمل القائد القوة في حفظ النظام
٧. تحمل المسؤولية	يتحمل المرؤوسين لوحدهم كامل المسؤولية لأنه لا سلطة عليهم	يشارك المرؤوسين قائدهم في تحمل المسؤولية بسبب تفويض السلطة	يتحمل القائد كل المسؤولية لأنه يمتلك السلطات
٨. مركزية النشاط	المرؤوسين هم مركز النشاط	القائد والمرؤوسين مركز النشاط	القائد هو مركز النشاط
٩. الاتصال	يكون الاتصال حر ومفتوح دون قيود	يكون الاتصال ذو اتجاهين	الاتصال يكون من طرف واحد هو القائد
١٠. التفاعل	يصعب تميز القائد عن المرؤوسين ولا دور له	يوجد تفاعل إيجابي بناء بين القائد والمرؤوسين	ينعزل القائد عن المرؤوسين
١١. معالجة الصراعات	يناور القائد في مواجهة الصراعات	يواجه القائد صراعات المرؤوسين بفهم	يتجاهل القائد الصراعات الدائرة بين المرؤوسين
١٢. التحفز	لا يحاول أن يثني أو ينتقد أحداً	للقائد دور بناء في الثناء أو النقد	يعتمد القائد غالباً على النقد
١٣. النتائج النفسية	يتسم المرؤوسين بالضياع والفردية	يتسم المرؤوسين بالتعاون والمشاركة والولاء الجيد للعمل	يتسم المرؤوسين بالطاعة والتبعية والانتكالية وشعورهم بالاغتراب والعزلة وضعف روح الإبداع والولاء

وفي الواقع أن لكل نمط من تلك الأنماط القيادية محاسن ومساوئ ويصعب أن يتبنى المدير نمطاً معيناً بشكل مستمر فقد تتداخل هذه الأنماط. وقد يجمع القائد بين أكثر من نمط ، ولكن مع هذا يغلب على سلوكه نمط معين يُصنف على أساسه ، إذ يندر أن يكون سلوك القائد ديمقراطياً طوال الوقت أو تراسلياً طوال الوقت.

ويجمع خبراء الإدارة على أن أكثر الأنماط قبولاً وفاعلية هو النمط الديمقراطي إلا أنه يبقى للضرورة أحكام، أي بمعنى الظروف والمواقف التي قد تمر بها العملية الإدارية حدد طبيعة النمط الذي يحتاجه ذلك الموقف، إضافة إلى أنه أسلوب المدير قد يختلف في تعامله من فرد إلى فرد آخر والسبب أيضاً أنه بعض العاملين هم حاجة إلى أكثر من نمط للتعامل معهم .

خصائص الإدارة المدرسية :

ان الادارة هي فن تحقيق الاهداف عن طريق الاستفادة الكاملة من كل الموارد البشرية والمادية المتاحة. إذ يختص المديرون بوضع النظم والاستراتيجيات التي يعملون على اساسها من اجل تحقيق اهداف المدرسة. فيتوصلون الى ذلك عن طريق تنظيم الموارد المتاحة والتعاون مع أناس آخرين لتحقيق الاهداف المرغوبة. فالادارة هي عملية جمع المعلومات من اجل الوصول الى افضل القرارات. ويعد حمل مسؤولية القيادة أخذ القرارات عن طريق تطبيق مبادئ الإدارة الناجحة. فيرجع نجاح كل مدرسة أو فشلها الى استثمار الإدارة لمواردها المتاحة.



ولكي تنجح الإدارة المدرسية في عملها ينبغي أن تتصف بمجموعة من

الخصائص هي:

١. إدارة هادفة: وهذا يعني إنها لا تعتمد على العشوائية أو التخبط أو الصدفة في تحقيق غاياتها بل تعتمد على الموضوعية والتخطيط السليم في إطار الصالح العام.

٢. إدارة إيجابية: وهذا يعني إنها لا تركز إلى السلبيات أو المواقف الجامدة بل يكون لها الدور القيادي الرائد في مجالات العمل وتوجيهه.

٣. إدارة جماعية: وهذا يعني أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلط مستجيبة للمشورة مدركة للصالح العام عن طريق عمل جاد مشبع بالتعاون والألفة.

٤. إدارة إنسانية: وهذا يعني إنها لا تنحاز إلى آراء أو مذاهب فكرية أو تربوية معينة قد تسيء إلى العلم التربوي لسبب أو لآخر بل ينبغي أن تتصف بالمرونة دون إفراط وبالتحديد دون إغراق و بالجدية دون تزمّت وبالتقدمية دون غرور وأن تحرص على تحقيق أهدافها بغير ما قصور أو مغالاة تلك هي أهم المعايير التي ينبغي أن تتوفر في الإدارة المدرسية حتى تتمكن من تأدية مهمتها بكفاءة ونجاح.

٥. إدارة اجتماعية: وهذا يعني أنها تتم في وسط اجتماعي يهدف إلى خدمة التلاميذ الذين يمثلون اللبنة الأولى في نهضة المجتمع.

٦. إدارة تكنولوجية: ويقصد بالتكنولوجيا الإدارية مجموعة المعارف العلمية والأساليب المنظمة التي تطبق في مواجهة المعوقات العلمية بغية حلها في ميدان الإدارة .

والواقع أن الإدارة المدرسية - في حقيقتها - جهاز متكامل من العاملين في المدرسة وفريق متعاون يسهم كل من فيه بدوره بجمعهم وحدة عضوية من روابط العمل والمشاركة وتحمل المسؤولية. بيد أن هذه الجماعة تقوم بأداء الأعمال والمسئوليات المناطة بها ولا يتنافى مع الرأي الذي يؤكد أن توفر القيادة الصالحة في المدرسة ، المثلة في مديرها عامل أساسي يمكن المدرسة من النجاح في تأدية وظيفتها وتربية أبنائها وخدمة بيئتها وإلى جانب هذا فإن خير ضمان لنجاح أية سياسة تعليمية هو اشتراك المعلمين في وضع هذه السياسة ووسائل تنفيذها كذلك ينبغي اشتراك التلاميذ في إدارة مدرستهم بحيث تكون المدرسة حقلاً يمارسون فيه الحكم الذاتي ويعتادون على تحمل المسؤولية ويكتسبون الكثير من المهارات الاجتماعية الطيبة بالإضافة الحديثة تنادى بإشراك الآباء والأهالي بل والمؤسسات الاجتماعية في إدارة المدرسة وتحديد أهدافها وحل معوقاتها.

مهارات مدير المدرسة :

كثيرة هي الأمثلة التي يمكن إن تشبه بها الإدارة: كالسفينة التي بحاجة لمن يحسن توجيه دفتها ويمتلك رؤية تختلف عن غيره في مواجهة الحالات الطارئة في إيصال تلك السفينة إلى بر الأمان، هذا لا يعني أن القائد أو المدير وحده قادر على القيام بكل الأعمال وإنما هناك جنود خلف الكواليس يعملون جنباً إلى جنب يشاركون، يقترحون ويسخرون كل ما لديهم من طاقات خدمة للجميع، ولكن هذا يتوقف على شخصية المدير وما يمتلكه من مهارات فجعلهم يعملون كخلية نحل.

وأن كثير من علماء الإدارة يرون أن الإداري الناجح هو عبارة عن مجموعة متكاملة من المهارات والقدرات والاستعدادات الشخصية التي لها القدرة على تشخيص وتوصيف المشكلات، وفي نفس الوقت يمتلك المقدرة على إيجاد الحلول المناسبة لكل مشكلة تصادفه وهؤلاء الأفراد موهوبون بطبيعتهم وقادرون على ممارسة الأعمال الإدارية مما يحقق مبدأ (فنية الإدارة) ومن هذه المهارات:

1. مهارات إنسانية: الإدارة نشاط أنساني مبني على أساس تقديم الخدمة للآخرين فالمدبر إنسان والعامل إنسان والرابط بينهما هو نوع العلاقة، فقدرة المدير على تفهم الآخرين وما يشعرون به وخليه بروح الصبر والتواضع هو ما يميزه ويجعله قدوة لغيره، بما يسهم برفع الروح المعنوية للمرؤوسين ويجعلهم أسرة

مكتاتفة متعاونة تكون أُمودجاً يَختذى به في طبيعة العلاقات الإنسانية فيما بينهم. وتتعلق المهارات الإنسانية بالطريقة التي يستطيع بها رجل الإدارة التعامل بنجاح مع الآخرين.

أن المهارات الإنسانية الجيدة تحترم شخصية الآخرين، وتدفعهم للعمل بحماس وقوة دون قهر أو إجبار وهي التي تستطيع أن تبني الروح المعنوية للمجموعة على أساس قوي، وتحقق لهم الرضا النفسي، وتزرع بينهم الثقة والاحترام المتبادل وتجعلهم جميعاً أسرة واحدة متحابية متعاطفة. كما تتطلب المهارة الإنسانية مجموعة من السمات الأساسية:

✓ الاستقامة وتكامل الشخصية وتعني توافر الانسجام والاتزان في السلوك كما تعني أن تتوافر سمات الأمانة والإخلاص والخلق الطيب، والاستقامة لا تعني احترام الأنظمة فقط ولكنها تعني سلامة المنهج والهدف والتطلع إلى المثل العليا.

✓ الأمانة والخلق الطيب والإخلاص لأن ذلك يساعد على خلق الثقة بينه وبين الرؤوسين مما يؤدي إلى الاطمئنان على مصالحهم، كما تتطلب المهارة الإنسانية تقبل الاقتراحات البناءة وإفساح المجال لإظهار روح الابتكار.

٢. مهارات إدراكية (التصورية): الإدارة ليس روتين، وما يميز مدير عن مدير آخر ليس بتطبيق ذلك الروتين وإنما بما يمتلكه من رؤية شمولية لجريات الأمور وقدرته على التأقلم مع المستجدات وتوظيفها في سير العملية التعليمية. فالمدیر

الناجح هو من لديه تفكير عملي ينتج عنه الكثير من الأفكار التي من شأنها أحداث نقلة نوعية في طبيعة عمل الإدارة. وهي مهارة يحتاجها المدير في التخطيط للعمل حيث تمثل الخطة استشرافاً للمستقبل كما يحتاج المدير للمهارة التصورية في تنظيم أعمال النابعين وتقسيم الأدوار بينهم. كما إن المدير الذي تتطور لديه هذه المهارة يكون قادراً على الإحساس بالمشكلات قبل وقوعها وتقفز إلى ذهنه الحلول قبل تفاقم المشكلات وتنبئ بنتائج الإجراءات قبل تنفيذها.

كما تتعلق المهارات الإدراكية (التصورية) بمدى كفاية في أدراك معنى وشمولية العملية التربوية ضمن الإطار العام الذي يرتبط فيه النظام التعليمي ككل بالمجتمع الكبير وليس مجرد نظرة جزئية إلى التعليم، وهي التي تحتفظ في ذهنه دائماً بالصورة الكلية وترتبط بين أي إجراء يتخذه وبين الأهداف المنشودة من التربية.

٣. مهارات فنية: وهي إن يكون المدير مجداً لعمله متقناً إياه، ملماً بأعمال مرؤوسيه من ناحية طبيعة الأعمال التي يودونها. إذ ينبغي أن تتوفر في المدير مهارات فنية وعلمية في مجال التدريس والإدارة تمكنه من كسب ثقة العاملين بالمدرسة وتحقيق أهدافها مثل:

أ- إلمامه بطبيعة الهيكل التنظيمي في المدرسة ووظائف وأهداف كل مستوى إداري، كوضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

- ب- القدرة على تلمس جوانب القصور في العملية التعليمية على مستوى المعلم أو التلميذ أو المنهج أو الإدارة، ثم العمل على إصلاح الحقل التعليمي والتعاون مع الجهات المختصة للعمل على الارتقاء بالعملية التعليمية كماً وكيفاً بما يخدم أهداف الدولة وتطلعاتها.
- ت- الاطمئنان على تنفيذ العمل حسب الخطة الموضوعة.
- ث- تكييف جهود المدرسين بما يعود على الطالب بالفائدة.
- ج- لابد من تحديد المسؤوليات تحديداً واضحاً وهذا يرجع إلى قدرة مدير المدرسة في اختيار العناصر المنفذة للعمل دون مجاملات.
- ح- المرونة في تنفيذ العمل واختيار الطريقة المناسبة في اختيار القرارات.
- خ- المشاركة في اختيار العمل والبعد عن التسلط والتمسك بالرأي.

القواعد الأخلاقية لمهنة الإدارة المدرسية :

تتعرض مشاريع العمل أحياناً إلى ضغوط هائلة من أجل بلوغ أهدافها المرسومة، وأحياناً تتحقق بعض هذه الأهداف على حساب المجتمع أو مصالح أعضائه. وعندما يحصل ذلك فإن هذه المشروعات التي تنتهج مثل هذا الأسلوب الأناني تتهم بتجاوز أخلاق المهنة أو أخلاقيات العمل. وأخلاقيات العمل قد تمثل الخلاصة الكلية لخبرات وتعليم ونشأة المدير نفسه، أو أعضاء مجلس إدارة العمل، والاجتراف في أخلاقيات العمل قد يحصل رغماً عن قناعة المدير أو قد يحصل بمعرفته وموافقة الكاملة.

والممارسات غير الأخلاقية قد تتضمن أشياء مثل تقاضي الرشاوى،
وخداع العملاء، والإعلانات غير الآمنة، أو الفساد الإداري العام، أو الإضرار
بالبيئة، أو هدر الثروات الوطنية. وبطبيعة الحال أن لكل مهنة دستور أخلاقي
يلتزم به الأعضاء العاملين في تلك المهنة. وتلبية لهذا المطلب الهام فقد
وضعت الجمعية الأمريكية للإدارة المدرسية قواعد أخلاقية لمهنة الإدارة
التربوية. وفيما يأتي عشرة أبعاد أخلاقية لها دلالاتها في سلوك مدير المدرسة
وسلوك الإداري التربوي :

١- أن يجعل من رفاهة التلاميذ ومصالحهم محوراً أساسياً لكل قراراته
وأفعاله.

٢- أن ينجز مسؤولياته المهنية بكل أمانة وصدق وإخلاص.

٣- أن يدعم ويحمي الحقوق المدنية والإنسانية لكل الأفراد.

٤- أن يحترم ويطيع الدستور والقوانين والأنظمة المعمول بها في مجتمعه ولا
يشترك عن قصد أو يدعم أية منظمة أو نشاط يرمي بطريق مباشرة أو
غير مباشرة إلى قلب نظام الحكم فيه.

٥ - أن يطبق السياسات التربوية المرسومة ويراعي قوانين وأنظمة وتعليمات
نظامها التربوي.

٦- أن يسلك سبلاً ملائمة ومناسبة لتطوير وتصحيح القوانين والسياسات
التربوية.

٧- أن يتجنب استغلال مركزه لمكسب أو لمصلحة شخصية سواء أكان ذلك في مجالات سياسية أو اقتصادية أو أية مجالات أخرى.

٨- أن يسعى للحصول على درجات أكاديمية أو تأهيل مهني وأن يكون ذلك من مؤسسات معترف بها.

٩ - أن يحافظ على مستوى ويسعى لتحسين فعاليتها من خلال البحث واستمرارية النمو المهني.

١٠- أن يحترم جميع العقود والاتفاقيات السارية أو يلتزم بكل ما يتم التوصيل إليه بشأنها.

مهام (واجبات) مدير المدرسة :

الإدارة شأنها شأن العلوم الأخرى لها مبادئ وأسس وقوانين خاصة بها يلتزم بها المدير والمؤوسين لتحقيق الأهداف المحددة مسبقاً. مما يعني أن الإدارة المدرسية لديها مجموعة نشاطات من واجب المدير أولاً أن يسعى إلى تسخير كل الجهود والطاقات الموجودة لأجاز تلك النشاطات. الموازنة ما بين النشاطات الإدارية والفنية. فحسن الإدارة تكمن بمديرها كونه المسؤول والمشرف على مجريات الأمور داخل المدرسة (تربوية، تعليمية، إدارية، اجتماعية). إضافة إلى كونه الأتموزج والقوة الحسنة لرعيته.

لذا يحتل مدير المدرسة دوراً هاماً في الإدارة المدرسية. فهو قائد المدرسة وكثير من نجاح الأمور يتوقف على القيادة. وتوجد مقولة تقول "إن من يسدير

المدرسة يدير مستقبل البلاد". لذلك فهو مدير له أدوار متعددة، فيفترض أنه قادر على أدائها وخاصة من حيث تفاعله مع معلميه وطلبته داخل المدرسة وخارجها. لذلك فإن المدير يعنى بالعلاقات الإنسانية والتفاعلات المختلفة فهو القدوة والمنظم للمناخ التعليمي والاجتماعي والنفسي، ويقع على عاتقه حل المشاكل التي تواجه معلميه وطلبته، لذلك فهو موجه، وهذه المهمات تجعل منه قائداً فذاً له دور رئيس في تهيئة بيئة مدرسية صفية وصحية مناسبة.

لذا فالمدير الكفاء الفذ هو الذي تتوافر فيه القدرة على إدارة المدرسة وتنظيمها بهدف تحقيق وتحسين النتائج التعليمي المرغوب فيه والرقى به. وبذلك يكون مدير المدرسة هو مفتاح هذه العملية الإدارية التنظيمية لهذا الفرق الحيوي الهام وهو يقوم بعدة مهام ومسؤوليات مدرسية منها ما هو إداري ومنها ما هو فني ومنها ما هو اجتماعي وتختلف هذه المهام والمسؤوليات تبعاً للمرحلة الدراسية الأساسية أو الثانوية، وحجم المدرسة وعدد تلاميذها ومدرسيها ومناهجها الدراسية وموقعها، فكل مرحلة من المراحل الدراسية لها طابعها الخاص وحاجاتها المختلفة، فمدير المدرسة يعد منظماً لمدرسته بطريقة تساعد على تحقيق المهام المطلوبة من داخل المدرسة أو خارجها. وفيما يلي أبرز الواجبات المتعلقة بالجانب الإداري:

الواجبات الإدارية لمدير المدرسة :

١. إدارة شؤون التلاميذ: الطلبة أو التلاميذ هم من أهم مدخلات العملية التربوية والتعليمية بل هم معيار الحكم على رصانة المدرسة وإدارتها. فمخرجات تلك المدرسة من حيث الكم والكيف يدل على أساس عملها ونجاحها في تحقيق أهداف التربية. فلم يعد التركيز منصب على المنهج المدرسي في كونه هو الأساس في تعليم التلاميذ بل تحولت النظرة إلى تهيئة البيئة المناسبة للمتعلم والعمل على الموازنة بين الجوانب الأساسية في بناء شخصية المتعلم من الناحية المعرفية والانفعالية والحركية، لذا يشكل الاهتمام بإدارة شؤون التلاميذ أحد المهمات الرئيسية التي يجب على مدير المدرسة حسن إدارتها.

وتشمل هذه المهمة الرئيسية على المهام الفرعية :

- أ- تنظيم التشكيلات المدرسية.
- ب- رعاية الشؤون الصحية للتلاميذ.
- ت- رعاية النظام والانضباط المدرسي.
- ث- تنظيم البرامج الإعلامية في المدرسة.
- ج- تنظيم السجلات والملفات المتعلقة بالتلاميذ.
- ح- التوزيع على أساس متساوي ما بين الصفوف.
- خ- تنظيم إصدار الوثائق المدرسية الخاصة بالتلاميذ.



- د- تنظيم الامتحانات المدرسية العامة وإدارتها وننائجها.
- ذ- تنظيم قبول التلاميذ الجدد من حيث تسجيلهم ومتابعتهم.
- ر- تنظيم وإدارة نشاطات التلاميذ المنهجية الصفية واللاصفية.
- ز- رعاية الشئون الاجتماعية وخدمات التوجيه والإرشاد المدرسي.
- س- مراعاة الطاقة الاستيعابية للصف بشكل خاص وللمدرسة بشكل عام.

٢. رعاية شؤون العاملين بالمدرسة: الاهتمام بالعاملين (المعلمين) ومراعاة احتياجاتهم جزء مهم في إجاح العملية التربوية والتعليمية، فلجميع حقوق وعليهم واجبات، فمن واجب المدير العمل على تهيئة المناخ المفعم بالحياة والنشاط مما يعمل على تخفيف الدافعية لدى العاملين نحو العمل بالشكل المطلوب، ولتحقيق ذلك توجد عدة مهام فرعية من الضروري العمل على مراعاتها وهي:

- أ- حل المشكلات التي تواجههم بين بعضهم البعض وبين أولياء الأمور والطلاب.
- ب- متابعة الأعمال التي يقومون بها.
- ت- المعاملة الحسنة القائمة على مبدأ الاحترام وحرية إبداء الرأي وإيجاد مناخ عمل جيد يسوده التفاهم داخل المدرسة.
- ث- تشجيعهم على العمل كفريق متكامل ومتعاون.

- ج- الاهتمام بالنمو المهني لهم بتوجيههم للإطلاع على كل جديد في مجال عملهم وتشجيعهم لحضور ندوات تدريبية في أثناء الخدمة، وعقد الندوات والقيام بالبحث العلمي.
- ح- الاهتمام بسجلات متابعة النظام للعاملين في الحضور في الصباح وفي حضور الحصص وأداء الواجبات والمهام المطلوبة.
- خ- تحسين ظروف العمل مادياً ومعنوياً وتوفير نظم الترقية المناسبة.
- د- تشجيعهم على المشاركة الفعالة في التخطيط للأمور التعليمية وفي اتخاذ بعض القرارات.
- ذ- التوزيع المناسب والملائم للمسؤوليات والواجبات بما يتناسب مع قدرات الأفراد وميولهم، والاهتمام بتقويم الأداء والتوجيه والإشراف.
- ر- بناء نظم الاتصالات الجيدة في المدرسة، وإطلاعهم على ما يهمهم من الأمور والقرارات واللوائح.
- أ- توثيق الصلة مع المجتمع المحلي: مدخلات المدرسة من المجتمع، ومخرجاتها هي لتنمية وتطوير واقع المجتمع، فالمدرسة هي الأساس وسيلة لتحقيق أهداف المجتمع التي هي بالأصل منبثقة من فلسفة ذلك المجتمع، هذا يعني أن العلاقة ما بين المدرسة والمجتمع علاقة تأثير وتأثر، لذا فأن توثيق العلاقة بينهما مهمة وضرورية. ولتحقيق هذا الهدف لابد من الوقوف والأخذ بعين الاعتبار الامور الآتية :

أ- التعرف عن كثب على البيئة المحيطة بالمدرسة.

ب- تشجيع أولياء الأمور لتقديم ما لديهم من مقترحات تساهم في تطوير واقع المدرسة.

ت- تحفيز أولياء الأمور على التواصل مع المدرسة للتعرف على مستوى أبنائهم.

ث- حث العاملين في المدرسة على التواصل مع المجتمع المحلي بشكل مستمر.

ج- تقديم المشورة والنصح من قبل المدرسة لمعالجة المشاكل التي يواجهها المجتمع المحلي.

ح- تنمية روح المواطنة لدى المجتمع المحلي.

خ- تنظيم ندوات بين الحين والآخر لتنقيف المجتمع في الحفاظ على نظافة البيئة المحيطة.

د. تنظيم التسهيلات المادية المدرسية: العمل على توفير أبسط الخدمات

ومعالجة النواقص بشكل مستمر وتوفير التجهيزات المدرسية يساهم في خلق

البيئة المناسبة للتعليم من أجل الحفاظ على تلك البيئة المثالية. وفيما يلي

بعض الخطوات الإجرائية التي يمكن أن تساعد المدير على تحقيق هذا الهدف:

أ- إدارة وتنظيم البناء المدرسي (الغرف الدراسية، المكتبة، المختبر).



ب- إدارة وتنظيم التجهيزات المدرسية مثل الأدوات الهندسية، والأدوات المخبرية والوسائل التعليمية، الخرائط، الإذاعة المدرسية، الأدوات الرياضية، الأدوات الفنية، أجهزة العرض وغيرها.

ت- إدارة وتنظيم برامج الصيانة اللازمة للبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية.

ث- إدارة وتنظيم المشروعات التحسينية الخاصة بالبناء المدرسي والتجهيزات المدرسية.

هـ . إدارة الشؤون المالية: تعد الشؤون المالية المصدر الحيوي لاستمرار المؤسسة التربوية، ويلعب حجمها دور كبير في نوعية وكمية الاجازات المتوقع تحقيقها او تقديمها، اذ نقف من دونها حائرين أمام المتطلبات اليومية اللازمة لتوفير كثير من الاحتياجات الضرورية لتيسير العملية التربوية بشكل فاعل ونظراً لهذه الأهمية يولي المديرون اهتماماً زائداً للبحث عن مصادر توفيرها والحفاظ علىها، كونها الشريان الرئيس لضمان استمرار نشاطات المدرسة، ولتحقيق ما سبق يمكن القيام بالاجراءات الآتية:

ا- القيام بدراسة استطلاعية للمدرسة لتعرف على إمكانياتها واحتياجاتها في الوقت نفسه.

ب- تحديد أولويات العمل.

ت- توفير بدائل مختلفة لسد احتياجات المدرسة.

ث- تشكيل لجنة مسؤولة عن التبرعات.

ج- الحفاظ على بعض المبالغ لمواجهة الأزمات والحالات الطارئة التي قد تتعرض لها المدرسة.

ح- أعداد التقارير بشكل مستمر للمشتريات والمصروفات.

خ- استثمار التبرعات بتجهيز المدرسة بأحدث التقنيات.

٦. **التقويم الختامي ومتابعة الجوانب الإدارية: التقويم هو الجهود المنظمة التي**

تبذل للتأكد من مدى النجاح في العمل واصدار الأحكام على العمل

باستعمال وسائل وأساليب متنوعة، وهذا يعطي الفرصة للتأمل وإعادة

النظر في كثير من القضايا والأمور التي تمت من أجل تعديلها أو تطويرها

أو تعزيزها، ومن المهمات الفرعية للتقويم الختامي :

ا- تحديد الجوانب التي تحتاج إلى تقويم.

ب- تنظيم خطة التقويم الختامي للمجالات المختلفة.

ت- تحديد الأدوات المختلفة التي سوف تستعمل في التقويم والمتابعة وتوفيرها.

ث- ضبط السجلات والوثائق المتصلة بالتقويم والمتابعة.

ج- تنظيم خطة العمل العلاجي والتطويري في مختلف الجوانب التي تحتاج

إلى متابعتها.

ح- اتخاذ القرارات المختلفة والمناسبة المتصلة بطرائق التقويم وأدواته

والأطراف التي تقوم بالعمل.

خ- تنظيم برنامج عمل للتعاون يتصل بعمليات التقويم مع الإدارة التربوية.

د- اشتقاق وتحديد الحاجات المستقبلية للمدرسة في ضوء نتائج عمليات
التقويم.

ثانياً: الواجبات الفنية لمدير المدرسة : لا يتوقف دور مدير المدرسة عند تأدية
الواجبات الإدارية وإنما لابد أن يكون هناك توازن في عمله ما بين الجوانب
الإدارية و الفنية كونه مشرفاً تربوياً مقيماً. ومن المفروض أن تكون لديه
دراية بكل صغيرة وكبيرة في مدرسته ويمتلك القدرة على طرح أفكار
تساهم في تنمية جميع العاملين في المدرسة. ومن اجل تحقيق ذلك لابد أن
يعمل على:

1. تنمية المعلمين مهنيّاً: التنمية بحاجة إلى مدير يمتلك من الثقافة التربوية ما
يجعله أُمُودجاً يقتدى به وعليه أن يكون على إطلاع مستمر على ما يجري في
العالم من تطورات تربوية. ولتحقيق هذه المهمات يمكن القيام بالخطوات الآتية :

✓ دراسة ملفات العاملين في المدرسة من الناحية الفنية.

✓ الاستئناس بأراء المشرفين التربويين.

✓ استبيان للمعلمين بهدف تحديد حاجاتهم المهنية.

✓ زيارات صفية استطلاعية.

✓ اختيار المجالات الفنية التي يمكن تنمية العاملين فيها في ضوء الإمكانيات

المادية والفنية المتوافرة.

ويمكن لمدير المدرسة استعمال وسائل فنية أخرى من أجل رفع كفاية

المعلمين و من هذه الوسائل (الندوات التربوية، الاجتماعات الفردية، الجماعية،

النشرات التربوية) وذلك بقصد تزويد المعلمين بالمعلومات اللازمة لزيادة ثقافتهم المهنية بتطوير فهمهم للجوانب المختلفة، ومنها حث المعلمين على المطالعة المهنية بشرط أن يكون قدوة لعلميه.

٢. إثراء المنهاج الدراسي وتحسين تنفيذه: لتحقيق هذه الخطوة هو حاجة لتكاتف الجهود من أجل تشخيص جوانب القصور أو الضعف في المنهاج وتقويمها وذلك وفق تنمية حاجات الطلبة بما ينسجم مع التطورات المعرفية التي يشهدها العالم، ويمكن تحقيق ذلك بالخطوات الآتية :

أ- دراسة واقع المناهج الدراسية و التعرف على بنيتها من حيث (الأهداف والمحتوى وألوان النشاط وطرق تنفيذها).

ب- دراسة احتياجات المنهاج المدرسي ومشكلاته باتجاه إثراء عناصره وتطويرها.

ت- وضع برنامج لتلبية حاجات المنهاج وإثرائه وتحسين طرائق تنفيذه في ضوء نتائج الدراسة و الإمكانيات المتاحة.

ث- وضع نظام للتقويم المستمر لألوان النشاط المتصل بإثراء المنهاج وتنفيذه ومتابعة ذلك.

٣. القيام بدراسات وبحوث إجرائية نحو تحسين العمل، وممارسات العاملين أو

توظيف بحوث أخرى خلال عمل مدير المدرسة قد تواجهه مشكلات وعقبات

ولحل هذه المشكلات لأبد من سلوك الطريق العلمي الحديث في حل المشكلات

فقد تغلب على هذه المشكلات إذا سلكت الآتي :-

✓ تحديد المشكلة.

✓ وضع الفرضيات.

✓ اختيار فرضية واحدة أو اثنتين.

✓ وضع التوصيات.

٤. دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية ومذكرات الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم بالتغذية الراجعة الهادفة اللازمة: التخطيط اليومي للدروس عملية هامة جداً بالنسبة للمعلم والطالب. والتخطيط مسبق للمواقف التعليمية، ولكي يحقق المدير أهدافه عليه أن يتابع خطط معلميه باستمرار. ويمكن تحقيق هذه المهمة بالخطوات الفرعية الآتية:

✓ دراسة خطط المعلمين وتحفيزهم.

✓ توزيع نشرة تربوية على المعلمين ذات علاقة بالتخطيط لدراساتها.

✓ الاجتماع بالمعلمين أصحاب الحاجة لمناقشة وتحليل النشرة التربوية.

✓ ورشة عمل لإنتاج نماذج مختلفة من التحضير.

✓ اجتماع آخر للمعلمين المعنيين لتقويم ما تم إنتاجه.

✓ زيارات صفية للمتابعة ومتابعة سجلات التخطيط.

٥. توظيف أساليب النمو المهني المتاحة وأدواته : توجد طرائق وأساليب

متعددة يمكن توظيفها في التدريب على النمو المهني للمعلمين منها :

الزيارات الصفية، الندوات، الحلقات الدراسية، الدروس التوضيحية، الزيارات

التبادلية، الاجتماعات الفنية ، وعلى المدير أن يختار الأسلوب والأداة المناسبة التي تتفق وإمكانات وقدرات المدرسة المتاحة . ويمكن القيام بذلك إذا اتبعت الخطوات الآتية :

- أ- تحديد أساليب التدريب وأدواته المتوافرة .
- ب- تنفيذ اجتماعات فنية للمعلمين ذوي العلاقة بهدف إعطائهم فكرة عن أساليب وأدوات التدريب.
- ت- الاستعانة بالمختصين في هذا المجال.
- ث- تنفيذ مشاغل خاصة بتوظيف أساليب التدريب وأدواته.

القيادة وأهميتها في الإدارة

مفهوم القيادة :

إذا رجعنا إلى الفكر اليوناني واللاتيني كنقطة انطلاق لتحديد معنى القيادة لوجدنا أن كلمة قيادة (Leadership) مشتقة من الفعل (يفعل أو يقوم بمهمة ما). لأن الفعل اليوناني (Archein) بمعنى يبدأ أو يقود أو يحكم، يتفق مع الفعل اللاتيني (Agere) ومعناها يحرك أو يقود، وكان الاعتقاد السائد في الفكرين السابقين يقوم على أن كل فعل من الأفعال السابقة ينقسم إلى جزئين: بداية يقوم بها شخص واحد، ومهمة أو عمل ينجزه آخرون. أي أن العلاقة بين القائد والإتباع تنقسم إلى وظيفتين متباينتين: وظيفة إعطاء الأوامر وهي من حق القائد، ووظيفة تنفيذ الأوامر وهي واجبة على أتباعه.

فالقيادة تعني النشاط الذي يمارسه شخص للتأثير في الآخرين وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبون في تحقيقه. وعرفها باس (Bass) بأنها العملية التي تتم عن طريقها إثارة اهتمام الآخرين وإطلاق طاقاتهم وتوجيهها نحو الاتجاه المرغوب.

وعرفها ليكرت (Likert) بأنها المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد

الجماعة وقيادتها لتحقيق أهدافها المشتركة.



هذا يعني أن القيادة تعني التأثير والتأثر تأثير الشخص الذي يعد
أ نموذجاً أو قدوة لإتباعه متأثرين مستجيبين لقراراته. بغض النظر عن نوع
التنظيم الذي يجمعون فيه اذ يبقى تأثير القائد قائماً عليهم.

أي أنها ظاهرة اجتماعية بشانها شأن غيرها من ظواهر المجتمع
المختلفة تنشأ تلقائياً عن طبيعة الاجتماع البشري وتؤدي وظائف اجتماعية
ضروري وهي تتناول أيضاً ألواناً من النشاط الاجتماعي والاقتصادي والديني
والأخلاقي. أي بمعنى أن القيادة تنطوي على علاقة اعتمادية متبادلة
(Interdependence relation) بين من يبدأ بالفعل، وبين من ينجزه... وان هذه
العلاقة يترتب عليها تمثيل دورين متباينين. يمثل الدور الأول: من يتولى القيام
بالعمل (وهو القائد) ووظيفته إعطاء الأوامر وهذا حق مقصور عليه. ويمثل
الدور الثاني: من ينجزون العمل (وهم الأتباع) ووظيفتهم تنفيذ الأوامر وهذا
واجب عليهم.

نستطيع أن نقول بأن القائد هو فرد من أفراد الجماعة ألا انه يمتلك من
السمات والقدرات التي تميزه عن غيره وتجعله قادراً على التأثير في الآخرين
وتوجيههم نحو تحقيق الهدف.

القيادة الإدارية :

سبق وذكرنا بأن القيادة بمعناها العام تعني " عملية التأثير والتأثر في نشاطات الأفراد وسلوكهم لتحقيق أهداف معينة". وقد تكون عملية التأثير هذه منصبة على النشاط الإداري كما قد تكون منصبة على غيره. أما الإدارة بمعناها العام فهي تنظيم النشاط الجماعي للأفراد لتحقيق أهداف معينة. ومن هنا فإن مفهوم القيادة في جوهرها أوسع من مفهوم الإدارة. وإن السلوك القيادي أوسع وأشمل من السلوك الإداري . وإنه من الممكن تصور قيام قيادة على مستوى إداري، عندما تركز الإدارة اهتماماتها على عملية التأثير التي يقوم بها المدير نحو مرؤوسيه لتحقيق أهداف إدارية معينة. فالقيادة أذن غير الإدارة. والقيادة بمفهومها العام غير القيادة الإدارية. والتي يكون محورها النشاط الإداري الذي يتم في إطار التنظيم الإداري.

ويمكننا عرض بعض التعريفات التي ذكرها مجموعة من الكتاب ومنها :

القيادة الإدارية: نوع متخصص من أنواع القيادة. تستهدف كافة الأساليب الإدارية التي تؤثر في سلوك الأفراد بما يكفل تحقيق الهدف ويتطلب ذلك بالضرورة أن يكون القائد الإداري بارعاً في القيادة. وخلق وتنمية صلة من التبعية له وإقناع المرؤوسين واستمالتهم. فالقيادة هي لب الإدارة. والقيادة في المنظمات ما هي إلا " القدرة على التأثير في الآخرين، سواء هؤلاء الآخرين مرؤوسين في العمل، أو زملاء، أو أعضاء في جماعة، أو تنظيم غير رسمي " .

وتعرف بأنها: العمل الذي يقوم به المدير لدفع العاملين على القيام بمسؤولياتهم بأحسن ما لديهم من كفاءات.

ويعرفها "(Pfiffner & presthus)" بأنها: "نوع من الروح المعنوية والمسؤولية التي تتجسد في المدير والتي تعمل على توحيد جهود مروضيه لتحقيق الأهداف المطلوبة، والتي تتجاوز مصالحهم الآنية". أما "كونتزو وادونيل" فيعرفا القيادة الإدارية بأنها: "عملية التأثير التي يقوم بها المدير في مروضيه لإقناعهم وحثهم على المساهمة الفعالة بجهودهم في أداء النشاط التعاوني".

من أهم مفاهيم القيادة الإدارية أنها مجموعة سلوكيات أو تصرفات معينة تتوافر في شخص ما، ويقصد من ورائها حث الموظفين على التعاون من أجل تحقيق الأهداف المعينة للعمل ومن هنا تصبح وظيفة القيادة وسيلة لتحقيق الأهداف التنظيمية.

هذا يعني أن القيادة الإدارية تعني القدرة على المتزوجة بين الجانب القيادي والإداري، أي التأثير على العاملين وتحفيزهم للقيام بأعمالهم بشكل منظم دون الرجوع إلى استخدام القوة والسلطة التي يمتلكها.

ولكي تحقق المدرسة أهدافها بجودة فإنها ليست بحاجة إلى قائد بدون إدارة، ولا إدارة بدون قائد، إنما هي بحاجة إلى قيادة إدارية تربوية واعية لأهمية التغيير تمتلك رؤية تطويرية مبدعة، ولديها الكفاءة التي تمكنها من توجيه جهود العاملين نحو إنجاز العمل وفقاً للمعايير المحددة وبطريقة صحيحة من المرة الأولى وفي كل مرة، بما يساهم في تحقيق الجودة الشاملة لجميع العمليات المدرسية.

الفرق بين الإدارة والقيادة :

هناك من يتناول أو يستعمل مفهوم (الإدارة ، القيادة) على أنهما مفهوم واحد لا يوجد فرق بينهما على أساس انه من يعتلي منصب أداري يقوم بقيادة المرؤوسين وتوجيههم نحو الهدف والبعض يرى بأن الإدارة أوسع من القيادة لما تمتلكه من سلطة وقوة في جعل العاملين ينفذون ما مطلوب منهم، ألا انه يوجد من يفرق بين القيادة والإدارة على أكثر من أساس ويمكننا تلخيصها بالأمور الآتية:

يذهب البعض إلى أن الاختلاف بين القيادة والإدارة ليس في درجة العمومية فالعلاقة بينهما ليست علاقة العام بالخاص والكل بالجزء، ولكنه يعني في طبيعة ما يعنى به كل منهما، فمصطلح الإدارة يشير بدرجة اكبر إلى السياسات والإجراءات والبناء التنظيمي. في حين إن القيادة تعنى بالعلاقات الشخصية بين القادة والمرؤوسين أي أن الإدارة تتصل بالجوانب الفنية والتنظيمية في المؤسسة، في حين إن القيادة تخلص بالجوانب الإنسانية فيها.

إن رجل الإدارة معني بالحاضر أما القائد فيهتم ويسعى باستمرار للتطوير والتغيير بمعنى إن رجل الإدارة يحافظ على الوضع الراهن، وليس لديه دور في تغييره لأنه يستخدم الوسائل والأساليب القائمة بالفعل من أجل تحقيق الأهداف أو الأغراض المقررة بالفعل، أي انه يحافظ على عناصر الاتزان والاستقرار أما القائد التربوي فهو داعية للتغيير والتطوير في البناء والتنظيم.

مصدر القوة والنفوذ بالنسبة للقيادة هي الجماعة نفسها وشخصية القائد، أما بالنسبة للمدير فأن مصدر القوة والنفوذ هو المنصب الذي يشغله المدير في التنظيم المقرر له رسمياً. وقد ذكر فليمنج (Fleming) انه: " يجب عدم الخلط بين القيادة السطحية الناجمة من التعيين في بعض المراكز أو من حيازة الثروة أو الجاه، وبين القيادة الجديرة فعلاً بهذا الاسم. القيادة ليست مرادفاً للمركز سواء كان قائماً على الاعتبارات الاقتصادية أم المهنية أم السياسية أم عراقة الأصل والنسب، إذ لا يستطيع ممارستها إلا أولئك الذين تتوافر فيهم الصفات والقدرات التي تؤهلهم للقيادة.

كما ميز جون كوتر (John-Kotter) بين القيادة والإدارة، إذ يرى أن الإدارة تهتم بالتخطيط ووضع الموازنات، وتحديد خطوات التنفيذ وتخصيص المواد الضرورية لهذا التنفيذ، بينما تهتم القيادة بتنمية ووضع الرؤية المستقبلية والاستراتيجيات المطلوبة لأجواز تلك الرؤية، كما تقوم الإدارة بتوظيف وتنظيم الموارد البشرية من خلال وضع الهيكل التنظيمي، تحديد المسؤوليات، تفويض السلطة وبناء نظام متابعة التنفيذ بشكل تفصيلي وتحديد الاجرافات من أجل تصحيح الأخطاء، بينما تقوم القيادة برصف الفرق، أي توصيل الاتجاه الجديد للذين سيشكلون اتحاد وائتلاف بإمكانه فهم الرؤية والعمل على تحقيقها. على كل المعوقات من جهة وتحقيق تغييرات جوهرية ومفيدة من

جهة أخرى. والجدول (٣) يوضح بشكل مفصل الفرق بين مفهوم الادارة والقيادة:

جدول (٣)

أوجه التشابه والاختلاف بين المدير والقائد والرئيس

الرئيس	القائد	المدير
- يقرر ويصدر الأوامر	- يدرب وينصح	- يصدر الأوامر ويقرر
- يعتمد على سلطاته	- يعتمد على الثقة بالنفس	- يعتمد على السلطات
- يستشعر الخوف من الرؤوسين	والرؤوسين	المنوحة
- يتكلم بصيغة (الأنا)	- يفجر الحماسة في الرؤوسين	- يهتم حل المشكلات
- يحدد الأخطاء ويصدر الأوامر	- يتكلم بالصيغة الجماعية	- متخصص في أداء عمله
- بوجه الجهد الفردي.	(نحن)	- يلتزم بتنفيذ التعليمات
- يضع كل الأهداف والمعادلات	- يبحث عن حلول للمشكلات.	- يسعى إلى تحقيق الأهداف
- مفروض على الجماعة	- يستشير ويطلب النصيحة.	الرسمية
- لايهتم بالعلاقات الاجتماعية	- يفجر العمل الجماعي.	- الحرص على أن تكون هناك
ويصب اهتمامه بتنفيذ الأوامر والأهداف	- يركز على التجديد والابتكار	هوية بينه وبين الرؤوسين
- يصدر العقوبات والواجبات	- صلاحياته مستمدة من الجماعة	- لا يميل إلى التجدد والابتكار
- يمنح المكافآت	- يهتم ببناء العلاقات مع الرؤوسين	- يكون مفروضاً على الجماعة
	- سلطة التأثير في الآخرين	- يهتم بتحقيق الأهداف.
	- الاتصالات من الأعلى إلى الأسفل أو بالعكس	- المهارات الإدارية أولاً
		- الاتصالات باتجاه واحد من الأعلى إلى الأسفل

أهمية القيادة الإدارية :

تعد القيادة عنصر من عناصر الإدارة، فالإدارة الناجحة لا تعني تسير الأعمال على وتر كلاسيكي وإنما الإدارة الناجحة هي القادرة على اكتشاف وتنمية المهارات القيادية التي تؤثر في العاملين وحثهم على تقديم أفضل ما لديهم سواء كان ذلك في الجانب التنظيمي أم جانب العلاقات الإنسانية لذلك يقال " أن تملك واحد بالمئة خير من أن تدير مئة بالمئة " أو " كن قائداً وليس مديراً" لأن المدير قد يشعر أو يضع نفسه في قيود المنظمة بتنفيذ ما مطلوب منه بشكل روتيني وإلزام العاملين بذلك سواء كان يتناسب مع قدرات وتطلعاتهم أم لا، فسلطة المدير مبنية على القوة الممنوحة اليه من الإدارة العليا وعلى العكس من ذلك فقوة القيادة تكون في التأثير والتأثر ما بين القائد والمرؤوسين.

أي أن أهمية القيادة تبرز في: " التوفيق والموازنة بين ما تم إجازه فعلاً في العمل وبين ما يراد إجازه من أعمال أو تحقيقه من أهداف وظيفية "، وكذا التوفيق بين إشباع حاجات ومتطلبات التنظيم وبين المصادر المالية والقوى البشرية المتاحة في التنظيم لإشباع هذه الحاجات، وأخيراً التوفيق بين خطوط التنظيم والتنسيق والاتصال الرسمي، وبين الأنماط المتعددة من الخطوط التي تتبعها التنظيم غير الرسمي. إذ تكمن أهمية القيادة الادارية في:

- ✓ أنها حلقة الوصل بين العاملين وبين خطط المؤسسة وتصوراتها المستقبلية.
- ✓ أنها البوتقة التي تنصهر داخلها كافة المفاهيم والاستراتيجيات والسياسات.

- ✓ السيطرة على مشكلات العمل وحلها. وحسم الخلافات والترجيح بين الآراء.
- ✓ تدعيم القوة الايجابية في المؤسسة وتقليص الجوانب السلبية قدر الإمكان .
- ✓ مواكبة المتغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المؤسسة.
- ✓ تسهيل للمؤسسة تحقيق الأهداف المرسومة.
- ✓ تنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم أهم مورد للمؤسسة. كما ان الأفراد يتخذون من القائد قدوة لهم.

مصادر القوة و النفوذ القيادي :

" تقوم عملية التأثير التي تركز عليها القيادة الإدارية، على ما يستخدمه المدير من وسائل لإقناع مرؤوسيه واستمالتهم وحثهم على التعاون لتحقيق الأهداف المطلوبة وبقدر ما تكون درجة تأثير المدير فعالة في سلوك مرؤوسيه وتصرفاتهم في ممارستهم لأنشطتهم تكون قيادته ناجحة و فعالة. و يقدم كل من " فرينش و رافين (French and Raven) أشهر تقسيم لمصادر النفوذ Power " التي يتمتع بها القائد، وهي كالآتي:

- أ- قوة الحافز (Reward Power) وهي القوة التي تعتمد على نظام الحوافز اذ يعد عاملاً أساسياً في تشجيع العاملين على الأداء أكثر، والعمل بصورة فعالة من أجل تحقيق الأهداف المحددة.
- ب- قوة العقاب و القهر (Coercive Power) وهي الوسيلة التي يتبعها القائد باستخدام سلطة لدفع المرؤوسين إلى العمل بجدية وفعالية، عن طريق التهديد وتسليط العقوبات.
- ت- القوة الشرعية (Legitimate Power) وذلك بأن يحاول المدير في إطار من المشروعية تغيير اتجاهات مرؤوسيه وميولهم وتقاليدهم من خلال ترشيدهم سلوكهم.
- ث- قوة الإعجاب (Referent Power) وهي تكمن في جاذبية القائد، وإعجاب العاملين به من حيث قوة الشخصية، لغة الخطاب، والمهارات القيادية.
- ج- قوة الخبرة (Expert Power) تزداد درجة تأثير القائد على مرؤوسيه كلما كان على دراية و علم بكل العمليات و النشاطات في مجال عمله.

مهارات وأساليب اختيار القيادة الإدارية :

رغم التطورات المذهلة المتمثلة (بطرق البحث العلمي والتكنولوجي) التي يشهدها العالم والتي كان لها الأثر الواضح في وجود الفجوة الشاسعة التي يكاد يصعب تداركها بين الدول المتقدمة والدول النامية أو ما تسمى بدول العالم الثالث فالتقدم الذي أحرزته تلك الدول لم يكن بكثرة مواردها أو بعدد سكانها وإنما بالإدارة الناجعة لتلك الموارد وتلك الإدارة هي أيضاً بحاجة لمن هو قادر على وضعها في المسار الصحيح، إذن القيادة الإدارية هي المسؤولة عن التخطيط والتنظيم والتوجيه وفق رؤية مستقبلية.

وهذا ما دفع في تبلور نظرية جديدة حول القيادة تلخص القيادة في مجموعة قليلة من الصفات المشتركة بين كل القادة المؤثرين. بغض النظر عن الموقف أو الظرف، فإذا أردنا اختيار شخص للقيادة فعلى أن نبحت عن هذه الصفات، وإن أردنا تدريب شخص فما علينا سوى التركيز على هذه الصفات وهناك عدة دراسات حديثة تشير إلى اقتناع معظم المنظمات بهذا الأمر وممارستهم لاختيار القادة وتدريبهم بناءً على هذه الصفات، والجول (٤) يوضح الصفة في اختيار القائد الإداري.

جدول (٤)

صفات اختيار القائد المناسب

الصفة	التحليل القيادي
التحفيز	الرغبة الداخلية لدى القائد لاستعمال قوته لتحريك الناس للوصول للأهداف باستعمال العلاقات الاجتماعية والإنسانية.
الذاتية	المحرك الداخلي الذي يدفع القائد نحو الهدف.
المصادقية	الصدق والقدرة وتطابق القول مع الفعل، مما يولد الثقة لدى الأتباع (وأشارت عدة دراسات رئيسية إلى أن هذه أهم الصفات التي يبحث عنها الأتباع).
الثقة بالنفس	إيمان القائد بمهاراته وقدراته للوصول للأهداف، ويتصرف بطريقة تجعل الأتباع يقتنعون بذلك.
الذكاء	قدرة فوق المتوسط العام للبشر للتعامل مع حجم كبير من المعلومات وتحليلها للوصول إلى حلول بديلة وإستغلال الفرص الغير ظاهرة (وليس بالضرورة أن يصل القائد إلى درجة العبقرية ولكنه يجب أن يكون أعلى من المتوسط في ذكائه).
معرفة الموضوع	القائد لديه تمكن من الموضوع الذي يديره، ومن المناخ والبيئة التي يعمل بها بحيث يصل إلى درجة من الفهم لطبيعة القرارات المناسبة وتبني أو رفض الاقتراحات المقدمة.
الرقابة الذاتية	القائد الفعال لديه رقابة ذاتية تمكنه من استشعار أي تغييرات حوله ولو كانت دقيقة، وتعديل تصرفاته لتناسب الحالة حوله (تشير دراسة صدرت في مجلة علم النفس التطبيقي عام ١٩٩١ إلى أن من يملك هذه الصفة لديه صفة أكبر من غيره للبروز كقائد، ولو بشكل غير رسمي)

الفصل الثالث

الإشراف التربوي

مفهوم الإشراف التربوي

لم يتفق علماء التربية على تعريف محدد للإشراف ويعود ذلك إلى تباين اتجاهاتهم ومفاهيمهم حسب نظرتهم إليه وفهمهم له وإلمامهم بجوانبه و تحليلهم لإطاره ومضمونه فمنهم من جعله يد العلم بما يحتاج إليه من مساعدة وهناك من جعله يستهدف تزويد التلاميذ في جميع المراحل بمستوى أفضل من الخدمات التربوية، وبعض التعريفات نظرت إلى الإشراف التربوي نظرة اشمل حيث هو عملية ديناميكية تؤدي إلى دراسة وتحسين جميع العوامل المؤثرة في الموقف التعليمي.

ولقد حدث تطور في مفهوم الإشراف التربوي في العقدين الأخيرين شأنه في ذلك شأن كثير من المفاهيم التربوية التي تنمو وتتطور نتيجة الأبحاث والدراسات والممارسات التربوية المختلفة خاصة بعد أن كشفت تلك الأبحاث عن قصور الأنماط السابقة للإشراف التربوي (التفتيش - التوجيه) وحاولت هذه الدراسات إحداث التغييرات المرغوبة في العملية التعليمية التعليمية، كما حاول الإشراف التربوي الحديث تلافي أوجه القصور من خلال نظرة شاملة للعملية التربوية والتعليمية.

الإشراف في اللغة :

من خلال الرجوع إلى أصل كلمة إشراف فقد ورد في المنجد في باب شرف ما يأتي: أشرف الشيء: علا وارتفع وانتصب والمكان علاه اطلع من فوق. كما ورد في القاموس المحيط: أشرف الشيء: علا وارتفع واطلع من فوق وتولاه وتعهده وقاربه وورد في لسان العرب ما يلي: شرف: أي صار ذا شرف وعلا في دين أو دنيا وأشرف الشيء: أي علا وارتفع وانتصب.

والمشرف: المكان الذي تشرف عليه وتعلوه ومشارف الأرض أعاليها.

وأشرفت على الشيء: أي اطلعت عليه من فوق.

ما تقدم يتضح لنا أن الإشراف التربوي لغةً يعني الاطلاع على الشيء عن قرب وتوليه وتعهده.

الإشراف التربوي اصطلاحاً :

اختلفت آراء المربين حول تحديد ماهية الإشراف التربوي وذلك طبقاً

لاختلاف نظرتهم إليه ومدى فهمهم للإشراف التربوي ووظيفته وأدى ذلك إلى

افتقار مفهومه إلى الوضوح والتحديد فهو يتأرجح في تأكيده بين القيادة

والإدارة المدرسية والمناهج وطرائق التدريس والتدريب والعلاقات الإنسانية.

عُرف الإشراف التربوي على أنه "عملية تعاونية قيادية ديمقراطية

منظمة تعني بالموقف التعليمي بجميع عناصره من مناهج ووسائل وأساليب

وببيئة تعلم ومعلم وطالب وإدارة وتهدف إلى دراسة العوامل المؤثرة في ذلك

الموقف وتقييمها. للعمل على تحسينها وتنظيمها من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية .

ويعرف أيضاً " أنه عملية مخططة ومنظمة هادفة إلى مساعدة المعلمين والطلبة على امتلاك مهارات تنظيم تعلم التلاميذ بشكل يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية".

كما عرفه الفونسو وآخرون بأنه " عبارة عن سلوك مصمم يهدف إلى التأثير المباشر والفعال في سلوك المعلمين بأسلوب يسهل تحقيق تعلم أفضل للمتعلمين وتحقيق أهداف المدرسة".

ويعرفه دقاق و خليل على أنه "جميع الجهود المبذولة للتأثير على أداء المعلم من أجل تحسين عملية التعلم والتعليم فهو عمل تعليمي تدريبي وتنسيقي واستشاري لمساعدة المعلمين على أداء مهماتهم التعليمية بشكل فعال "وينظر إلى الإشراف على أنه " نشاط موجه يعتمد على دراسة الوضع الراهن ويهدف إلى خدمة جميع العاملين في مجال التربية والتعليم لانطلاق طاقاتهم ورفع مستواهم الشخصي والمهني بما يحقق رفع مستوى العملية التعليمية التعلمية وتحقيق أهدافها".

ويعرفه مكتب التربية العربي لدول الخليج : بأنه "عملية يتم فيها تقويم العملية التعليمية التعلمية ومتابعة تنفيذ كل ما يتعلق بها لتحقيق الأهداف التربوية وهو يشمل الإشراف على جميع العمليات التي تجري في

المدرسة سواء كانت تدريبية أو إدارية بأي نوع من أنواع النشاط التربوي في المدرسة وخارجها والعلاقات والتفاعلات الموجودة فيها وفيما بينها".

وعملية الإشراف التربوي من العمليات المهمة جداً في النظام التربوي وخصوصاً في عمليتي التعليم والتعلم التي تعني التواصل الفعال بين أربعة أطراف حساسة وأساسية وهي (المشرف، المعلم، المدير، الطالب) وإذا كانت العلاقة بين المعلم والطالب والمشرف والمعلم والطالب والمدير علاقة وثيقة متينة تعمل للصالح العام في ثقة متبادلة بين الأطراف الأربعة جميعها، يتحقق تعليم وتعلم على مستوى تكون نتائجه أفواج الخريجين الذين يعملون لخدمة الوطن والمواطنين.

شكل (٢)



إذن الإشراف هو عملية فنية شورية قيادية إنسانية شاملة غايتها

تقويم وتطوير العملية التعليمية والتربوية بكافة محاورها، فهو عملية فنية

تهدف إلى تحسين التعليم والتعلم من خلال رعاية وتوجيه وتنشيط النمو

المستمر لكل من الطالب والمعلم والمشرف، وأي شخص آخر له أثر في تحسين العملية التعليمية فنياً كان أم إدارياً. وهو بهذا عملية تقوم على احترام رأي كل من المعلمين والطلاب وغيرهم من المتأثرين بعمل الإشراف والمؤثرين فيه وتسعى هذه العملية إلى تهيئة فرص متكاملة لنمو كل فئة من هذه الفئات وتشجيعها على الابتكار والإبداع.

والإشراف التربوي عملية تربوية متكاملة، تهتم بالمناهج، طرائق التدريس، أساليب التعلم والتعليم، والتقويم، ويسعى بشكل مستمر إلى التوفيق بين الدراسات التربوية وأسسها النفسية والاجتماعية. وبين أحوال النظام التعليمي ومتطلباته وسبل إصلاحه وتحسينه وتوجيه المعلمين في الميدان لتطوير ممارساتهم التدريسية، وتحسين خصيل الطلبة، سعياً إلى جويد أداء النظام التربوي.

وهناك من عرف الإشراف من خلال أهدافه :

• إن الإشراف التربوي هو جميع الجهود المنظمة التي يبذلها المسؤولون لقيادة المعلمين والعاملين في الحقل التربوي في مجال تحسين التعليم مهنيًا.

• هو الجهود التي يبذلها القائمون على شؤون التعليم لتوجيه المعلمين ولرابعة الأهداف التربوية وأساليب التعليم واختبارها وتقويمها.

• هو جانب من الإدارة المدرسية يركز على تحقيق التوقعات التعليمية للنظام التربوي.

- عملية فنية منظمة تؤديها قيادات لديها خبرات تربوية متنوعة شاملة لمساعدة من هم في موقع العمل رغبة في تمكينهم من النمو المهني والثقافي والسلوكي وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من الطاقات الإنتاجية.
- هو مجموعة من الأنشطة المدروسة التي يقوم بها تربويون مختصون لمساعدة المعلمين على تنمية ذواتهم وتحسين ممارساتهم التعليمية والتقويمية داخل غرفة الصف وخارجها.
- هو نشاط موجه يعتمد على دراسة الوضع التربوي الراهن ويهدف إلى خدمة جميع العاملين في مجال التربية والتعليم لإطلاق وتنمية قدراتهم ورفع مستواهم المهني والعلمي بما يحقق رفع مستوى العملية التربوية وتحقيق أهدافها وأنه يعمل على النهوض بعمليتي التعليم والتعلم.
- والعملية الإشرافية تسعى لتحقيق كفاية النظام التعليمي وفاعليته وفق الأهداف والسياسات المرسومة له من خلال الارتقاء بجميع العوامل المؤثرة فيها ومعالجة الصعوبات التي تواجهها والعمل على تطويرها وتحسينها باستمرار انسجاماً مع حركة التطوير والتجديد في النظام التعليمي.
- ولقد تطور الإشراف التربوي تطوراً ملموساً نتيجة للبحوث والدراسات التربوية التي أجريت حوله فقد مر بعدد من المراحل المختلفة ابتداءً بمرحلة التفتيش ثم مرحلة التوجيه وصولاً إلى مرحلة الإشراف التي ينصب الاهتمام

فيها على مساعدة العاملين بالمدرسة من أجل تحسين العملية التربوية واستمرار تطورها.

ويعمل الإشراف التربوي على النهوض بعمليتي التعليم والتعلم كليهما، فهو عملية تهدف إلى تحسين المواقف التعليمية عن طريق تخطيط المناهج والطرق التعليمية التي تساعد الطلبة على التعلم بأسهل الطرق، وأفضلها حيث تتفق وحاجاتهم وبهذا يصبح المشرف التربوي قائداً تربوياً. كما أن الإشراف نشاط يوجه لخدمة المعلمين ومساعدتهم في حل ما يعترضهم من مشكلات للقيام بواجباتهم في أكمل صورة، كما أنه يعتمد على دراسة الوضع الراهن، ويهدف إلى خدمة جميع العاملين في مجال التربية والتعليم، لإطلاق قدراتهم ورفع مستواهم الشخصي والمهني بما يحقق رفع مستوى العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

أهمية الإشراف التربوي :

إذا كان الإشراف ذا أهمية بالنسبة للعاملين في مختلف مجالات الحياة، فإن الإشراف على المعلمين يكتسب أهمية خاصة، ذلك أن المواقف التي يواجهها المعلم والمادة التي يتعامل معها متغيرة باستمرار في التطور العلمي الحاصل. وهو بهذا مهم جداً للمعلمين وذلك للأسباب الآتية:

- ١- أن التطور السريع في العملية التربوية يستدعي وجود مشرف تربوي يواكب هذه التطورات والتغيرات ويزود بها المعلمين في الميدان.

٢- أن الإنسان بطبيعته الفطرية يحتاج العون والمساعدة فيكون المشرف

التربوي هو ذلك الشخص القادر على مساعدة هذا الإنسان المعلم.

٣- إن تعيين معلمين جدد وخاصة غير المؤهلين تربوياً منهم يجعلهم يواجهون

بعض الصعوبات في مجال عملهم الجديد فهم بحاجة إلى من يسهل

لهم تلك الصعوبات وينير لهم طريقهم. والمعلم القديم بحاجة إلى من

يعلمه بكل ما أستجد في مجال عمله.

٤- إن المعلم المنقول من مرحلة تعليمية إلى أخرى أم من تعليم عام إلى تعليم

فني أو العكس بحاجة إلى من يعلمه بأهداف وخصائص تلك المرحلة.

٥- نظراً لعدم اكتمال نصاب بعض المعلمين في المرحلة الابتدائية خاصة قد

يسند إليهم تدريس مواد في غير تخصصهم. فهم بحاجة إلى مشرف

تربوي يعينهم على تدريس تلك المواد.

٦- أن المعلمين بحاجة مستمرة للتدريب فلا بد من وجود مشرف تربوي يحدد

احتياجاتهم ويقوم بتدريبهم.

٧- أثبتت الملاحظة اليومية والخبرة إن المعلم المبتدئ مهما كانت صفاته

الشخصية واستعداده وتدريبه يظل بحاجة ماسة إلى التوجيه

والمساعدة للتكيف مع الجو المدرسي الجديد وتقبل العمل بجميع أبعاده

ومسئوليياته.

تطور مفهوم الإشراف التربوي:

لقد مر الإشراف التربوي بمراحل من التطور قبل أن يصل إلى الصورة التي نجدها عليه في عصرنا الحاضر. إذ اتخذ مفهوماً جديداً يختلف كل الاختلاف عن تلك المفاهيم التي سادت فيما قبل، والدارس لتاريخ الإشراف التربوي يجد أن فكرة الإشراف نشأت أول ما نشأت من الحاجة إلى زيادة المدارس والتعرف إلى المعلمين وطرائق التدريس التي يمارسونها. وقد أدت هذه النشأة إلى ظهور التفتيش وهو أقدم أنواع الإشراف التربوي والذي نشأ مع تطور وظيفتي مدير المدرسة ومدير التعليم وتكليفهما بمسؤوليات تفتيشية امتدت إلى أوجه النشاط التعليمي ونتائج التعليم.

ولما تطورت المعرفة وأدواتها وأدوات التربية، أصبح التفتيش فكرة غير مقبولة. فظهور القيادة التربوية والمشاركة والحرية التي نتجت عن تطور العلوم السلوكية وتقدم البحوث السيكولوجية والتربوية، أدى إلى تطور العادات والقيم الاجتماعية، وانتشار أفكار الحرية والكرامة الإنسانية والديمقراطية، مما ساعد على التصدي لقيم التفتيش والأساليب و مبادئه والتخلي عنها.

ومن ثم حدث تطور في فلسفة الإشراف التربوي وأصبح يركز على إيجاد علاقات إنسانية حسنة بين المشرف والمعلمين من أجل إثارة دافعيتهم نحو العمل، وأصبح ينظر إلى المعلم حسب حاجاته وقدراته وصار الإشراف يهدف إلى تحسين عمل المعلم وأدائه ومساعدته في تنمية نفسه وحل مشاكله

ويؤكد على التعاون بين المشرف التربوي وبين المعلم في إطار من الاحترام

والعلاقات الإنسانية السليمة.

فكان هذا الاتجاه بداية للإشراف الديمقراطي الحديث الذي يقوم على

التعاون بين المشرف والمعلم على اعتبار إن المعلم إنسان قادر على الابتكار

والإبداع والبحث والتجريب والاستقصاء ويتحمل المسؤولية في توجيه التعليم

وتحديده سياسته وحل مشكلاته.

وهناك قوتان أساسيتان قد أثرتا في النمو السريع للإشراف التربوي. أما

الأولى فتمثل حصيلة عوامل اجتماعية ثقافية، كالنمو السكاني، وتغير

المجتمع المحيط بالمدسة، والاهتمام بجودة التعليم. وأما الثانية فتمثل النظريات

والبحوث التي ظهرت في هذا المجال إذ أن النظريات المطروحة والدراسات

الميدانية في العلوم السلوكية فتحت آفاقاً جديدة في التفكير بطبيعة أهداف

الإشراف التربوي وممارساته ودور المشرف التربوي ومركزه وسلطته وما إلى ذلك.

ولقد مر الإشراف التربوي في ثلاث مراحل متأثرة في ذلك بتطور النظام

التربوي القائم وهذه المراحل هي:

١- مرحلة التفتيش: بدأت هذه المرحلة من القرن الثامن عشر حتى أوائل

الثلاثينات من القرن العشرين وهي العملية التي يقوم بها المفتش بزيارة

للمعلمين للإطلاع على جوانب القصور ونقاط الضعف لديهم ومن ثم

تقويمها ومحاسبتهم على الأخطاء والنواقص والهفوات التي يحدثها خلال

زيارته. فمهمته هي الكشف عن نقاط الضعف لدى المعلمين وتصيد الأخطاء من خلال زيارة خاطفة خلال فترة زمنية قصيرة تجري عادة مرة أو مرتين خلال العام الدراسي في أحسن الأحوال. وفي ختام الزيارة يعد تقريراً تقويمياً عن المعلم ويعطيه التقدير وذلك بناءً على رغبة المفتش دون الاعتماد على أسس موضوعية. ومن أكثر الإجراءات تعسفاً لمن كان تقريره سيئاً النقل إلى مدرسة بعيدة أو نائية مما ولد النظرة السلبية لدى المعلمين إزاء مفتشيهم والتي تمثلت بالرفض والخوف وعدم الثقة باعتبار المفتش صاحب السلطة يعاقب من يشاء وينقل من يشاء وفق أهوائه ومزاجه ورغباته الشخصية.

لم يعد ينظر إلى الإشراف من حيث هو تفتيش يسند إلى مفتشين غير معدين مسلكياً لعملهم الإشرافي. أغلبهم من المعلمين غير المؤهلين تربوياً للتعليم على الرغم من خبرتهم الطويلة فيه. وإن كان التفتيش يناسب إلى حد بعيد ظروف المجتمع في فترات سابقة إذ اقتصر على زيارات الأفواج التربوية لتصيد أخطاء المعلم من أجل عقابه وتأديبه. وذلك الدور التفتيشي يقف عند مهام منوطة به ومحدودة لا تتجاوز تنفيذ إجراءات السياسة التعليمية ومتابعة لقواعد مرسومة وغالباً لا يطلع المشرف على نواحي الفصول الحقيقية لأن التكليف العلمي حدد التلاميذ من النواحي العلمية. ويتبع ذلك بإخاذ لقرارات إنابية وعقابية. والمفتش ضمن تلك الرؤية يشكل سلطة قوية

تحول له نقل المعلمين، ترفيتهم، إنزال رتبته، أو كتابة تقارير بعزلهم، فحضور المفتش مع الفوج التربوي قد يشكل عملية مزعجة لأداء المعلم، هذا الأخير الذي قد يلجأ إلى إخفاء أخطائه بطريقة أو بأخرى بما يعطل الإبداع ويوتر العلاقات وينمي الخوف وعدم الثقة. وأمام تلك الممارسة الإشرافية السائدة في تعليم عصر قد تحمل قصور لضمان إنتاج متعلمين لعصر آخر يختلف معه إلى درجة التناقض فمرحلة التفتيش حملت التطبيق لأساليب معينة والتمسك بقواعد تربوية محددة تنفذ وفق التوصيات، الأمر الذي ساهم في تكوين اتجاهات سلبية نحو التفتيش خصوصاً والفلسفة المنبثقة عنها عموماً. وقد لا يسمح من خلال هذا المنحى تطوير المعلمين.

أهم الانتقادات الموجهة لعملية التفتيش فهي:

- أ- التركيز على أداء المعلم داخل الموقف التعليمي فقط فلا يسمح له بالبحث أو الاستقصاء بما يقلل نموه المهني، والتركيز على الكتاب المدرسي كمصدر وحيد للمعلومات.
- ب- عدم المشاركة الفعالة والإيجابية في عملية التفتيش من المعلم فالتفتيش مركزي يعتمد على إعطاء التوجيهات وما على المعلم سوى التنفيذ.
- ت- اعتقاد المفتش بأن خبراته تفوق خبرات المعلم بما يتعلق بالعملية التعليمية التعليمية.

ث- قيام المفتش بزيارة واحدة أو زيارتين على الأكثر خلال العام الدراسي لتصيد الأخطاء في أغلب الأحيان وقلّة المتابعة إذ غالباً ما ينتهي دور المفتش عند تدوينه للتقرير.

ج- زيارات المفتش تهدف إلى قياس تحصيل التلاميذ وتقويم أداء المعلم.
ح- الاتصال والتواصل بين المفتش والمعلم يكون باتجاه واحد وعلى الأغلب يكون نادراً.

ومن أهم سمات مفهوم التفتيش ما يأتي:

- أنه يقوم على افتراض أن هناك صورة مثالية واحدة لما يجب أن يكون عليه المعلم.

- إنه يركز على قضية الشخص وتقديم صورة تفصيلية عن الواقع (جهد تقييمي لذات التقييم) لذلك يركز على استخدام الزيارة المفاجئة.

- يقوم على التعامل الرأسي بين المشرف والمعلم على افتراض أن الصواب دائماً بجانب المشرف.

والجدير بالذكر أن مرحلة التفتيش من أقدم أنواع الإشراف فقد كان

المفتشون يمارسون أعمالهم بالتفتيش على المعلمين من خلال الزيارات المفاجئة إلى الصفوف لمعرفة مدى تقيدهم بالتعليمات والأوامر التي تصدر إليهم ومعرفة عيوبهم وأخطائهم من أجل محاسبتهم عليها. وكان للمفتش سلطة قوية تمكنه من نقل المعلمين وترقيتهم من عدمه وكتابة

التقارير بعزلهم، وإن الهدف الأساسي للتفتيش كان مراقبة المدارس والمعلمين للتأكد من قيامهم بالتدريس الجيد، وكان المفتش يمارس عمله بتعال وجفوة وتسلط فكان مجيئه للمعلم عملية مزعجة وأصبح المعلمون يتزلفون إليه ليس حباً فيه بل خوفاً من عقابه.

٢- مرحلة التوجيه التربوي: لقد برزت هذه المرحلة بالنظر إلى التقدم في علم التربية والعلوم الاجتماعية وبالأخص بما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها، ونظريات النمو والتعلم ومبادئها وأسس العلاقات الإنسانية وأساليب الاتصال مما دعا إلى تطوير مفهوم التفتيش إلى التوجيه التربوي لكونه عملية إنسانية اجتماعية وهو مرحلة متطورة من التفتيش يهتم بتوجيه التعليم مباشرة دون بحث أو تقصي ويفترض وقوع أخطاء في الميدان ليكون دوره الإصلاح والتوجيه وتقديم المساعدة للمعلم، بدلاً من التفتيش عليه والتعامل معه معاملة قائمة على الاحترام المتبادل مما قد يساعد على نمو المعلم المهني من أجل تحسين أساليبه ورفع مستوى أدائه.

ومارس الموجهون أعمالهم من خلال الزيارات وعقد الندوات التربوية للمعلمين دون الاهتمام بالعوامل المؤثرة الأخرى مثل البناء المدرسي والبيئة المحلية وغيرها، وبالتالي يركز الموجه أدائه على تصنيف المعلمين إلى فئات حسب مستويات أدائهم ومن ثم توجه الزيارات إلى ضعيفي المستوى وإن كان التوجيه التربوي قد عمل على تقوية العلاقات بين الموجه والمعلم وتقديم العون

للإدارة في حدود ما يسمح في التعرف على قدرات المعلم وكذا اهتم بالمناهج والكتب المدرسية ومع ذلك فالتوجيه التربوي تحول إلى عملية روتينية، يكتنفها في كثير من الأحيان الطابع التفتيشي. كما أن الوقت الذي يقضيه الموجه التربوي في المؤسسات التربوية يعد غير كاف للتوجيه والوقوف عند حاجات المعلم المختلفة، مع العلم أن عملية تغيير السلوك والممارسات حسب ما يقتضيه التوجيه التربوي يعد صعباً خاصة بالنسبة للمفتشين الذين مارسوا هذا السلوك لفترات طويلة وأصبحوا موجهين، كما أن أغلبهم لم يكن مؤهلاً تربوياً للعمل التعليمي، وتطوير المعرفة لديهم يرتبط بالتفتيش أكثر من ارتباطه بالتوجيه ومن هذا المنطلق نلاحظ أن التوجيه التربوي يقتصر على تحقيق الآثار الإيجابية المرجوة في تحسين عملية التعليم والتعلم دونما الاهتمام بالبيئة.

وإن عملية التغيير والتطور في مفهوم الإشراف التربوي لم تكن سهلة لسببين أولهما: أن تغير السلوك والممارسات بصورة عامة عملية صعبة وتزداد صعوبتها بالنسبة للأشخاص الذين مارسوا هذا السلوك لفترة طويلة وهذا ما ينطبق على المفتشين الذين أصبحوا موجهين، والسبب الثاني: هو أن أغلبية المفتشين الموجهين لم يكونوا مؤهلين تربوياً للعمل التعليمي لذلك كان من الصعب عليهم الانتقال من مفهوم وأسلوب التفتيش إلى أسلوب

التوجيه اذ أن هدف التعليم عندهم وهو تطوير المعرفة يرتبط بالتفتيش أكثر من ارتباطه بالتوجيه.

وبذلك نلاحظ أنه لم يستمر العمل بمفهوم التوجيه التربوي من قبل الموجهين وذلك للأسباب الآتية:

- ← تحول التوجيه إلى عملية روتينية.
- ← زيارات الموجهين لا زالت تنسم بشيء من طابع التفتيش.
- ← عدم كفاية الوقت الذي يقضيه الموجه في المدارس للكشف عن النواحي التي

تحتاج فيها المعلم إلى خبرة الموجه.

- ← انشغال الهيئات الفنية بدراسة التقارير والرد عليها.

وبقيت عملية التوجيه قاصرة عن تحقيق آثار إيجابية في تحسين عملية التعلم والتعليم وتكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين نحو هذه العملية إذ كانت تسود التوترات بين المعلم والموجه في غالب الأحيان وإن كانت العلاقات الإنسانية بين الطرفين أخذت تتحسن عما كانت عليه في مرحلة التفتيش.

٣- مرحلة الإشراف التربوي: في هذه المرحلة استبدل مصطلح التوجيه بالإشراف التربوي لأن الإشراف أهم وأشمل والتوجيه جزء منه ولقد تطور مفهوم الإشراف التربوي بسبب التطورات السريعة في الفكر التربوي فأصبح عملية تهدف إلى مساعدة المعلمين والأخذ بأيديهم من أجل تطوير عملية

التعليم ورفع مستوى أداء المعلم من خلال برنامج مخطط قائم على التعاون والشورى والمبادأة بين المعلمين والمشرفين.

فالإشراف التربوي ينظر بشمول للموقف التعليمي ولتنمية قدرات جميع الأطراف للمساهمة في العملية التربوية لكي يصبح المشرف التربوي في إطار هذا المفهوم قائداً تربوياً ليس هدفه إحداث تغيير في سلوك المعلم التعليمي فقط بل محاولة إحداث تغيير في جميع عناصر الموقف التعليمي وهذا يعني أن الإشراف التربوي عملية :

- تقوم على الدراسة والاستقصاء بدلاً من التفتيش.
- تشمل جميع عناصر العملية التربوية من مناهج ووسائل ومعلم ومتعلم وبيئة بدلاً من التركيز على المعلم وحده.
- تستعين بوسائل ونشاطات متنوعة بدلاً من الاقتصار على الزيارات والتقارير.
- تقوم على التخطيط والتقييم التعاوني العلمي بدلاً من التركيز على الجهد الفردي.

وبذلك تبدو الحاجة مناسبة للإشراف التربوي لعدة أسباب وهي :

- ١- إعداد المعلمين غير المؤهلين تربوياً.
- ٢- حماية التلاميذ من المعلمين الجدد وغير المؤهلين.
- ٣- مساعدة المعلم القديم على تطوير نفسه وتحديد أساليبه وتعزيز قدراته.

ك- تحسين العملية التعليمية التعلمية لتحقيق التعلم في عصر انفجار المعرفة.

ك- مواكبة التطورات والتجديدات في حقل التربية وتغير أهدافها ومفاهيمها وتطور أساليب التدريس وإدخال الطرق الجديدة التي أثبتت الدراسات والبحوث جدواها.

ك- الأخذ بيد المعلمين وخاصة حديثي العهد في التعليم وتبصيرهم بأحدث أساليب التربية ووسائل البحث.

ويبنى الإشراف التربوي في مرحلة الإشراف التربوي على الأسس الآتية:

- احترام الذات الإنسانية وقبول الفروق الفردية وإعطاء حرية التعبير عن الذات.

- الثقة بإمكانية نمو العاملين في التربية وتشجيع المبادرات الإبداعية والقيادة لهم.

- التأكيد على العمل الجماعي التعاوني في التخطيط والتنفيذ والتقييم.

- استخدام الطرق والأساليب العلمية في بحث المشكلات التربوية من معطيات العلوم المختلفة في نطاق العلاقات الإنسانية والعمليات التعليمية ونمو الشخصية وتطورها.

- تقديم الخدمات الفنية والخبرة والمنظمة من خلال العمل التعاوني في المجالات التالية: المتعلم (الطالب) نموه وتعلمه، والمنهاج (الكتاب المدرسي) وصفه

وخليله وتفسيره وتقييمه. المعلم: تقبله لهنته وتحسين أدائه. البيئة والتسهيلات المدرسية: التهيئة وحسن الاستفادة منها.

تميزت هذه المرحلة بالاهتمام بالمفهوم الشامل بالإشراف التربوي الذي يسعى إلى تحليل جميع العوامل المؤثرة في عملية التعليم. كما تميزت باهتمام المشرف بالتخطيط للإشراف التربوي وتحديد التغيرات التي يسعى إلى إحداثها. ولا يركز الإشراف التربوي على مجال واحد أو مجالات محددة من العملية التربوية، بل هو عملية يتم فيها التقويم والتطوير المستمر للعملية التعليمية ومتابعة تنفيذ كل ما يتعلق بها سواء كانت إدارية أم تدريسية. كما يعنى بالموقف التعليمي العلمي، حيث ترتقي الممارسات فيه إلى مستوى كونه عملية قيادية ديمقراطية تعاونية منظمة تستهدف دراسة أو تحسين وتقييم العوامل المؤثرة في ذلك الموقف. وتقوم العملية الإشرافية على الدراسة والاستقصاء بدلاً من التفتيش، وتشمل عناصر العملية التربوية من مناهج ووسائل، ومعلم، متعلم، بيئة، بدلاً من التركيز على المعلم وحده. كما تستعين بوسائل ونشاطات متنوعة، أي لا تقتصر على الزيارة.

شكل (٣)

مراحل الاشراف التربوي

Educational Supervision



ومن أهم سمات الإشراف التربوي:

١- يقوم على التفكير والعمل الجماع ، لذلك التعامل فيه أفقي.

٢- اشمل من التفتيش حيث انه يغطي جميع جوانب العملية التعليمية (

المعلم، المنهج البيئة المدرسية)

٣- الجهود المبذولة فيه تقييميه وتطويرية.

٤- هو عملية إنسانية، قيادية، شاملة، ديمقراطية، مرنة.

أهداف الإشراف التربوي:

أن الإشراف التربوي يهدف بصورة عامة إلى تحسين عمليتي التعليم

والتعلم، ومن أهدافه مساعدة المعلمين على إدراك أهداف التربية الحقيقية

ودور المدرسة المتميز في تحقيق هذه الأهداف، وتحسين المواقف التعليمية

لصالح الطلبة، ويجب أن يبنى هذا التحسين على التخطيط والتقويم والمتابعة

السليمة، والاهتمام بمساعدة الطلبة على التعلم في حدود إمكانياتهم بحيث ينمو كل واحد منهم نمواً متكاملأ إلى أقصى ما يستطيع، ومساعدة المعلمين على إدراك مشكلات النشء، وحاجاتهم إدراكاً واضحاً، لبذل قصارى الجهود لإشباع هذه الحاجات، وحل تلك المشكلات، وتوجيه المعلمين إلى ما لديهم من قدرات ومهارات تفيدهم في التدريس، وفي تحسين العملية التعليمية، ومساعدتهم على إظهارها واستخدامها، ومساعدة المعلمين على التعرف على ما يلقاه الطلاب من صعوبات في عملية التعلم، وفي رسم الخطط للتغلب على هذه الصعوبات، ومساعدة المعلمين على تحديد أهداف عملهم، ووضع خطة لتحقيق هذه الأهداف وتقويمها، وتوجيه المعلمين لاستكمال نوههم المهني، وسد النقص في تدريبهم، والعمل على تشجيعهم على تحمل مسؤوليات التدريس.

ويمكن تحديد أهداف الإشراف التربوي في الأمور الآتية :

١ - توجيه المعلم وإرشاده، ومعاونته على فهم خصائص نمو التلاميذ، وحاجاتهم، وطرق إشباعها، ووسائل حل مشاكلهم المختلفة بالأساليب التربوية الحديثة.

٢ - إشعار المعلم والشرف بأنهما زميلان، مهمتهما التعاون على تحقيق أهداف المدرسة في جو من الاحترام المتبادل.

٣ - جمع الخبرات الجيدة التي يحصل عليها المشرف من خلال عمله كمشرف

تربوي. وتعميمها على المدارس للاستفادة منها.

٤ - تبيان أحسن الطرائق والأساليب للمعلم في عرض مواد الدرس على

التلاميذ.

٥ - التعرف على مستوى التلميذ في جميع النواحي الشخصية والعلمية.

ومن المؤسف أن نجد إن الكثير من المشرفين التربويين لا يهتمون إلا

بالمستوى العلمي فقط .

٦ - دفع المعلم إلى دراسة المناهج والكتب المدرسية المقررة ونقدها. وتبيان

جوانبها الإيجابية والسلبية. وطرق معالجتها. وبذلك يتحرر فكر المعلم

من القيود البالية. وجعله يشعر بأنه مساهم فعال في وضع المناهج

وتطويرها.

٧. متابعة عمل المعلم داخل حجرة الدراسة وتعزيز نقاط القوة لديه وتقويم

الأخطاء التي قد يقع فيها.

٨. توفير احتياجات المدرسة وسد النواقص فيها من كواادر ومواد تعليمية

تعليمية.

٩. اقتراح البرامج التدريبية للمعلمين الجدد والمعلمين الذين هم بحاجة لذلك

بشأن رفع كفاءتهم.

١٠. غرس الثقة لدى المعلم ومساعدته على تقديم خبراته على أرض الواقع وتسخيرها لخدمة المتعلمين.

وهنا لابد للمشرف التربوي من عقد اجتماعات واسعة للمعلمين، لا أن تقتصر زيارتهم في الصف لبضع دقائق لا غير. إن بضع دقائق يزور بها المعلم أثناء الدرس لا يمكن له أن يقف خلالها على مدى الجهد الذي يبذله المعلم، ولا الوقوف على المشاكل التي يجابهها هو وتلاميذه على حد سواء. وبالتالي لا يمكن أن يكون التقرير الذي يقدمه عن المعلم دقيقاً ومنصفاً.

أساليب الإشراف التربوي:

إن أساليب الإشراف التربوي هي النشاطات الإشرافية الفردية والجماعية التي تستخدم من أجل تقويم المحتوى والأداء، وتحقيق النمو العلمي والمهني وتحسين التعليم والتعلم وتحقيق الأهداف المرجوة. أي أنه ليس هناك أسلوب واحد يستخدم في الإشراف التربوي يمكن أن يقال عنه أفضل الأساليب التي تستخدم في جميع المواقف والظروف حيث إن كل موقف تعليمي يناسبه أسلوب من الأساليب. كما أنه قد يستخدم في الموقف التعليمي الواحد أكثر من أسلوب لذا يمكن القول أنه ينبغي على المشرف التربوي تنوع أساليبه الإشرافية بناءً على طبيعة الموقف التعليمي والفروق الفردية بين المعلمين واحتياجاتهم التدريبية والإمكانات المتاحة. وإن من أهم تلك الأساليب ما يأتي:

أولاً: الزيارات الصفية: الزيارة الصفية هي أحد أساليب الإشراف التربوي الفعالة التي تمنح المشرف التربوي الفرصة ليرى على الطبيعة سير عمليتي التعليم والتعلم و التحديات التي تواجه المعلمين في تدريسهم والإطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ واكتشاف المهارات والقدرات والمواهب التي يتميز بها المعلمون للاستفادة منها وتنمية جوانب القصور وتحديد نوعية العون التربوي الذي يحتاجه المعلم لتحسين مخرجات التعليم..

ويقصد بالزيارات الصفية زيارة المشرف التربوي للمعلم في قاعة الصف في أثناء عمله بهدف رصد النشاطات التعليمية وملاحظة التفاعل الصفّي وتقويم أداء المعلم والوقوف على أثره في التلاميذ.

مدة الزيارة الصفية وتوقيتها: تستغرق الزيارة الصفية حصة كاملة تسمح بملاحظة الموقف التعليمي كاملاً وتوزع الزيارات الصفية للمعلم الواحد على العام الدراسي توزيعاً متوازناً فلا تفصل بين الزيارة الواحدة والتي تليها فترات زمنية قصيرة جداً أو طويلة جداً.

إجراءات الزيارة الصفية:

أ - قبل الزيارة:

- تحديد الهدف أو الأهداف من الزيارة .
- تحديد موعد الزيارة (حسب ظروف الجدول المدرسي).
- معرفة أوضاع المعلم لتكوين فكرة سليمة عن حاجاته.
- الاجتماع بالمعلم المزمع زيارة صفه بقصد توطيد العلاقة معه، وتوفير جو من الطمأنينة بينهما مما يشجعه على أداء طبيعي داخل غرفة الصف.
- ترتيب الزيارات الصفية وفقاً للحاجات والأولويات.

ب - في أثناء الزيارة (داخل الصف)

- أن يدخل المشرف غرفة الصف مع المعلم (وبعد انتظام التلاميذ) وإذا اضطُر إلى الدخول بعد بدء الحصة فيجب استئذان المعلم.
- أن يجلس في مكان مناسب يسمح له بمشاهدة ما يجري داخل الصف دون مضايقة للمعلم والتلاميذ.
- ألا يقاطع المعلم ولا يتدخل في سير الدرس ولو لإصلاح خطأ مباشر أو غير مباشر ويستطيع لفت نظر المعلم إلى تلك الأخطاء بعد انتهاء الدرس.
- أن يمتنع عن الوقوف أو المشي في الصف أو التفتيش على أعمال التلاميذ أو التحدث معهم.
- أن يستأذن المعلم ليتعرف على مستويات التلاميذ ويفضل استثمار مرحلة التقويم الختامي في ذلك.

- إذا لاحظ المشرف التربوي أن المعلم مضطرباً أو عصبي المزاج أو أنه غير مرتاح لزيارته فإن أفضل ما يفعله هو أن يحاول تأجيل الزيارة إلى وقت آخر.
- أن يشكر المعلم والتلاميذ على جهودهم ويشجعهم بعبارات تشجيع عند المناقشة وقبل الانصراف.

ج - بعد الزيارة

- أن يدون المشرف التربوي أبرز الأنشطة التي تمت في الدرس وملاحظاته عليها.
- أن يجتمع بالمعلم لأن ذلك يعد نشاطاً أساسياً لتحقيق وظيفة الزيارة التدريبية.

- أن يمنح الفرصة للمعلم للتعبير عن رأيه بحرية تامة.
- أن يجلل الموقف الصنفي مع المعلم في ضوء معايير يتفق عليها الطرفان للوصول إلى مقترحات تساهم في تحسين الأداء الصنفي للمعلم.
- أن يتفق مع المعلم على خطة للمعالجة واعتماد طرائق بديلة.
- أن يدون في سجل المدرسة أهم الأمور التي نوقشت واتفق عليها مع المعلم وفيما يلي أبرز الأهداف التي يمكن تحقيقها خلال الزيارة الصيفية :

- 1- ملاحظة الموقف التعليمي والفعاليات التربوية بصورة طبيعية
- 2- ملاحظة أثر المعلم في تلاميذه والوقوف على مدى تقدمهم
- 3- معرفة مدى استجابة المعلمين وترجمتهم الأفكار المطروحة في الزيارات السابقة.

٤- معرفة مدى ملائمة المواد الدراسية لقدرات التلاميذ وحاجاتهم وتمكنهم

من استيعابها وفائدتها في تحقيق أهداف التربية.

٥- الإطلاع على الطرق والأساليب المستخدمة في تعليم التلاميذ ومدى

صلاحياتها وملائمتها لسيكولوجية التعلم.

٦- التعرف على الوسائل المستخدمة في تقويم نتائج التعليم وفي الكشف عن

صعوبات التعلم وتشخيصها وعلاجها.

أنواع الزيارة الصفية:

١- الزيارة المفاجئة: وهي الزيارة التي يقوم بها المشرف دون إشعار أو اتفاق مسبق.

ولا بأس من قيام المشرف التربوي بمفاجأة المعلم في أي وقت يشاء، إذا أنه من

المفروض أن يظل المعلم في حالة واحدة من الاستعداد للعطاء التربوي.

٢- الزيارة المرسومة أو المتفق عليها أو المخطط لها: وهذه الزيارة تتم بناءً على

تخطيط مسبق بين المشرف التربوي والمعلم ويتم تحديد مواعدها بالتشاور

وبالتالي يحاول المعلم تحسين أدائه أو إبراز قدراته الحقيقية وتقديم أفضل ما

عنده وهذا النوع من الزيارات هو الذي ينادي به الإشراف الحديث لأنه يقوم على

التشاور والتعاون.

٣- الزيارة المطلوبة أو القائمة على الدعوة: وهذه الزيارة نوعان:

أ- إما أن تكون بناءً على طلب من مدير المدرسة أو من المعلم، وهذه تتطلب نوعاً من المعلمين بلغوا درجة من النضج بحيث لا يجبل أحدهم من طلب المساعدة إذا احتاج إليها كالتشاور حول موقف تعليمي معين أو حل مشكلة عارضة.

ب- وإما أن يطلبها المعلم المتميز ليعرض على المشرف التربوي بعض الخطط أو

الأساليب الجديدة أو سجلات متابعة مبتكرة.

ومن إيجابيات الزيارة المطلوبة أنها تقضي على ارتباك المعلم فيما لو تمت الزيارة بصورة مفاجئة أو بصورة مخطط لها. ثم أن التركيز في مثل هذه الزيارات يكون حول نقاط معينة طلبها المعلم، ولن يشعر بالخرج أو الاضطراب أن هو أخطأ.

ثانياً : المداولات الإشرافية:

المداولات الإشرافية هي ما يدور من مناقشات بين المشرف التربوي وأحد

المدرسين حول بعض المسائل المتعلقة بالأمور التربوية العامة التي يشترك في ممارستها سواء كانت هذه المناقشات موجزة أم مفصلة، عرضية أو مرتباً لها.

أهدافها:

١- تعرف اتجاه المعلم نحو مهنته والوقوف على ميوله وكل ما يؤثر في عمله

ونموه.

٢- تهيئة المعلمين لتحمل المسؤولية وتقدير الظروف.

٣- تبادل الآراء والأفكار والخبرات، وذلك لأن المشرف يأخذ بقدر ما يعطي ويشترك غيره الرأي.

٤- مساعدة المعلمين على معرفة ما لديهم من قدرات ومواهب و كفايات والتوصل إلى أفضل السبل لاستثمارها. وتوضيح النقاط الغامضة لدى المعلمين.

٥- تقدير العاملين والتعبير عن شكرهم ومكافأتهم بالتركيز على الأعمال البناءة والجوانب المشرفة والجهود الموفقة.

إجراءاتها:

- ١- أن تتم المداولة بين المشرف والمعلم في وقت مناسب لكليهما.
- ٢- أن تتم مناقشة المعلم في لقاء فردي ومكان هادئ وأن يكون النقاش موضوعياً قائماً على تبادل الرأي والاحترام المتبادل.
- ٣- أن يقنع المشرف التربوي المعلم بأهمية النقد الذاتي من أجل تعزيز ثقته بنفسه.
- ٤- أن يبدأ المشرف التربوي اللقاء بذكر الإيجابيات لأن ذلك أدعى إلى تعزيز ثقة المعلم بنفسه وتقبل ملحوظات المشرف وتنفيذ توجيهاته.
- ٥- أن يتجنب المشرف إلزام المعلمين بالنظريات التربوية البعيدة عن التطبيق في الواقع الميداني.

٦- أن يغض المشرف الطرف عن الأخطاء اليسيرة التي يمكن أن يتخلص منها المعلم بعد أن يشتد عوده في الميدان.

ثالثاً: الزيارات المتبادلة بين المعلمين

الزيارات المتبادلة أسلوب إشرافي مرغوب فيه يترك أثراً في نفس المعلم ويزيد من ثقته بنفسه لأنه يجري في مواقف طبيعية غير مصطنعة وتتم فيه زيارة معلم أو أكثر لزميل لهم داخل الفصل وقد تتم الزيارة المتبادلة بين معلمي مدرسة واحدة أو مدرستين متجاورتين وبين معلمي مادة واحدة أو مواد مختلفة وذلك تحت إشراف مدير المدرسة أو المشرف التربوي.

ويمكن للمشرف التربوي عند استخدامه لهذا الأسلوب أن يلعب دوراً مهماً في نقل الخبرات بين المعلمين الذين يشرف عليهم إذ يحتفظ بسجل للمعلمين المتميزين الذين يمكن الاعتماد عليهم للمساعدة في تنمية زملائهم. فإذا لاحظ المشرف قصور في أداء بعض المعلمين بسبب نقص في معرفتهم أو مهاراتهم فيمكن ترتيب زيارة لهم إلى أحد المعلمين المتميزين بالتنسيق معه وبيان أهدافها والأساليب التي يرغب في تقديمها وعرضها

للمعلمين الزائرين.

أهدافها :

- ١- تبادل الخبرات بين معلمي المادة الواحدة في أساليب التعليم وطرائق معالجة بعض الموضوعات وتوظيف بعض المهارات التوظيف السليم أثناء

الشرح.

- ٢- تقويم المعلم عمله من خلال مقارنة أدائه بأداء الآخرين.
- ٣- تقريب وجهات النظر بين معلمي المادة الواحدة والمعلمين بوجه عام.
- ٤- تشجيع المعلمين المبدعين وتطوير ممارساتهم. وإبداء آرائهم وطرح مشكلاتهم.

شروطها:

- ١- أن يكون الهدف من الزيارة واضحاً ومحدداً.
- ٢- أن يقوم المشرف التربوي بتوعية المعلمين بأهمية وأهداف البرنامج قبل البدء في استخدامه.
- ٣- أن يوافق المعلم المزار على زيارة زملائه له دون أن تتسبب هذه الزيارة في عرقلة البرنامج الدراسي اليومي.
- ٤- أن يكون دخول المعلمين الزائرين مع بداية الدرس وخروجهم مع نهايته.
- ٥- أن يعقب الزيارة جلسة مناقشة بين المعلمين والزائرين والمعلم المزار حول فعاليات الدرس ومدى تحقيق أهدافه ومن ثم الخروج بالعديد من التوصيات التي من شأنها رفع مستوى أداء المعلمين مستقبلاً.

٦- أن يقوم المشرف التربوي توضيح الأسباب الكامنة وراء اختيار الهدف المنشود.

٧- أن يكون المعلم المزار ذا مستوى فني متميز فعلاً اذ يتمكن من ترك الأثر الحميد المنشود في نفوس الزائرين.

رابعاً: المشغل التربوي (الورشة التربوية)

هو نشاط تعاوني عملي لمجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة مهنية واسعة يعمل فيها المشتركون أفراداً وجماعات في وقت واحد متعاونين تحت إرشاد منسق من أجل تجريب أحسن طرائق التدريس أو إنجاز عمل تربوي محدد مثل تحليل محتوى وحدات دراسية أو إنتاج وسيلة تعليمية معينة في مادة أو وحدة معينة لصف معين أو التخطيط للقيام بإحدى التجارب

أهدافه:

- (١) تحقيق النشاط الابتكاري داخل الورشة.
- (٢) تنمية مهارات المعلمين وإكسابهم خبرات جديدة.
- (٣) وضع المعلمين في موقف يستطيعون فيها تقييم جهودهم.
- (٤) إتاحة الفرصة للمعلمين لحل المشكلات التي تواجههم بأسلوب علمي.
- (٥) تعريف المعلمين بطرق وأساليب جديدة يستطيعون استخدامها في مدارسهم.

٦) تنمية قدرات المعلمين عن طريق العمل التعاوني من أجل تحقيق أهداف مشتركة.

٧) توفير الفرص للمعلمين لكي يتعاونوا مع غيرهم لإنتاج أدوات ووسائل تعليم مفيدة.

٨) وضع المعلمين في مواقف تساعد على إزالة الحواجز وتزيد من حسن التفاهم فيما بينهم.

خطوات إجراء المشغل التربوي:

١- التخطيط التعاوني الجيد لموضوع المشغل ومكانه وزمانه ومواده التعليمية وأنشطته وأهدافه والتجهيزات اللازمة لإجرائه.

٢- الحرص على اختيار موضوعات لمعالجتها في المشغل تلبي حاجات المعلمين.

٣- تهيئة المعلمين وإقناعهم بأهمية المشكلة التي هي موضوع البحث وإتاحة الفرصة لهم للمشاركة الفعلية في أنشطة المشغل.

٤- الاستعانة بنخبة من ذوي الكفاءات والخبرة في المواضيع المطروحة للبحث.

٥- وضع كل ما يحتاج إليه المشتركون في المشغل من المراجع والكتب والنشرات والمجلات تحت تصرفهم وفي أي لحظة.

٦- متابعة المشاركين في الميدان للتأكد من تحقيق أهداف المشغل التربوي.

٧- تقسيم المشاركين إلى مجموعات صغيرة على ألا يزيد عدد كل مجموعة

عن ستة معلمين وألا يزيد عدد المجموعات عن خمس مجموعات. واختيار

رئيس ومقرر لكل مجموعة يتولى عرض ما توصلت إليه مجموعته بعد

كل نشاط.

خامساً: المنشورات الإشرافية.

هي وسيلة اتصال إشرافية كتابية يقوم المشرف التربوي بإعدادها

وتوزيعها على المعلمين الذين يشرف عليهم ويتضمن عادة مجموعة من

التعليمات والمعلومات التي تهدف إلى اطلاع المعلمين على صور من المقررات

الدراسية أو الأنشطة التعليمية المعنية وغيرها من الأمور التعليمية المهنية.

أو هي وسيلة اتصال بين المشرف التربوي والمعلمين، يستطيع المشرف

من خلالها أن ينقل للمعلمين بعض خبراته وقراءاته ومقترحاته ومشاهداته

بقدر من الجهد والوقت.

أهدافها:

١- تساعد على توثيق الصلة بين المشرف والمعلمين.

٢- تخدم أعداداً كبيرة من المعلمين في أماكن متباعدة.

٣- توفر للمعلمين مصدراً مكتوباً ونموذجاً يمكن الرجوع إليه عند الحاجة.

٤- تعرف المعلمين ببعض الأفكار والممارسات والاتجاهات التربوية الحديثة.

٥- تثير بعض المشكلات التعليمية لحفز المعلمين على التفكير واقتراح الحلول.

٦- تساعد في تعميم الخبرات المتميزة التي يشاهدها المشرف.

٧- تزويد المعلمين بإحصائيات ومعلومات وإرشادات خاصة بالإعداد والوسائل التعليمية الحديثة والنشاطات والاختبارات.

٨- تتيح تعميم مقالات المعلمين وحوثهم وخبراتهم المتميزة وأساليبهم المبتكرة.

إجراءاتها:

١- أن تتضمن مقدمة واضحة تبرز الأهداف المراد تحقيقها.

٢- أن تكون قصيرة ذات لغة سهلة واضحة تتضمن حقائق ومعلومات دقيقة وحديثة تؤثر في تغيير سلوك المعلمين وممارساتهم العملية.

٣- أن تتناول موضوعاً واحداً وأن يلبي هذا الموضوع حاجة مهمة لدى المعلمين.

٤- أن تثير دافعية المعلم لنقد ما يقرأ.

٥- أن يتناسب توقيت إرسالها مع ظروف المعلمين المدرسية والخاصة حتى يتسنى لهم قراءتها واستيعابها.

ولهذه النشرات أهمية خاصة إذ إنها تعمل على الاتصال المستمر بين

المشرف والمدير ويمكن أن تتضمن:

١- ملخصات لتقارير اللجان التربوية، والمؤتمرات المحلية والعالمية.

٢- الكتب الحديثة والمجلات مع الإشارة إلى المؤلف والناشر وكل ما من شأنه أن

يسهل الحصول عليها والاستفادة منها.

٤- مقالات المديرين وبحثهم ونتائج بعض البحوث والسياسات التربوية الجديدة والتعليمات المهمة.

سادساً: الاجتماعات واللقاءات الإشرافية

هي لقاءات تربوية بمعلمي مادة دراسية أو وصف معين أو مجموعة معلمين في تخصصات مختلفة لتحقيق التكامل بين جهودهم وجميع الأفكار في مواجهات المشكلات التربوية.

واللقاء الإشرافي هو اجتماع هادف يعقده المشرف مع معلم أو مجموعة من المعلمين الذين يقومون بتدريس مادة ما ويكون في الغالب قبل الزيارة الصفية أو بعدها أو في بداية العام الدراسي للتعرف على المعلمين ومناقشة خططهم الفصلية أو السنوية.

أنواعها :

- (١) الاجتماعات الفردية: وهي تلك الاجتماعات التي يعقدها المشرف مع أحد المعلمين الذين يعانون من مشكلة تربوية محددة خاصة به وقد يأتي عقد هذا الاجتماع من المعلم أحياناً، أو قد يبادر المشرف بالدعوة إليه بناء على ملاحظاته في الزيارة الصفية، أو من خلال الإطلاع على نتائج التلاميذ. وبذلك يتخذ لهذا الاجتماع شكل المقابلة بين المشرف والمعلم.
- (٢) الاجتماعات التي تضم فئة واحدة: وتتخذ هذه الاجتماعات شكل تنظيم لقاء مع فئة من المعلمين الذين جمعهم حاجة مهنية مشتركة، كأن يعقد

لمعلمي الصف الأول الابتدائي أو معلمي التربية الإسلامية ، أو الاجتماعيات ..
أوقد تكون الجماعة من تخصصات مختلفة جمع بينهم حاجة مشتركة
تتطلب تنظيم خدمة إشرافية لهم.

(٣) الاجتماعات العامة: قد تتطلب الحاجة الدعوة إلى عقد اجتماع إشرافي عام
لجميع المعلمين في المدرسة أو مجموعة من المدارس بغية تقديم خدمة إشرافية
لهم جميعاً لمناقشة مشكلة مهنية عامة مثل (التخطيط للتدريس،
صياغة الأهداف السلوكية، أساليب بناء الاختبارات، طرق تحليل نتائج
الاختبارات وغيرها).

أهدافها:

- ١- تزويد المعلمين ببعض المفاهيم التربوية وشرح أبعادها وتحليل مسؤوليات
المدرسة وكيفية تحقيقها.
- ٢- تتيح الفرصة لمواجهة المشكلات التربوية بصورة عامة والإسهام في اقتراح
الحلول وتقديم البرامج العلاجية في مواجهة الضعف.
- ٣- تحقيق النمو المهني وتحسس المشكلات والعقبات والتنبؤ بالصعوبات.
- ٤- رفع الروح المعنوية للمعلمين عن طريق إشعارهم بأهمية الدور الذي يمارسونه
وأهمية المقترحات التي يقدمونها.
- ٥- مساعدة المعلمين الجدد أو من تنقصه الثقة بالنفس على المشاركة وتحمل
المسؤولية.

٦- تحديد ما ينبغي أن يقوم به المعلمون تحديداً مقبولاً قابلاً للتطبيق.

٧- طرح بعض التجارب الريادية وإثرائها بالناقشة والتحليل والتطبيق.

٨- إتاحة الفرص لممارسة الأساليب الشورية، والتدريب عليها بما ينعكس على

أسلوب إدارة المعلمين لصفوفهم.

إجراءاتها:

١- التخطيط التعاوني للاجتماع وذلك حتى تكون القضايا المطروحة محور

اهتمام جميع المعلمين لضمان مشاركتهم الفعالة.

٢- ابتعاد المشرف التربوي عن التكلف وإلقاء التعليمات والأوامر.

٣- أن تكون رئاسة الاجتماع دورية فلا تكون الاجتماعات عادة برئاسة المشرف

التربوي بل يمكن لكل معلم مهتم بموضوع الاجتماع أن يرأس الاجتماع

ذلك لأن الاجتماعات فرصة تدريبية لإعداد المعلمين لممارسة أعمال

قيادتها:

٤- أن تتخذ القرارات بعد دراسة ومناقشة، ولا يجوز ترك بعض القضايا معلقة

إلا في حالة عدم القدرة على اتخاذ القرار وفي مثل هذه الحالة يقرر

المجتمعون تأجيل دراسة الموضوع إلى فترة أخرى محددها.

٥- الحرص على تسجيل وقائع الاجتماع ليتمكن الجميع من الاطلاع على ما تم

الاتفاق عليه وتسهيل المتابعة والتقييم.

٦- المتابعة المستمرة لنتائج الاجتماع واستثمار التغذية الراجعة لتعزيز

بعض الأفكار وتعديل بعض الأساليب والأنشطة.

٧- تحديد موعد ومكان الاجتماع التالي وجدول أعماله ما أمكن.

سابعاً: التعليم المصغر:

هو إستراتيجية من إستراتيجيات التدريب على المهارات التدريسية

يقوم على تحليل العملية التعليمية وتحليل أداء المعلم إلى مجموعة من

المهارات السلوكية والعمل على تقويتها حتى يصير قادراً على تأدية عمله

على أحسن وجه.

وفيه يقوم المتدرب بأداء مهارة محددة يمكن ملاحظتها وقياسها أمام عدد

قليل من زملائه (٤ - ١٠) في وقت محدد من (٥-٢٠) دقيقة بحضور المشرف.

أهدافه :

١- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على المهارات التعليمية وأساليب التعليم

الحديثة.

٢- استخدام التعليم المصغر بصفته تقنية إشرافية إبداعية في مجال

الإشراف التربوي

٣- تيسير العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي.

٤- تعزيز بواعث الطلاب وإثارة دافعيتهم للموقف التعليمي ومشاركة المعلم.

٥- الاستفادة من التغذية الراجعة أكثر من الممارسة نفسها لأن المعلمين

المتدربين يستفيدون من نقد زملائهم المعلمين المشاهدين أكثر مما

يستفيدون من المشرف التربوي نفسه.

مميزاته

«- يتيح القيام بتدريب مركز وموجه وفق أهداف محددة.

«- يفسح المجال لتغذية راجعة فورية حول نقطة أو نقاط محددة.

«- انه مختصر يسمح لكل تلميذ أن يمر بسلسلة من الخبرات في جو مركز.

«- يعتبر تعليم حقيقي فعلي مهما كان الدرس صغيراً ومهما كان عدد

الطلاب قليلاً.

«- يبسط العوامل المعقدة التي تدخل في الموقف التعليمي لأنه يتيح

الفرصة للتركيز على مهارة واحدة أو مهارتين على الأكثر.

«- يستفيد المعلم المتدرب من الملاحظات التي وجهت إلى أدائه فيقوم بإعادة

تخطيط الدرس وإعادة عرضه من جديد لمجموعة أخرى من الطلاب.

خطواته :

١- تزويد المعلم المتدرب بخلفية نظرية حول المبادئ النفسية والتربوية التي

تستند إليها المهارات والأساليب المختلفة لأدائها.

٢- إطلاع المعلم على نموذج حسي لاستخدام المهارة في موقف تعليمي

مصغر مع تعليقات مسجلة على هذا الأداء.

- ٣- تخطيط المعلم لاستخدام المهارة في موقف تعليمي مصغر.
 - ٤- تنفيذ التعليم المصغر وتسجيله تلفازياً أو صوتياً.
 - ٥- إخضاع التعليم المصغر للتقويم الذاتي عن طريق مناقشة المشرف والزملاء للمهارة التي تتم تأديتها حتى يتمكن المعلم المتدرب من تقويم نفسه.
 - ٦- إعادة الخطوات ما بين (٣-٥) مرات إلى أن يتقن المعلم المتدرب أداء المهارة.
- وهنا يمكن القول أن التعليم المصغر يعتبر أسلوب ناجح ومطلب حيوي مهم يساهم في تطوير مهارات المعلم لذا يجب مراعاة استخدامه عند إقامة الدورات التدريبية وفي لقاءات آلية الإشراف التربوي وخلال تبادل الزيارات وأن يكون تنفيذه وفق أهداف محددة وواضحة مما يؤدي إلى تبصير المعلم بالطرق المناسبة والتي تساعد على أداء عمله بطريقة جيدة وبجهد قليل في وقت قصير وتزيد من قدراته على التجديد والإبداع ويساهم في إثراء خبراته بأدبيات التربية الحديثة.

شكل (٤)



أسس الإشراف التربوي:

١- القيادة: يتمثل دور المشرف القيادي في قدرته على التأثير في المعلمين والطلاب وغيرهم من لهم علاقة بالعملية التعليمية لتنسيق جهودهم من أجل تحسين تلك العملية أو تحقيق أهدافها. والقيادة هي من مستلزمات الإشراف الفني فمن خلالها يتم توجيه المعلمين وتحسين أدائهم.

٢- العلمية: يجب أن يكون لدى المشرف التربوي كفايات علمية باستخدام الطريقة العلمية وتطبيق طرق القياس على وظائف المدرسة ونتائجها وبذلك يعتمد الإشراف العلمي على القياس الموضوعي للنشاطات والممارسات والفعاليات التي تؤدي في المدرسة بدلاً من اعتماد الرأي الشخصي في الحكم أو إصدار القرارات.

٣- الشمولية: ويعني ذلك إن الإشراف عملية شاملة تعنى جميع العوامل المؤثرة في تحسين العملية التعليمية وتطويرها في ضوء الإطار العام والأهداف التي يتم تحقيقها من قبل الجهاز المسؤول عن السياسة التعليمية.

٤- الاستمرارية: الإشراف التربوي عملية مستمرة ودائمة وليست محددة بوقت زمني محدد فهي متطورة ومتجددة باستمرار وتقوم على المتابعة المستمرة لإحداث التغيير المطلوب سواءً على أداء المعلم أو الطالب أو البيئة المدرسة. ومن خلال المتابعة المستمرة يمكن تلمس أوجه القصور الطارئة على العملية التربوية والتعليمية ووضع الخطط والبرامج المناسبة لمعالجتها. وكذلك الإطلاع على النواحي الإيجابية والعمل على تعزيزها والإفادة منها.

٥- المرونة: أي إن المشرف التربوي يجب أن يكون لديه قدر من المرونة في تعامله مع المعلمين والجهاز الإداري وذلك لأن الإشراف التربوي خدمة فنية تعاونية هدفها دراسة الظروف التي تؤثر في عمليتي التربية والتعليم والعمل على تحسين هذه الظروف بالطريقة التي تكفل لكل تلميذ النمو وفق ما تهدف إليه التربية المنشودة وللوصول لهذا الهدف يجب أن يكون هناك نوع من المرونة في الخطط الموضوعية وفق المتغيرات الطارئة في العملية

التربوية والتعليمية، ووفق ما يتم ملاحظته في الميدان من متغيرات ومستجدات.

٦- الابتكارية: ان من مقومات المشرف التربوي الناجح التحلي بالقدرة على

التجديد والابتكار ومسيرة روح العصر ويتم ذلك من خلال ما يأتي:

❖ القدرة على رسم الخطط المستقبلية المتعلقة بتطوير العملية التربوية.

❖ تشجيع المعلمين على اكتشاف طرق تعليمية أكثر نجاحاً وفاعلية.

❖ الاستفادة من تقنيات التعليم الحديثة وحث المعلمين عليها.

❖ أن يكون واسع الإطلاع على كل ما هو جديد.

❖ تشجيع تابعيه على المبادرة والمشاركة الفعالة في تخطيط وتنفيذ

عمليات الإشراف.

ومنهم من يرى إن أسس الإشراف التربوي هي:

١- التعاون الإيجابي: أي العمل بروح الفريق الواحد.

٢- المنهجية العلمية في التفكير.

٣- التجريب العلمي: أي جريب أساليب وطرق جديدة في العمل.

٤- التفكير الجماعي.

٥- المرونة وملائمة الظروف المتغيرة.

٦- التجديد والابتكار.

٧- استشراف المستقبل.

٨- التواصل والاستمرارية.

٩- الشمولية.

١٠ - النقد والنقد الذاتي.

أنواع الإشراف التربوي:

لقد تعددت صور الإشراف التربوي وأشكاله، ومرد ذلك تنوع وظائف الإشراف التربوي وتعدد أهدافه. ولقد أكدت الاتجاهات المعاصرة إن الإشراف التربوي يتخذ أنواعاً و أنماطاً متعددة ومن أبرزها ما يأتي:

١- الإشراف الاستبدادي

يتمثل الإشراف الاستبدادي في اعتقاد المشرف أن من مهامه تقرير ما يجب أن يعمل به المعلم وطريقة تنفيذ ذلك وأن مهمته مراقبة ومتابعة مدى تحقيق المعلم لما يريده ذلك المشرف وفقاً للخطوات التي اقترحها. فينظر المشرف في هذا النوع من الإشراف بأنه صاحب الأمر والنهي، ويتمسك بآرائه ويرسم خطط العمل ويحدد طرق تنفيذها ويحرك الجماعة كما يشاء ويتجاهل آراءهم.

ويلاحظ إن هذا النوع يتسم بالديكتاتورية والتسلطية، والارتباط بالجبر والإكراه، إذ كان الهدف منه إتباع قوانين التعليم من قبل المعلمين تحت إشراف المفتش أو مدير المدرسة، وإن الرغبة في تحسين أداء المعلم دفعت بعض المشرفين إلى إجبار المعلمين على تنفيذ أوامره باعتبار أن هذا الأسلوب سيؤدي إلى تطوير التعليم والمعلمين. وهو أسلوب غير صحيح لكونه لا يفسح المجال أمام المعلم لطرح الرأي والمناقشة، من أجل تطوير العمل، لهذا يرى المشرف نفسه المسؤول عما يجب أن يقوم به المعلم واقتراح ما يجب أن يعمل ومتى وكيف ؟ وعليه أن يفتش المعلم ويراقبه ويحاسبه على ما يقوم به

من أنشطة ليتأكد مما إذا كان هذا المعلم طبق أوامر أم لا لكونه الشخص الوحيد الذي يعرف الجواب.

وهذا النوع يعد أقدم أنواع تصنيف الإشراف التربوي وهو ينطوي على فكرة معناها إن الرئيس الأعلى في السلم الوظيفي هو ذلك الشخص الذي يعرف الجواب لكل سؤال وفيه يرى المشرف نفسه أنه هو وحده المسؤول عما يجب أن يقوم به المعلم داخل الصف، إذ يضع المخططات والمقترحات ثم يطالب المعلمين بتنفيذها دون أن يسمح لهم بالمشاركة فيها أو مناقشتها وإبداء الرأي فيها.

٢- الإشراف التصحيحي

ويعني تجاوز الأخطاء التي تعترض العملية التربوية بأسلوب لبق وذكي. والخطأ سمة من سمات البشر والإنسان ليس معصوماً منه، وتتفاوت درجة الخطأ وفق ما يترتب عليه من أضرار. فقد يكون الخطأ جسيماً وقد يكون بسيطاً، وإن كانت عملية اكتشافه سهلة جداً، فمن الصعب تقدير الضرر الذي يترتب عليه، بالإضافة إلى تعذر معالجته في بعض الأحيان. فضمن هذه الرؤية قد تكون في تقدير المشرف وهو داخل حجرة الدرس أن يفتش عن أخطاء المدرس فإنه سيعثر عليها لا محالة، لكن مهمته تتجاوز ذلك إلى مجاولة تقدير الآثار التي تترتب على تلك الأخطاء فتجاوزها، مكن إذا كانت بسيطة ولا تؤثر على العملية التربوية، مثل النطق غير السليم للمعلم لبعض الكلمات.

أو طريقة وقوف المعلم الخاطئة، أو مناداة التلاميذ بغير أسمائهم... ففي هذا المقام يكفي المشرف أن يلفت انتباه المعلم إلى ما وقع فيه من سهو بأسلوب لبق لا ينفر المعلم. ومن هنا تبدأ عملية الإشراف التصحيحي.

أما الأخطاء التي يمكن تصنيفها جسيمة فهي التي تؤثر على العلمية التعليمية التربوية وتؤدي إلى توجيه التلاميذ توجيهها غير سليم. ففي هذه الحالة المشرف يحتاج إلى قدر كبير من اللياقة والمقدرة على معالجة الموقف دون اللجوء إلى المواقف الرسمية والإجراءات الشكلية، فيلجأ إلى الاجتماع بالمعلم في سرية ومن ثم يحاول تبيان حجم الضرر الناجم عن مثل تلك الأخطاء بحيث يجعل المعلم يصل إلى قنوات راسخة ويدرك ضرورة التخلص منها. وهنا تكمن فائدة الإشراف التربوي التصحيحي وفاعليته في توجيه العناية البناءة لتصحيح الأخطاء وعدم الإساءة إلى المعلم أو الشك في قدراته المهنية. ويحرص المشرف على توفير جو من الثقة والمودة بينه وبين المعلم بحيث يجعل المعلم يدرك أهمية وضرورة التخلص من تلك الأخطاء التي وقع بها.

ويهدف هذا النوع من الإشراف إلى مساعدة المعلمين في تصحيح

الأخطاء الموجودة لديهم بأسلوب تربوي يراعى فيه مشاعر المعلم وإنسانيته.

ويتمثل في قيام المشرف التربوي بإصلاح الأخطاء التي يقع فيها المعلم أثناء

عمله التربوي وذلك بتصحيح مساره بقدر الإمكان وجعله بالشكل الذي

يحقق الأهداف التربوية. فإذا كان الخطأ لا يترتب عليه الإضرار بالعملية

التعليمية فعليه أن يتجاوز عن هذا الخطأ أو أن يشير إليه إشارة عابرة وبأسلوب لطيف لا يسبب الحرج لمن أخطأ.

وقد يلاحظ المشرف التربوي لدى زيارته الميدانية للمعلمين في مدارسهم بعض الأخطاء في إعداد الخطط اليومية أو الفصلية، أو بعض العيوب في الطرق التي ينتهجها بعض المعلمين، أو ضعف في إدارة الصف، أو في الوسائل التعليمية المستخدمة.

ومقدور المشرف أن يساعدهم في تصحيح مثل هذه الأخطاء بالتحاور مع المعلم، وتعريفه بالبدائل التي يمكن أن تكون أكثر مناسبة للمادة الدراسية أو للمرحلة التعليمية. فقد لا ينتبه المعلم إلى أن الطريقة التي يستخدمها ولو كانت مناسبة للمراحل الدراسية العليا فإنها قد لا تناسب الصفوف الأولية، أو قد يغيب عن بال المعلم الأهمية النسبية لأهداف تعليمية كالتحليل والتطبيق والتقويم والتمييز بدل التركيز على المعرفة والفهم وحدها.

٣- الإشراف الديمقراطي

وهو الإشراف الذي يستمد أساليبه من الفلسفة الديمقراطية ومبادئها باعتبار الديمقراطية تنظيم اجتماعي يهدف إلى التسامي وتحقيق التعاون بين المشرف التربوي وبين أعضاء الهيئات الإدارية والتعليمية في

المدرسة مؤكداً الشورى في الرأي ومساعدتهم على القيام بواجباتهم في أكمل صورة.

ويتمثل الإشراف الديمقراطي في إيمان المشرف التربوي بأن وظيفته هي تقديم العون للآخرين على تحديد ما سيقومون به من أعمال والتفكير معهم في الطرق التي يؤدون بها ذلك العمل، ومساعدتهم على تنفيذ الخطط وحل المشكلات وتقدير النتائج، وأن يهيئ الظروف التي يستطيع المعلمون فيها أن يفكروا تفكيراً جمعياً في الأهداف وطرق تحقيقها وضمان الإمكانيات التي تجعل نمو المهارات والإدراك عند المعلمين أمراً ممكناً.

ويعتمد هذا النوع من الإشراف على احترام شخصية المعلم، فالعلاقة بين المشرف والمعلم علاقة طيبة يُسمح للمعلم فيها بالمشاركة والمناقشة، ويثق في إمكانيات المعلمين، ويقوم على مبدأ التعاون، إذ يشترك المعلمون مع المشرفين في حل مشكلات التعليم.

ويقوم الإشراف الديمقراطي على الأسس والمبادئ الآتية:

«- احترام شخصية المعلم وتنمية قدراته الخاصة.

«- التعاون والإسهام والعمل الجماعي بين المعلمين والمديرين.

«- المناقشة وإشراك جميع المعلمين والمديرين في تبادل وجهات النظر.

«- تشجيع الخلق والإبداع والتجريب والأسلوب العلمي في التفكير والبحث.

«- المرونة وتنمية القابلية على التكيف للمواقف المتغيرة.

« - تنسيق البرامج التعليمية لتحسين العملية التربوية.

ويؤكد الإشراف الديمقراطي على أن الهدف من ملاحظة ما يدور في

الصف والمدرسة ليس مجرد تقدير المعلم وتقويمه بل ودراسة سبل رفع

مستواه العلمي والتربوي وتشجيعه على المبادرة والابتكار والاعتماد على

النفس وذلك في إطار إتباع الأسلوب العلمي في دراسة العملية التعليمية

وتحليل أبعادها.

والإشراف الديمقراطي يفسح المجال لجميع العاملين في المؤسسات

التعليمية، وإعطائهم الحرية للمناقشة وإبداء الرأي، ويمنح الفرص والمناسبات

لكل من يجد في نفسه القدرة على العمل والإبداع، ويقدر أهمية التعاون

ويشجع في نفوس المدرسين روح التسامح ويجعل من المؤسسة التعليمية

وسطاً ملائماً لنمو شخصياتهم وقيامهم بالتدريس وفق الأسلوب الذي يرونه

ملائماً وفعالاً.

أن الإشراف بالمفهوم الديمقراطي يوجه فيه الاهتمام نحو العلم في

إشراكه في مناقشة وتحديد الأهداف والخطط وطرق ووسائل تحسين التعليم

وتنمية قوى التوجيه الذاتي له وبهذا يصبح المشرف ناصحاً ومرشداً ومتعاوناً

مع المعلم ومساعداً له.

٤ - الإشراف الجماعي

ويتخذ هذا النمط صورة اللجان الفاحصة بمعنى أن المشرفين يشتركون في عمليات التقييم كفريق عمل يزور المدرسة أو المعلم. ويشارك جميع أفراد الفريق في دراسة أوضاع المدرسة أو أحوال المعلم، ويقدمون تقريراً موحداً يعكس محصلة وجهات نظر الفريق.

إن هذا النوع من الإشراف بالرغم من عدم جدواه من ناحية خدمة العملية التعليمية التعليمية لأنه غير موجه إلى تنمية المعلم في عمله، ولكنه أقل سوءاً من النمط السلطوي الذي تتأثر نتائجه بنوازع المفتش الشخصية ومزاجه الفردي.

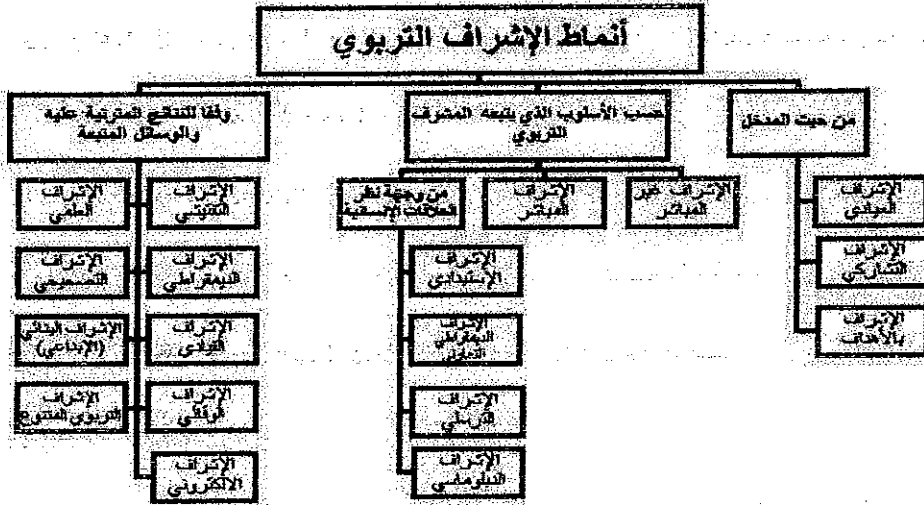
وأسلوب الإشراف الجماعي ينطلق من حقيقتين أساسيتين هما:

١- إن تظافر الجهود الإشرافية المتنوعة والمتكاملة لعدد من المشرفين التربويين والخبراء من ذوي الاختصاص والاهتمامات المختلفة يمكن أن يلعب دوراً إشرافياً فاعلاً وتقدم خدمات إشرافية متكاملة لمعلم فرد أو لعدد من المعلمين الذين جمعهم حاجات مهنية أو تدريبية مشتركة.

٢- فئة من المعلمين والعاملين التربويين يشتركون في حاجات مهنية وتدريبية مشتركة تتطلب خدمات إشرافية معينة يمكن أن يقدمها لهم مجتمعين مشرف فرد أو فريق من المشرفين والخبراء بصورة متكاملة شاملة يجري فيها تناول الكفاية أو الكفايات المستهدفة من جميع جوانبها (النفسية والتربوية والأكاديمية والأدائية) والمتعلم والمنهاج الذي يجري التفاعل

شكل (٥)

أنماط الإشراف التربوي



مميزات الإشراف التربوي:

يتميز الإشراف التربوي الحديث بعدد من المميزات الهامة منها:

- 1- شمولية الإشراف التربوي حيث يشتمل على جميع مجالات العملية التربوية من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة.
- 2- التنوع باستخدام الوسائل والأساليب والنشاطات المتعددة والمتنوعة كالزيارات الصفية والمدرسية وتبادل الزيارات والخبرات والدروس التطبيقية والبحوث التربوية.
- 3- القيام بعملية مسح للحاجات التدريبية للمعلمين وترتيبها حسب الأولويات.

④ - إنه عملية قيادية تتوافر فيها مقومات الشخصية القوية التي تستطيع التأثير في المعلمين والطلاب وتعمل على تنسيق جهودهم، من أجل تحسين تلك العملية وتحقيق أهدافها.

⑤ - إنه عملية تفاعلية تتغير ممارستها بتغير الموقف والحاجات التي تقابلها ومتابعة كل جديد في مجال الفكر التربوي والتقدم العلمي.

⑥ - عملية تعاونية ترحب باختلاف وجهات النظر بما يقضي على العلاقة السلبية بين المشرف والمعلم.

⑦ - أنه عملية ديمقراطية تعاونية منظمة تقوم على أسس التخطيط العلمي والاستقصاء والتحليل والتقويم الجماعي وتتسم بالتجريب وإتباع المنهج العلمي.

⑧ - إنه عملية تحترم الفروق الفردية بين المعلمين وتقدرها، فتقبل المعلم الضعيف، أو المتذمر كما تقبل المعلم المبدع والنشيط.

وظائف الإشراف التربوي:

أولاً: وظائف إدارية

• تحمل مسؤولية القيادة في العمل التربوي، وما يتبع ذلك من توجيه وإرشاد

واستشارة وتعيين وتنقلات وغيرها.

• التعاون مع إدارة المدرسة في عملية توزيع الصفوف والخصص بين المعلمين.

• المشاركة في عملية إعداد الجدول المدرسي.

- الإسهام في حل المشكلات الطارئة التي تخص كلاً من الطالب والمعلم.
- المساعدة على وضع الخطط السليمة القائمة على أسس علمية.
- إعداد تقرير شامل في نهاية كل عام دراسي يتضمن مختلف الفعاليات المتعلقة بالمادة وطرق تدريسها، ومستويات أداء المعلمين، ومدى تعاونهم، والخطط المستقبلية لتطوير أدائهم في ضوء نتائج التقويم.
- توفير المناخ الإداري المناسب لنمو المعلمين والتلاميذ، وتحقيق أهداف العملية التربوية.

ثانياً: وظائف تنشيطية:

- حث المعلمين على الإنتاج العلمي والتربوي.
- مساعدة المعلمين على النمو الذاتي.
- المشاركة في حل المشكلات التربوية القائمة في المدرسة ولدى مديرات التربية.

- المساعدة على توظيف التقنيات التربوية والوسائل التعليمية، وطريقة الإفادة منها والمشاركة الفاعلة في ابتكار وسائل جديدة أو بديلة.
- متابعة كل ما يستجد من أمور التربية والتعليم ونشرها بين العاملين في المدارس.

ثالثاً: وظائف تدريبية:

تتعلق بتدريب المعلمين من أجل نموهم وتحسين مستويات أدائهم وبالتالي

تحسين الموقف التعليمي عامة. ويمكن أن يتحقق ذلك عن طريق:

• المنشورات.

• حلقات البحث.

• الورش المتصلة بالمواد الدراسية والطرق والوسائل والنشاطات .

• مساعدة المعلمين في وضع البرامج، وأساليب النشاط التربوي التي تشجع

ميول المتعلمين وحاجاتهم.

• مساعدة المعلمين على فهم الأهداف التربوية، ومراجعتها، وانتقاء المناسب

منها.

رابعاً: وظائف بحثية:

• الإحساس بالمشكلات والقضايا التي تعوق مسيرة العملية التربوية.

• السعي إلى تحديد هذه المشكلات والتفكير الجاد في حلها وفق برنامج يعد

لهذا الغرض، يتناول هذه المشكلات بالبحث والدراسة حسب درجة المعاناة

منها.

• تكوين فريق بحث في كل مدرسة أو قطاع لدراسة مشكلات المادة والطلبة

والإدارة واقتراح حلول واقعية لها.

خامساً: وظائف خيلية:

• تزويد المعلمين بكيفية تحليل المناهج وفق نماذج نظرية لتحليل المناهج وتطويرها.

• تحليل المناهج الدراسية (الأهداف- المحتوي- أساليب- التدريس- التقويم) في ضوء النماذج النظرية السابقة.

• تحليل أسئلة الاختبارات من خلال مواصفات فنية محددة وقياس مدى مطابقتها لتلك المواصفات، ووضع النماذج اللازمة لها.

سادساً : وظائف ابتكارية:

• ابتكار أفكار جديدة، وأساليب تساهم في تطوير العملية التربوية .

• وضع هذه الأفكار والأساليب موضع الاختبار والتجريب.

• تعميم هذه الأفكار والأساليب بعد تجربتها وثبوت صلاحيتها.

• تحليل نتائج الاختبارات.

سابعاً: وظائف تقويمية:

• قياس مدى توافق عمل المعلم مع أهداف المؤسسة التربوية ومناهجها وتوجيهاتها.

• تعرف مراكز القوة في أداء المعلم والعمل على تعزيزها.

• اكتشاف نقاط الضعف في أداء المعلم والعمل على علاجها وتداركها.

ومن هنا يتضح إن الإشراف التربوي الفعال يؤدي وظائف ويمارس مهام متعددة بإقامة اتصال إيجابي مع العاملين التربويين لإثارة دافعيتهم وتشجيعهم على النمو المهني و يهيئ لهم الظروف المناسبة لإحداث التغير اللازم لتقويم العملية التربوية و يعمل على تقويم عملية التعلم ويمارس فيه المشرف التربوي دور القائد التربوي الذي يعمل مع العاملين التربويين من خلال استخدام سلطة التأثير الشخصي التي تقوم على النزاهة و الصراحة و الثقة.

مواصفات اختيار المشرف التربوي :

تعد مشكلة الاختيار للوظائف القيادية في مجال التربية والتعليم المشكلة الأساسية الأولى والتي لو أمكننا التغلب عليها لفتح الطريق سهلاً مهداً أمامنا لعلاج المشكلات الأخرى.

لذلك حازت هذه المشكلة على اهتمام العديد من الكتاب والباحثين التربويين في سبيل مساعدة بلدانهم وأنظمتها التربوية للتوصل إلى أفضل الطرق والوسائل لحل هذه المشكلة أو التخفيف منها حيث حقق العملية التعليمية والتربوية أهدافها البتة بسواعد قيادية ماهرة وجديرة بتحمل مسؤولية عظيمة كمسؤولية الإشراف، لأن المشرف التربوي كان يعمل مدرساً أو مديراً للمدرسة وكان أقرب للطالب ولولي أمره من سواهم فهو الأقدر على التعرف على حاجات المعلمين والطلبة وهو الأقرب من وجدان

أولياء الأمور وتطلعاتهم وهو الأكثر شعوراً بالمشكلات التي يواجهها النظام التعليمي. لذلك كانت عملية اختيار المشرف التربوي عملية دقيقة بحاجة إلى وعي كامل وبحث مستمر ومعايير واضحة وصرحة يمكن الاعتماد عليها وتحكيمها. وتباين هذه المعايير من مجتمع لآخر حسب السياسة التعليمية المتبعة. وهناك عدد من القواعد العامة المتفق عليها عند اختيار المشرفين التربويين من أهمها:

القاعدة الأولى: الأسس التي تقام عليها عملية اختيار المشرفين التربويين من المتفق عليه أن عملية اختيار المشرفين التربويين تُبنى وفق أسس علمية وإنسانية ويتم ذلك وفق النقاط الآتية:

أولاً/ الكفاية: ويقصد بها أن يتمتع المشرف التربوي بكفاية عالية في المجال العلمي والمهني وبقدر تعلق الأمر بمهنته ما يساعده على توجيه المعلمين ورفع مستواهم العلمي والمهني وتدريبهم أثناء الخدمة ما يتطلب ضرورة تحديد المستوى العلمي لمن يختار لهذه المهنة كما يتطلب أن يكون الفرد المختار مؤهلاً تربوياً.

أن الإشراف المبني على الكفاءة ضروري لمساعدة المعلم على تنمية الكفاءات يفترض توافرها فيه ولأن الإشراف الفعال يتطلب كفاءة في تنسيق العمل لقيادة فريق من المعلمين من حيث التعليم والتخطيط للأمد القريب

والبعيد، والعلاقات الشخصية والمهارات المطلوبة في المؤتمرات وأساليب التقويم والقدرات اللازمة لعملية التدريس وإدارة الفصول وصياغة نماذج الأداء المهني.

ثانياً/ الخبرة: إن هذا الأساس يتجسد في ضرورة ممارسة المدير أو المعلم المرشح للإشراف التربوي للتعليم لسنوات مناسبة وأن يكون قد اكتسب خلال فترة عمله في التعليم خبرة متجددة وأدى أعمالاً متميزة أو مبتكرة وأن تشير التقارير المرفوعة عنه خلال سنوات خدمته على حسن تدريسه لتلاميذه وتفوقه على أقرانه.

وهذا يتطلب من المتقدم تخصصية عالية في مجال عمله أو مجال تدريسه ليستطيع خدمة من يشرف عليهم، وينمو بأدائهم ومهاراتهم إلى حد يمكنهم من خلاله طاعته والثقة به.

ثالثاً/ الشخصية: ويقصد بها توفر قدر معين من الصفات الشخصية والسلوكية و المهارات والقدرات والاتجاهات والتي تساعد الفرد أن يكون مشرفاً ناجحاً.

وتأتي شخصية المشرف التربوي في مقدمة العوامل الأساسية المؤثرة في طبيعة العمل الذي يقوم به ذلك أن عمله يتطلب نوعاً من التفاعل مع شخصيات مختلفة من المعلمين والمدرسين ومدراء المدارس وإذا ما تمتع المشرف التربوي بالخصائص والصفات المطلوب توافرها في شخصيته تمكن من أداء مهمته على أفضل صورة.

القاعدة الثانية

: شروط الاختيار لوظائف الإشراف التربوي.

تعدد شروط الاختيار لوظيفة مشرف تربوي ومن هذه المعايير:

أولاً/ المستوى التعليمي: يجب أن يتوفر فيمن يتولى المناصب القيادية مستوى تعليمي معين يعلو على مستوى مسؤوليه، والقائد التربوي ينبغي أن يكون ملماً إلماماً كافياً بأصول التربية وعلم النفس. كي يهتدي إلى أقوم الطرق في معايير السلوك البشري وخلق الحوافز الذاتية نحو العمل في نفوس المعلمين، والارتقاء بمستوى الأنشطة التربوية، فإن الحصول على دراسات عليا في التربية أمر ضروري لكل من يتولى إحدى وظائف الإشراف التربوي.

ثانياً / الإنتاج العلمي : يمكن حصر معيار الإنتاج العلمي وضبطه وتقويمه

بواسطة لجنة من ذوي الخبرة والتخصص. ولذلك فهو معيار موضوعي. يمكن

أن يقوم مدى النضج العلمي للمشرف الفني، وتمثل أهميته في أن وظائف

الإشراف التربوي تتطلب قدراً من النضج العلمي يمكن المشرف من أداء عمله

ويميزه عن المعلم ويديم اتصاله بالعلم، إذ إن تطور العلوم في هذا العصر يتم

بطريقة سريعة مذهلة تجعل رجل التعليم غير صالح لرسالته إذا ما تقاعد

عن القراءة والإطلاع والبحث والتجريب ولهذا يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار

الإنتاج العلمي لمن يتولى الوظائف الإشرافية، وذلك بتشجيع أسلوب

المسابقات الحرة في كافة المجالات العلمية لإثارة روح التنافس بين الأفراد.

ثالثاً / الإنتاج المهني: يعبر عن الإنتاج المهني على هيئة تجارب، أو بحوث أو آراء تنشر في المجلات العلمية، وتطبيقه في الميدان معياراً يمكن أن يقيس نضج الموظف المهني، ونظراً لما تحمله أجهزة الإشراف من مسؤولية عن التجريب وتطبيق المبادئ والنظريات التربوية، وتشجيع المدرسين على الابتكار والتجديد في أساليب التدريس، فإنه من الضروري لكي يصل المشرف إلى هذا المستوى أن يكون لديه نضج مهني يساعده على تكوين رأي مستقل تجاه المناهج والخطط والكتب المدرسية المقررة وأساليب التدريس وألوان النشاط، ويجب أن يؤخذ بعين الاعتبار عند اختيار أكفأ العناصر وأقدرها على شغل الوظائف القيادية عدد التجارب والبحوث التطبيقية التي قام بها وتم نشرها، إذ إنها معيار صادق يكشف عن مدى النضج المهني.

رابعاً / الكفاية الإنتاجية: يقصد بها نشاط الموظف ومدى تعاونه وأثره في المجال الذي يتعلم فيه وقدرته على التصرف في المشكلات الميدانية التي تواجهه، ومقدرته على القيادة والتبعية والعمل داخل الفريق، وعلاقاته الإنسانية مع رؤسائه ومرؤوسيه، وكان يتم تقدير الكفاية الإنتاجية بواسطة التقديرات سواء أكانت لفظية أو رقمية والتي كثيراً ما جانبها الصواب.

ولكي يكون التقويم متميزاً بمصداقية يفضل استخدام البطاقات التي يحتفظ بها الرئيس لكل موظف ويسجل فيها تبعاً على مدار العام نشاطه

بشروط أن تصمم هذه البطاقات بصورة فنية تجعلها وافية وعملية وسهلة

الاستخدام في التعرف على الأشخاص الذين يتميزون بفاعلية وكفاءة.

وهناك مجموعة من المواصفات في اختيار المشرفين التربويين لدى وزارة التربية

في جمهورية العراق وهذه المواصفات هي :

أولاً: الشروط العامة... منها :

- ١- حسن السيرة والسلوك
- ٢- غير معاقب بعقوبة (لغت نظر، الإنذار قطع الراتب، التوبيخ) للسنتين الأخيرتين إلا إذا ألغيت العقوبة وفق قانون انضباط موظفي الدولة النافذ
- ٣- شخصية متميزة بين أقرانه ويستطيع القيادة والتوجيه.
- ٤- أن يكون حاصلاً على شهادة دبلوم معاهد معلمين أو معاهد الفنون الجميلة في مجال تخصصه أو من خريجى دور المعلمين ويفضل الحاصل منهم على شهادة أعلى من تتوفر فيهم الشروط .
- ٥- أن لا تقل خدمته الفعلية عن (١٠) سنوات في التعليم.
- ٦- تدريس الصفوف المنتهية (السادس الابتدائي) لمدة لا تقل عن سنتين في التخصص الذي يروم الترشيح إليه وان لا تقل معدل نسب النجاح لديه عن (جيد).
- ٧- أن لا يقل معدل تقويمه السنوي للسنتين الأخيرتين عن (جيد).
- ٨- أن لا يتجاوز عمر المرشح عند التقديم عن (٥٥) سنة.

ثانياً: الشروط الفنية:

- ١- يستوعب الفلسفة التربوية والأهداف العامة للتربية في العراق.
- ٢- ملماً بالأنظمة والتعليمات التربوية.
- ٣- له اطلاع جيد عن عمل الإشراف التربوي (فلسفته وأهدافه وأساليبه).
- ٤- ملماً بطرائق التدريس.
- ٥- له قابلية التخطيط.
- ٦- يؤمن بالتطور وله أفكار مبدعة.

ثالثاً: الشروط الإنسانية:

- ١- شخصية مؤثرة جذابة.
- ٢- علاقاته الاجتماعية مع العاملين معه تتسم بالشفافية.
- ٣- يحترم آراء الآخرين.
- ٤- يطبق العدالة والمساواة في تعامله ويؤمن بالقيم السماوية.

المبحث الأول: الوقت وإدارته

أولاً : أنواع الوقت وإدارته :

قد يكون من الصعوبة بمكان تحديد مفهوم معين للوقت، ولكن بالإمكان إدراك بعض خصائصه. فمنذ زمن قديم رأى العلماء أن الوقت يمر بسرعة محدودة وثابتة، فكل ثانية أو دقيقة أو ساعة تشبه الأخرى، وأن الوقت يسير إلى الأمام بشكل متتابع، وأنه يتحرك بموجب نظام معين، محكم، لا يمكن توقيفه، أو تغييره أو زيادته أو إعادة تنظيمه، ويصدر الوقت وكأنه سهم متحرك إلى الأمام، على خط مستقيم، مبتدئ من ماض بعيد إلى مستقبل غير معلوم (إلى ما شاء الله).

ويقاس الوقت بواسطة سلسلة من الوحدات المتكررة التي يمكن حسابها بدقة، والوقت مورد وعنصر ثمين و نادر في الحياة، فهو لا يمكن شراء المزيد منه، أو استئجاره، أو تخزينه، وإذا استخدم أو انقضى فإنه ينتهي إلى الأبد. (حسن ، 1984 : 487)

ويرى (الغامدي ، 1990 : 13) أن الوقت من الأشياء التي يجب أن يحرص عليها الإداري وإذا لم يستخدمه بشكل جيد وفَعَّال فمعنى ذلك أنه ذهب هدرًا ولا يمكن تعويضه، ولذا يؤكد دركر (Drucker) بقوله: "إن المدير الذي لا يستطيع إدارة وقته لا يستطيع إدارة شيء آخر".

ويمثل الوقت أحد الموارد الهامة والنادرة والثمينة لأي إنسان في هذا العالم الكبير، وقد ارتبط مفهوم ندرة الوقت بالقاعدة الاقتصادية المعروفة بندرة الموارد المتاحة في المجتمع، كما يصر الاقتصاديون أن تستغل هذه الموارد بشكل فعَّال لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المجتمع بشكل عام، والوقت كأحد هذه الموارد المتاحة لأي شخص دون استثناء وبشكل متساو، يفترض أن يستغل بطريقة فعَّالة، من خلال استغلال كافة الإمكانيات والمواهب والقدرات الشخصية المتاحة، للوصول إلى الأهداف الشخصية والعملية المنشودة. (سلامة ،

1988 : 16)

ومديرو المدارس يخضعون لعنصر الوقت باستمرار، فهو يتحكم فيهم، ويحدد استخداماتهم من العناصر الأخرى، ويعتبر عنصراً محركاً يبعث الحياة في المنظمة التعليمية، لذا فقد ازداد الاهتمام به في الأعوام الأخيرة، هذا بالإضافة إلى أن هناك عدة أسباب أخرى قد دعمت هذا الاهتمام من أهمها ما يلي:

- ازدياد توقعات المنظمات لما يجب أن يحققه العاملون فيها.
- تعقد بيئة العمل بمختلف أبعادها الاقتصادية والسياسية والاجتماعية.

- ارتفاع معدلات التغير السنوية، وقد تطرق إلى هذه الظاهرة (ألفن توفلر Alvin Toffler) في كتابه صدمة المستقبل (Future Shock) حيث يفترض أن كلاً منا لديه القدرة على استيعاب التغير بمعدل معين، وتبدأ المشكلات حين يكون معدل التغير أكبر من طاقة الفرد على استيعابه، وهنا يسبب الوقت معظم مشكلاته.

- النزعة إلى الاستقلال الفردي كنتيجة لعوامل كثيرة منها، ازدياد حجم المنظمات، والمؤسسات، وازدياد تأثيرها على الأفراد، مما أذكى الرغبة لدى هؤلاء الأفراد إلى محاولة السيطرة على حياتهم وبمعنى آخر على أوقاتهم. (أبو شيخة ، 1991 : 23-24)

لقد أصبح من الثابت في الحياة المعاصرة أن فن تنظيم وإدارة الوقت من الفنون التي تحتاج إلى دراسة وتأمل، حيث تقوم النظم الإنتاجية على أساس تنظيم الوقت وحسن إدارته للعمل، تحقيقاً للهدف المشترك، وهو زيادة القدرة الإنتاجية، ورفع مستوى الأداء للأفراد والمنظمات.

ويعد الوقت من المتغيرات البيئية الخارجية، التي ليس لها سلطة أو قدرة على التحكم فيه، فلا يمكن لأحد تقديم أو تأخير الوقت أو حتى زيادته أو تخزينه، فالوقت محدد للجميع وبشكل متساو، ويتمثل ذلك في تحديد المدة الزمنية المعروفة بالتقويم، التي على أساسها يتم احتساب الدقائق، والساعات، والأيام، والشهور، والسنين. (محمود ، 1994 : 402)

وهناك اختلاف في إدراك الوقت بين الأشخاص، وإذا كان كل فرد منا يشعر في داخله تماماً بماهية الوقت، فإن قلة من الناس الذين يمكنهم تعرفه بشكل محدد ودقيق، حيث هناك عدة مفاهيم للوقت تختلف عن بعضها البعض اختلافاً جوهرياً تبعاً لاختلاف الظواهر التي تشير إليها هذه المفاهيم، فقد قسم العلماء الظواهر في الكون إلى عدة مستويات حسب درجة تعقيد كل ظاهرة، تبدأ من: الظواهر المادية، فالظواهر النباتية، فالحيوانية، فالإنسانية، ثم المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية، إلى الظواهر الميتافيزيقية (ما وراء الطبيعة).

لذلك فهناك عدة أنواع للوقت وفقاً للتصنيف السابق يمكن سردها على النحو التالي :

1- الوقت المادي الميكانيكي :

هو مقياس لحركة جسم مادي بالنسبة لجسم مادي آخر، كالفترة التي تستغرق الأرض في الدوران حول الشمس، أو كالتى يستغرقها القمر في الدوران حول الأرض، ووحدات هذا الوقت متعددة: كالثانية، والدقيقة، والساعة، واليوم، والأسبوع، والشهر، والسنة، والعقد، والقرن. (الهيل ، 1997 : 43)

ومن الحقائق الهامة عن الوقت المادي الميكانيكي أن مدته ثابتة، فالיום يتكون من أربع وعشرين ساعة، والأسبوع من مائة وثمان وستين ساعة، وهكذا، وبالتالي يتساوى جميع الناس

من ناحية المدة الزمنية للوقت المتوفر لديهم في اليوم، أو في الأسبوع، أو الشهر، أو السنة، سواء أكانوا من أغنياء القوم أم من فقرائهم، أو كانوا من كبار الموظفين، أم من صغارهم. (عصفور ، 1982 : 117)

2- الوقت البيولوجي :

وهو الوقت الذي يقيس الظواهر البيولوجية ونموها وساعتها، وهو الجسم نفسه الذي يقيس مدى النضج الجسدي للأجسام الحية، فقد يكون العمر الزمني نفسه، ولكنهما يكونان مختلفين من حيث العمر البيولوجي، فيصل أحدهما إلى مرحلة بيولوجية أكثر تطوراً من الآخر، لأن معدل نموه البيولوجي أسرع. (البخاري ، 1987 : 14)

ومن صور الوقت البيولوجي استيقاظ الفرد في الوقت المحدد لأداء صلاة الفجر مثلاً دون استخدام ساعة منبه، وذلك لأن ساعة الجسم البيولوجي هي التي تنبه للاستيقاظ في الوقت نفسه يومياً.

3- الوقت النفسي :

وهو شكل من أشكال الشعور الداخلي وإدراك المرء لذاته، ويعتمد بشكل رئيس على طبيعة الحدث، أو الظروف التي يكون فيها الفرد، وكذلك حالته النفسية، فإذا كان الطرف سيئاً أو خطراً، والمرء في حالة نفسية سيئة فإن الزمن يمر ببطء شديد، وقد تبدو الدقائق في مثل هذا الطرف وكأنها ساعات، وعلى عكس ذلك، إذا كان المرء سعيداً والحدث مفرحاً فإن الوقت يمر بسرعة تجعل الساعة تبدو وكأنها دقيقة، وبالتالي فإن الوقت النفسي يقيس انسياب الزمن داخل المرء، ويمثل مدى وعيه وإدراك تغير الأشياء، وهو مقياس ذاتي فردي غير موضوعي. (البخاري ، 1997 : 16)

4- الوقت الميتافيزيقي :

وهو وقت الظواهر الميتافيزيقية، أو عالم ما وراء الطبيعة، الذي يشمل الغيبيات والسرمديات، والأزليات، والمطلقات الذي لا نعرف عنه شيئاً سوى ما هو مذكور في الكتب السماوية، وهو يختلف عن المفاهيم السابقة للوقت اختلافاً جذرياً، فيوم الحساب مثلاً أو الأزل يختلف عن المفاهيم العادية للوقت. قال تعالى { تَعْرُجُ الْمَلَائِكَةُ وَالرُّوحُ إِلَيْهِ فِي يَوْمٍ كَانَ مِقْدَارُهُ خَمْسِينَ أَلْفَ سَنَةٍ } (4) سورة المعارج

الوقت الاقتصادي :

يرى الاقتصاديون أن الوقت أصبح الوسط الذي تزداد فيه الأنشطة الإنسانية، وبخاصة الأنشطة الاقتصادية بمعدل النمو الذي لا يمكن تخيله، لذا أصبح الوقت رمزاً لإنتاج الثروة الاقتصادية، ومدخلاً من مدخلات الإنتاج، نظراً لأن أي نشاط اقتصادي أصبح يقاس بعدد الساعات التي تستثمر لإنتاج سلعة معينة. (عيسان ، 1992 : 1)

فمن المنظور الاقتصادي يمثل الوقت أحد الموارد الهامة والنادرة في العصر الحاضر التي يجب أن تستغل بشكل فعال لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها أي مجتمع بشكل عام، ومجتمعات الدول النامية بشكل خاص، فالمشكلة الرئيسة في تخصيص الوقت أو استخدامه ليست في الاختيار بين وقت العمل، ووقت الفراغ أو الوقت الحر، ولكن تكمن المشكلة الأساسية في كيفية تخصيص أو توزيع الوقت بين كل الأنشطة المتاحة حتى يمكن الحصول على أقصى استفادة ممكنة. (طه ، 1996 : 27)

ويرى الاقتصاديون أن الوقت الفلكي غير قابل للتطبيق، وهذا يتضح من خلال التحليل المشهور الذي أجراه (مارشال) في الاتزان الاقتصادي، فقد اعتمد على الفترات الطويلة أو القصيرة، وبذلك لم يستخدم الساعة الفلكية كمعيار له، ولكن الوقت العملي (الفعلي) كان يمثل القوى الاقتصادية في العمل. (سنونو ، 2003 : 55)

6- الوقت الاجتماعي :

الوقت أو الزمن الاجتماعي في قاموس علم الاجتماع هو : وقت ينظر إليه من وجهات نظر اجتماعية وثقافية، وتعتبر الظواهر الاجتماعية إطاراً مرجعياً تتحدد من خلاله وحدات الزمن عن طريق وقع الحياة الجمعية، ويختلف الوقت الاجتماعي اختلافاً كبيراً، وفقاً لمعتقدات الجماعة وأعرافها المشتركة. (غيث ، 1979 : 487)

فالوقت الاجتماعي لا يمكن النظر إليه من خلال الدقائق والساعات، وإنما من خلال معايير اجتماعية هي الأحداث والخبرات التي تبقى عالقة في أذهان الناس، ويشيرون إليها من حين لآخر، وهي تختلف من مجتمع لآخر، كمولد الرسول صلى الله عليه وسلم في المجتمعات المسلمة، أو نشوب الحرب العالمية، وهكذا تعد الأحداث الاجتماعية والسياسية مرجعاً زمنياً يعود إليه الناس باستمرار عند إشارتهم للوقت، ويمتاز المفهوم الاجتماعي للوقت بأنه ليس له أبعاد عالمية مطلقة، فكل مجتمع ثقافته وأحداثه الهامة التي تجعله لا ينساب بشكل منظم موحد، حيث تختلف سرعة التغير الاجتماعي من مجتمع لآخر، علماً بأنه لا يمكن تقسيم الزمن الاجتماعي إلى وحدات مطلقة كالساعة واليوم، فموسم الحصاد، أو فترات الكساد الاقتصادي ليس لها تواريخ دقيقة تبدأ بها أو تنتهي بها، كما أن مفهوم الوقت الاجتماعي مفهوم نوعي وليس مفهوماً كمياً، إذ لا يمكن قياسه أو إدراك كميته دائماً، لهذا فهو يختلف من الناحية التحليلية عن الوقت الفلكي (المادي). (سنونو ، 2003 : 54) ويقسم عالم الاجتماع (رودلف ريستوهازي) مفهوم الوقت الاجتماعي إلى خمسة أبعاد على النحو التالي:

أ - التوقيت : أي الكيفية التي ترتب بها ضروب النشاط في علاقتها ببعضها ببعض، أو الكيفية التي بها يقيم المنظمون الاجتماعيون الذين يتعين عليهم أن يعملوا معاً أو بالتناوب الاتصال

فيما بينهم، والكيفية التي تتوافق بها مختلف المتتابعات الزمنية مع بعضها البعض و التي ترصد نبض الحياة الاجتماعية.

ب - ترتيب الوقت : أي الكيفية التي يوزع بها الأفراد والجماعات أوجه نشاطهم ويرتبون أفعالهم في مجموعات، وحين تواجههم مهمة أو مهام فورية يؤدونها بتقسيمها إلى مراحل متعاقبة، ووجهة النظر هنا هي الأداء في أقصر وقت ممكن.

ج - التنبؤ : يعني القدرة على تخيل الأحداث في المستقبل، وعلى أن نضع لأنفسنا أهدافاً أبعد وعلى أن نشكل نشاطاً طبقاً لأحداث مستقبلية، مرغوب فيها، ونحن هنا معنيون بالمستقبل المتوسط المدى أو الطويل المدى.

د - الزمان التاريخي : يعني رؤية مسار الحوادث البارزة في التاريخ الإنساني، هل يسير التاريخ في دوران من الارتفاع والانحدار؟ وهل هو ارتداد عن عصر ذهبي مفقود ؟ أم هو على العكس تقدم، أي أنه رغم الظروف والتقلبات يؤدي في النهاية إلى عالم أفضل؟

هـ - الوقت من حيث هو قيمة : أي كيفية تقدير الأفراد للوقت المتاح لهم، واستخدامهم إياه، والوقت يمكن تنظيمه والسيطرة عليه بدرجات مختلفة طبقاً لما يعطي له من قيمة، وقيمة الوقت يعبر عنها ما يعطي الأفضلية الاجتماعية في أوجه النشاط وأوقات الفراغ. (ريستوهازي، 1973 : 8)

إن غاية إدارة الوقت تعظيم الفائدة من استخدام الوقت الذي يقع تحت سيطرة المدير، وإيجاد وقت خاص يتفرغ فيه المدير للإبداع والإنجاز أثناء الدوام الرسمي، فالمدير الأكثر عملاً ونشاطاً هو الأكثر إنتاجاً ، فهذا ليس صحيحاً بالضرورة ، فالمدير الذي يعمل بذكاء ويخطط مسبقاً ويحدد الأهداف هو الذي ينجز وإن عمل بجهد أقل ، وإن الانضباط الذاتي والإدارة الذاتية مفتاح إدارة الوقت ، حيث ينقسم وقت الفرد إلى قسمين :

1- الوقت الرسمي : وهو المدة الزمنية المتاحة للشخص أثناء الدوام الرسمي للعمل، ويتراوح يومياً ما بين (6 - 8) ساعات وعلى مدى (5 - 6) أيام في الأسبوع، ومن المفترض أن يستغل بطريقة فعّالة من خلال استغلال الإمكانيات والمواهب والقدرات الشخصية المتاحة للوصول إلى الأهداف المنشودة، وينقسم الوقت الرسمي إلى قسمين رئيسيين هما :

أ - الوقت القابل للتحكم (Controllable Time) : وهو الوقت الذي يستطيع أن يتحكم فيه الإداري ، أو الموظف ، ويتصرف فيه ، كما يشاء بمحض إرادته وحريته.

ب - الوقت غير القابل للتحكم (Uncontrollable Time) : وهو الوقت الذي لا يخضع لتحكم الإداري أو الموظف لرقابته، ويصرف أحياناً في أمور وأعمال قليلة الإنتاجية، وقليلة الفائدة على المنظمة، كاستقبال الزائرين، ومقابلة المراجعين، والاتصالات الهاتفية، والاجتماعات الطويلة التي تبحث فيها موضوعات ثانوية، ويقول المفكر الإداري (بيتر دركر

Peter Drucker) في هذا الشأن : أثناء تعاملتي مع أعداد كبيرة من رجال الأعمال، فإنني وجدت أن من النادر أن تجد إدارياً يستطيع أن يتحكم في أكثر من (25 %) من وقته. (Drucker ، 1970:129)

2- الوقت الخاص : ويقصد به تلك المدة الزمنية المتاحة للشخص أو الإداري بعد انتهاء العمل اليومي الرسمي والتي يستطيع خلالها أن يقوم بأنشطة متنوعة كما يشاء دون أية ضوابط ، أو تعليمات رقابية ، أو تنظيمية قد تفرض عليه نمطاً سلوكياً معيناً ، ويفترض أن يأخذ الشخص في الحسبان الضوابط والقيم ، والعادات الاجتماعية والإنسانية التي توجه السلوكيات الشخصية ضمن الإطار العام المقبول ، أو المسموح به في المجتمع الذي يعيش فيه. (سلامة ، 1988 : 22)

ويقسم وقت العمل (الرسمي والخاص) بشكل عام إلى أربعة أقسام هي :

1- الوقت الإبداعي : Creative Time

يخصص هذا النوع من الوقت لعملية التفكير والتحليل والتخطيط المستقبلي ، إضافة إلى تنظيم العمل وتقييم مستوى الإنجاز، ويلاحظ أن كثيراً من النشاطات الإدارية تمارس فيها هذا النوع من الوقت. فهي بحاجة إلى تفكير علمي عميق وتوجيه وتقويم ، كما تواجه في هذا النوع من الوقت المشكلات الإدارية من كافة جوانبها بأسلوب علمي منطقي ، بهدف تقويم حلول منطقية وموضوعية تضمن فعالية ونتائج القرارات التي تصدر بشأنها.

2- الوقت التحضيري : Preparatory Time

يمثل هذا النوع من الوقت الفترة الزمنية التحضيرية التي تسبق البدء في العمل ، وقد يستغرق هذا الوقت في جمع المعلومات أو حقائق معينة أو تجهيز معدات أو قاعات أو صالات أو مستلزمات مكتبية هامة قبل البدء في تنفيذ العمل ، ويفترض أن يعطي الإداري هذا النوع من النشاط ما يتطلبه من وقت ، نظراً للخسارة التي قد تنجم عن عدم توفر المدخلات الأساسية للعمل.

3- الوقت الإنتاجي : Productive Time

يمثل هذا النوع من الوقت الفترة الزمنية التي تستغرق في تنفيذ العمل الذي تم التخطيط له في الوقت الإبداعي ، والتحضير له في الوقت التحضيري ، و لزيادة فاعلية استغلال الوقت ، يجب على الإداري أن يوازن بين الوقت الذي يستغرق في الإنتاج أو تنفيذ العمل ، وبين الوقت الذي ينقضي في التحضير والإبداع ، فالمعروف أن الوقت متاح للجميع محدود بحد معين ، فإذا تبين أن كثيراً من الوقت يخصص لتنفيذ أعمال روتينية في المنظمة، فإن ذلك يعني أن هنالك قليلاً من الوقت المخصص للإبداع أو التحضير أو لكليهما

معاً ، ومن هنا كانت عملية التوازن ضرورية لضمان استغلال أمثل لكافة الموارد المتاحة ، بما فيها عنصر الوقت .

ويقسم الوقت الإنتاجي بشكل عام إلى قسمين رئيسيين هما :

أ- وقت الإنتاج العادي ، أو غير الطارئ أو المبرمج.

ب- وقت الإنتاج غير العادي أو الطارئ ، أو غير المبرمج.

وما دامت المنظمة تسير ضمن خطة الإنتاج العادي من التحكم في الإنتاج غير العادي فهي في وضع جيد، وقد يحدث أن يظهر إنتاج غير عادي أو طارئ في المنظمة ، ويفترض أن يكون الإنتاج في مثل هذه الحالة قليلاً ، ومحدود التأثير ، وإلا فمعنى ذلك ضرورة حدوث تغيير جذري طارئ على مستوى المنظمة لمواجهة هذا الإنتاج الطارئ ، ولنجاح الإداري في ذلك يفترض أن يخصص جزءاً قليلاً من وقته المخصص للإنتاج العادي لمواجهة الإنتاج غير العادي ، وبذلك يستطيع أن يتمتع بمرونة كافية تسمح له بإنجاز الإنتاج العادي .

4- الوقت غير المباشر أو العام : Overhead Time

يخصص عادة هذا الوقت للقيام بنشاطات فرعية عامة ، لها تأثيرها المباشر على مستقبل المنظمة وعلى علاقتها بالغير كمسؤولية المنظمة الاجتماعية وارتباط المسؤولين فيها بمؤسسات وجمعيات وهيئات كثيرة في المجتمع وحضور الإداري لندوات أو تلبية لدعوات ، إن هذه النشاطات تحتاج إلى وقت كبير من قبل الإداري ، ولذلك عليه أن يحدد كم من الوقت يمكن أن يخصص لمثل هذه النشاطات، أو يفوض شخصاً معيناً للقيام بها بدلاً منه مع الأخذ بعين الاعتبار التوازن بين النشاطات الداخلية والخارجية في إنجاز الأعمال الرسمية الموكلة له وإبقاء جسور العلاقة والتعاون مع الآخرين في الخارج قائمة ووثيقة . (سلامة ، 1988 : 30-31)

وهكذا ارتبطت كلمة الإدارة بالوقت سواء أكان وقت العمل ، أم الوقت الخاص ، ومن خلال وجود عملية مستمرة من التخطيط ، والتحليل ، والتقويم المستمر لكل الأنشطة التي يقوم بها الفرد خلال مده زمنية محددة ، بهدف تحقيق فاعلية عالية في استثمار الوقت المتاح للوصول إلى الأهداف المنشودة . (Ferner ، 1995 : 12)

وبناءً على ما تقدم يمكن القول : إن إدارة الوقت من المفاهيم المتكاملة والشاملة ولا تقتصر على إداري دون غيره ، ولا يقتصر تطبيقها على مكان دون آخر أو زمان دون غيره ، ويستطيع بها المدير أن ينجز المهام والأهداف التي تمكنه من أن يكون فعالاً في عمله . (شولر ، 1980 : 43)

وتتضح أهمية إدارة الوقت في مدارس التعليم العام من منطلق أن الوقت من الموارد المتاحة والمتجددة فيها ، وأحد عناصر الكلفة غير المادية التي توضع في الاعتبار عند

حساب كلفة المدارس ، فإنه إذا تم استثماره ، وحسن استخدامه على المستوى التنظيمي ككل ، أو على مستوى العاملين فيها ، فإنه يمكن تعظيم العائد من إنفاق هذا الوقت ، بما يزيد من فعالية الممارسات التي تتم خلاله وبما يسهم في زيارة فعالية الأداء للمدير ، والعاملين والمدارس ذاتها. (زيدان ، 1992 : 177)

فإدارة الوقت بكفاءة تعني إدارة المدرسة بكفاءة ، وضياح الوقت يعني إهدار الموارد المختلفة، والتي يعتبر الوقت في مقدمتها . (سند ، 1990 : 141)

ومن ثم فإن إدارة الوقت يجب أن تحظى باهتمام بالغ لدى جميع المؤسسات المنتجة ، لما لها من أثر هام في رفع كفاءة أدائها ، لذا فمن الأهمية بمكان أن تولي المدرسة كمؤسسة تربوية عناية فائقة بإدارة وقتها، بهدف تحقيق النتائج المنتظرة منها .

ثانيا : أهمية الوقت في الثقافة العربية وقيمتها :

هناك تفاوت كبير في أهمية الوقت ونمط استهلاكه بتفاوت المستوى الحضاري للمجتمع فالمجتمعات المتقدمة، وهي غالباً ما تكون معتمدة على الصناعة بما تشمل من أجهزة ومعدات وآلات، تكون وحدة الزمن فيها هي الثانية أو الجزء من الثانية، أما المجتمعات النامية وهي غالباً ما تكون معتمدة على الزراعة والرعي والصيد، تكون وحدة الزمن فيها هي المواسم أو الأسابيع كما هو الحال في سائر الدول العربية، فالأفراد في المجتمعات المتقدمة ينظرون إلى الوقت باعتباره مورداً وعنصراً ثميناً ونادراً في الحياة، فهو في منظورهم لا يمكن شراء المزيد منه أو استئجاره أو تخزينه وإذا استخدم أو انقضى، فإنه ينتهي إلى الأبد.(علي ، 1993 : 13)

ومع أن الوقت ثمين ونادر في هذه الحياة، إلا أن من الملاحظ أن المواطنين في مجتمعنا، في كثير من الأحيان، وفي كثير من المواقع، غالباً ما يكون وقتهم رخيصاً نسبياً، وهناك فئات كثيرة تميل إلى تضييع الوقت وتبديده في أنشطة تستنفذ قسماً كبيراً من الوقت، ويكون مردودها أو العائد منها عادة قليلاً جداً.

وإذا كانت طبيعة نمط الإنتاج الزراعي، بالأسلوب المختلف قرونًا طويلة، وقد أرسى - إلى حد كبير - بعض العادات والنظرات المهلكة للوقت لدى كثير من مواطنينا، إلا أننا من ناحية أخرى، نلاحظ بقدر كبير من التقدير ما يوليه الدين الإسلامي من خلال ما جاء في الفرائض والآداب الإسلامية تثبت هذا المعنى الكبير: قيمة الوقت والاهتمام بكل مرحلة منه، وكل جزء فيه، وتوقظ في الإنسان الوعي، والانتباه إلى أهمية الوقت مع حركة الكون، ودورة الفلك وسير الشمس والكواكب واختلاف الليل والنهار. فحياة الإنسان هنا تدور وفقاً لمعايير زمنية تتفاوت وحداتها، كما نرى مدة أيام الحج، وفي شهر رمضان، من حيث الارتباط بمواقيت للفظور والسحور، هذا فضلاً عن انتظام الحياة اليومية بمواقيت للصلاة محددة بالساعة

والدقيقة خمس مرات يومياً، والحكمة الدينية القائلة: اعمل لندياك كأنك تعيش أبداً واعمل لآخرتك كأنك تموت غداً. فكل هذا من المفروض أن يجعل الإيقاع الزمني للإنسان محسوباً بدقة بحيث يفترض أن ينعكس هذا على سلوكه. (علي ، 1993 : 14)

ولعل ما يؤكد التقدير الديني للوقت ما نلاحظه من تسمية بعض سور القرآن الكريم بأسماء زمن، مثل سورة الجمعة والفجر والليل والعصر، فضلاً عن قسم الله عز وجل به.

ومما لا شك فيه أن الظروف المحيطة بالمجتمع والعوامل التي تخضع لها البيئة تؤثر تأثيراً مباشراً في احترام المواعيد وتقدير أهمية الوقت، أو التفريط فيه وهناك عدة اعتبارات اجتماعية تؤثر في نمط استهلاك الوقت ومنها الظروف الاقتصادية، والقيم الدينية، والعوامل الجغرافية، والعادات والتقاليد، ودور المرأة وخروجها، والترابط الأسري، وتبادل الزيارات.

فاختلاف البيئات العامة التي يعيش فيها الأفراد بعضها عن بعض، وما يترتب على ذلك من اختلاف في توزيع واستغلال الوقت الخاص، ويمكن ملاحظة هذه العوامل بوضوح إذا ما حاولنا مقارنة سلوكيات الأفراد الذين يعيشون في المجتمع الحضري بسلوكيات الذين يعيشون في المجتمع الريفي في داخل الوطن الواحد. فضلاً عن مقارنة سلوكيات الأفراد في مجتمع ما بنظرائهم الذين يعيشون في دولة أو دول أخرى. (سلامة ، 1988 : 28)

وفي دراسة تُعد الأولى من نوعها عن (موازنة الوقت) لدى المصريين رسمت صورة لإيقاع الحياة تعكس الواقع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، حيث أظهرت الدراسة التي قدمها مركز الأبحاث الجنائية والاجتماعية أن التلفزيون أهم ما يشغل الأسرة المصرية في الإجازات الأسبوعية والسبوعية، وأن معظم المصريين يفضلون العمل يوم العطلة في مقابل زيادة الأجر وذلك استجابة للضغوط الاقتصادية. ومن المعروف أن الدول المتقدمة تهتم بدراسات تخصيص الوقت أو موازنة الوقت وكيفية توزيعه على الأنشطة المختلفة التي يمارسها الأفراد ... فالوقت ثروة قومية وأسلوب استغلال الأفراد له وتوزيعه على الأنشطة المختلفة يؤثر على الجوانب الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية للمجتمع.

تقول الخبيرة في المركز القومي للبحوث الجنائية والاجتماعية الدكتورة ليلي عبد الجواد وهي إحدى المشاركات في الدراسة أن الوقت الذي يعيشه الإنسان ينقسم إلى عناصر يختص بعضها بالعمل والبعض الآخر بمتطلبات الحياة من تناول الطعام والنوم والرعاية الشخصية وإدارة شؤون المنزل، وقضاء الالتزامات المختلفة الأسرية والاجتماعية، وما يتبقى فهو الوقت الحر أو وقت الفراغ.

وأجريت الدراسة على (2000) شخص تتراوح أعمارهم ما بين (20-70) سنة، وكان السبب وراء استبعاد من هم دون الـ (20) عاماً أن تخصيص الوقت للأطفال والمراهقين يتم بطريقة مختلفة، كما تم استبعاد الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن (70) عاماً، وروعي أن يكون

أفراد العينة من العاملين والعاملات وربات البيوت المتفرغات المنتمين إلى مستويات تعليمية واجتماعية متباينة. ونتائج الدراسة أبرزت ما يلي :

إن العمل يلعب دوراً حيوياً في تنظيم الوقت حيث بلغ متوسط ساعات العمل نحو (7) ساعات للجنسين في اليوم، وأن عدداً من العاملين من الجنسين يعملون مساءً ومنهم من يعمل في عطلة نهاية الأسبوع، واتضح أن النساء أكثر ميلاً للحصول على وقت حر يستطعن من خلاله توزيع التزامتهن الأسرية، وأثبتت الدراسة قلة الوقت الذي يمضيه الآباء والأمهات في رعاية الأبناء، فالوقت المتبقي بعد ساعات العمل الطويلة للجنسين لا يترك قسمة كافية لرعاية الأبناء، ومشاكل الرجال في حل مشكلة الأبناء لا تتعدى (27 %) من مجمل مشاركة النساء، وإذا انتقلنا إلى الالتزامات الأسرية نلاحظ أن نسبة أداء النساء لهذا النشاط أعلى من نسبة الرجال، في حين يفضل الرجال مقابلة الأصدقاء، وعن الوقت المخصص للاحتياجات الفيزيولوجية يتضح أن ساعات النوم تستحوذ على جزء كبير من ساعات اليوم، وبلغ متوسط ساعات النوم نحو ثماني ساعات، وبلغ متوسط الوقت الذي يستغرقه تناول الطعام (67) دقيقة يومياً من عدم احتساب الوقت المنفق في إعداد الطعام والتجهيز له. وبشكل عام فإن متوسط الوقت المنفق على الأنشطة الثلاثة "النوم والطعام والرعاية الشخصية" هو نحو (39%) من ساعات اليوم. ويرى نصف أفراد العينة أن المصريين بشكل عام لا يحافظون على المواعيد ولا ينظمون وقتهم، وأيد أكثر من ثلاثة أرباع العينة التزامهم بميعاد العمل. أما عن موقف الأفراد من تصرفات بالنسبة للوقت، فجاء أن (46%) من أفراد العينة يتسامحون في شأن المواعيد المتأخرة، وكانت المرأة لاسيما الأقل تعليماً أكثر تسامحاً، وبالنسبة لاستقبال الصديق الذي يأتي في زيارة من دون موعد سابق رحب الأفراد بنسبة (93.5 %) بالزيارة، بل وأعربوا عن سعادتهم بها مما يشير إلى تأثير العامل الثقافي بما يتضمنه من كرم ضيافة. (عبد الجواد وآخرون ، 2001 : 25)

وتجدر الإشارة إلى أن الحرص على عنصر الوقت وترشيده استخدامه يعد من أهم سبل التقدم للمجتمعات الإنسانية، فقليل من الدول تحرص شعوبها على الوقت، وليس صدفة أن تلك الدول هي الأكثر تقدماً، وأن هناك بالفعل ارتباطاً واضحاً بين مدى التخلف الذي تعاني منه دولة ما وبين نسبة الضياع في الوقت الذي يتسبب فيه المواطنون في هذه الدولة أو سوء استخدامهم لهذا المورد الهام، وبلغة أخرى فإن من بين العوامل التي يمكن أن تفرق بين التقدم والتخلف بين الأمم نجد الإحساس بأهمية الوقت وحسن استغلاله. (إدريس ، 1992 : 221)

وفي مصر نجد أن الشخصية القومية تتميز بأننا لم نترسخ لدينا الآن القيم الإيجابية نحو قيمة الوقت وقيم التكاليف والجودة، وهذه كلها تحتاج إلى العقلية العملية التخطيطية، كما أن

أغلبنا لا يفكر بعقله، كم يكلفنا عدم المحافظة على الوقت من خسارة مادية، وذلك لغياب الوعي السلوكي والقيم الاجتماعية عن أهمية الوقت. (جرجس ، 1974 : 54-57)
فالوقت الفعلي الذي ينفق في أداء العمل يومياً في مصر لا يزيد عن بضع دقائق، أما باقي الوقت فينفق في أشياء لا صلة لها بالعمل. (الحرفه ، 1991 : 340)
وفي دراسة أجريت في المملكة العربية السعودية تبين أن الوقت الضائع نتيجة عدم الانتظام بالدوام الرسمي بلغ حوالي (55) مليون ساعة عمل سنوياً وتكلفته المالية حوالي (1.5) بليون ريال. (أبو شعر ، 1982 : 6-7)

وبين القرضاوي أن ما يدمي القلب ويمزق الكبد أسفاً ما نراه اليوم عند العرب والمسلمين من إضاعة الوقت فاقت حد التبذير إلى التبديد، والحق أن السفه في إنفاق الوقت أشد خطراً من السفه في إنفاق الأموال، وأن هؤلاء المبذرين المبددين لأوقاتهم لأحق بالحجر عليهم من المبذرين لأموالهم، لأن المال إذا ضاع يعوض والوقت إذا ضاع لا عوض له. ومن العبارات التي أصبحت مألوفاً لكثرة ما تدور على الألسنة وما تقال في المجالس والأندية عبارة (قتل الوقت). (القرضاوي ، 2001 : 6)

ولا شك أن هناك اختلافات كبيرة وجوهرية في بعض المجتمعات في كيفية النظر لمفهوم الوقت، وأهميته، وقيمه، حيث يوجد اهتمام فاعل في المجتمعات المتقدمة وعناية كبيرة بموضوع الوقت، وكذلك حرص أفضل على كيفية توزيعه، واستغلاله بما يضمن تحقيق الأهداف العامة والخاصة، حيث يقل هذا الاهتمام والعناية والحرص في المجتمعات الأقل تقدماً بشكل عام. (سلامة ، 1988 : 16)

فالتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية خاصة في مجال المواصلات والاتصالات والتعليم والصحة التي تحدث في دول ما، لها تأثيرها الإيجابي على مفاهيم وسلوكيات وممارسات الناس في مجتمع هذه الدولة، وعلى نظرتهم إلى الوقت وحرصهم عليه واهتمامهم به، مما جعل ارتباطاً وثيقاً بين الإدارة والوقت، سواء أكان وقت العمل، أم الوقت الخاص، وذلك من خلال وجود عملية مستمرة من التخطيط، والتحليل، والتقويم لكل الأنشطة التي يقوم بها الفرد خلال مدة زمنية محددة تهدف إلى تحقيق فعالية مرتفعة في استغلال هذا الوقت المتاح للوصول إلى الأهداف المنشودة. (محمود ، 1994 : 402)

وقد ارتبط مفهوم ندرة الوقت بالقاعدة الاقتصادية المعروفة بندرة الموارد المتاحة في المجتمع، ويصر الاقتصاديون على أن تستغل هذه الموارد بشكل فعال؛ لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها أي مجتمع بشكل عام، ومجتمعات الدول النامية بشكل خاص. (عيسان ، 1992 : 1)

وللتركيز على أهمية الوقت يجب أن ندرك أولاً أهمية هذا العنصر، لذلك قامت (لور LORE) بوضع مبدأ إدراك الوقت، ويقوم هذا المبدأ على إبراز أهمية الوقت عند وجود هدف أو مقصد محدد، ويساعد هذا المبدأ على :

- تنمية الإحساس بالوقت وتطويره كعنصر فريد .
 - معرفة كيفية التغلب على عملية إضاعة الوقت، وكيفية استغلاله الاستغلال الأمثل وتقليل الفاقد منه ما أمكن من خلال التعرف إلى أهمية العلاقة بين الوقت، والتاريخ والتكلفة.
- (Mackenzie , 1972 : 2)

وقد أوضح (الحسن ، 1995) أن عملية الاستفادة من الوقت تتضمن ثلاث خطوات أساسية وهي :

- تسجيل الوقت وتحليله .
 - تنظيم الوقت .
 - تجميع الوقت (أي توفير فترات زمنية طويلة نسبياً ومتصلة) .
- وقد أكد الحسن في هذا المجال على أهمية الوقت وندرته، إذ إن نجاح المدير يعتمد بشكل مباشر على طريقة استعماله للوقت والمحافظة عليه ، والحرص على كيفية استخدامه .
- يتضح لنا من العرض السابق أن للوقت أهمية كبيرة في كل أعمال المؤسسة التعليمية وأعمال مدير المدرسة من : تخطيط ، وتنظيم ، ورقابة ، وتقويم ، وأن التنمية الإدارية والفنية لا تدرك بالتمني، بل تدرك بالعمل المتواصل المضني ، ومن يعمل لأجل التنمية عليه أن يدرك أولاً وأخيراً أن الزمن هو مفتاح النمو لكل عمل مثمر .

ثالثاً : عناية القرآن الكريم واهتمام السنة النبوية بالوقت :

لو تدقق النظر في مفهوم أركان الإسلام الخمسة تلاحظ أن الله عز وجل حدد بعد شهادة أن لا إله إلا الله جميع الأركان التي يؤديها بوقت معلوم من صلاة ، وزكاة ، وصيام ، وحج ، ويجب أن يؤديها المسلم في أوقاتها التي حددها الله .

كما عنى القرآن الكريم والسنة النبوية المحمدية بالوقت وبصور عديدة حيث إن الله عز وجل بين أهميته في مواطن عديدة . فيقول المولى عز وجل في معرض امتنانه على الإنسان { وَسَخَّرَ لَكُمُ الشَّمْسَ وَالْقَمَرَ دَآئِبِينَ وَسَخَّرَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ (33) وَآتَاكُم مِّنْ كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُ وَإِن تَعُدُّوا نِعْمَتَ اللَّهِ لَا تَحْصُوهَا (34) } سورة إبراهيم

ويقول تعالى : { وَهُوَ الَّذِي جَعَلَ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ خِلْفَةً لِّمَن أَرَادَ أَن يَذَّكَّرَ أَوْ أَرَادَ شُكُورًا }

(62) سورة الفرقان

ويبين (القرضاوي ، 1994 : 25) أن الله أقسم في مطالع سور عديدة من القرآن الكريم مثل: الليل والنهار ، والفجر ، والضحي ، والعصر ، أما في قوله تعالى : (والليل إذا يغشى ، والنهار إذا تجلى) (والفجر ، وليال عشر) ، (والضحي ، والليل إذا سجي) ، (والعصر ، إن الإنسان لفي خسر) . ومن المعروف لدى المفسرين أن الله عز وجل إذا أقسم بشيء من خلقه، فذلك ليلفت أنظارهم إليه ، وينبههم إلى منفعته وآثاره .

ولقد أورد (أبو شيخة ، 1991 : 19) بعض الآيات الواردة في القرآن الكريم عن الوقت ... نذكر منها :

- { قُلْ إِنَّ الْأَوَّلِينَ وَالْآخِرِينَ (49) لَمَجْمُوعُونَ إِلَى مِيقَاتِ يَوْمٍ مَّعْلُومٍ (50) } سورة الواقعة
- { إِنَّ يَوْمَ الْفَصْلِ مِيقَاتُهُمْ أَجْمَعِينَ } (40) سورة الدخان
- { إِنَّ يَوْمَ الْفَصْلِ كَانَ مِيقَاتًا } (17) سورة النبأ
- { وَإِذَا الرُّسُلُ أَقْبَتْ (11) لَأَيُّ يَوْمٍ أَجَلَتْ (12) لِيَوْمِ الْفَصْلِ (13) } سورة المرسلات
- { قَالَ فَإِنَّكَ مِنَ الْمُنْظَرِينَ (37) إِلَى يَوْمِ الْوَقْتِ الْمَعْلُومِ (38) } سورة الحجر
- { فَجَمَعَ السَّحَرَةَ لِمِيقَاتِ يَوْمٍ مَّعْلُومٍ } (38) سورة الشعراء
- { إِنَّ الصَّلَاةَ كَانَتْ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ كِتَابًا مَوْقُوتًا } (103) سورة النساء
- { وَأَتَمَمْنَاهَا بِعَشْرِ فِتَمٍ مِيقَاتُ رَبِّهِ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً } (142) سورة الأعراف
- { وَلَمَّا جَاءَ مُوسَى لِمِيقَاتِنَا وَكَلَّمَهُ رَبُّهُ قَالَ رَبِّ أَرِنِي أَنْظُرْ إِلَيْكَ } (143) سورة الأعراف
- { وَاخْتَارَ مُوسَى قَوْمَهُ سَبْعِينَ رَجُلًا لِمِيقَاتِنَا } (155) سورة الأعراف
- { يَسْأَلُونَكَ عَنِ السَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسَاهَا قُلْ إِنَّمَا عِلْمُهَا عِنْدَ رَبِّي لَا يُجَلِّيهَا لِوَقْتِهَا إِلَّا هُوَ } (187) سورة الأعراف

- { يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْأَهْلِ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ } (189) سورة البقرة

وتؤكد السنة النبوية ما جاء في القرآن من أن الوقت من نعم الله على عبادة، وأنهم مأمورون بحفظه و مسؤولون عنه ، فعن ابن عباس رضي الله عنهما قال : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : " نعمتان مغبون فيهما كثير من الناس : الصحة والفراغ " .

ووقت المسلم أمانة عنده ، وهو مسؤول عنه يوم القيامة ، هذا ما تؤكد السنة المطهرة فهناك أربعة أسئلة سيسأل فيها الإنسان أمام الله عز وجل يوم القيامة ، منها سؤالان خاصان بالوقت ففي الحديث عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه قال : " لا تزول قدما عبد يوم القيامة حتى يسأل عن أربع خصال : عن عمره فيم أفناه ، وعن شبابه فيم أبلاه ، وعن ماله من أين اكتسبه وفيم أنفقه ، وعن علمه ماذا عمل فيه " . وقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم : " اغتنم خمسا قبل خمس : شبابك قبل هرمك ، وصحتك قبل سقمك ، وغناك قبل فقرك ، وفراغك قبل شغلك وحياتك قبل موتك " . (الجريسي ، 2000 : 59)

ويبين (أبو غدة ، 1995 : 26-27) أن السلف الصالح ومن سار على نهجهم من الخلف أحرص الناس على كسب الوقت سواء في ذلك عالمهم وعابدهم ، فقد كانوا يسابقون الساعات ، ويبادرون اللحظات ، ضناً منهم بالوقت ، وحرصاً على أن لا يذهب منهم هدراً .

ونقل عن عامر بن عبد قيس أحد التابعين الزهاد : أن رجلاً قال له : كلمني فقال له : عامر بن قيس: أمسك الشمس " يعني أوقف لي الشمس " واحبسها عن المسير حتى أكلمك ، فإن الزمن متحرك دائب المضي لا يعود بعد مروره ، ف خسارته خسارة لا يمكن تعويضها واستدراكها ، لأن لكل وقت ما يملأه من العمل .

وقال الصحابي الجليل عبد الله بن مسعود رضي الله عنه : ما ندمت على شيء ندمي على يوم غربت شمسه، ونقص فيه أجلي ، ولم يزد فيه عملي .

وقال الخليفة الصالح عمر بن عبد العزيز رضي الله عنه : إن الليل والنهار يعملان فيك فاعمل فيهما .

وقال الحسن البصري رضي الله عنه : يا ابن آدم ، إنما أنت أيام فإذا ذهب يوم ذهب بعضك. وقال أيضاً : أدركتُ أقواماً كانوا على أوقاتهم أشد منكم حرصاً على دراهمكم ودنانيركم.

ويقول أحد السلف : لو قلتَ إني قرأتُ عشرين ألفَ مجلدٍ لكان أكثر ولا أزال في مرحلة الطلب. ويقول : كتبتُ بأصبعي هاتين ألفي مجلد . هذا ما قاله في أواسط حياته وليس آخرها..

إن هذا يدل على اهتمام العرب وتعظيمهم للوقت ، والاستفادة منه، ولعل الشعراء العرب خير من عبر عن أهمية الوقت واستثماره . (العديلي ، 1994 : 18) يقول الشاعر أحمد شوقي :

دقات قلب المرء قائمة له إن الحياة دقائق وثوان

ويحذر شاعر عربي آخر من سهولة ضياع الوقت رغم أهميته :

الوقت أنفس ما عنيت بحفظه وأراه أسهل ما عليك يضيع

ويذكر كل من (البرعي وعابدين ، 1408هـ : 482) أن الوقت ورد في الأدب العربي في مواضع كثيرة فمن ذلك أن الزمن سأل معلماً حكيماً فقال له : من أنا ؟ فقد سألت كثيرين من قبلك هذا السؤال فأجابوني إجابات مختلفة لم أعرف أيها الحق وأيها الباطل، فهل لك أن تخبرني من أنا ؟ فأجابه الحكيم: أريد أن أعرف أولاً ماذا أجابك كل واحد منهم ؟ فقال الزمن: لقد سألت التاجر فقال لي : أنت معدن ذهب ، وسألت طالب العلم فقال لي : أنت الحكمة ، وسألت العامل فقال : أنت العمل والثمرة ، وقال لي المريض : أنت ثقل بطني . ثم صمت الزمن ، فقال الحكيم لم يخطئ أحد من الذين وصفوك فكلهم مصيبون ، لأن كل واحد منهم

وصفك كما يراك في نفسه ، لأنك أيها الزمن لبعض الناس صديق تتيح لهم الحصول على ما يريدون ، وأنت لبعضهم عدو لأنك تساعد على إفلات بعض الفرص من أيديهم. فليت الناس جميعاً يتخذون الزمن صديقاً ليعرفوا فائدة ما استغلوه.

ومن الأقوال المأثورة :

- من علامة المقت إضاعة الوقت.
- الوقت من ذهب .
- الوقت كالسيف إن لم تقطعه قطعك.
- لا تؤجل عمل اليوم إلى الغد.

رابعاً : العلاقة بين الوقت والإدارة :

تتضح العلاقة بين الوقت والإدارة من خلال إبراز أهمية الوقت ومكانته في كل من مفهوم الإدارة ونظرياتها وعملياتها .

يوضح مفهوم الإدارة المعاصرة أن الإدارة " عملية مستمرة تستند إلى مفاهيم وأساليب ، عملية تهدف إلى تحقيق نتائج محددة باستخدام الموارد المتاحة للمنشأة بأعلى درجة من الكفاءة والفاعلية في ظل الظروف الموضوعية المحيطة " . (السلمي ، 1988 : 60)

فعلى اعتبار أن الوقت من الموارد المتاحة والنادرة لأي منظمة ، لذلك ينبغي أن يستغل بفعالية من أجل تحقيق أهداف المنظمة ضمن فترة زمنية معينة .

وتجدر الإشارة إلى أن الاستغلال الأمثل يشمل الاستفادة أيضاً من الموارد البشرية والمالية والإدارية ضمن هذا الوقت ، وذلك بكفاءة وفعالية. (أفندي ، 1994 : 26)

لقد برزت أهمية الوقت في نظريات الإدارة ، و احتل مكاناً بارزاً فيها ، وذلك كما يتضح مما يلي :

- اهتمت نظرية الإدارة العلمية بقيادة (فريدريك تيلور) بدراسة الحركة والزمن ، وذلك بهدف تحديد أفضل (أمثل) طريقة لأداء العمل ، وتتمثل دراسة الحركة والزمن في تحليل أو تقسيم العمل إلى جزيئات بسيطة ، بحيث يتم تحديد حركتها الأساسية من منطقة إلى أخرى ، والزمن الذي يستغرقه ذلك ، بهدف ربط الأجزاء بعضها مع بعض بأسرع وأفضل طريقة وأقل وقت ممكن ، وقد أخذ تيلور في الاعتبار نسبة معينة من الوقت لتغطية احتمالات التوقف أو المقاطعات أو التأخير للاستراحة ، أو لأسباب اضطرارية أخرى. (سلامة ، 1998 : 19)

- كما قام (هنري جانيت) وهو من أصحاب نظرية الإدارة العلمية أيضاً بتحديد الأجر اليومي بشكل ثابت ، فإذا استطاع العامل إنجاز العمل المحدد له في وقت أقل ، فإنه يستحق أجراً يعادل الوقت الذي عمل لتقليله . (وتر ، 1987 : 17)

- وقد درس (فرانك جلبرت وزوجته) وهما من العلماء المعاصرين للعالمين السابقين ، الزمن والحركة بشكل مفصل ، حيث توصلا إلى أداء العمل بأحسن الطرق في زمن قصير ، واستطاعا إدخال التحسينات في تطوير العمل وكيفية أدائه ، وقد وضع جلبرت قواعد للعمل بأن قسمه إلى عدة خطوات أو أقسام ، وحدد لكل الزمن اللازم للأداء ، ووضع خرائط لهذه الغاية أطلق عليها (خرائط التدفق Flow Charts) ، فهذه الخرائط تساعد على دراسة أية عملية بتفاصيلها. (وتر ، 1987 : 17).

- وبعد نظرية الإدارة العلمية نظرية العلاقات الإنسانية التي ركزت على بناء المنظمة من الوجهة الاجتماعية والإنسانية لعلاقات الأفراد بعضهم مع بعض ، وعلاقاتهم مع رؤسائهم ومع غيرهم من داخل المنظمة أو خارجها ، وقد بدأ الاهتمام بالوقت في هذه النظرية من خلال ضرورة إعطاء العامل فترة للراحة وأخرى للعمل مما ينعكس إيجابياً على معنوياته، وبالتالي على إنتاجيته.

- ظهرت النظريات الحديثة للتنظيم ، ومنها نظرية اتخاذ القرارات والنظرية البيولوجية، وقد استفادت من النظريات الإدارية السابقة ، وأضافت عليها وطورت من مفاهيمها واحتل فيها الوقت مكاناً بارزاً ، فنظرية اتخاذ القرارات مثلاً استعانت بالوقت في حل مشكلات التخطيط والإنتاج ، وافترضت النظرية البيولوجية أن المنظمة كائن حي يولد ثم ينمو ثم يبلغ من الكبر عتياً ثم يموت. (أبو شيخة ، 1991 : 33-34)

وتبرز العلاقة بين الوقت والإدارة بشكل واضح أيضاً ، حينما نجد أن الوقت يرافق الإدارة في كل وظيفة من وظائفها ، ويتضح ذلك مما يأتي :

- التخطيط يرافقه الزمن في كل عملياته ، فإعداد الخطة الإدارية تتطلب من المخطط أن يراعي التسلسل الزمني في مراحل هذه الخطة ، وأن يقوم بتوزيع الأزمنة عليها إلى أزمنة تتناسب مع المراحل المحددة ، بحيث يكون مجموع هذه الأزمنة الموزعة مساوياً للزمن الكلي، وأن يختار الزمن المناسب لكل مرحلة ، وعلى المخطط أن يدرك أهمية الهدف ضمن الزمن المُعطى له. (أبو شيخة ، 1991 : 34-35)

- في مجال التنظيم أصبح واضحاً أن التنظيم الجيد يقلص الزمن المطلوب للإنتاج ويعكس التنظيم الجيد مجموعة من السمات ، تظهر كل واحدة منها أهمية الوقت في التنظيم ، مثل :

- أ- التفاهم والثقة المتبادلة بين القائد والمرؤوسين .
- ب- التعاون الكبير بين أفراد الجماعة والشعور بالمسؤولية الجماعية .
- ج- تنظيم العمل بين أفراد الجماعة الواحدة ، بحيث يعرف الفرد الواحد مهمته بكل دقة .
- د- توافق واتساق أهداف جماعة العمل مع أهداف التنظيم .

قياس وتقييم الأداء الوظيفي

مفهوم تقييم الاداء

تعتبر عملية تقييم الأداء من العمليات الهامة التي تمارسها إدارة الموارد البشرية في المنظمات وعلى جميع مستويات المنظمة بدءاً من الإدارة العليا وانتهاءً بالعاملين في أقل المراكز الوظيفية وفي خطوط الإنتاج الدنيا وهي أحد أدوات الرقابة الإدارية الفاعلة والتي على أساسها يتم مقارنة الأداء الفعلي بما هو مستهدف، فهي وسيلة تدفع الإدارات للعمل بحيوية ونشاط نتيجة مراقبة أداء العاملين بشكل مستمر من قبل رؤسائهم، وتدفع المرؤوسين للعمل بنشاط وكفاءة ليظهروا بمظهر العاملين المنتجين أمام رؤسائهم، ولتحققوا مستويات أعلى في التقييم لينالوا الحوافز والعلاوات المقررة لذلك، ولكي تحقق العملية الأهداف المرجوة منها يجب التعامل معها بشكل نظامي ودقيق وبمشاركة جميع الأطراف التي من الممكن أن تستفيد من النتائج النهائية لعملية التقييم.

ويمثل تقييم الأداء تعريف الفرد بكيفية أدائه لعمله، وعمل خطه لتحسين وتطوير أدائه في كثير من الأحيان، وعندما يطبق تقييم الأداء بصورة صحيحة فإنه يوضح للفرد مستوى أدائه الحالي، وقد يؤثر في مستوى جهد الفرد واتجاهات المهام المستقبلية وتدعيم الجهود المبذولة لتحسين الأداء بطريقة صحيحة.

وتعددت التسميات التي أطلقها الباحثون على تقييم الأداء، فسميت حيناً بقياس الكفاءة، وسميت كذلك بتقييم الكفاءة، وسميت التقييم الوظيفي أو المهني، والتسمية الأكثر شيوعاً هي **تقييم الأداء**.

ويعرف **تقييم الأداء** بأنه عملية إدارية يتم من خلالها تحديد كفاءة العاملين ومدى إسهامهم في إنجاز الأعمال المناطة بهم، وكذلك الحكم على سلوك العاملين وتصرفاتهم أثناء العمل ومدى التقدم الذي يحرزونه أثناء عملهم.

بينما نجد أنه في لائحة تقويم الأداء الوظيفي في وزارة الخدمة المدنية في المملكة العربية السعودية المقصود بتقويم الأداء الوظيفي هو ما تقوم به الجهة الحكومية من إجراءات لقياس مستوى أداء الموظف لواجبات وظيفته وفقاً لعناصر ومعايير معينة خلال فترة زمنية محددة بما يمكنها من اتخاذ القرارات المناسبة عن الموظف (وزارة الخدمة المدنية، المادة ١/٣٦).

إن عملية **تقييم الأداء** جزء من عملية الرقابة في المنظمة ككل، وأن تقييم الأداء هو استقراء دلالات ومؤشرات المعلومات الرقابية لكي يتم اتخاذ قرارات جديدة

لتصحيح مسار الأنشطة عند انحرافه، وأن عملية الرقابة بما فيها تقييم الأداء تقوم بمهمتين أساسيتين، هما:

- ١- محاولة دفع الأنشطة في الاتجاهات المحققة لأهداف المنظمة ومنعها من الانحراف عنها.
- ٢- تصحيح مسارات الأنشطة وهو ما يعبر عنه بتقييم الأداء.

تعريف تقييم الاداء

تقييم الاداء هو الصفة النظامية أو الرسمية التي تعبر عن مكامن قوي ومكامن ضعف المساهمات التي يعطيها الأفراد للوظائف التي كلفوا بإنجازها - هو عبارة أخرى قياس إنتاجية الفرد خلال فترة معينة وبيان مدى مساهمته في تحقيق أهداف الوحدة الادارية.

وتقييم الاداء يسبق تقويم الاداء والعكس ليس صحيحا لأنه على ضوء نتائج تقييم الاداء يمكن معرفة السبل الملائمة لتقويم الاداء في المؤسسة.

أهداف تقييم الأداء:

- ١- رفع الكفاءة الانتاجية.
- ٢- رفع مستوى الأداء من خلال رفع كفاءة الموظفين.
- ٣- معرفة معوقات العمل.
- ٤- تحديد اوجه القصور في أداء الافراد والتعرف على جوانب الضعف في الاداء.
- ٥- الكشف عن الافراد الصالحين لشغل الوظائف القيادية.

أهمية عملية تقييم الاداء:

أن لعملية تقييم الاداء أهمية على مستوى كل من جهة العمل والمدير والموظف التنفيذي، كما يلي:

- ١- يعد الركيزة لاتخاذ العديد من القرارات المرتبطة بالحياة الوظيفية للعامل او الموظف او القيادي (كالترقية والنقل الخ).
- ٢- تستخدم تقارير الأداء في تحديد الاحتياجات التدريبية للموظف.
- ٣- تستخدم تقارير الاداء كأداة لتقييم سياسات إدارة الموارد البشرية.
- ٤- تستخدم كأداة لتزويد الادارة بمعلومات عن العاملين بالمؤسسة.
- ٥- تستخدم كوسيلة يعتمد عليها في قيام الرؤساء بالتوجيه المستمر لمروسيهم

محددات الاداء:

أولاً: عوامل تتصل بالفرد أو الموظف:

- ١- القدرات والمهارات
- ٢- التركيب النفسي
- ٣- التركيب الاجتماعي

ثانياً: عوامل تتصل بالمؤسسة:

- ١- وجبات ومهام وطبيعة العمل
- ٢- التنظيم الاجتماعي للعمل
- ٣- الموارد والامكانيات المادية

من يقوم بتقييم الأداء؟

يوجد عدد من المصادر التي تناط بها مسؤولية تقييم أداء الأفراد والتي من أهمها ما يلي:

- ١- الرؤساء المباشرين.
- ٢- التقييم الذاتي (الأفراد أنفسهم).
- ٣- الزملاء يقيمون بعضهم البعض.
- ٤- مجموعة من المقيمين يقومون بالتقييم.

متى يتم تقييم الأداء؟

- ١- تتراوح مدة الفترة الزمنية لتقييم الأداء في أماكن العمل ذات الطابع الإداري والخدمي بين مرة ومرتين، أي بعد ستة أشهر أو بعد سنة كاملة ويتبع غالبية المنظمات التقييم السنوي.
- ٢- أما فيما يتعلق بتقييم الاداء في المصانع العملاقة والتي تعتمد معايير الجودة الشاملة فأن موضوعي تقييم الاداء و تقويم الاداء يأخذان منحى آخر يختلف كلياً عن تقييم الاداء في المجال الإداري والخدمي - فأن الفترة الزمنية المتعلقة بتقييم الاداء قد تكون قصيرة جداً لتقليل نسبة الخطأ و تأثيره ونتائجه.

العوامل البيئية كعوائق للأداء:

هناك بعض العوامل خارج نطاق سيطرة الفرد والتي يمكن أن تؤثر على مستوى أدائه، وهي:

- ١- عدم الكفاية في تسهيلات العمل والتركيبات والتجهيزات والسياسات المحددة والتي تؤثر على الوظيفة.
- ٢- نقص التعاون من الآخرين.
- ٣- نمط و طريقة الإشراف.
- ٤- الحرارة والإضاءة والضوضاء وترتيب الآلات، وطريقة توزيع ورديات العمل.....الخ

نتائج التقييم:

النتائج المحتملة للتقييم:

- ١- أداء أقل من المعدل المطلوب
- ٢- أداء يقارب المعدل المطلوب.
- ٣- أداء يتميز ويتجاوز المعدل المطلوب

مع ملاحظة أن:

- ١- تلك النتائج المترتبة عن التقييم يمكن ان تكون عارضة أو قد تكون مؤقتة. أو ناتجة عن طفرة بسبب وجود دوافع تشجيعية معينة أو عوامل محددة تعيق سير العمل وانسيابه بالشكل الطبيعي.
- ٢- تقييم الاداء وتقويم الاداء يلى احدها الاخر في كافة الانشطة ويرتبط كل منهما ارتباطا وثيقا بمعايير ومقاييس الجودة الشاملة وبقياس الجودة وضبط الجودة وضمن وتوكيد الجودة.

خطوات تقييم الأداء:

أولا : تحديد معايير الأداء:

- يجب تحديد معيار الملائم والمناسب للأداء الفعال وهناك بعض الخصائص الواجب توافرها في المعيار المحدد وهي:
- ١- الصدق: يجب أن يعبر المعيار عن الأمور التي يتطلبها الاداء الكفاء.
 - ٢- التمييز: أي مدى قدرة المعيار على التفرقة بين العمل المطابق للمعايير المعتمدة والعمل الغير مطابق لها.

- ٣- الثبات: أي تتوافر في المعيار جانب الاستقرار والتوافق.
- ٤- القبول: يجب أن تكون المعايير مقبولة من والمعيار المقبول هو المعيار العادل.
- ٥- سهولة الاستخدام: أي سهولة استخدام المقياس ووضوحه للأفراد العاملين بالمؤسسة.

ثانيا : نقل توقعات الأداء للأفراد العاملين

يجب توضيح المعايير للأفراد العاملين لمعرفة ما يجب أن يعملوا وماذا يتوقع منهم. وأفضل طريقة لتحقيق ذلك هي نقل المعلومات من المدير لمروسيه.

ثالثا : قياس الأداء

وهذه الخطوات تتعلق بجمع المعلومات حول الأداء الفعلي وهناك أربعة مصادر للمعلومات تستخدم لقياس الأداء الفعلي هي

أ - ملاحظة الافراد العاملين

ب - التقارير الإحصائية

ج - التقارير الشفوية

د - التقارير المكتوبة

رابعاً: مقارنة الأداء الفعلي مع معيار الأداء

تعتبر هذه الخطوة ضرورية لمعرفة الانحرافات بين الأداء المعياري والأداء المعياري والأداء الفعلي.

خامساً: مناقشة نتائج التقييم مع الأفراد العاملين

يجب أن تتم مناقشة كافة الجوانب الإيجابية والسلبية بينهم وبين المقيم لتوضيح الأمور المهمة التي قد لا يدركها الفرد العامل وخاصة الجوانب السلبية في الأداء.

سادساً: الاجراءات التصحيحية:

قد تكون مباشرة وسريعة وهي محاولة لتعديل الأداء، وقد تكون أكثر دقة بحيث يتم البحث عن أسباب وكيفية حصول الانحرافات وتحديد السبب الرئيسي لذلك. وهذا الموضوع يدخل ضمن تقويم الاداء وهو علم قائم بذاته و يحتاج الى المزيد من الشرح والتوضيح.

استخدامات تقييم الاداء:

- ١- تقويم الافراد وزيادة دافعتيهم للعمل.

- ٢- تطوير اداء الافراد عن طريق معرفة نقاط القوة والضعف لديهم.
- ٣- يمكن الاستفادة منها في التخطيط للموارد البشرية المستقبلية في جميع المجالات، ومنها تقديم المشورة المتعلقة بتطوير هذا الاداء.

الاعتبارات الواجب مراعاتها في عملية تقييم الأداء:

- ١- يجب ان يؤكد تقييم الاداء علي الانجاز الذي يحققه الفرد في الوظيفة التي يشغلها وجدارة نجاحه في تحقيق اهداف المؤسسة التي يعمل بها.
- ٢- يجب ان يركز تقييم الاداء علي الفرد في الوظيفة وليس انطباع المقيم عن ملاحظاته لعادات العمل.
- ٣- أن يكون التقييم مقبولا من المقيم والفرد الذي يتم تقييمه.
- ٤- أن يستخدم تقييم الاداء كأساس في تحسين انتاجية الفرد عن طريق تأهيله وتطويره بشكل افضل.
- ٥- ان يتم على اساس نتائج التقييم اصلاح و تقويم العمل في الشعبة او الوحدة أو القسم أو الادارة العامة ذات العلاقة بموضوع الخدمة أو المنتج.

طرق تقييم الأداء

هناك العديد من طرق تقييم الأداء المتاحة للاستخدام، والمشكلة أنه لا توجد طريقة متكاملة من كل الجوانب والبحث مازال مستمر لإيجاد طريقة صادقة وعادلة للتقييم الأداء، حيث إن اختيار طريقة التقييم له تأثير فائق على فعالية التقييم، واختيار طريقة مناسبة للتقييم محكوم بالغاية من التقييم وبالوقت المتاح للتقييم وبنوعية المشرفين والعاملين وأسلوب الإدارة.

ومن أهم طرق التقييم ما يلي:

أولاً: طرق المقارنة: وتقوم هذه الطرق على أساس مقارنة أداء الفرد موضع التقييم بصورة أجمالية مع باقي الموظفين بعضهم البعض وترتيبهم تنازلياً وفقاً لنتائج المقارنة وتشمل ما يلي:

١- طريقة ترتيب الموظفين البسيط:

حيث يتم ترتيب الموظفين بالتسلسل بناءً على أدائهم بشكل عام مقارنةً بالذين يشغلون وظيفة مماثلة في المنظمة ويؤدون نفس المهام والواجبات، فيبدأ القائم بعملية التقييم (المشرف) بالموظف الأحسن أداءً فيضعه في رأس القائمة ومن ثم الأقل فالأقل إلى أن يصل إلى الأسوأ أداءً فيكون في ذيل القائمة فتكون القائمة مرتبة تنازلياً من الأفضل أداء إلى الأسوأ أداء.

وترتكز هذه الطريقة على مقارنة الفرد بغيره من الأفراد بافتراض أن هناك فروقات بين أداء الموظفين ومن السهل تمييز تلك الفروقات. وتستخدم عادة لأغراض تحديد أو زيادة الأجور والمكافآت أو الترقيات. وتمتاز هذه الطريقة بسهولتها ووضوحها، ولكن يعاب عليها عدم توفير التغذية العكسية للموظفين، واحتمال تأثرها بتحيز القائم بعملية التقييم، وضعف الموضوعية والدقة في التقييم كنتيجة لعدم وجود معايير موضوعية للمقارنة أو التقييم، وصعوبة تطبيقها في حالة وجود أعداد كبيرة من الموظفين، وأيضاً لا تحدد هذه الطريقة مقدار الفروقات في الأداء بين الموظفين.

٢- طريقة الترتيب التبادلي أو التناوبي:

ويتم هنا التمييز بين الأفضل أداء مقارنةً بالأسوأ أداء، حيث يتم أعداد قائمة بأسماء الموظفين في المنظمة والذين يراد تقييمهم ومن ثم يتم اختيار أفضل الموظفين أداءً ويوضع في المرتبة الأولى ومن ثم يتم اختيار أسوأ الموظفين أداءً ويوضع في ذيل القائمة ومن ثم يعيد الكرر مرة أخرى باختيار أفضل الموظفين أداءً من قائمة الموظفين المتبقية ويوضع في المرتبة الثانية ويتم اختيار أسوأ الموظفين أداءً ويوضع في ذيل القائمة ما قبل الأخير وهكذا بالتناوب حتى تنتهي قائمة الموظفين، فيتم التقييم هنا بصورة تبادلية بين الأفضل أداءً والأسوأ أداءً إلى أن تنتهي القائمة.

ولا تختلف هذه الطريقة عن طريقة الترتيب البسيط في المزايا والعيوب والأهداف فهي طريقة معدلة لطريقة الترتيب البسيط .

٣- طريقة المقارنة الزوجية:

وهي أيضاً طريقة معدلة لطريقة الترتيب البسيط وتسمى أحياناً طريقة المقارنة الثنائية أو المزاوجة، حيث يتم إجراء مقارنة لكل موظف مع الموظفين في نفس الوظيفة كمجموعة واحدة وعن طريق مقارنة أداء الموظف بشكل عام مع أداء أفراد المجموعة فرداً فرداً وبشكل ثنائيات فيعطى في كل مرة أحدهما أفضلية ومن ثم ينتقل القائمة بعملية التقييم (المشرف) إلى الموظف الثاني في المجموعة ويتم مقارنة أدائه مع أداء أفراد المجموعة فرداً فرداً وهكذا حتى تنتهي المجموعة ومن ثم يتم تحديد التقييم النهائي للموظف بناءً على عدد المرات التي حصل فيها على أفضلية داخل المجموعة.

ولا تختلف هذه الطريقة أيضاً عن طريقة الترتيب البسيط في المزايا والعيوب والأهداف فهي طريقة أخرى معدلة لطريقة الترتيب البسيط. إلا أنها تزيد على طريقة الترتيب البسيط في جانب العيوب بأنها تتطلب إجراء مقارنات بأعداد كبيرة مما يستهلك وقت وجهد القائمين بعملية التقييم.

٤- طريقة التوزيع الإجباري:

حيث يتم توزيع الموظفين اعتماداً على المنحنى الطبيعي للتوزيع المعتدل والذي يتركز عادة عند الوسط بينما يكون عند الأطراف قليل ويقل أكثر كلما أبتعد عن الوسط، فالتوزيع عادة يكون ٥٠% في الوسط وتمثل أداء جيد و ١٥% عند الطرفين (اليمين واليسار) تمثل أداء جيد جداً وأداء مرضي على التوالي وتمثل ١٠% عند أقصى الأطراف الأداء المرتفع والأداء منخفض للموظفين بشكل عام،

فيضطر القائم بعملية التقييم (المشرف) إلى توزيع الموظفين بشكل إجباري على المنحنى لتوائم نسب منحنى التوزيع الطبيعي.

ولا تختلف هذه الطريقة أيضاً عن طريقة الترتيب البسيط في المزايا والعيوب والأهداف فهي طريقة أخرى معدلة لطريقة الترتيب البسيط. ألا أنها تزيد على طريقة الترتيب البسيط في جانب العيوب بأنها تفترض بأن لدى كل المجموعات توزيعاً طبيعياً من النسب وهذا يخالف الواقع أحياناً.

ثانياً: الطرق المطلقة:

والتي لا يتم فيها تقييم الموظفين على أساس نسبي بمقارنتهم ببعضهم البعض أو بالمعايير بل تقييمهم بصورة مطلقة ومنها ما يلي:

طريقة المقالة:

ويطلب في هذه الطريقة من القائم بعملية التقييم (المشرف) أن يصف أداء الموظف المراد تقييمه بكتابة مقالة أو تقرير توضح جوانب ونقاط القوة والضعف في أداء الموظف والمهارات التي يتمتع بها وبعض الاقتراحات لتحسين أدائه، وقد تكون أحياناً مقيدة بعناصر أو حدود معينة منعاً للإسهاب والإطالة الزائدة.

وتمتاز هذه الطريقة بأنها لا تتطلب تدريب عالي للقائمين على عمليات التقييم وتقدم بعض الطرق لتطوير أداء الموظفين، ولكن يعاب عليها استهلاكها لوقت طويل من القائم بعملية التقييم في كتابة المقالات عن جميع الموظفين في إدارته، وأنها غير منظمة بشكل ثابت وتخضع للتغيير وأن المعلومات المتوفرة قد تكون كافية أو غير كافية (تزيد أو تنقص) تبعاً للمقالة والتي تعتمد اعتماداً كلياً على قدرات ومهارات القائم بعملية التقييم وأسلوبه في العرض، وقد يدخل التحيز وعدم الموضوعية من القائم في عملية التقييم عند كتابة المقالة.

ثالثاً: الطرق المبنية على المقاييس:

ويتم تقييم الأداء بالنسبة لعوامل وصفات معينة أو معايير ويتولى المقيم تحديد مدى أو درجة توفر هذه العوامل لدى الموظف باستخدام مقاييس متدرجة تعكس تباين الموظفين في كل عامل من عوامل التقييم وتشمل ما يلي:

١- طريقة التدرج البياني:

حيث يتم تحديد عدد من العناصر (الصفات والخصائص) التي تتعلق بالأداء والعمل وتشمل عادة نوعية الأداء وكمية الأداء والمعرفة بطبيعة العمل والمظهر والتعاون وتوضع جميعها في قائمة التقييم ويتم قياسها عادة باستخدام مقياس متدرج من (١-٥) أو من منخفض إلى مرتفع ومن ثم يقوم القائم بعملية التقييم باختيار الدرجة التي تمثل أو تتفق مع أداء الموظف في كل عنصر ومن ثم يتم جمع الأوزان التي حصل عليها الموظف لتحديد تقييمه العام.

وتمتاز هذه الطريقة بأنها الأكثر شيوعاً لسهولة استخدامها ولا يتطلب تطويرها تكاليف باهظة، ومن الممكن تطبيق القائمة بشكل واسع على عدد كبير من الموظفين أو الوظائف، ولا تحتاج إلى تدريب كبير للقائمين على التقييم. إلا أنه قد يعاب عليها احتمال وجود التحيز من القائم بعملية التقييم حيث تعتمد عملية التقييم بشكل كبير على وجهة نظر القائم بعملية التقييم، وظهور التشدد أو التساهل بعملية التقييم، وإغفالها لبعض العناصر المهمة لبعض الوظائف في حال تطبيقها بشكل واسع، ولا تقدم هذه الطريقة النواحي التطويرية للموظف .

٢- طريقة القوائم السلوكية:

حيث يتم تصميم قوائم تتضمن عبارات وجمل (أمثلة سلوكية) تصف سلوكيات معينة كأداة لتقييم الجوانب والخصائص السلوكية للأداء فكل مجموعة من الجمل

والعبارات تستهدف قياس عنصر من عناصر الأداء مثل القدرة على التعلم والدقة في الأداء والعلاقات الشخصية وتحمل المسؤولية.

وتتم عملية التقويم بإعداد قائمة تتضمن عدد من الأمثلة السلوكية التي تبين درجات متفاوتة من مستويات الأداء ويطلب من القائم على عملية التقويم اختيار الأمثلة السلوكية التي تنطبق على أداء الموظف وخصائصه.

ويتم تطوير وتصميم القوائم السلوكية من خلال سلسلة من اللقاءات بين الموظفين والمشرفين أو من خلال الملاحظة ومراقبة الأداء ليتم تحديد الجوانب المهمة والمتصلة بالعمل والأداء.

وقد ظهرت أشكال من طرق القوائم السلوكية، وتعتبر طرق معدلة مثل طريقة السلوك المتوقع والتي تهتم بتوضيح وتحديد الأداء ما إذا كان متميزاً أو وسطاً أو ضعيفاً، وطريقة السلوك الملاحظ والتي يتم فيها تحديد تكرار السلوكيات التي يقوم بها الموظف ويتم ملاحظتها أثناء أداء العمل.

وتفيد القوائم السلوكية في وضع وتطوير خطط وأنظمة الإدارة بالأهداف، وتركز على سلوك الموظف في العمل وليس على صفاته، وتسهم في تحقيق العدالة في التقويم نظراً لمعرفة كل من الرئيس والمرووس بجوانب الأداء التي سيتم ملاحظتها وتقويمها، وتوفر هذه الطريقة تغذية عكسية جيدة للموظفين.

أما في جانب العيوب فهي تتطلب وقتاً وجهداً كبيراً لتطويرها وإدارتها بنجاح، وتتطلب الاستمرار والعمل الدائم على تطوير المقاييس فيها والتحقق من أن الأمثلة السلوكية التي تتضمنها أداة التقويم مازالت ذات صلة بالعمل.

٣- طريقة الاختيار الإجباري:

حيث يتم تصميم قائمة تتضمن مجموعات من العبارات والجمل التي تصف مستوى أداء العمل، وتحتوي كل مجموعة على جملتين وصفيتين على شكل ثنائيات

إيجابية وسلبية ويتم إجبار القائم على عملية التقييم (المشرف) على اختيار جملة واحدة من كل مجموعة تنطبق على أداء الموظف من وجهة نظرة ومن ثم يتم تحليل القائمة بإعطاء كل جملة وزن معين ومن ثم تحدد نتيجة تقويم الأداء للموظف على النتيجة النهائية للمجموع الكلي للأوزان.

وتتميز هذه الطريقة بالسهولة في التنفيذ، وتساعد على الحد من مقدار التحيز بافتراض أن القائم بعملية التقييم ليس لديه علم بمقدار الأوزان لكل جملة، وكذلك تساعد هذه الطريقة في التغلب على النزوع نحو التساهل أو التشدد في التقييم العام للموظفين.

ولكن يعاب على هذه الطريقة جهل القائم بعملية التقييم بالأوزان المعطاة للجمل، وتجاهل النواحي التطويرية للموظف، وايضاً تحتاج إلى جهد ووقت كبير في الأعداد وتصميم القوائم .

٤- طريقة الوقائع الحرجة:

وهي تعتمد على ملاحظة سلوكيات الموظف أثناء الأداء والعمل الفعلي وتسجيل الملاحظات من قبل القائم بعملية التقييم (المشرف) في سجل خاص لكل موظف، وقد يتضمن السجل تقسيم معين كفئات معينة في السلوك مثل التعاون مع الزملاء والدقة في الأداء وأتباع التعليمات وتحمل المسؤولية، وعند حلول فترة التقويم الدورية في المنظمة يقوم المشرف بمراجعة سجل الموظف السلوكي ومن ثم إصدار حكمة على أداء الموظف من خلال هذه السلوكيات التي تم ملاحظتها مسبقاً.

وتتميز هذه الطريقة بتقديمها تغذية عكسية للموظف، وبالموضوعية نظراً لاعتمادها على سجل للوقائع الفعلية بدلاً من ذاكرة القائم بعملية التقييم.

ولكن يعاب على هذه الطريقة أنها تستهلك أو تتطلب الكثير من الوقت والجهد في تسجيل الوقائع والملاحظات لكل موظف، وتذمر واستياء الموظفين من هذه الطريقة لشعورهم بأنهم تحت المتابعة والرقابة المستمرة، وقد يعمل القائم بعملية التقييم على التركيز على تصيد الأخطاء وتسجيلها بدلاً من تسجيل الجوانب الإيجابية والسلبية على حداً سواء، وأيضاً نسيان أو إغفال تسجيل بعض السلوكيات والوقائع.

رابعاً: الطرق المبنية على نتائج الأعمال:

وترتكز على نتائج الأعمال كمعيار رئيسي للتقييم، حيث يتم تقييم الأداء من خلال مقارنة الأداء مع الأهداف المحددة للأداء، ومنها ما يلي:

طريقة الإدارة بالأهداف:

وتتطلب هذه الطريقة عقد لقاءات بين القائم بعملية التقييم (المشرف) والموظف لوضع وتحديد الأهداف والواجبات المطلوب تحقيقها وإنجازها من الموظف خلال فترة زمنية معينة، وتكون عادةً الأهداف واضحة وواقعية وأحياناً يتم تحديدها بشكل كمي أو بشكل وصفي، وتحدد العناصر والمعايير الموضوعية التي تستخدم لقياس مدى تحقيق الأهداف ومن ثم تقييمه بناءً على مدى ما تم تحقيقه وإنجازه من هذه الأهداف، ونلاحظ هنا أنه لا يتم تقييم السلوك بل تعتمد على النتائج المتحققة قياساً على الأهداف المرسومة للموظف.

وتتمتاز هذه الطريقة بأنها تشجع المدراء على بذل جهد فكري وتكسبه خبرة وتجارب جديدة، وتساعد على زيادة المناقشات في المنظمة وتشجيع الموظف في تحديد الأهداف يزيد من دافعيته نحو العمل وتحقيق أهدافه المتفق عليها، وتساعد في تحسين الاتصالات بين المشرفين والموظفين، وتتميز أيضاً بوضوح المطلوب من الموظف إنجازه وتحديد المعايير والمقاييس لقياس مستوى إنجاز الموظف، ومن مميزاتها أنها تبدأ قبل الأداء الفعلي في حين أن الطرق الأخرى لا تبدأ إلا بعد الانتهاء من العمل.

إلا أنه قد يعاب عليها التركيز على الموظف والأداء الفردي بدلاً من تشجيع العمل الجماعي و فرق العمل والأداء الكلي للمنظمة، تحتاج من القائم بعملية التقييم تنسيق كبير في تجزئة أهداف المنظمة الكلية بشكل دقيق حتى تصل إلى تحديد أهداف كل موظف في المنظمة وهذا يتطلب ادراك شامل لأهداف المنظمة والقدرة على تجزئتها، وتحتاج إلى وقت وجهد كبير من القائم بعملية التقييم في عقد اللقاءات مع الموظفين والاتفاق على تحديد أهداف كل موظف على حدة، وتركيزها على تحقيق الهدف بغض النظر عن الطريقة والوسيلة المستخدمة في الإنجاز.

خامساً: تقييم الأداء من زوايا مختلفة (طريقة تقييم الأداء ٣٦٠°):

وهي أن يُقَيِّم الموظف استناداً على تقييم من حوله، كأن يُقَيِّم من مديره وممن يديرهم ومن الموظفين الذين في نفس مستواه الوظيفي، وربما من العملاء الذين يتعاملون معه وبعدها يتم احتساب المتوسط الحسابي لهذه التقييمات.

هذا النوع من التقييم سيحقق للموظف تقيماً صادقاً وعادلاً، وسيعرف الموظف كيف ينظر إليه الآخرون وبالتالي يسمح له بإعادة دراسة سلوكياته تجاههم.

وبالنهاية يمكن لمديره اكتشاف جوانب الخلل والقصور الحقيقية لديه ويحاول تلافيها، ويوجهه الى التدريب المناسب.

والجانب الأكثر تحدياً للتقييم ٣٦٠ درجة هو السرية، عند تنفيذ هذا النوع من التقييم، فمن الأفضل إعطاء ضمانات للموظفين أن ما يُتقاسم به من معلومات ستظل سرية للغاية وذلك لتضمن الإدارة الدقة في النتائج.

أهداف تقييم الأداء:

تعددت رؤى الباحثين حول الهدف من عملية تقييم الأداء فيرى (باركنسون) أن أهداف تقييم الأداء هي العدالة والدقة في المكافآت والدقة في الترقيات وتوفير

نظام اتصالي ذو اتجاهين، في حين قسمت أهداف تقييم الأداء إلى ثلاث مستويات، وهي كما يلي:

أ- أهداف تقييم الأداء على مستوى المنظمة: وتشمل على عدة أهداف تتحقق للمنظمة من خلال عملية التقييم، وهي:

- ١- خلق مناخ يسوده الثقة والتعامل الأخلاقي بين المنظمة والعاملين، عن طريق تأكيد مبدأ الموضوعية والحيادية في إصدار القرارات والمكافآت.
- ٢- النهوض بمستوى العاملين من خلال استثمار قدراتهم الكامنة وتوظيف طموحاتهم وتطوير وتحسين قدراتهم بشكل أفضل.
- ٣- وضع معدلات موضوعية لأداء العمل من خلال دراسات تحليلية للعمل ومستلزماته.
- ٤- تقويم برامج وأساليب إدارة الموارد البشرية.
- ٥- تحديد تكاليف العمل الإنساني وإمكانية وترشيد التوظيف عن طريق الربط بين التكلفة والعائد من التوظيف.

ب - أهداف تقييم الأداء على مستوى المدراء: حيث يمكن أن تظهر من خلال عملية التقييم، وهي:

- ١- التعرف على كيفية أداء الموظفين بشكل علمي وموضوعي.
- ٢- الارتقاء بمستوى العلاقات بين الموظفين، ومناقشة مشاكل العمل والأداء بشكل موضوعي.
- ٣- تنمية قدرات المدراء في مجالات الإشراف والتوجيه واتخاذ القرارات فيما يخص التعامل مع الموظفين.

ج- أهداف تقييم الأداء على مستوى المرؤوسين:

- ١- تعزيز حالة الشعور بالمسؤولية لدى المرؤوسين وإقناعهم بأن الجهود التي يبذلونها لتحقيق أهداف المنظمة ستكون منظورة من خلال عملية التقييم.
- ٢- تقديم مجموعة من الوسائل المناسبة لتطوير وتحسين سلوك وأداء الموظفين، والبيئة الوظيفية في المنظمة من خلال الدقة والعدالة والموضوعية في عملية التقييم.

ويمكن تلخيص الفوائد التي يمكن أن تجنيها المنظمة أو الموظف من تقييم الأداء الوظيفي فيما يلي:

- ١- تنمية وتطوير أداء الموظفين.
- ٢- زيادة الإحساس بالمسؤولية من خلال إدراك الموظف أن أداؤه يخضع للتقييم.
- ٣- تحقيق الفاعلية التنظيمية من خلال تحسن مستوى الخدمات المقدمة من المنظمة بشكل عام.
- ٤- توفير التغذية العكسية عن عمليات إدارة الموارد البشرية بما تتضمنه من اختيار وتوظيف وتدريب وتصميم الوظائف وتخطيط القوى العاملة.
- ٥- تحسين الاتصالات التنظيمية بين الرئيس والمرؤوسين من خلال تفهم الرؤساء لموظفيهم بشكل أكبر ومن خلال تحقيق العدالة بين الموظفين وشعورهم بذلك من خلال التقييم العادل.
- ٦- الموضوعية في قرارات الموارد البشرية، حيث يتم اتخاذ القرارات بناءً على المعلومات المتحصلة من التقييم بكل موضوعية وبدون انحياز، ويسهم في بناء التخطيط الاستراتيجي السليم للموارد البشرية المبني على معلومات دقيقة وتحديد الاحتياجات التدريبية للأفراد على أسس موضوعية سليمة.

مفهوم الأزمة

هناك تعريفات كثيرة للأزمة، فقد عرفها عبيد (١٩٩٣) مثلاً على أنها " حدث فجائي غير متوقع يتضمن عنصر المفاجأة، وعرفها العماري (١٩٩٣) على أنها وصول عناصر الصراع في علاقة ما إلى المرحلة التي تهدد بحدوث تحول جذري في طبيعة هذه العلاقة مثل التحول من السلم إلى الحرب في العلاقة الطبيعية بين الدول، وكالتفسخ في علاقات التحالف، والتصددع في تماسك المنظمات الدولية ، وأما صبحي فقد رأى أن الأزمة موقف أو وضع يمثل اضطراباً للمنظومة صغرى كانت أو كبرى، ويحول دون تحقيق الأهداف الموضوعة، ويتطلب إجراءات فورية للحيلولة دون تفاقمه . والعود بالأمور إلى حالتها الطبيعية ..

ويتضح من استعراض التعريفات المختلفة أن الأزمة حدث فجائي يحمل في طياته تهديداً ما للمؤسسة ويحتاج إلى جملة إجراءات سريعة وفعالة لتجاوزه، أو على الأقل للتقليل من سلبية آثاره .

ولعل من الأهمية بمكان في هذا السياق أن تفرق بين ثلاثة مصطلحات غالباً ما يتم تداولها عند الحديث عن الأزمة، وهي: الأزمة، والمشكلة، والكارثة، وإذا كنا قد اتفقنا على أن الأزمة (Crisis) هي حدث مفاجئ غير متوقع يؤدي إلى صعوبة في التعامل معه، فإن المشكلة (Problem) هي عائق يحول دون تحقيق الهدف، وأما الكارثة (Catastrophe) أو النكبة (Disaster) فهي حالة مدمرة حدثت فعلاً، ونجم عنها جزء مادي أو معنوي أو كليهما معاً.

خصائص الأزمة

إن هناك خصائص عديدة للأزمة، وقد أشار الهزايمة (٢٠٠٤) إلى بعض هذه الخصائص وأهمها :

عنصر المفاجأة، والتعقيد والتشابك، ونقص المعلومات، والخوف والقلق، الحيرة والتردد في التصرف، وقد لخص الخضير (٢٠٠٢) خصائص الأزمة على النحو التالي :-

١- المفاجأة العنيفة، حيث تستقطب الأزمة عادة كل الاهتمام.

٢- نقص المعلومات وعدم وضوح الرؤية.

٣- التعقيد والتشابك والتداخل والتعدد في العناصر والعوامل.

٤- سيادة حالة من الخوف قد تصل إلى حد الرعب .

كما رصد كل من ميلو وإيسكو (Miller Iscoe) سمات الأزمات طبقاً للدراسات النفسية والاجتماعية وهي :-

١- إن موقف الأزمة يكون حاداً أكثر من كونه مزمناً

٢- إن الأزمة قد تتمخض عن سلوك مرض قد يتمثل في عدم الكفاءة .

٣- إن الأزمة تهدد أهداف الأفراد ذوي الصلة بها، وكذلك المنظمات .

٤- إن الأزمة موقف نسبي، حيث إن ما يعتبر أزمة الجماعة أو فرد قد لا يكون كذلك لآخر خرين.

٥- إن الأزمة تؤدي إلى ي إلى التوتر في النواحي العضوية والنفسية، بجانب ما تؤدي إليه من قلق ولعل من الجلي بعد تفحص فحص الخصائص المشار إليها أنفا أن الأزمة تتميز بفعاليتها، وغموض الموقف الذي يلفها، وتشابك العوامل المسببة لها، والتأثيرات الناجمة عنها، فضلاً عما يكتنفها من خوف وتردد وحيرة فيما يتعلق بسبل التعامل معها .

أبعاد الأزمة

إن هناك أبعاداً عديدة للأزمة، وقد حددها ويتر وكاهن (Weiner&Kahn).

كما ورد في صبحي (٢٠٠٥) على النحو التالي :-

- ١_ تعتبر غالباً تحولاً في تتابعات ظاهرة من الحوادث والأفعال ..
- ٢_ تعد موقفاً يتطلب من المشاركين درجة عالية من العمل والأداء.
- ٣_ تتكون من حوادث منا متقاربة تنتج عنها مجموعة من الظروف.
- ٤_ تؤدي إلى الحيرة وعدم التثبيت ثبت في تقويم الموقف ووضع بدائل للتعامل معه .
- ٥_ تقلل من التحكم في الأحداث وتأثيراتها .

أسباب الأزمة

إن أسباب نشوء الأزمة قد تكون أسباباً إنسانية متمثلة في سوء الفهم والإدراك ، أو أسباباً إدارية متمثلة في ترهل المؤسسة وعجز نظم الاتصال، أو أسباباً وظيفية متمثلة في عدم الاختيار الموفق للعاملين، وغياب نظم تحفيزهم فضلاً عن عدم توفر وصف دقيق للأعمال والمهام (Job description) المطلوبة منهم، وقد أشار أحمد (٢٠٠٢) إلى هذه الأسباب على النحو التالي :-

- ١_ أسباب خارجية كالزلازل والبراكين.
- ٢_ ضعف الإمكانيات المادية والبشرية.
- ٣_ تجاهل إشارات الإنذار المبكر.
- ٤_ عدم وضوح أهداف المنظمة، وقد يترتب على ذلك عدم وضوح الأولويات، وغياب الموضوعية عند تقييم الأنا وقلة الأداء، بمعرفة العاملين بالأدوار المطلوبة منهم، وعدم وضع خطط لمواجهة تحديات المستقبل والتباطؤ في التعامل مع الأزمات بمجرد ظهورها .
- ٥_ الخوف الوظيفي وما ينتج عنه مثل غياب المشاركة والتغذية الراجعة، وضعف الثقة بين الزملاء، وانهيار نظام الاتصال داخل المنظمة.
- ٦_ صراع المصالح بين العاملين
- ٧- القيادة الإدارية غير الملائمة.
- ٨_ عدم الاهتمام بالتنمية الفردية

٩_ ضعف العلاقات بين العاملين .

١٠_ وجود عيوب في نظم الرقابة والاتصال والمعلومات.

١١_ عدم ملائمة التخطيط والتدريب والتنمية.

على وجاهة الآن أسباب السالفة وأهميتها فإن من الواضح أن بعضها لا يمكن أن يسبب أزمة بالمعنى الاصطلاحي متفرداً، ولكل ولكنه يمكن أن يؤدي إلى ذلك بالتفاعل مع الأسباب الأخرى تضعف الإمكانية المادية أو البشرية مثلاً قد لا يتسبب في أزمة ولكن إذا تزامن مع عوامل أخرى مثل صراع المصالح، أو غياب الإدارة الكفوءة فإنه قد يؤدي إلى نشوء أزمة بالفعل .

أنواع الأزمات

القد تم تصنيف الأزمات من زوايا عديدة، فطبقاً للتصنيف الذي أورده أحمد (٢٠٠٣) مثلاً يمكن تقسيم الأزمات حسب ما يلي :-

١. حسب شدة أثرها بمعنى أنها إما أن تكون شديدة الأثر بحيث يصعب التعامل معها، وإما أن تكون محدودة الأثر بحيث يسهل التعامل معها .

ب. حسب المستوى عالمي، وإقليمي، ومحلي).

ج. حسب البعد الزمني أزمات متكررة الحدوث بحيث يمكن توقعها، أو أزمات مفاجئة يصعب توقعها)

د. حسب المراحل أزمة في مرحلة النشوء، أزمة في مرحلة التعقيد، أزمة في مرحلة الاكتمال . أزمة في مرحلة الزوال).

هـ. حسب الآثار الناجمة (أزمات ليس لها آثار جانبية ذات أثر مباشر معروف، وأزمات لها آثار جانبية، ومضاعفات غير مباشرة).

والواقع أن التصنيفات الأخرى لم تختلف في المضمون عن هذا التصنيف، وإن كانت قد اختلفت عنه أحياناً في التعبير عن هذا المضمون.

إدارة الأزمة

قبل الشروع في الحديث عن خطوات إدارة الأزمة يجدر بنا أن توضح الفرق بين مفهومين أساسيين في هذا السياق وهما : إدارة الأزمة (Crisis management) والإدارة بالأزمة (Management by crisis)

أما إدارة الأزمة، فهي حسب الهزايمة (٢٠٠٤) مجمل الجهود والتهيئة الإدارية لمواجهة الأزمة المحتملة أو الفعلية من خلال التخطيط والتنظيم والرقابة على جميع المتغيرات المساهمة في حصول

الأزمة، ومحاولة السيطرة عليها وتوجيهها بما يخدم التخفيف من الأزمة أو إزالتها، أما الإدارة بالأزمة فهي حسب بو عزة (١٩٩٥) تقوم على افتعال الأزمات وإيجادها بوصفها وسيلة للتغطية والتمويه. على المشاكل

التي تواجه النظام الإداري، وبعبارة أخرى فإن إدارة الأزمة هي إدارة طبيعية تتوسل الجنيذ جميع الطاقات والوسائل مع وضع طارئ للسيطرة عليه وتقليل ما يمكن أن يتمخض عنه من سلبيات.

أما الإدارة بالأزمة فهي إستراتيجية معينة للتعامل مع المشكلات التي يواجهها الإداري من خلال التغطية والتمويه.

ومن الجدير بالذكر أن هناك أربعة مواقف يمكن أن تشخصها الإدارة من الأزمة وهي:-

١- أن نقف الإدارة موقفاً سلبياً وتتجاهل الأزمة.

٢- أن تدرك الإدارة حقيقة الأزمة ولكنها تفشل في مواجهتها بالأسلوب المناسب.

٣- أن تدرك الإدارة حقيقة الأزمة ولكن قصور الإمكانيات المادية والبشرية يؤديان إلى تفاقم الأزمة.

٤ أن تدرك الإدارة حقيقة الأزمة وتقوم بمواجهتها بالأسلوب المناسب وبشكل سريع للحد من الخسائر وبغض النظر عن كل ما سبق فإن الإدارة لا بد أن تقوم بما يلي في حال نشوب الأزمة:

١- نقل الصلاحيات إلى هيئة مركزية تستطيع السيطرة على الموقف ..

٢- توزيع العمل على مجموعات داخل الهيئة المركزية بحيث تكون فريقاً متكاملأً وبحيث تعطي جميع الصلاحيات اللازمة.

٣- فتح خطوط الاتصال بين مجموعات العمل وحشد جميع الإمكانيات للتعامل مع الموقف.

٤- إنشاء لجنة عمل ميدانية التقصي الحقائق ومتابعة تنفيذ الخطط .

وقد جعل الصيرفي (٢٠٠٥) هذه الخطوات على شكل مراحل وعلى النحو التالي:-

١ - اكتشاف إرشادات الإنذار، بمعنى استكشاف الإنذار المبكر واتخاذ ما يلزم للحد من أسباب الأزمة.

٢- الاستعداد والوقاية : بمعنى النشاط الهادف إلى توفير الإمكانيات القدرات وتا القدرات وتدريب الأفراد المتعامل مع الأزمة.

٣- احتواء الأفراد أو الحد منها بها بمعنى تنفيذ الخطة التي سبق وأن تم وضعها في المرحاله تقليص الأضرار الناجمة جمة عن الأزم ازمة المرحلة السابقة

٤- استعادة النشاط : بمعنى اعتماد خطط طويلة وقصيرة الأجل لإعادة الأوضاع ناع إلى ما كانت. عليه قبل الأزمة.

٥- التعليم علم : بمعنى الإفادة من دروس الأزمة والخبرات المكتسبة من التعامل معها .

ومن البديهي أن الحديث عن إدارة الأزمة يقود إلى الحديث عن طرق إدارتها ، وهي في العادة تنقسم إلى طرق تقليدية تتمثل في إنكار الأزمة، أو كبتها، أو تشكيل لجنة لبحثها ، أو بخسها، أو تنفيسها، أو تفريغها ، أو عزلها، أو إخمادها،

ولعل مما يجدر ذكره هنا أن الا التدخل الإداري الخفيف في التعامل مع الأزمة يا يتوقف في الواقع على عاملين مهمين هما:

- ١ - حجم الأزمة وعمقها وتغلغلها نها داخل الكيان الإداري.
 - ٢- منعة الكيان الإداري وقدرته على تحمل آثار ونتائج الأزمة.
- وممالا شك فيه أنا أن الإداري في قد يستخدم أدوات عديدة المعالجة الأزمة أهمها :-

إدارة الوقت management Time ma

إدارة الموقف Situation tion management

إدارة الصدمات Shocks cks management

Problems management إدارة المشاكل

Coexistence management إدارة التوافق

Reflection feedback management إدارة رد الفعل

الأزمة في مجال التعليم

لقد كتب تربويون كثر عن أزمة التعليم كما فعل كوميز في كتابه (أزمة العالم التعليمية)، وحسب رأيه فإن من مظاهر هذه الأزمة زيادة الإقبال على التعليم، ومحدودية الموارد، وجمود الأنظمة التعليمية، وعدم إفادة المجتمعات من هذه الأنظمة، وقد أرجع كوميز هذه الأزمة إلى الفيضان الطلابي، ونقص الموارد، وزيادة الكلفة التعليمية، وعدم ملاءمة المخرج التعليمي، والقصور الذاتي وعدم الكفاية.

وقد تطرق إيمان إيتش في معرض حديثه عن اللا مدرسية (Deschooling) إلى عدد من مؤشرات الأزمة التعليمية أهمها : -

- ارتفاع نسبة التسرب من التعليم.
- ترك معلمي المدارس المدارس سهم.
- تزايد الشعور بالإحباط عند التلاميذ والمعلمين.
- عجز المدارس عن تأدية وظائفها .
- تحول هدف التعليم إلى استئناف الناشئة وتطبيعهم للتوافق مع المجتمع.
- عدم استطاعة التعليم في المجتمع الأمريكي تقديم التعليم الإلزامي للناشئة في ظل التطورات

التكنولوجية.

وغير بعيد عن هذا رأي بولولو فريري رائد التربية التحريرية ال القائل بأن التعليم في العالم الثالث ما زال يكرس حالة التخلف كما كان عليه الحال في عهد الاستعمار.

إدارة الأزمة في السياق التربوي

إذا اتفقنا على أن الأزمة في موقف فجالى يخلق اضطراباً في المؤسسة ويحول دون تحقيق الأهداف ويتطلب إجراءات سريعة وفعالة للعودة بالموقف إلى الوضع الأصلي فإن المؤسسة التربوية قد تشهد مثل هذه الأزمات، وبكائي لا بد للإدارة التربوية من أن تحب لكل هذه المواقف والملا نفسها تشهد مثل هذه الأزمات، وبالتالي لا بد للإدارة التربوية من أن تتحسب لمثل هذه المواقف وتعد نفسها وتتدرب للتعامل معها . والواقع أن الإدارات التربوية بشكل عام ينقصها الوعي بالمفهوم أولاً، وليس سراً أن تربويين كثيرين ينكرون وجود أزمات يمكن أن تواجهها الإدارة التربوية أصلاً، ولذا لا بد من التركيز على تجلية. المفهوم لهم أولاً، ثم لا بد من تعريفهم بأنماط الأزمات التي يمكن أن يواجهونها واستراتيجيات التعامل معها. إن المؤسسة التربوية تعيش وسط عالم مضطرب بالحروب والهجرات والكوارث الطبيعية والفيضانات الطلابية كلها أمثلة على أزمات تواجهها دول كثيرة في عالم اليوم، وتتطلب بالتالي عن الإدارات التربوية القائمة فيها أن تتعامل معها بمنطق من يفهم طبيعتها وأبعادها أولاً، وبمنطق من يعرف اليات معالجتها بفعالية.

ولعلنا لا نبالغ إذا قلنا بأن إدارة الأزمة في المؤسسة التربوية يتطلب في عالم اليوم تعميم برامج. تدريبية تعمل على تزويد الإداريين التربويين بالمهارات والكفايات اللازمة للتعامل مع الأزمات من تركيز الصلاحيات في يد هيئة أو لجنة مركزية يتم تفويضها، وفتح خطوط الاتصال بين مجموعات العمل المختلفة مع التأكيد على توفير المعلومات، والمحافظة على الهدف الاستراتيجي، والحرص على توفير عناصر القوة من مبادرة، وحشد وتعاون الخ .

ولعلنا يجب أن نشير في النهاية إلى أن الأزمات التي تواجهها الإدارات التربوية قد لا تنسم دائماً بالمفاجات ولكنها بالتأكيد تنسم بالتعقد والعمل والحاجة إلى حلول منهجية ومتكاملة، ومن هنا تأتي ضرورة فهم خصوصية إدارة الأزمة التربوية من قبل الإداريين التربويين المكلفين بالتعامل معها .

خلية الأزمة

في المدرسة هي فريق عمل يتم تشكيله لمواجهة الحالات الطارئة والمشكلات المفاجئة التي قد تؤثر على سلامة الطلبة أو سير العملية التربوية. تُعد هذه الخلية جزءاً من خطط إدارة المدرسة للحفاظ على الأمن والسلامة وإيجاد حلول سريعة وفعالة.

❖ مهام خلية الأزمة في المدرسة:

١. وضع خطة طوارئ خاصة بالمدرسة (الإخلاء، الإسعافات الأولية، الاتصال بالجهات الرسمية).
٢. التعامل مع الحوادث المفاجئة (حريق، زلزل، انهيار مبنى، إصابات، مشاجرات خطيرة).
٣. نشر التوعية بين الطلبة والمعلمين حول إجراءات السلامة.
٤. التنسيق مع الدفاع المدني والجهات الصحية والأمنية عند الحاجة.
٥. متابعة الجوانب النفسية للطلبة بعد الأزمات أو الكوارث.
٦. تقييم المواقف بعد انتهاء الأزمة ووضع توصيات لتجنب تكرارها

❖ تشكيلها عادةً يتكون من

مدير المدرسة (رئيس الخلية).

المعاون أو الوكيل التربوي.

مسؤول السلامة/المختص بالصحة المدرسية.

ممثّل عن المعلمين.

ممثّل عن أولياء الأمور (عند الحاجة)

موظف الخدمات أو الحارس (للتعامل مع الجوانب الميدانية).