الباب الأول

الأصول النظرية

لإدارة المدرسة وإدارة الفصل

الفصل الأول

1

إدارة المدرسة
أصول نظرية وأُسس فكرية

مقدمة:

الإدارة إحدى العلوم الاجتماعية حديثة النشأة نسبيا، وهي علم متداخل التخصصات، حيث تستفيد من مفاهيم ومبادئ مجموعة من العلوم الأخرى مثل علم الاجتماع، وعلم النفس، والسياسة، والاقتصاد، والإحصاء؛ ولذلك نشأت تخصصات وفروع بحثية بينية Interdisciplinary تربط بين الإدارة وغيرها من العلوم، وقد كان لذلك أثر إيجابي على تطور علم الإدارة ونموه.

ومما يميز الإدارة عن بعض العلوم الأخرى أنها لا تقتصر على جانب العلم فقط وإنما هي مع ذلك وربما قبل ذلك ممارسة ومهنة لا غنى عنها في أية منظمة، ويعد ذلك أيضا أحد مظاهر ثراء علم الإدارة، حيث تضيف هذه الممارسات المهنية خبرات مهمة في مجال علم الإدارة.

ويتضح من ذلك أن الإدارة ليست علمًا نظريًا فقط، وإنما هي في الأساس علم تطبيقي عملي، يمكن تطبيق مبادئه ومفاهيمه في مجالات تطبيقية مختلفة، يصبح معها لكل مجال خصوصية تميزه عن غيره من المجالات، وهذه الخصوصية منبعها ومنشؤها خصوصية وطبيعة عمل كل مجال أو قطاع من القطاعات؛ فالإدارة في القطاع الصحي مثلا (إدارة المستشفيات) لها خصوصية نابعة من الطبيعة الفنية لعمل المستشفيات والتي تختلف عن طبيعة عمل قطاعات أخرى مثل قطاع الصناعة، وبالمثل تكون للإدارة في القطاع التربوي خصوصية تميزها عن قطاع الصناعة والقطاع الصحي وغيرها من القطاعات.

أولاً: طبيعة الإدارة

الحقيقة الراسخة أنه لضمان نجاح أية منظمة فلابد من وجود إدارة ناجحة في قلب تلك المنظمة.

إلى أي مدى تتفق مع المقولة التي ترى أن سبب تخلف كثير من دول العالم الثالث يرجع إلى تخلف نظم إدارتها، وأن السبب الأساسي لفشل بعض المنظمات المجتمعية- ومن ضمنها المنظمات التعليمية- يكمن في سوء إدارتها؟

الإدارة Management /Administration:

توجد الإدارة حيثما توجد الجماعات الإنسانية، ومن ثم توجد الإدارة في أية منظمة – صغيرة كانت أم كبيرة – سواء كانت مصنعا أو شركة، مستشفى أو مدرسة، مصلحة أو وزارة، أو حتى في المنزل.

- **في رأيك لماذا توجد الإدارة داخل أية منظمة؟**
- **أليس من الممكن إتمام العمل من خلال تحديد أدوار العاملين أنفسهم ومن ثم يعتبر وجود الإدارة ترفا زائدا؟**

إن مصطلح إدارة بالعربية يقابله بالإنجليزية مصطلحان هما Management، و Administration، ويبدو أنه لا يوجد فرق واضح مقبول بين المصطلحين في اللغة الإنجليزية، غير أن كلمة Management أكثر استخداما في بريطانيا وأوربا وأفريقيا، بينما كلمة Administration أكثر تفضيلا في الولايات المتحدة وكندا وأُستراليا.[1]

وعموما فإنّ هناك تعريفات متعددة للإدارة من أهمها ما يلي:

- «الإدارة تعني النشاط الموجه نحو توفير التعاون المثمر والتنسيق الفعال بين الجهود البشرية المختلفة العاملة من أجل تحقيق هدف معين بدرجة عالية من الكفاءة».[2]
- «الإدارة هي التنسيق بين الموارد من خلال عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة لغرض تحقيق أهداف محددة».[3]

- الإدارة هي جميع المندمجين في الاستخدام الفعال للموارد المتاحة بالمنظمة سواء كانت تلك الموارد أموالاً أو آلات أو بشراً.[4]
- الإدارة تصف السلوك المعقد لأولئك المسئولين عن القرارات التي تحدد تخصيص الموارد المادية والبشرية داخل المنظمة.[5]
- «الإدارة عملية مستمرة تستند إلى مفاهيم وأساليب علمية تهدف إلى تحقيق نتائج محددة باستخدام الموارد المتاحة للمنشأة بأعلى درجة من الكفاءة والفعالية في ظل الظروف الموضوعية المحيطة».[6]
- «الإدارة عملية مستمرة مؤسسة على بناء معرفي، مكون من مفاهيم وأساليب مشتقة من عدة علوم، بهدف تحقيق نتائج محددة للمنظمة بأعلى كفاءة وفعالية ممكنة في ظل الظروف البيئية المحيطة والاستثمار الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة» [7]

وباستقراء التعريفات السابقة يمكن ملاحظة ما يلي:

- الإدارة ليست غاية في حد ذاتها وإنما هي الوسيلة الأساسية لتحقيق أهداف المنظمة.
- الإدارة تتضمن مجموعة من العمليات الأساسية هي: التخطيط، والتنظيم والتوجيه، والإشراف، والرقابة.
- الإدارة تعمل على استغلال الموارد (المادية والبشرية وغيرها) المتاحة لدى المنظمة.
- الإدارة تتضمن جانبين أساسيين هما جانب الممارسة أو المهنة، وجانب التنظير أو العلم.

ومما سبق يمكن النظر إلى **الإدارة على أنها علم ومهنة تتعلق بالاستخدام الفعال والكفء للموارد المادية والبشرية المتاحة من أجل تحقيق الأهداف التنظيمية.**

- والآن ما رأيك في النظر إلى الإدارة... هل ينظر إليها باعتبارها علماً أم باعتبارها مهنة؟
- حاول تحليل التعريف السابق، مشيرا إلى معنى العلم والمهنة؟
- ما المقصود بالموارد المادية والبشرية المتاحة؟
- هل هناك فرق بين الاستخدام الفعال والكفء للموارد، أي بين الكفاءة والفعالية؟
- ما الأهداف التنظيمية؟ وكيف يتم تحديدها؟

تذكر أن: الفعالية تتمثل في القدرة على تحقيق الأهداف وتتعلق بجودة المخرجات، أما الكفاءة فتتعلق بجودة العمليات، أي حسن تحويل المدخلات إلى مخرجات.

وتتوقف فعالية المدارس كمنظمات تعليمية على فعالية الإدارة الموجودة فيها. وحقيقة الأمر أن وظائف الإدارة في الأوضاع المدرسية وإن كان لها بعض الخصوصية النابعة من خصوصية الفئات التي تتعامل معها، إلا أنها لا تختلف عنها في كثير من الأوضاع والمجالات الأخرى، وقد أكدت إحدى الدراسات على سبيل المثال أن الأدوار الإدارية لمدير المدرسة وغيره من المديرين في المجالات الأخرى هي في الواقع متقاربة، ومع تأكيد الدراسة للتشابه الكبير بين تصور المديرين لأدوارهم في التعليم أو في غيره من المجالات الصناعية والتجارية إلا أنها أشارت أيضاً إلى بعض الفروق المميزة للإدارة المدرسية عن غيرها، ومن أهم هذه الفروق ما يلي: [8]

- أن مديري المدارس ينشغلون بإدارة الأعمال اليومية للمدرسة بدرجة قد لا تمكنهم من التفكير في التخطيط المستقبلي للعمل.
- أن مديري المدارس تتمركز وظيفتهم حول الأفراد والأشخاص من معلمين وعاملين وتلاميذ وآباء وما يرتبط بذلك من متطلبات تميزهم عن زملائهم في المجالات الأخرى.
- أن سلطة مديري المدارس أقل من نظرائهم في الميادين الأخرى لاسيما فيما يتعلق بالموارد المادية والبشرية.
- أن مديري المدارس أكثر عرضة للرأي العام، وقد يسبب ذلك بعض الضغوط عليهم.
- أن عمليات السلطة وتفويضها والاشتراك في اتخاذ القرار أقل بكثير بالنسبة لمديري المدارس عما هو عليه الحال بالنسبة لزملائهم في الميادين الأخرى.
- أن مديري المدارس يواجهون مشكلة نقص العاملين في الخدمات الكتابية والسكرتارية بصورة أكثر من زملائهم في الميادين الأخرى.

ثانياً: مفهوم الإدارة المدرسية

الإدارة المدرسية School Management هي الإدارة التي تكون على مستوى المدرسة، فالمدرسة كمؤسسة اجتماعية تضم جماعات إنسانية – تسعى لتحقيق أهداف تعليمية محددة –

تحتاج إلى إدارة لتنسيق الجهود واستغلال الموارد المتاحة بكفاءة وفعالية من أجل تحقيق الأهداف المدرسية.

وقد نشأت الإدارة المدرسية بصورة حديثة نسبيا كمجال فرعي للدراسة داخل المجال الأكبر لها المعروف بالإدارة التربوية/ التعليمية، وحتى عام 1950 لا نجد سوى بحوث نادرة وبرامج رسمية قليلة عن الإدارة في المجال التربوي بصفة عامة، فقبل هذه الفترة كانت مداخل الإدارة المدرسية موازية لتلك الموجودة في الصناعة. وبالفعل كان هناك اعتراف عام بأن الإدارة في المجال التعليمي – مع ابتداع النظم البيروقراطية والمركزية الضخمة للتعليم العام – تُعد بشكل كبير صورة منعكسة للإدارة في مجال الصناعة، وعليه اشتق الأساس المعرفي لها من قطاع الصناعة إلى حد بعيد، إلا أن هذه الصورة ما لبثت أن تغيرت خاصة مع نمو بحوث الإدارة التربوية وتطورها وتأثرها بمفاهيم وأساليب العلوم الاجتماعية الأخرى، وظهور التخصصات المتداخلة بين الإدارة التربوية والعلوم الاجتماعية الأخرى مثل الاقتصاد، والتمويل، والعلاقات الإنسانية، والقانون، والسياسة، والتخطيط.[9]

وقد ظهرت أقسام الإدارة التعليمية وانتشرت في جامعات الولايات المتحدة في منتصف القرن العشرين تقريبا، كما تأسست بعدها مباشرة في المملكة المتحدة، وتبعتها كثير من الدول الأخرى. وقد ساعد ذلك على التطور السريع للإدارة المدرسية كمجال للبحث والدراسة خاصة مع تزايد أعداد الملتحقين ببرامج الإدارة المدرسية في معظم دول العالم.[10]

ويذكر كدويل Caldwel,2001 أن مفهوم الإدارة المدرسية يكتنفه غموض وتشتت واضح وأحد أسباب ذلك هو الجدل القائم بين الإدارة المدرسية كمجال للبحث والدراسة (كعلم)، والإدارة المدرسية كمجال للممارسة والتطبيق (كمهنة).[11] ولعل ذلك يتفق مع ما سبق إيضاحه عند الحديث عن مفهوم الإدارة عموما.

ويرى توني بوش Tony Buch, 2003, 2008 – وهو أحد أساتذة الإدارة التعليمية المعاصرين – أنه بالفعل لا يوجد تعريف واحد شامل مقبول لمفهوم الإدارة في المجال التعليمي سواء الإدارة المدرسية أو الإدارة التعليمية، وذلك لأن تطورها تم استخلاصه بصورة كبيرة من تخصصات أكثر رسوخا مثل علم الاجتماع وعلم السياسة والاقتصاد والإدارة العامة، وأن الإدارة التعليمية كمجال للبحث والممارسة اشتقت في البداية من مبادئ الإدارة المطبقة في الصناعة والتجارة خاصة في الولايات المتحدة وأنه بمجرد أن بدأت الإدارة التعليمية كمجال

بحثي أكاديمي بدأ المتخصصون والممارسون لها يطورون نماذج بديلة تأسيسا على ملاحظاتهم وخبراتهم في المدارس والكليات.[12]

إن هذا التعاون الموجود بين التخصصات والمناظير المتعددة المختلفة خلق ما يمكن وصفه بالغموض المفاهيمي Conceptual Pluralism فكل نظرية تقدم تفسيرا معينا للسلوك والأحداث في المؤسسات التربوية.[13]، ويعني ذلك أيضا أن نظريات الإدارة التعليمية تنزع للمعيارية فيما يتعلق بكيفية إدارة المدارس أو ما ينبغي أن تكون عليه الإدارة المدرسية.

ويرى شاكر محمد فتحي 1996 أن علم الإدارة – بما يضمه من مفاهيم ومبادئ – يشكل الأساس النظري لإدارة المنظمات المجتمعية المختلفة، سواء كانت حكومية أم غير حكومية، تجارية أم صناعية أم تعليمية أم غير ذلك من المنظمات، وبعبارة أخرى أن إدارة المنظمات – مهما كان نوعها – تعتبر جانبا تطبيقيا لمفاهيم علم الإدارة ومبادئه. [14]

وقد حاول بعض الباحثين تعريف الإدارة المدرسية بصورة إجرائية على أنها تشير إلى واجبات إداريي المدارس مثل مدير المدرسة والمعلمين الذين يعملون على الوصول إلى الهدف النهائي من التربية وهو تحقيق الذات للمتعلمين، ويتضمن ذلك القيادة، والتخطيط، والتنظيم، والتحفيز، والرقابة.[15]

وهناك تعريفات أخرى متعددة للإدارة المدرسية من أهمها ما يلي:[16]

- أنها جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه (من معلمين وإداريين وغيرهم) بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة، وذلك بما يساير ما يهدف إليه المجتمع من تربية أبنائه.
- أنها كل نشاط يهدف إلى تحقيق الأغراض التربوية بكفاءة وفعالية، وينسق ويوجه الخبرات المدرسية والتربوية، وفق نماذج مختارة ومحددة من قبل هيئات عليا أو هيئات داخل المدرسة.
- أنها عمليات تخطيط وتنسيق وتوجيه كل عمل تعليمي أو تربوي يحدث داخل المدرسة من أجل تطوير وتقدم التعليم.

وإجمالا لما سبق يمكن إيضاح أن الإدارة المدرسية هي مجال للدراسة والممارسة يتعلق بعمل المدارس، فالإدارة المدرسية معنية بتحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة من خلال تنسيق جهود جميع أعضاء المجتمع المدرسي من إداريين ومعلمين وغيرهم، وهي عملاً فردياً

يقتصر على مدير المدرسة وإنما هي عمل تشاركي بين مدير المدرسة وبقية فريق الإدارة المدرسية وغيرهم من المعنيين بالعملية التعليمية داخل المدرسة.

وبناء على ما سبق يمكن تعريف الإدارة المدرسية كما يلي:

الإدارة المدرسية هي عملية تنسيق الجهود واستغلال الموارد المدرسية المتاحة لتلبية الاحتياجات التربوية، ومساعدة التلاميذ على التعلم إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم، وتهيئتهم للحياة والاندماج في المجتمع.

ثالثاً: الإدارة المدرسية وعلاقتها بالإدارة التعليمية

إن علاقة الإدارة المدرسية بالإدارة التعليمية هي علاقة الجزء بالكل، والعام بالخاص، فالإدارة المدرسية هي الوحدة الأساسية للإدارة التعليمية، وبلغة نظرية النظم تعتبر الإدارة المدرسية نظاما يتكون من مجموعة نظم فرعية داخلية متفاعلة مثل نظام إدارة شئون الطلاب، ونظام إدارة شئون العاملين...إلخ. كما أن الإدارة المدرسية – في حد ذاتها – تمثل نظاما فرعيا من نظام الإدارة التعليمية التي تعتبر أيضا نظاما فرعيا من نظام الإدارة العامة في المجتمع.

ولذلك ذهب بعض الباحثين إلى أن «أفضل طريقة لتعريف الإدارة المدرسية هي النظر إليها كمنظومة فرعية لمنظومة أكبر هي منظومة الإدارة التعليمية التي تعد بدورها منظومة فرعية من النظام المجتمعي تتأثر به وتؤثر فيه».[17]

وبناء على ما سبق تتضح العلاقة الوثيقة بين طبيعة عمل كل من الإدارة المدرسية والإدارة التعليمية، فكلاهما موجه لتحقيق الأهداف التعليمية المرسومة، والاختلاف بينهما هو اختلاف في المستوى أو الدرجة، وليس اختلافاً في النوع.

رابعا: أهداف الإدارة المدرسية

أكد معظم المنظرين على أهمية الغرض أو الأهداف في التعليم، على سبيل المثال يرى بعض العلماء أن الهدف يمثل الوظيفة المحورية للإدارة،[18] فمن المهم أن تكون الإدارة عملية إيجابية تحدد استراتيجية وأهداف المنظمة وتضمن أن المنظمة تعمل نحو تحقيق هذه الأهداف بكفاءة وفعالية.[19]

ويتمثل الهدف الرئيسي للإدارة المدرسية في تحقيق أهداف المدرسة، فالإدارة في أية منظمة ليست غاية في حد ذاتها، وإنما هي الوسيلة لتحقيق الأهداف المنوطة بالمنظمة التي تعمل فيها، وبما أن الهدف الأساسي للمنظمات المدرسية هو تربية الطلاب وتعليمهم وتحقيق النمو الشامل لشخصياتهم من جميع الجوانب معرفياً ومهارياً وأخلاقياً، يصبح الهدف الرئيسي للإدارة المدرسية هو حشد الجهود وتوظيف الموارد المتاحة بالمدرسة وتوفير الخدمات التي تساعد على تربية الطلاب وتعليمهم وتحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم.

وتأسيسا على ما سبق فإن الإدارة المدرسية تسعى لتحقيق عدة أهداف من أبرزها ما يلي:

- توفير كل الظروف والإمكانات التي تساعد على تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطلاب وفق ما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم.
- متابعة الخطط التربوية وتقديم التسهيلات اللازمة لتنفيذها بفعالية.
- العمل بشكل مستمر وتعاوني مع أولياء الأمور وغيرهم من المعنيين لتحقيق حاجات التعلم لجميع الطلاب.
- تنسيق جهود العاملين بالمدرسة من أجل سرعة إنجاز المهام المدرسية.
- توفير مناخ ملائم من العلاقات الإنسانية الطيبة داخل المدرسة ومع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.
- تهيئة فرص التنمية المهنية المستمرة للعاملين بالمدرسة.
- تحسين طرق أداء العمل داخل المدرسة وفي الفصول الدراسية.
- العمل على التطوير والنمو المستمر للمدرسة.

خامساً: الوظيفة الرئيسية للإدارة المدرسية

ربما لا تختلف وظيفة الإدارة المدرسية في عالمنا المعاصر عن وظيفتها فيما عاشته البشرية من عصور سابقة منذ وجود المدارس، وذلك من حيث كونها عملية تنظيم الجهود وتنسيقها لتحقيق رغبة الدول والشعوب في إعداد أبنائها تربويا وفكريا. فالوظيفة الرئيسية للإدارة المدرسية عامة هي تهيئة الظروف وتقديم الخدمات التي تساعد على تربية التلاميذ وتعليمهم رغبة في تحقيق النمو المتكامل لهم؛ وذلك لنفع أنفسهم ومجتمعاتهم. وتتضمن هذه الوظيفة العمل على نمو خبرات العاملين في المدرسة وفقا للصالح العام.[20]

وتتحقق هذه الوظيفة من خلال عدد من المبادئ والتوجهات، من أهمها ما يلي: [21]

- الإيمان بقيمة الفرد وجماعية القيادة مع ترشيد العمل.
- حُسن التخطيط والتنظيم والتنسيق ثم المتابعة والتقويم.
- اتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة العمل في المدرسة بأسلوب سليم.
- اتباع الأساليب الإيجابية في حل مشكلات العمل المدرسي.
- الإدراك التام لأهداف المرحلة التعليمية، ومكانتها بين السلم التعليمي.
- الإدراك التام لخصائص نمو التلاميذ وما يستلزمها.
- الإلمام بمناهج المرحلة التعليمية وما تهدف إليه.
- الوقوف على الصعوبات التي تعترض العمل داخل المدرسة.
- معرفة احتياجات البيئة ومشكلاتها واقتراح الحلول لها.

سادساً: منظومة الإدارة المدرسية

النظام أو المنظومة System هي «الكيان المتكامل الذي يتكون من أجزاء وعناصر متداخلة تقوم بينها علاقات تبادلية من أجل أداء وظائف وأنشطة تكون محصلتها النهائية بمثابة الناتج الذي يحققه النظام كله».[22] أو هو مجموعة من المكونات أو الأجزاء المتكاملة والمتفاعلة معا والتي تسعى لتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف المحددة.

والحقيقة أن مفهوم النظام يمكن تطبيقه على كل شيء في حياتنا تقريبا، فالمجتمع نظام، وجسم الإنسان نظام، والسيارة نظام، والمدرسة نظام، والفصل الدراسي نظام.... **(هل تستطيع توضيح ذلك)؟!**

وكل نظام عادة ما يتكون من مجموعة من النظم الفرعية، كما قد يكون – في حد ذاته – نظاما فرعيا من نظام أكبر..... **(هل تستطيع ذكر أمثلة تدعم هذا القول)؟!**

فإدارة المدرسة كنظام تتكون من مجموعة من النظم الفرعية مثل نظام إدارة شئون الطلاب، ونظام إدارة شئون العاملين.. وهي في حد ذاتها تعد نظاما فرعيا من نظام أكبر هو نظام الإدارة التعليمية المحلية التي تعد أيضا نظاما فرعيا من نظام إداري على مستوى أكبر وهكذا.

وتتكون المنظومة من أربعة عناصر أساسية هي:

- المدخلات Inputs.
- العمليات Processes.
- المخرجات Outputs.
- التغذية الراجعة Feedback.

حاول البحث والتفكير في المقصود بكل من المصطلحات السابقة: المدخلات، العمليات، المخرجات، التغذية الراجعة؟

يتضمن كل نظام من مجموعة من المدخلات التي تجرى عليها مجموعة من العمليات لتحويل المدخلات إلى مخرجات، وتأتي التغذية الراجعة لتصحح وتعدل مسار النظام من خلال ما يتوافر من معلومات عن مدى جودة المخرجات؛ حيث إن القصور في المخرجات قد ينشأ عن ضعف المدخلات، أو ضعف في عمليات التحويل ذاتها.

والحقيقة أن لمفهوم النظم أو المنظومة الكثير من الفوائد التحليلية من أبرزها ما يلي:[23]

- أن الظاهرة التي تتخذ شكل النظام ترتبط ارتباطا وثيقا بالبيئة التي توجد فيها، ومثل هذا الارتباط يفسر لنا كثيراً من سلوك تلك الظاهرة.
- أن المخرجات ما هي إلا نتيجة حتمية لنوعية وكفاءة المدخلات والأنشطة بالنظام.
- أن كفاءة الأنشطة ومستوى العمليات التي يمارسها النظام تتأثر إلى حد كبير بجودة المدخلات ووفرتها.
- أن المدخلات يمكن أن ينتج عنها مخرجات متباينة في المستوى والجودة، وذلك تبعا لتباين كفاءة الأنشطة وفعاليتها.
- أن ما يتحقق عن النظام من مخرجات يعود ليؤثر في قدرته على استقطاب موارد (مدخلات) جديدة، كما يؤثر في أنواع الأنشطة التي يقوم بها ومستوى تلك الأنشطة.

ويمكن النظر للإدارة المدرسية كمنظومة تتكون من عدة عناصر على النحو التالي:[24]

أ- المدخلات Inputs:

وهذه المدخلات هي التي تعطي للإدارة مقوماتها الأساسية وتحدد غايتها، وعلي مدى جودتها يتوقف نجاح أو فشل النظام المدرسي بأكمله، حيث إنها تمثل الطاقة التي تستوردها المنظومة من البيئة المحيطة، كما تمثل المؤثرات التي تستثير دينامية المنظومة، وتضم هذه المدخلات مجموعة من النظم الفرعية Sub-System أهمها:

رسالة المدرسة وفلسفتها وأهدافها:

وهذه الرسالة تمثل المهمة الأساسية للمدرسة، والتي تتلخص عادة في تقديم الخدمة التعليمية والبرامج المخططة ونشر الثقافة التربوية الحديثة في المجتمع، أما فلسفة المدرسة فتعبر عن التوجه العام لها ونوع الخدمة المقدمة لتلاميذها، وتعطي هذه الفلسفة تصورا عن أهداف التنظيم المدرسي وقيمه ومعاييره. في حين نجد أن أهداف المدرسة هي ترجمة لرسالتها إلي غايات محددة توجه النشاطات والجهود.

السياسات والتشريعات:

والسياسات تعني هنا المبادئ التي تدعم قواعد العمل، وتساعد على تحقيق أهداف المدرسة بنجاح، وهي عادة مكتوبة للاهتداء بها في القرارات، في حين أن التشريعات تتضمن القوانين والأنظمة واللوائح والإجراءات المتبعة في التنظيم المدرسي.

العناصر البشرية:

وهي كل العناصر والطاقات البشرية الموجودة في المنظومة المدرسية من إداريين، ومعاونين، وهيئات تدريس، وتلاميذ، ومستخدمين، وهذه الفئات يمكن النظر إليها كما يلي:

- **المديرين أو النظار ومعاونيهم:** وهؤلاء يمثلون «عقل المنظومة» ويتحملون مسئولية تخطيطها وتوجيهها وقيادتها وتقييمها واتخاذ القرارات بشأن كل عنصر في المنظومة، وتحمل مسئولية مواجهة أية تغيرات والتكيف معها.
- **الهيئة التدريسية:** وهي أكبر المدخلات بعد الطلاب، وتشكل كفايات وفعاليات هذه الهيئة أساسا مهما لنجاح المنظومة الإدارية، حيث إنها تقوم بالإضافة إلي التدريس بمساعدة المديرين

أو النظار في قيادة عملية التعلم والتعليم، وتنفيذ السياسات والأغراض العامة والتفصيلية للمدرسة.

- **التلاميذ:** وهم المادة الخاصة للمنظومة الإدارية.
- **عناصر بشرية أخري:** وتتضمن الأفراد والعناصر العاملة المعاونة للإدارة المدرسية في المجالات المختلفة، كالعاملين في الشئون المالية والإدارية التنفيذية والفنيين، كذلك العناصر العاملة في مجالات الخدمات الإضافية (وخاصة مجالات الرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية... إلخ) وعلي مدي نجاح هذه الفئات البشرية في عملها يتوقف أداء الإدارة المدرسية في عملها، وبالتالي أداء المنظومة المدرسية كاملة.

الموارد والإمكانات المالية والمادية:

وتشكل هذه الموارد وتلك الإمكانات واحدا من أهم مدخلات المنظومة. فالموارد المالية تزود الإدارة بالقوة الشرائية الضرورية للحصول على المدخلات الباقية. وبديهي أن نقص الموارد المالية يعتبر المسئول الأساسي عن الكثير من المشكلات التي تواجه الإدارة المدرسية، والتي تؤثر بالتالي، بدرجة أو أخرى على أداء النظام التعليمي بأكمله.

أما الإمكانات المادية فترتبط أساسا بالبنية التعليمية المتاحة وتسهيلاتها، ومدي صلاحيتها للأغراض التعليمية، بفصولها ومرافقها وإمكانات التوسع فيها، أو إحلالها، كما تشتمل الإمكانات المادية أيضا على كل التجهيزات والمعدات العلمية والمعملية والتكنولوجية المتاحة، والمكتبات بتجهيزاتها المختلفة والملاعب المتاحة للأنشطة، والتجهيزات الخاصة بالأثاث المدرسي... إلخ.

منظومات الخدمات الإضافية:

وهي كل الخدمات التي تساعد الإدارة المدرسية في أداء عملها ومن بين أهم هذه النظم، النظم الصحية التي تركز على العناية الصحية بالتلاميذ، ونظم الرعاية النفسية والاجتماعية التي تستهدف العناية بالتلاميذ نفسيا وحل مشكلاتهم الاجتماعية كلما أمكن ذلك. وهناك نظم خدمات أخري مثل نظم التغذية، ونظم الرعاية البدنية. إلخ.

المنظومة المعلوماتية الفرعية:

تعتبر هذه المنظومة أداة الربط بين المنظومات الفرعية داخل المدرسة وبين كافة عناصر البيئة

الخارجية. وتتعلق هذه المعلومات بأساليب العمل والتشغيل التي تستخدمها الإدارة المدرسية في شئونها الداخلية، هذا إلي جانب البيانات والمعلومات الأخرى المتعلقة برسالة المنظومة وأغراضها، وتلك المتعلقة بالقيود التي تفرضها البيئة في شكل سياسات عامة للتعليم، أو لوائح أو قرارات منظمة للعمل هذا إلي جانب المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات المختلفة بالمدرسة سواء أكانت تتصل بالماضي أو بالظروف الحالية أو بالتوقعات والاحتياجات المستقبلية.

الوقت:

وهو المورد الذي تتحرك فيه كل الموارد الأخرى داخل المنظومة الإدارية.

بـ العمليات Processes:

وهي جوهر عمل الإدارة المدرسية وهي تتصل بطبيعة التفاعلات والأنشطة التي يتم بها تحويل المدخلات إلي نواتج ومخرجات للمنظومة المدرسية، باعتبارها منظومة مفتوحة. وليس من اليسير فهم طبيعة هذه العمليات في منظمة معقدة كالمدرسة أو قد نلجأ لتفسيرها من خلال ما اصطلح على تسميته بالصندوق الأسود Black Box (وهو مفهوم يستخدم في دراسة النظم الكبيرة ذات الأعداد الكثيرة من النظم الفرعية والتي يصعب حصرها كالتعليم).

على أنه من المتاح تصور هذه العمليات إذا اتجهنا إلي النظر في هذه العمليات على أنها وظائف وأنشطة إدارية تعمل كمنظومات فرعية داخل منظومة الإدارة المدرسية. وفي هذا السياق يصبح من السهل فهم العمليات كصندوق أبيض White box يشتمل على عمليات محددة وواضحة وان كانت هناك خلافات متعددة حول هذه العمليات، فإن هناك اتفاقا على مضمونها وأهميتها.

وفيما يلي هذه العمليات:

التخطيط Planning:

وهو العملية الأساسية للإدارة والتي يتم خلالها تحديد الغايات والوسائل عن طريق إصدار القرارات ورسم السياسات، ووضع البرامج والميزانيات التي تساعد على الموازنة بين الأهداف من جهة والموارد والإمكانات من جهة أخري، وذلك خلال سياق زمني وبيئي محدد. وتختص هذه العملية بالترجمة العلمية للأهداف التعليمية وما يجب أن ينفذ من برامج، وبصفة عامة تتضمن هذه العملية:

- توضيح الأهداف وتنسيقها وتصنيفها حسب أهميتها.
- اقتراح البرامج المحققة وتنسيقها وتصنيفها حسب أهميتها.
- اقتراح البرامج المحققة لهذه الأهداف.
- تقرير الإجراءات اللازمة لتنفيذ البرامج.
- وضع معايير للأداء وجدولة الأعمال زمنياً.
- رصد الواقع والحقائق والمتغيرات والموارد المتاحة وطرح البدائل الملائمة.

التنظيم Organizing:

ويشتمل التنظيم على «تقسيم العاملين إلى مجموعات»، تنضوي كل مجموعة منها في إدارة أو قسم أو شعبة وتوزيع لأعمال في كل إدارة وقسم على الأفراد العاملين به، وتحديد واجباتهم، وتنسيق مجهوداتهم، وتحديد السلطة والمسئولية، ونطاق الإشراف، وتوضيح خطوط الاتصال بين الإدارات والأقسام، وذلك حتى ينساب العمل بكفاءة، وتتسلسل خطواته وتتناسق جزئياته.

وبناء على ما سبق تشمل هذه العملية ما يلي:

- تحديد المهام المطلوبة لتنفيذ البرامج والخطط المدرسية.
- تحديد اختصاصات الأقسام والوحدات والأفراد وتحديد العلاقات التنظيمية بين أفراد المجتمع المدرسي.
- وضع الإجراءات الكفيلة بتطوير الهيكل التنظيمي للمدرسة.
- توزيع الإمكانات المادية والبشرية على السياسات المدرسية المختلفة وبرامجها بشكل أمثل.

التوجيه / الإشراف Supervising:

تختص هذه العملية بتزويد أفراد المجتمع المدرسي بالإرشادات والمعلومات اللازمة لكيفية تنفيذ السياسات المدرسية وأنشطتها المختلفة، وتشمل هذه العملية ما يلي:

- التوجيه المرحلي لسياسات المدرسة وإجراءات تنفيذها.
- التوجيه المستمر لأفراد المجتمع المدرسي.
- القضاء على الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض التنفيذ.
- التوجيه العلمي والإداري والفني لعمليات تنفيذ السياسات المدرسية وأنشطتها.

الرقابة Control:

ويقصد بالرقابة قياس النتائج المتحصلة للتأكد من مطابقتها للمعايير التي تتضمنها الخطة الموضوعة. وإذا كانت هناك انحرافات عن هذه المعايير، فإن مهمة الرقابة أن تتعرف على هذه الانحرافات أو الفروق وتبحث عن أسبابها، وتصمم لها العلاج المناسب، وتضعه موضع التنفيذ، وتتأكد من تصحيح الأخطاء وإعادة العمل إلي المسار السليم. وتشمل عملية الرقابة ما يلي:

- وضع معايير لمستويات الأداء.
- تصحيح الأخطاء.
- إعادة النظر في السياسات المدرسية وبرامجها.

التمويل وإعداد الميزانيات Budgeting:

تختص هذه العملية بتحديد مصادر الحصول على الأموال اللازمة لتنفيذ السياسات المدرسية، وتوزيعها على أوجه الإنفاق المختلفة، ووضع الميزانيات الخاصة بكل سياسة وأنشطتها على حدة.

ج- المخرجات Outputs:

وهى الصورة النهائية للمدخلات بعد مرورها بالعمليات. ويمكن اعتبار المخرجات هي الهدف العام من منظومة الإدارة المدرسية، الذي يتمثل في تزويد جميع العناصر البشرية بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تساعدهم على تنفيذ عمليات المنظومة بكفاءة وفعالية، وأيضًا تربية التلاميذ ومساعدتهم على التوافق والحياة السوية مع مجتمعهم، وبذلك تعد المخرجات بمثابة المحصلة النهائية الملموسة لكل تفاعلات ونشاطات المنظومة والتي تعود إلي البيئة أو المجتمع المحلي، وعموما هناك عدة مخرجات لأي نظام إداري ومنها المدرسة.

- القرارات والسياسات والاستراتيجيات (وما يتصل بها من إجراءات).
- تلاميذ مزودون بمعارف ومهارات وقيم مرغوبة واتجاهات إيجابية.
- عناصر بشرية قادرة على النمو الذاتي والتنمية المهنية المستمرة.
- أداء محسن للأفراد والجماعات الصغيرة في التنظيم المدرسي.
- رضا الأفراد الوظيفي، وتوثيق علاقاتهم.
- مزيد من الخبرات والمعلومات الإدارية.
- خطط لتطوير المدرسة.

د- التغذية الراجعة Feedback:

يمثل هذا العنصر عملية ضبط لعمل منظومة الإدارة المدرسية وتفاعلها وتكيفها مع متغيرات البيئة المحيطة. وذلك لأن جوهر التغذية الراجعة ينطوي على جانبين أساسيين، أولهما جمع المعلومات المتعلقة بكل عمليات المنظومة ومخرجاتها الفعلية ومدى مناسبتها للأهداف المنشودة، وقدرة المنظومة على التفاعل والاستيعاب لمكونات البيئة القريبة والبعيدة، ومدى تمتع المنظومة بالقبول والرضا العام من قبل البيئة المحيطة ومؤسساتها، وأيضاً قدرة المنظومة على مواجهة التغيرات الناجمة عن التغيرات الحادثة في مناحي الأنشطة المجتمعية. وثانيهما تحويل هذه المعلومات إلى مدخلات جديدة للمنظومة، الأمر الذي يفيد في المحافظة على استقرار منظومة الإدارة المدرسية وديناميةتوازنها داخلياً وبيئياً، وكذلك تصحيح مسار التنفيذ وتحقيق الأهداف المرغوبة بكفاءة وفعالية وبأقل تكلفة ووقت وجهد.

هـ- بيئة المنظومة

لابد لأية منظومة من بيئة تتفاعل وتؤثر على أدائها وفعاليتها وتمثل قيودها وعموما هناك نوعان من البيئة.

- البيئة الداخلية.
- البيئة الخارجية

أما عن البيئة الداخلية: فهي تتكون عموما من كل ما يتصل بالتنظيم المدرسي الداخلي، كالظروف التي نشأ فيها ونوع الخدمة التي يقدمها، وحجمه وكيفية تشغيل العاملين وطبيعة وخصائص هؤلاء العاملين، والخصائص الهيكلية للتنظيم.... إلخ.

أما البيئة الخارجية، فهي التي تقع خارج حدود المنظومة وما تشمله من مجتمع محلي محيط بالمدرسة، وحتى المجتمع القومي والعالمي.

وجدير بالذكر أنه على المدرسة الساعية لتحقيق الجودة أن تعمل باستمرار على تقييم نقاط القوة ونقاط الضعف الموجودة في بيئتها الداخلية، والفرص والتهديدات المحيطة بها في البيئة الخارجية، وهو ما يعرف بالتقييم الذاتي للمدرسة Self Assessment والذي يعتمد على أساليب التخطيط الاستراتيجي والتحليل الرباعي للمدرسة كمنظمة، و SWOT هو اختصار لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة بما تضمه من نقاط قوة Strengths ونقاط ضعف Weakness، وتحليل للبيئة الخارجية والتي تتضمن فرصاً Opportunities، ومخاطر أو تهديدات Threaten.

سابعاً: صنع القرار المدرسي واتخاذه Making &Taking

يمثل القرارDecision جوهر عمل الإدارة عموما لدرجة جعلت البعض يُقرر أن الإدارة ما هي إلا عملية مستمرة من اتخاذ القرارات، ولعل ذلك راجع لكون القرار بمثابة العنصر الأساسي الذي تدور حوله جميع الوظائف الإدارية. والحقيقة أن عمل القرارات مهمة رئيسية من مهام الإداريين على اختلاف مستوياتهم، بل إن الأمر يتعدى ذلك ليصبح صنع القرار عملا أساسيا لجميع العاملين بالمدرسة؛ فالمدير والناظر والوكيل والمدرس الأول بل والمدرس.. كلهم جميعا متخذو قرارات تتعلق بأعمالهم، كما أنهم مشاركون بصورة أو أخرى في صنع القرارات المدرسية.

وقديما ساد اعتقاد أن القرارات ينبغي أن تتخذ في أية منظمة بواسطة فرد واحد هو المدير أو الرئيس، وما لبثت هذه الصورة أن تلاشت بسبب مجموعة من العوامل، منها تطور الفكر الإداري (ظهور اتجاه الإدارة التشاركية)، وكبر حجم المنظمات، وتضخم مسئولياتها، والاعتراف المتزايد بقصور قدرات الفرد عن الإلمام بكل شيء، فأصبح كثير من المديرين يدركون أن عمل القرار بواسطة مجموعة يمكن أن يكون أكثر دقة وأكثر عمقًا واتساعًا، كما أن الأفراد يكونون أكثر التزاماً بتنفيذ القرارات التي شاركوا في اتخاذهاً وغالباً ما تأتي هذه القرارات بأفكار واتجاهات لا يستطيع الفرد وحده أن يأتي بمثلها.

- ولكن ماذا نعني باتخاذ القرار؟
- وهل هناك فرق بين اتخاذ القرار وصنع القرار؟
- وما خطوات اتخاذ القرار الرشيد؟
- وما المهارات اللازمة لاتخاذ القرار الرشيد؟

حاول التفكير والبحث عن إجابة للأسئلة السابقة، وفيما يلي نبذة بسيطة قد تدفعك لمزيد من البحث والتفكير.

هناك تعريفات متعددة لاتخاذ القرار منها أن اتخاذ القرار هو:

- اختيار بديل من بديلين أو أكثر، لأنه إذا لم يوجد في الموقف إلا بديل واحد، فلن يكون هناك قرار يتخذ، وذلك لعدم وجود مجال للاختيار.

- تصرف معين تم اختياره لمواجهة موقف أو مشكلة معينة.
- مسار فعل يختاره متخذ القرار باعتباره أنسب وسيلة أمامه لإنجاز الهدف أو الأهداف التي يبتغيها.
- إصدار حكم معين عما يجب فعله إزاء موقف أو مشكلة معينة بعد تقييم البدائل المختلفة المقترحة.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن القول إن القرار هو البديل الذي يُتخذ لحل مشكلة ما، أما اتخاذ القرار فهو تفضيل واختيار بديل من بين مجموعة من البدائل المُمكنة أما متخذ القرار.

خطوات عملية صنع القرار

إن اتخاذ القرار الرشيد هو جزء من عملية أكبر وأشمل هي عملية صنع القرار، حيث يمثل اتخاذ القرار أحد خطواتها الأساسية.

وتمر عملية صنع القرار بمجموعة من الخطوات يمكن تلخيصها على النحو التالي:[25]

- **الإحساس بالمشكلة وتحديدها:** وهي الخطوة الأولى وبدونها لا داعي لاتخاذ القرار أصلا ما لم يتم الإحساس بوجود مشكلة، ويفضل أن تنتهي هذه الخطوة بجملة مختصرة توضع على هيئة سؤال يتطلب البحث عن إجابة أو فرض يمكن اختباره.
- **تحليل المشكلة:** وتتطلب هذه الخطوة القيام بمجموعة من الإجراءات تتمثل في تصنيف المشكلة من حيث تحديد حجمها ومجالها وعناصرها ودرجة تعقدها، وجمع البيانات ذات العلاقة من مصادرها المختلفة، وتحليل البيانات وتصنيفها وتفسيرها، بهدف التعرف على مسببات المشكلة والعلاقة بين العوامل والمؤثرات التي أدت إلى حدوثها.
- **صياغة البدائل:** ويتم هنا صياغة الحلول البديلة للمشكلة في ضوء البيانات والمعلومات التي تم تحليلها في الخطوة السابقة، وكذلك في ضوء ظروف البيئة التي تحيط بالقرار (البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة).
- **موازنة البدائل:** وتقتضي دراسة كل بديل في ضوء الهدف من القرار وفي ضوء بيئة القرار، كما أن هناك عدة اعتبارات ينبغي أخذها في الحسبان من بينها تكلفة كل بديل، والزمن اللازم لتنفيذه، وقدرة ومهارة القائمين بتنفيذ القرار.

- **اختيار البديل الأمثل:** بناء على الخطوة السابقة أي بعد دراسة البدائل المختلفة للقرار والمفاضلة بينها، يتم اختيار أفضل البدائل لحل المشكلة، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب.
- **تنفيذ القرار ومتابعته:** ويختص تنفيذ القرار بمجموعة الإجراءات التنفيذية اللازمة لخروج القرار إلى حيز التنفيذ. ويتوقف نجاح أو فشل تنفيذ القرار على مدى كفاءة وفعالية العاملين القائمين بالتنفيذ، ومدى اقتناعهم وإيمانهم بأهمية القرار المُتخذ، فضلا عن توافر الإمكانات اللازمة لتنفيذه. أما متابعة القرار فتعني التأكد من أن تنفيذ القرار قد عالج المشكلة بالفعل، إذ ربما لا يؤدي تنفيذه إلى علاج المشكلة بنجاح ومن ثم يتعين اختيار بديل آخر.

ويتضح من ذلك أن صنع القرار Decision Making أعم وأشمل من اتخاذ القرار Decision Taking، فاتخاذ القرار مرحلة من أهم مراحل عملية صنع القرار، وليس مرادفا لصنع القرار، ومرحلة اتخاذ القرار هي خلاصة ما يتوصل إليه صانعو القرار من معلومات وأفكار حول المشكلة القائمة، ومن ثم فإن اتخاذ القرار يعتبر أحد مراحل صنع القرار، بل هو نتاج عملية صنع القرار ذاتها.

وهناك ثلاثة أنواع من المهارات اللازمة للإداري المدرسي الناجح في اتخاذ القرار الرشيد هي:

المهارات الإدارية:

وتتلخص في كيفية أداء الأعمال الإدارية والمالية بكفاءة واتباع اللوائح والقوانين، وأن تكون لديه مهارة حل المشكلات، وإدارة الصراع والخلاف، وكذلك القدرة على التوقع الصحيح ووضع بدائل في ذهنه لحل أية مشكلة، وأن تكون لديه مهارة التفاوض وكذلك مهارة الاستماع الجيد، ويستطيع ترتيب الموضوعات في ذهنه حسب أهميتها، وألا يصادر الرأي الآخر، وأن تكون لديه مهارات المتابعة للأعمال المالية والإدارية والمخزنية وأن يكون على دراية تامة بها.

المهارات الفنية:

أن يكون على علم تام بالنواحي الفنية في المنظمة، وأن يكون على دراية بما يقوم به المعلمون الذين يعملون تحت قيادته، وأن يكون لديه فهم عميق وشامل للأمور، والقدرة على تحمل المسئولية والحزم، والحكم الصائب على الأمور، والقدرة على استخدام الأدوات والوسائل والإجراءات والأساليب التي تُساعده على أداء المهام المتخصصة.

المهارات الإنسانية:

لابد أن يكون المدير قادرا على خلق بناء قوى ومنسجم ومتعاون مع الأفراد الذين يعملون معه فلابد أن يُكِون علاقات اجتماعية ناجحة قائمة على الألفة والتعاون. والتعامل مع مرءوسيه وتنسيق جهودهم وخلق روح العمل الجماعي بينهم، ويتطلب هذا وجود فهم متبادل بينه وبينهم ومعرفته لآرائهم وميولهم واتجاهاتهم، ويجب عليه تقبل الاقتراحات من الآخرين وانتقاداتهم البناءة، وإعطاؤهم الفرصة لإظهار ابتكاراتهم وإشعارهم بالاطمئنان وتلبية طلباتهم وإشباع حاجاتهم.

ثامناً: القيادة المدرسية School Leadership

تحدث القيادة عندما يوجد شخصان أو أكثر، فالإنسان هو الكائن الاجتماعي الذي يكافح باستمرار لتحقيق أهداف محددة. ويهتم الناس بعملية القيادة لإعطاء معنى إلى الشعور بالانتماء إلى الجماعة أو الفريق، ومن ثم يكون الشخص قائدا لأنه تم قبوله من خلال الجماعة أو الفريق؛ ولذلك يصف بعض العلماء القيادة باعتبارها تطبيقاً متكاملاً وديناميا لقدرات القائد التي تُقنع وتستثير وتربط وتوجه التابعين لإنجاز الغايات العامة المشتركة.[26]

ورغم أن جميع الناس قد يكون لديهم فكرة عامة عن المقصود بمصطلح القيادة إلا أن هناك تعريفات مختلفة كثيرة للقيادة في الأدبيات، فيرى بعض الباحثين أنها تعد مفهوما يستعصى على وجود تعريف محدد، وأن الجهود المتعددة في تعريف القيادة تعكس تنوع الفلسفات والاختلافات الواسعة في الآراء.[27]

وقد يفكر بعض الناس في القيادة من خلال تصور الأشخاص ذوي السلطة الرسمية الذين يشغلون دورا أو منصبا معينا في الجماعة، مثلا في المجال التعليمي: مديرو المدارس ونوابهم والموجهون والمشرفون، وتنصح لامبرت Lambert,1998 بأن يتم النظر إلى القيادة باعتبارها فعلاً وليست اسما، من خلال اعتبار القيادة عمليات وأنشطة وعلاقات يندمج خلالها الأفراد أكثر من كونها أشخاصاً ذوي سلطة أو منصب معين.[28]

ومثلما يمكن النظر للقيادة على أنها شغل دور أو منصب معين في الجماعة، فمن الممكن النظر إليها أيضا طبقا لعملية التفاعل Interaction باعتبار التفاعل جوهر مفهوم القيادة، ومن وجهة النظر هذه تعتبر القيادة «طريقة للتفاعل و بصورة أكثر تحديدا التواصل بين القائد وتابعيه،

والقائد هو الشخص الذي يمكن أن يستثير الجماعة أو الفريق لإنجاز الأهداف التي تتعلق بمصالح واهتمامات الجماعة».[29]

ومن وجهة نظر أخرى فقد لا ينظر للقيادة من خلال التفاعل أو الدور المحدد الذي يشغله القائد في الجماعة، ولكن قد ينظر إليها أيضا من خلال المجتمع المؤسسي الذي تعمل فيه، وفي ذلك ترى لامبرت ضرورة إعادة التفكير في القيادة، حيث تعرفها على أنها «عملية تعلم تبادلية تمكن المشاركين في المنظمة من بناء معنى للهدف المشترك الذي يعملون من أجل تحقيقه». [30]

ويرى بعض الباحثين أن محاولة إيجاد تعريف محدد للقيادة ليس بالأمر السهل، وأن أي تعريف للقيادة ينبغي أن: [31]

- يتضمن الأهداف المشتركة ووظائف القيادة.
- يشير إلى الجماعة أو الفريق في حد ذاته.
- يشير إلى حاجات الأفراد ومهاراتهم.
- يشير إلى موقف محدد.
- يشير إلى أن الأدوار والوظائف القيادية ليست فقط حقاً مقصوراً فقط على شخص واحد ولكن يمكن رؤيتها كأدوار ووظائف جماعية.

ومما سبق يمكن إيضاح أن القيادة تتضمن أربعة عناصر أساسية هي:

- قائد يتسم بشخصية مؤثرة ومهارات قيادية لتحقيق هدف أو أهداف محددة.
- مجموعة من الأفراد (التابعين) اللازمين لتحقيق الهدف.
- الموقف الذي تمارس فيه المجموعة عملها.
- هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه.

ومن ثم يمكن تعريف القيادة المدرسية على أنها **قدرة القائد المدرسي على التأثير في سلوك أعضاء المجتمع المدرسي أو التابعين له – في موقف ما – لحفزهم على إنجاز الأعمال المحددة بغية تحقيق الأهداف المدرسية.**

ولمفهوم القيادة أهمية خاصة في التعليم وخصوصا للمنظمات المدرسية؛ وذلك لأنها تتضمن فريق الإدارة المدرسية والمعلمين والمتعلمين والذين يفترض أن يحققوا أهدافا معينة،

وتحقيق هذه الأهداف يعتمد بصورة كبيرة على القيادة المدرسية الفعالة والقوية، **وقد حدد بعض الباحثين عشرة مبادئ أساسية للقيادة المدرسية الفعالة كما يلي:**[32]

- **القيادة تعني أن يكون هناك منظور شامل:** إنها تعني أن مديري المدارس كقادة تربويين في المدارس يدركون مدارسهم كمنظمات، وقادرين على رؤية جميع الجوانب التي تحسنها ككل، ووجود هذا المنظور الشامل يُمّكن المديرين من تحديد الجوانب المدرسية التي تحتاج تحسينات من أجل تطوير المدرسة بصورة شاملة.
- **القيادة تعني استحضار القيم الأساسية للحياة:** فقيم مثل المحاسبية، والمساواة، والعدالة، والإخلاص، والاحترام ينبغي الاهتمام بها ويجب على مديري المدارس بوصفهم قادة تربويين في المدارس العمل على تنمية هذه القيم وإعادتها للحياة في جميع جوانب الحياة المدرسية.
- **القيادة تعني تشجيع الرؤية:** فالقيادة الفعالة تتطلب التخيل، ومديرو المدارس كقادة للمدارس يحتاجون للقدرة على الحلم، وتخيل الحلول المختلفة للمشكلات، والاحتمالات المتنوعة لمستقبل مدارسهم، كما أنهم يحتاجون أيضا إلى إبقاء مدارسهم على الطريق الصحيح لتحقيق تلك الرؤى.
- **القيادة تعني بناء المدرسة كمنظمة تعلم:** فمديرو المدارس يحتاجون لرؤية مدارسهم كمنظمات دينامية، حية، ونامية. ويعني ذلك إيجاد أفكار جديدة في الحياة المدرسية؛ من أجل استثارة التفكر والتأمل والنمو والتغيير، وعندما يفهم المديرون أنفسهم ويتأملون في الكيفية التي يمكن بها تحقيق النمو المستمر فإنهم يفتحون الطريق للآخرين للتفكر والنمو بالطريقة نفسها.
- **القيادة تعني الفهم والاعتراف بحاجات وإسهامات الآخرين:** فالقيادة الفعالة تعني العمل معا، مع أولئك الذين يعملون على تحسين المدرسة، ولذلك على مديري المدارس كقادة تربويين أن يهتموا بفهم العاملين معهم ويدركوا حاجاتهم ويعترفوا بإسهاماتهم ويشجعوهم على إنجاز مهامهم، إن ذلك يضمن زيادة بذل الجهد بما يجعل الحياة المدرسية نشطة وإيجابية.
- **القيادة تعني الاستجابة المرنة:** فالمديرون كقادة مدارس عليهم قبول أنه ليس هناك مخطط محدد بدقة لما هم مطالبون بعمله. إنهم سوف يجدون أن جميع تحديات القيادة فريدة من نوعها ومن ثم تتطلب منهم تدخلاً ومعالجة فريدة. إن جودة المرونة القيادية تحرر الأفراد في فرق العمل لمواجهة التحديات دون خوف من الفشل أو الحساب.

- **القيادة تعني العمل بتوازن وتدفق:** فمديرو المدارس ينسقون كثيراً من الأنشطة ويشرفون على كثير من المشروعات المختلفة، ومن ثم يحتاجون إلى التأكد من توازن الطاقة التي يقضونها في كل مرحلة، من التصور الفكري إلى الإكمال.
- **القيادة تعني الاعتراف بالتعارض والتعقد الخلاق:** إن الخبرة الواقعية تشير إلى أن المدرسة كيان حي، وحيوي، ومليء بالتناقضات والمعقدات والصراعات التي تشكل جزءًا من الخبرة البشرية، ومن خلال الاعتراف بالصعوبات، ومن خلال عدم تجاهل المشكلات، والأفكار والمشاعر الكامنة تحت السطح، يتيح المديرون لمدارسهم والعاملين معهم الفرصة للانفتاح والشفافية والأمانة، وهذا يساعدهم على اكتشاف الطرق المبدعة للتعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة.
- **القيادة تعني إيجاد طريق السلامة:** ويعني هذا أنه على مديري المدارس رؤية الطريق الذي ينبغي اتباعه بصورة غريزية، وربما لا يكون الطريق الأكثر وضوحا ومنطقية ولكنه الطريق الذي يعرفون أنه صحيح في الأساس، بتعبير آخر طريق السلامة.
- **القيادة تعني نمذجة الطريق:** الناس يتطلعون لأصحاب المناصب القيادية من أجل الوضوح والتوجيه، وهذا هو السبب الذي يجعل مديري المدارس بوصفهم قادة مطالبين بنموذج للطريق، ولا يعني ذلك أنهم مثاليون أو أنهم دائما يفعلون كل ما هو صحيح، ففي الواقع عندما يعترف المديرون لأنفسهم وللآخرين بأنهم بشر – لديهم جوانب ضعف ويرتكبون أخطاء مثل الآخرين، فإن الآخرين سوف يعاملونهم على أنهم بشر أيضا، ولذلك تعني نمذجة الطريق أن يتفق ما يعتقده الفرد ويؤمن به مع ما يقوله أو يفعله.

- والآن: ما الفرق بين القيادة والإدارة؟
- ما رأيك في القول بأن كل قائد ناجح لابد أن يكون مديرا ناجحا لكن ليس بالضرورة أن يكون كل مدير قائدا.

تاسعاً: الفرق بين القيادة والإدارة:

يرى بعض الباحثين أن الإدارة معنية بالوضع الراهن وتفترض البيئة أكثر استقرارا، ووظيفة المدير هي ضمان أداء المهام طبقا للمعايير الموضوعة. أما القيادة وإن كانت تبنى على

الوضع الراهن لكنها تعمل على تجاوزه، فالقادة لديهم دائما اتجاه نحو التغيير، حيث يعملون على إعادة الفحص الدائم للظروف الحالية وصياغة الاحتمالات الجديدة. [33]

بمعنى آخر أن الإداري يحافظ على الوضع الراهن، ويقوم بإنجاز العمل وفق الإمكانات المادية والبشرية المتاحة من أجل تحقيق الأهداف المحددة، أما القائد فلا يكتفي بذلك، بل يُطور الأساليب والأدوات، ويحفز العاملين ويكتشف القدرات الكامنة ويوظفها ويستغلها أفضل استغلال ممكن من أجل التحسين والتطوير المستمر في أداء العمل وإنجاز الأهداف.

ويرى كادويل Caldwel, 2001 أن القيادة تتعلق بالتغيير وتستلزم ثلاث عمليات كبرى هي: حشد الناس Aligning People، والحفز Motivating، والإلهام Inspiring، أما الإدارة فتتعلق بتحقيق النواتج، والعمليات الثلاثة الكبرى فيها هي: التخطيط والتمويل، التنظيم وتعيين الموظفين، الرقابة وحل المشكلات. [34]

وقد ميز Sterling and Davidoff, 2000 بين القيادة والإدارة، وذكرا قائمة بالكلمات التمييزية التي عادة ترتبط بكل مفهوم منهما على النحو التالي:[35]

الإدارة	القيادة
تنسق	توجه
تنظم	تحفز
تحافظ	تبادر وتطور
تقلد	تجدد
تستقر	تتوقع
تدرك	تبني الرؤية
ترتب	تبدع
تبني المسارات	تتحرك للأمام
تضع الحدود	تكسر الحدود
تتقبل الوضع الراهن	تتحدى الوضع الراهن

عاشرا: الإداري المدرسي الناجح: صفاته ومهاراته

إلى أي مدى تتفق مع المقولات التالية؟

- إن رجل الإدارة الناجح يصنع ولا يولد.
- النجاح الإداري تعليم وتدريب وخبرة منظمة.

تذكر: بالفعل إن رجل الإدارة الناجح يصنع ولا يولد. أعظم الإداريين الناجحين لم يولدوا هكذا ناجحين، ولكنهم مروا بتجارب واكتسبوا خبرات ومهارات وتعلموا أساليب للإدارة يمارسونها في مؤسساتهم بطريقة منظمة واضحة تميزهم عن غيرهم الأقل نجاحا، ولا شك أن الإداري الناجح لديه قدرات ومهارات متميزة، فهو قد تعلم كيف ينظم عمله ويمارسه بطريقة مرتبة لها منطق، كما تعلم كيف يواجه المشاكل حسب أهميتها وأولوياتها ويتعامل معها. والإداري الناجح لا يبدد جهده في الأمور قليلة الأهمية، ولا يمارس عمله بطريقة عشوائية. وهكذا يكون النجاح الإداري تعليما وتدريبا وخبرة منظمة. [36]

ومن أهم الصفات الشخصية للإداري المدرسي الناجح ما يلي: [37]

1- توافر الصحة الجيدة بجانبيها الجسمي والنفسي: إذ إن ذلك يزيد من فرص نجاحه حيث تساعد القوة الجسمية الفرد على تحمل ضغط العمل الشديد لفترة طويلة، كما تساعده صحته النفسية على الاحتفاظ بأعصابه سليمة تحت هذا الضغط الشديد، واحتفاظه بقدرته على التركيز والتفكير وإصدار الأحكام السليمة.

2- الاهتمام بالمظهر الشخصي والعناية به: فالمظهر الشخصي عامل مهم في التأثير على الآخرين وإعطائهم انطباعا طيب.

3- الطلاقة اللفظية والقدرة على التعبير لأنها وسيلته المهمة في نقل أفكاره للآخرين.

4- القدرة على الإقناع وتكوين علاقات إنسانية طيبة مع الآخرين، وحسن التعامل مع الرؤساء و الزملاء والطلاب وأولياء الأمور وغيرهم.

5- قوة الشخصية والقدرة على التأثير في الآخرين، وجذب ثقتهم.

كما أن الإداري الناجح يتصف في عمله بما يلي:[38]

1- لا يُقدم على أي عمل إلا في ضوء خطة مدروسة دراسة جيدة: فهو لا يبدأ العمل من

فراغ، وإنما يحدد أهدافا واضحة، ويفكر في أنسب الطرق، والأساليب المساعدة على تحقيق الأهداف. (يخطط)

2- يدبر ويوفر الموارد اللازمة للعمل وينظم ويوجه هذا الاستخدام وفقا لقواعد محددة، ويحدد اختصاصات العاملين معه ومسئولياتهم. (ينظم)

3- يحترم مساعديه ويرشدهم ويستفيد من طاقاتهم الخلاقة. (يوجه ويحفز)

4- لا يترك شيئا للمصادفة، بل هو يراقب ويتابع بشكل مستمر (يراقب)

وتشير إحدى الدراسات إلى أن من أهم المهارات الإدارية التي تساعد على نجاح الإداري المدرسي ما يلي:[39]

1- الإلمام بالحقائق الرئيسية للموقف: وهذا يتطلب أن يكون الإداري ذا ذاكرة قوية، وأن تكون معرفته أكثر من الذين يعملون معه.

2- الفهم المهني: وهذا يتضمن الرغبة في العمل الإداري والقدرة على كسب احترام العاملين والتلاميذ.

3- الحساسية للأحداث: وهذه تتضمن الوعي ووضوح الرؤية والنظرة العريضة للمستقبل ووضوح الأهداف، والقدرة على اكتشاف العاملين الضعفاء ومعرفة ما يدور حوله.

4- القدرة على التحليل وحل المشكلات واتخاذ القرار: وهذه تتضمن الكفاءة الشخصية وجودة التنظيم والقدرة على حسن استخدام الوقت وتحديد الأولويات ومعرفة متى تفوض السلطات وجودة توجيه الأسئلة والقدرة على البت والحزم والتحكم.

5- القدرات الاجتماعية: وهذه تتضمن الحزم مع العدل والاستماع للآخرين وتقبل أفكارهم والقيادة والتوجيه وحسن التعامل مع الصراعات وحسن مواجهة المواقف الحرجة، وحسن عرض الموضوعات، وإدارة اللجان والاجتماعات والعلاقات الجيدة مع الزملاء والحماس والطيبة وكسب ثقة الآخرين، وتقديم العون لهم، وخفة الظل، والقدرة على تحميس الآخرين ورفع روحهم المعنوية.

6- المرونة المعنوية: وهذه تتضمن الدافعية والقدرة على العمل لساعات طويلة والقدرة على العمل تحت الضغوط.

7- الابتكارية: وهذه تتضمن اهتمامات متنوعة واسعة وتنوع المعارف والتوصل إلى حلول جديدة ومفيدة للمشكلات.

ويلخص الجدول التالي سمات الإداري المدرسي الناجح: [40]

جدول (3): سمات الإداري الناجح

السمات	الخصائص المادية	المهارات
• التكييف مع الموقف. • التفاعل مع الأحداث الاجتماعية. • الطموح والرغبة في الإنجاز. • الحزم. • التعاون مع الآخرين. • القدرة على اتخاذ القرار. • الاستقلالية. • الرغبة في السيطرة والقيادة. • الإصرار. • الثقة بالنفس. • تحمل ضغوط العمل. • الرغبة في تحمل المسئولية.	• مستوى النشاط البدني • المظهر. • الطول. • الوزن.	• المهارات الفكرية. • القدرة على الإبداع. • الدبلوماسية والتكتيك. • اللباقة في التحدث. • الذكاء. • الإلمام بالعمل. • الترتيب والنظام. • القدرة على الإقناع. • الذكاء الاجتماعي.

هوامش ومراجع الفصل الأول:

(1) Buch, Tony, Theories of Educational Leadership and Management, (London: Sage Publication, 2003), P.7.

(2) عبد الكريم درويش وليلى تكلا، أصول الإدارة العامة، (القاهرة: مكتبة الأنجلو، 1980)، ص 50.

(3) علي شريف، إدارة المنظمات العامة، (الإسكندرية: الدار الجامعية، 1987)، ص15.

(4) Statt, D.A., Concise Dictionary of Business Management, (London: Routledge, 1999), p.98.

(5) Martinelli, A, "Management: General" in N. J. Smelser and P. B. Baltes (Eds.), International Encyclopedia of Social and Behavior Sciences, 2001, p.9170

(6) علي السلمي، الإدارة المعاصرة، (القاهرة: مكتبة غريب، بد.ت.) ص 17.

(7) شاكر محمد فتحي أحمد، إدارة المنظمات التعليمية: رؤية معاصرة للأصول العامة، (القاهرة: دار المعارف، 1996)، ص 18.

(8) محمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، (القاهرة: عالم الكتب، 1999)، ص ص 18–19.

(9) Caldwel , B.J., Op.Cit., p.13581.

(10) Ibid., p.13581.

(11) Ibid., p.13580

(12) يرجى مراجعة ما يلي:

Buch, Tony , From Management to Leadership Semantic or Meaningful Change?, Educational Management Administration & Leadership, vol. 36, no.2,2008, pp. 274-275.

Buch, Tony, Theories of Educational Leadership and Management, Op.Cit., pp.1-13.

(13) Everard, K.B. and Morris, G. , Effective School Management, (London: Paul Chapman Publishing, 1990), p. 166.

(14) شاكر محمد فتحي أحمد، مرجع سابق، ص ص 18-19.

(15) يرجى مراجعة ما يلي:

Van. Deventer, et al, Op.Cit., p.66.

Buchel, A.J., Op.Cit., p.2.

(16) محمد جمال نوير وشاكر محمد فتحي وهمام بدراوي زيدان، مرجع سابق، ص 7.

(17) المرجع السابق، ص 48.

(18) Everard, K.B. and Morris, G. , Effective School Management, (London: Paul Chapman Publishing, 1990), p. 121.

(19) Steinmann, C.F. Course EDU7040. Study Guide. Foundations of Educational Management. (Gauteng: Vista University, 2000), p.22.

(20) شاكر محمد فتحي أحمد وآخرون، الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي، ط2، (القاهرة، مكتبة النهضة المصرية 2006)، ص 49.

(21) المرجع السابق.

(22) على السلمى، تحليل النظم السلوكية، (القاهرة، مكتبة غريب، بد. ت)، ص 32.

(23) المرجع سابق، ص ص 40-41.

(24) يرجى مراجعة ما يلي:

ضياء الدين زاهر، إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة: أساسيات وتطبيقات، (القاهرة: 2005).

شاكر محمد فتحي أحمد، مرجع سابق، ص ص 58-62.

(25) يرجى مراجعة ما يلي:

محمود محمد أحمد أبوعابد، اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة، (الأردن – إربد: دار الأمل، 2006) ، ص ص 455-456.

شاكر محمد فتحي أحمد، مرجع سابق، ص ص 178-180.

(26) Van der Westhuizen, P.C., Effective Educational Management. (Pretoria: Kagisho Tertiary, 1999), p.187.

(27) Cawood, J., Kapp, C.A. and Swartz, J.F.A.. Dynamic Leadership. (Cape Town: NASOU Ltd, 1989), p.14.

(28) Lambert, L., How to Build Leadership Capacity. Educational leadership, Vol.55, no.7, 1998, p.18.

(29) Van der Westhuizen, P.C., Op.Cit., pp.187-188.

(30) Lambert, L.. , Op.Cit., p.18

(31) Cawood, J., Kapp, C.A. and Swartz, J.F.A.. Op.Cit.,, p.14.

(32) يرجى مراجعة ما يلي:

Sterling, L. and Davidoff, S., The Courage To Lead. A Whole School Department Approach, (Cape Town: Juta & Co. Ltd, 2000.), pp.14-19.

Kgothule R. J., "A Programme for Facilitating Effective Leadership for Inclusive Schooling", Thesis Submitted in Fulfillment of The Degree Philosophy Doctor, School of Education, Faculty of Humanities, University of The Free State, Bloemfontein, 2004, pp.13-15.

(33) Ubben, G.C.,et al., The principal: creative leadership for schools, (New York: Allyn and Bacon, 2001), p.13.

(34) Caldwel , B.J., School Management , in N. J. Smelser and P. B. Baltes (Eds.), International Encyclopedia of Social and Behavior Sciences, 2001, p.13580

(35) Sterling, L. and Davidoff, S. , Op.Cit., p.13

(36) علي السلمي، الإدارة المعاصرة، مرجع سابق، ص 259.

(37) محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص ص 92-93.

(38) علي السلمي، الإدارة المعاصرة، مرجع سابق، ص ص 263-264.

(39) محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص ص 85-87.

(40) عادل محمد زايد، الأداء التنظيمي المتميز: الطريق إلي منظمة المستقبل، (القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2002)، ص 26.

الفصل الثاني

2

التنظيم المدرسي

مقدمة:

التنظيم المدرسي عنصر لا غنى عنه للإدارة المدرسية، فهو الهيكل أو الإطار العام الذي تعمل فيه الإدارة، كما أنه عملية أساسية من عمليات الإدارة، وهذا التعقد في ظاهرة التنظيم أدى إلى اختلاف الآراء وتعارضها في كثير من الأحيان في التعامل مع ظاهرة التنظيم.

ويتكفل التنظيم بإعداد الجهاز اللازم لإنجاز أعمال المدرسة، وتوزيع الواجبات على أعضاء هذا الجهاز بما يحقق التنسيق بين جهودهم لتحقيق الأهداف المرجوة، وتحديد التقسيمات الإدارية اللازمة التي تناسب طبيعة العمل، وكذلك تحديد المسئوليات والسلطات اللازمة لتحمل هذه المسئوليات، علاوة على تحديد أنماط الاتصال بين أعضاء المجتمع المدرسي.

أولا: المدرسة كمنظمة The School as an Organization

من أهم ما يميز المجتمعات المعاصرة ظهور المنظمات المتنوعة، وكلما زاد تقدم المجتمع وصف بأنه مجتمع أو دولة مؤسسات/ منظمات. وقد نشأت المنظمات لتحقيق الحاجات الإنسانية (المتنوعة والمعقدة في مجالات مختلفة) والتي عادة ما يصعب تحقيقها بصورة فردية.

فالمستشفيات منظمات قامت لتوفير الخدمات الصحية للأفراد، والمصانع منظمات قامت لتوفير المنتجات الصناعية (أيًا كان نوعها)، والمدارس – على اختلاف أشكالها ومستوياتها – منظمات قامت لتقديم الخدمات التعليمية والتربوية لأبناء المجتمع.

والمنظمة عبارة عن نظام اجتماعي متكامل يضم عناصر متفاعلة ومتعاونة من أجل الوصول إلى أهداف معينة. ويمكن تعريفها بأنها «نظام مستمر من الأنشطة الإنسانية والمتناسقة التي

تستخدم في تحويل مجموعة من الموارد البشرية والمادية والمالية والفكرية من أجل حل المشكلات التي تعترض إشباع بعض الرغبات الإنسانية، وذلك بالتفاعل مع النظم الأخرى في البيئة المحيطة».[1]

ويفهم من ذلك أن المنظمة عبارة عن هيكل أو بنية اجتماعية فنية تضم مجموعة من الأفراد يؤدون مجموعة من الأدوار أو الوظائف المتكاملة لتحقيق أهداف محددة.

وعادة ما تؤدي المنظمة نوعين من المهام: مهام وظيفية / فنية، ومهام إدارية، وبالنسبة للمدارس كمنظمات تتمثل المهام الفنية أو الوظيفية في تعليم وتدريب المتعلمين بالطريقة التي تحقق نموهم وذواتهم كراشدين في المجتمع، أما المهام الإدارية فتتمثل في تخطيط وتنظيم المهام الوظيفية لجميع العاملين بها متضمنة مدير المدرسة وغيره من الإداريين والمعلمين والمتعلمين.[2]

ومن المهم تنفيذ المهام الإدارية بأفضل صورة لمصلحة المهام الفنية، فحتى تؤدي المدرسة وظائفها بصور ملائمة يجب أن تدار بالصورة المثلى؛ فالإدارة الفعالة للنظام المدرسي تعد متطلبا سابقا للتعليم والتعلم الفعال.[3]

والمدارس كمنظمات تشترك في كثير من الخصائص مع غيرها من المنظمات الأخرى، كما تختلف عنها في بعض الخصائص، ومن أبرز الخصائص التي تشترك فيها المدرسة مع غيرها من المنظمات أنها جميعا تتصف بما يلي:[4]

- وجود هيكل / بنية من الأدوار الرسمية أو المكانات المرتبة في هيراركي اجتماعي يحدد التوقعات السلوكية الملائمة لأعضائها (أداء الدور).
- وجود تجمع من الكائنات البشرية الذين ترتبط سلوكياتهم بالأدوار التي يؤدونها داخل الهيكل أو البناء التنظيمي.
- وجود ما يمكن تسميته بالبنى والعمليات غير الرسمية أو السياسية المصغرة بين الهياكل الرسمية والأفراد.
- وجود أهداف وقيم ومعتقدات واتجاهات وأفكار مشتركة – بصورة قوية أو ضعيفة – تظهر من خلال الطقوس، والأدوار، واللغة ومن خلال المناظير والأوضاع التي يتبناها الأفراد في المؤسسة، ومن خلال التعامل مع الآخرين والتي تشكل ما يسمى بثقافة المنظمة والثقافات الفرعية لأقسامها.

- وجود حالة من التفاعلات المستمرة بين أعضاء المنظمة والأفراد والجماعات داخلها.

أما الفروق الأساسية بين المدرسة وغيرها من المنظمات الأخرى فتتمثل فيما يلي:[5]

- أن المستفيدين من المدرسة (التلاميذ) معظمهم عادة ما يقعون تحت سن الرشد، ويلزمون بالحضور إلى المدرسة في سن معينة، وليس لديهم حرية تركها عندما يريدون.
- أن الهيئة العاملة بالمدرسة (من المعلمين والإداريين) تعد هيئة عاملة راشدة – تعمل على بناء المعرفة والقيم – بينما يكون أغلب المشاركين الآخرين من الأطفال.
- أن نواتج المدرسة متعددة الأوجه ومن الصعب قياسها بدقة.
- الطبيعة غير الواضحة للحدود التنظيمية المدرسية؛ فهذا الغشاء شبه النفاذ يسمح بالتناضح بين المدرسة والمجتمعات المحلية التي تتجسد المدرسة فيها بعمق.

ثانيا: ماهية التنظيم المدرسي

يمكن النظر إلى التنظيم من ناحية كونه البناء الذي يتم في إطاره أداء الأنشطة وإنجاز المهام المختلفة وهو هنا يصبح مرادفا لكلمة المنظمة Organization، كما قد ينظر إلى التنظيم بوصفه العملية الثانية المهمة من عمليات الإدارة، بعد عملية التخطيط، فعملية التنظيم Organizing تتلو بل تصاحب عملية التخطيط Planning وتعادلها في الأهمية؛ فبينما يتكفل التخطيط بالأعمال التي تقود إلى تحقيق الأهداف يتكفل التنظيم بإعداد الجهاز اللازم لإنجاز تلك الأعمال وتوزيع المهام بين أعضائه والتنسيق بينها من أجل تحقيق الأهداف.

ويعرف علي السلمي التنظيم بأنه عبارة عن هيكل من العلاقات الشخصية حيث يتم التمييز بين الأفراد طبقا للسلطة أو المركز، أو الدور الذي يقوم به كل منهم، ونتيجة ذلك تتحدد العلاقات الشخصية وتميل التصرفات السلوكية للأفراد إلى الالتزام بالأنماط المتوقعة، وبالتالي تقل الفجائية والغموض في تلك التصرفات. [6]

والتنظيم داخل المدرسة يعني تقسيم أوجه النشاط التعليمي اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة وخططها، وتجميع مكونات كل نشاط في قسم أو إدارة أو تخصص مناسب. [7]

وتعتبر عملية التنظيم انعكاسا لخطط وأهداف المدرسة، فبمجرد تحديد الأهداف ورسم الخطط وتحديد كيفية استخدام الموارد البشرية والمادية المتاحة...تأتي مرحلة البدء في عملية

التنظيم من حيث تحديد الأنشطة الضرورية لتحقيق الأهداف، وتقسيم هذه الأنشطة إلى مهام وأنشطة فرعية وتوصيفها، وتخصيص الموارد المادية والبشرية اللازمة لإنجاز الأنشطة الأساسية والفرعية للمدرسة.

وفي ضوء ذلك تتضمن عملية التنظيم ما يلي: [8]

- تحديد الإطار الفكري «فلسفة» التنظيم «مركزي أم لا مركزي، يؤمن بالتوجهات الإنسانية أم الآلية المادية.. »
- تشكيل الإطار العام لترتيب علاقات الأفراد أعضاء التنظيم، وهو ما يطلق عليه الهيكل التنظيمي.
- توزيع الأنشطة والمهام المختلفة بين أجزاء الهيكل التنظيمي «أي تحديد الاختصاصات الأقسام والوحدات المختلفة في التنظيم»
- تحديد أسس المساءلة والمحاسبة وحدودها لشاغلي وظائف التنظيم.
- ترتيب نمط تدفق العلاقات التنظيمية بين شاغلي الوظائف «علاقات الإشراف والرئاسة والمرءوسية».
- تحديد القواعد والضوابط التي يلتزم بها شاغلوا الوظائف التنظيمية «السياسات».
- تحديد إجراءات ونظم العمل في مختلف المجالات.
- تنظيم أساس استخدام الموارد المادية وضبط علاقاتها بالأفراد «من له حق استخدامها ومتى وكيف؟»

ثالثا: مبادئ التنظيم المدرسي الفعال

وضع علماء الإدارة والتنظيم مبادئ متعددة ومتنوعة للتنظيمات الناجحة أو الفعالة، ومن أهم أسس ومبادئ التنظيم المدرسي الفعال ما يلي: [9]

1- مبدأ تحديد الهدف:

إن تحديد أهداف التنظيم هو نقطة البدء وأساس إنجاز أية وظيفة، فتحديد الهدف ضرورة يفرضها واقع ممارسة الوظائف الإدارية وتوحيد الموارد بالمنظمة نحو بلوغ هذه الأهداف.

2- مبدأ تقسيم العمل والتخصص

يمثل تقسيم العمل والتخصص ضرورة لعدة أسباب منها: تعدد مجالات المعرفة وتشعبها مما يصعب على فرد واحد الإلمام بها، كما أن الطاقة الذهنية والبدنية للفرد محدودة؛ ومن ثمّ لا يستطيع فرد واحد الاضطلاع بجميع الأنشطة.

3- مبدأ الوظائف

يجب أن ينشأ التنظيم حول الوظائف وليس حول الأفراد، حتى لا ترتبط حياة التنظيم بحياة الفرد ومدى بقائه واستمراره في العمل؛ لذلك يجب البدء بتحديد الوظائف ثم البحث عن الأفراد الذين تتواءم قدراتهم مع هذه الوظائف لتسكينهم فيها.

4- مبدأ وحدة التوجيه:

ويعني أن يتلقى الفرد الأوامر والتعليمات من رئيس واحد فقط بحيث يتعامل المرءوس مع رئيس واحد فقط بما يحقق المسئولية الإدارية، ويحدد التسلسل القيادي من أعلى لأسفل، ويزيد من فعالية الفرد في عمله.

5- مبدأ نطاق الإشراف:

يجب ألا يزيد عدد الأفراد الذين يخضعون مباشرة لرئيس واحد عن القدر المناسب حتى يستطيع أن ينسق بين جهودهم ويوجههم بالقدر الكافي. ويختلف العدد من إدارة إلى أخرى وحسب طبيعة العمل، وعموما يُحدد نطاق الإشراف من 10-20 بالنسبة للموظفين وبين 3-8 بالنسبة للإداريين.

6- مبدأ تسلسل القيادة:

بمعنى أن يتضمن التنظيم نوعا من التسلسل الوظيفي لتوضيح العلاقة بين الرؤساء والمرءوسين.

7- مبدأ التكامل:

بمعنى تجميع الأعمال أو الوظائف المتشابهة في وحدة واحدة، وهذا يتطلب تجنب الازدواج والتداخل في المهام وأوجه النشاط التي تؤديها الوحدات المختلفة.

8- مبدأ توازن السلطة والمسئولية:

بمعنى أن يقابل المسئولية عن عمل معين السلطة الكافية لإنجاز هذا العمل، فلا مسئولية بدون سلطة.

رابعا: مكونات التنظيم المدرسي

تتعدد عناصر التنظيم المدرسي كهيكل وكعملية أساسية من عمليات الإدارة. والتنظيم ككيان أو بناء يحتوي على عدد من المكونات بعضها ملموس وبعضها الآخر غير ملموس، وتتمثل المكونات الملموسة في الوظائف، والأنشطة، والأفراد أعضاء التنظيم، والعلاقات القائمة بين الأنشطة من ناحية والأفراد بعضهم ببعض من ناحية أخرى، أما المكونات غير الملموسة فيتمثل بعضها في القيم والأهداف المشتركة بين أعضاء التنظيم، والدوافع والحاجات وأنماط السلوك والاتجاهات السائدة في التنظيم.

1- الهيكل التنظيمي للمدرسة

قد يرادف بعض الباحثين بين الهيكل التنظيمي للمدرسة والتنظيم المدرسي، ومرد ذلك وجهة النظر التي ترى التنظيم المدرسي باعتباره بناءً أو هيكلاً من الوحدات أو الأقسام والعلاقات، إلا أن الأمر عادة لا يقتصر على ذلك وإنما يتجاوزه بحيث يمكن النظر أيضا إلى التنظيم كعملية جوهرية من عمليات الإدارة.

ويقصد بالهيكل التنظيمي Organizational Structure الأسلوب الرسمي الذي تستخدمه الإدارة في توزيع الأعمال والمسئوليات والسلطات بين الأفراد، وتحديد العلاقات فيما بينهم وتجميعهم في وحدات أو أقسام، وتصميم أدوات ووسائل التنسيق والاتصال الفعال بين هذه الوحدات والأقسام.[10]

وبذلك يحدد الهيكل التنظيمي المنهج الإداري المتبع لأداء الأعمال في أية منظمة، ويُعرف بأنه تقسيم عمل المنظمة إلى وحدات وأقسام إدارية تقوم بينها علاقات محددة، وتتضمن ممارسة السلطات وإبلاغ التعليمات والمعلومات. [11]

ومما سبق يمكن القول إنَّ الهيكل التنظيمي هو الإطار الرسمي الذي يحدد درجة التخصص وتقسيم العمل بين الوحدات والأفراد، وعدد المجموعات الوظيفية أو المهنية، وعدد المستويات

الإدارية، ولمن يتبع كل شخص، ومن هم الأشخاص الذين يتبعون له، وما سلطات ومسئوليات كل منهم، وما طرق وأساليب الاتصال فيما بينهم، وكيف يتم التنسيق بين وحداتهم أو أقسامهم.

يتضمن فريق العمل داخل المنظمات المختلفة وحدات ووظائف إدارية متنوعة تتدرج في بنية أو هيكل معين يطلق عليه الهيكل التنظيمي داخل المنظمة. فنجد مثلا داخل المدارس وحدات أو أقسام إدارية مختلفة، مثلا قسم شئون العاملين، وقسم شئون الطلاب.. إلخ، كما نجد وظائف إدارية متعددة تشمل مثلا مدير المدرسة، ونائب المدير أو مساعده، ورؤساء الأقسام التعليمية أو المعلمين الأوائل، وأحياناً المعلمين. وهذه الوظائف يوجد بينها علاقات محددة وتسلسل رئاسي محدد، يتضمن ممارسة السلطة وتفويضها من المستويات الإدارية العليا في الهيكل التنظيمي إلى المستويات الإدارية الأدنى لتسهيل إنجاز الأعمال التنظيمية.

والهيكل التنظيمي بهذا المفهوم يختلف عن الخريطة التنظيمية Organizational Chart والتي تمثل فقط رسما تخطيطيًا مبسطًا للعناصر الأساسية في الهيكل التنظيمي، وليس لكل محتوياته، وهناك عدد من الجوانب التي ينبغي الاهتمام بها، والتساؤلات التي يجب الإجابة عنها عند تحليل الهيكل التنظيمي لأيه منظمة، ومن أهم هذه الجوانب والتساؤلات ما يلي:[12]

- درجة وضوح الأهمية النسبية للأنشطة.
- مدى وضوح الصلاحيات والمسئوليات.
- التنسيق والتكامل بين الوحدات
- الاختصاصات والمهام.
- تفويض السلطات
- قدرة التنظيم على خدمة المناطق الجغرافية المختلفة
- نسبة الوظائف الإشرافية إلى الوظائف التنفيذية.

2- السلطة والمسئولية

تعد السلطة والمسئولية من أهم عناصر التنظيم عموما. فيلاحظ أن جميع المنظمات الاجتماعية تسيطر على أعضائها، ورغم ذلك تمثل مشكلة السيطرة أو الرقابة Control مسألة مهمة خاصة بالنسبة للتنظيمات الرسمية Formal Organization.

ما المقصود بالتنظيمات الرسمية؟ وهل هناك تنظيمات غير رسمية؟ وما الفرق بين التنظيم الرسمي والتنظيم غير الرسمي في هذه الحالة؟

إن التنظيمات الرسمية هي تلك التنظيمات التي قامت بصورة مقصودة ومخططة لإنجاز أهداف محددة، ولكنها عادة لا تتمكن من الاعتماد على أعضائها لأداء واجباتهم بدون حوافز إضافية، ولذلك تؤسس المنظمات نظاما رسميا لتوزيع المكافآت والعقوبات من أجل دعم التوقعات والتعليمات والأوامر التنظيمية. [13]

وتمثل السلطة أساس السيطرة التنظيمية، وعلاقات السلطة تمثل جزءاً مكملا للحياة المدرسية، حيث تمثل الجوهر الأساسي في معظم علاقات المعلم - الطلاب، أو الإداريين- المعلمين، أو الرئيس- التابعين. [14]

والسلطة Authority هي حق إصدار الأوامر للآخرين، أو هي الحق في توجيه جهود الآخرين ودفعهم إلى التعاون حتى يمكن تحقيق أهداف المنظمة.

ويجب الفصل بين مفهوم السلطة والقوة؛ فالسلطة هي المحرك الرئيسي لأي تنظيم رسمي، أما النفوذ أو القوة Power فهي انعكاس لسلوك الأفراد داخل التنظيم، وناتج من نواتج التنظيمات غير الرسمية. [15]

وتمثل السلطة في المدرسة خاصية أساسية للحياة المدرسية لأنها توفر الأساس الشرعي لسيطرة الإداريين والمعلمين والطلاب؛ فالمصدر الأساسي للسيطرة هو السلطة الرسمية المستمد من المكتب أو الموقع الوظيفي وليس من الشخص شاغل الوظيفة في حد ذاته.

وتوجد السلطة عند تحديد المعتقدات أو المعايير العامة في المدرسة التي تشرع استخدام النفوذ/ القوة، ويميز عالم الاجتماع الشهير ماكس فيبر بين ثلاثة أنماط للسلطة هي: السلطة الكاريزمية، والتقليدية، والقانونية. [16] ويقسم آخرون السلطة التي تمارس في العمل الإداري داخل المنظمات إلى ثلاثة أنواع هي: السلطة التنفيذية، والسلطة الاستشارية، والسلطة الوظيفية. [17]

ما الفرق بين الأنماط أو الأنواع المختلفة للسلطة في رأيك؟

يرتبط بمفهوم السلطة مفهوم آخر على درجة كبيرة من الأهمية في العمل الإداري وهو تفويض السلطة ويمكن تعريف التفويض Delegation بأنه العملية التي يتم بها نقل مهمة أداء بعض الأعمال أو التصرفات من فرد أو مجموعة إلى فرد آخر أو مجموعة أخرى والتي تؤدي إلى اتخاذ قرار معين. فتفويض السلطة ما هو إلا تصريح بأداء عمل ما، وعلى الرئيس أن يتأكد أن السلطة المفوضة للمرءوسين بالقدر الكافي لإنجاز العمل المطلوب، وأن المرءوس على دراية كافية بالأسلوب المناسب لاستخدام هذه السلطة. (18)

وفي المنظمات المدرسية يعتبر مدير المدرسة المصدر الأول للسلطة، ومهمة مدير المدرسة كإداري مدرسي School manager هي العمل على تحقيق التعليم والتعلم في مدرسته بواسطة جهود الآخرين، ولا يمكن لمدير المدرسة ممارسة الإدارة الناجحة دون تفويض سلطة أداء معظم مسئولياته، ودون مشاركة المدير للعاملين معه في السلطة والنفوذ والمسئولية تفتقد المدرسة إلى القدرة على الإبداع والتكيف. (19)

وهناك ثلاثة مبادئ أساسية لنجاح عملية التفويض هي: (20)

- **تعادل السلطة مع المسئولية:** بمعنى أن تكون السلطة كافية لتنفيذ المسئولية الملقاة على عاتق المرءوس.
- **تكامل مسئولية الرئيس:** فالمبدأ المعروف أن تفويض السلطة لا يعني إعفاء مفوضها من مسئوليته، حيث يظل الرئيس المباشر مسئولا مسئولية كاملة عن إتمام العمل ويسأل في ذلك أمام رؤسائه.
- **وحدة الأمر:** ومضمون ذلك أن كل مرءوس مسئول مسئولية كاملة ومباشرة أمام رئيس واحد فقط في أي وقت من الأوقات وليس مسئولا لأكثر من هذا الرئيس الواحد.

والآن حاول البحث والتفكير في الأسئلة التالية؟

- ما مزايا تفويض السلطة؟

- هل هناك عيوب محتملة للتفويض، متى يحدث ذلك؟

- ماذا يترتب على انتهاك مبادئ التفويض الناجح للسلطة؟

المسئولية وعلاقتها بتفويض السلطة

إذا كانت السلطة حق للرئيس فإن المسئولية هي التزام من جانب المرءوس. وعلى ذلك قيل إنه من الممكن تفويض السلطة، ولكن لا يجوز تفويض المسئولية Responsibility Can not be Delegated.

وتنشأ المسئولية عادة نتيجة العلاقة التي تربط بين الرئيس والمرءوس، فالسلطة تنساب من الرئيس إلى المرءوس الذي يصبح عليه التزام بتنفيذ ما يطلب إليه بمقتضى هذه السلطة.

ماذا يترتب على عدم تحمل المرءوس للمسئولية أو عدم التزامه بأداء الواجبات المكلف بها؟

3- رسالة المدرسة ورؤيتها Mission & Vision:

تعتبر الرسالة والرؤية من أهم عناصر البناء الاستراتيجي لأية منظمة ومن ضمنها المنظمات المدرسية، ومن الأهمية بمكان أن يتوافر للمدارس القادة والمدراء ذوو القدرة والمهارات الكافية لتحديد الرسالة وبناء الرؤية، حيث اتضح أن التحديد الدقيق لرسالة المنظمات عموما، والحرص على صياغة رؤيتها، ووضوح ذلك في أذهان العاملين بالمنظمة عادة ما يكون له انعكاس إيجابي على تحسن الأداء التنظيمي والنمو المستقبلي للمنظمات المختلفة.

ويمكن تحديد رسالة المدرسة بأنها المبرر من وجود المدرسة، أو الغاية الكبرى التي قامت المدرسة من أجل تحقيقها، والأثر الذي تسعى إلى تأكيده في المجتمع، وهي توضيح لشخصيتها وهويتها وتعريف بتوجهاتها، وهي قائمة تتضمن إعلان المدرسة لأهدافها وفلسفتها وتعريف المجال الذي تعمل فيه ويميزها عن غيرها من المنظمات.[21]

وتنبع أهمية تحديد رسالة المدرسة من عدة أمور من أهمها ما يلي:[22]

- تعطي الرسالة تعريفا واضحا ومحددا للغرض من وجود المدرسة.
- تضمن الرسالة الإجماع من قبل العاملين على غايات المدرسة وأهدافها وأنشطتها.
- تساعد الرسالة على تحديد الميزات التنافسية للمدرسة.
- تحدد الرسالة ماهية النمو وأنماطه والاتجاهات التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها في المستقبل.
- تساعد الرسالة على تحديد هوية المدرسة عن غيرها من المنظمات.

- تحدد رسالة المدرسة المميزات والقيم التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها، وكذلك الأعمال والاستراتيجيات التي سوف تتبعها.
- تؤدي الرسالة إلى بث روح الولاء والحماس لدى العاملين بالمدرسة.

ومما هو جدير بالذكر أن رسالة المدرسة يجب أن تكون متسقة مع رسالة النظام التعليمي ككل في المجتمع.

أما رؤية المدرسة فتعبر عن الصورة التي تريد المدرسة أن تحققها لنفسها في المستقبل، أو الأحلام المطلوب تحقيقها والتميز الواجب إحداثه، وبالتالي هي الآمال والتطلعات التي تهدف المدرسة إلى تحقيقها في الأجل الطويل.[23]

ولرؤية المدرسة أهمية كبيرة في نجاح أية عملية تطوير أو تحديث داخل المدرسة، وهناك الكثير من الأسباب التي تجعل الرؤية مهمة بالنسبة لأية مدرسة منها أن الرؤية:[24]

- تؤدي إلى زيادة درجة الدافعية لدى العاملين في المدرسة نحو الإنجاز والأداء الأفضل.
- تساعد على التقدم في تحقيق أهدافها خاصة عندما تكون الأهداف واضحة ومفهومة من العاملين في المدرسة.
- توحد فرص التحقق من التقدم والنجاح الذي حدث في المدرسة.
- تؤدي إلى خلق روح الفريق بين العاملين في المدرسة، وتوجه كل طاقاتهم نحو تحقيق الأهداف المنشودة.

ومما سبق يمكن إيضاح أن تحديد الرسالة وصياغة الرؤية، والسعي نحو إنجاز الرسالة وبلوغ الرؤية المستقبلية للمنظمة إنما يتطلب إدارة مؤهلة ذات مهارات وكفاءات إدارية متنوعة.

خامسا: أنواع التنظيم المدرسي

تضم المدرسة كمنظمة تعليمية نوعين من التنظيم هما:[25]

التنظيم التكنولوجي (البيئة المادية)

ويشمل الأدوات والمواد الأولية والتكنولوجيا المستخدمة وغيرها، ووظيفة هذا التنظيم هي وظيفة اقتصادية بالدرجة الأولى، لأن اهتمامه ينصب على الاهتمام بتقديم الخدمة التعليمية

للمستفيدين على نحو أفضل، وبما يحقق جودة التعليم ويزيد من فعالية المنظمة، وأيضاً يعظم الحوافز لأعضاء التنظيم.

التنظيم الاجتماعي (البيئة الاجتماعية)

ويتكون من أنماط العلاقات الناشئة بين أفراد المجتمع التعليمي، الذين يعملون معاً ويتفاعلون معاً من أجل تحقيق الأغراض التربوية والتعليمية، وتحدد هذه الأنماط السلوك المتوقع للفرد في المنظمة التعليمية وكذلك السلوك الذي يتوقعه الفرد من الآخرين في المنظمة، ويطلق على هذا التنظيم المناخ المدرسي أو ثقافة المدرسة .

وينقسم التنظيم الاجتماعي إلى:

التنظيم الرسمي Formal Organization:

ويتكون من السياسات والقواعد والإجراءات والأوامر والتعليمات التي تحدد نمط العلاقات الواجب توافرها بين الأفراد في المدرسة من أجل تحقيق الأغراض التربوية والتعليمية بكفاءة وفعالية.

التنظيم غير الرسمي Non-Formal Organization:

ويشير إلى العلاقات الاجتماعية التي تنشأ بين الأفراد في المنظمة التعليمية وعلى مختلف مستوياتهم التنظيمية، بمعنى آخر يشير التنظيم غير الرسمي إلى العلاقات التنظيمية الفعلية التي تنشأ نتيجة التفاعل بين الخطة التنظيمية وضغوط العلاقات الاجتماعية بين أفراد المنظمة نتيجة لاحتكاكهم وتفاعلهم في العمل، وبذلك فإن التنظيم غير الرسمي يمكن أن يسهل أداء التنظيم الرسمي لمهمته، وفي ذات الوقت من الممكن أن يعوق أداءه.

ومن الجدير بالتنويه أن هناك علاقة متبادلة بين التنظيم التكنولوجي والتنظيم الاجتماعي، حيث إن التنظيم الاجتماعي يعمل على تشكيل وإعادة تشكيل التنظيم التكنولوجي، حتى يمكن تقديم الخدمة التعليمية للمستفيدين بالجودة المطلوبة، وكذلك زيادة رضا الأفراد في المدرسة، وبالمثل فإن تغير التنظيم التكنولوجي يتطلب تكييف التنظيم الاجتماعي أو تعديله.[26]

سادسا: تطور التنظيم المدرسي:

مر التنظيم المدرسي بمراحل متعددة ارتبط فيها بتطور نظريات التنظيم ذاتها، ويلخص علي السلمي مراحل تطور نظريات التنظيم كما يلي:[27]

1- النظرية الكلاسيكية أو التقليدية Classical or Traditional Organization Theory

وتضم هذه الفئة نظريات التنظيم التي تركز على عناصر «العمل والهيكل التنظيمي» باعتبارها عناصر التنظيم الأساسية وما يترتب على ذلك من «تحديد للسلطة وتوزيع المسئولية وتعيين نطاق الإشراف والرقابة»:

وتتميز النظرية الكلاسيكية بصفة عامة بكونها نظرية مثالية أي تصف ما يجب أن يكون دون أن تصف الواقع بطريقة مباشرة، كما أنها نظرية رشيدة تفترض الرشد في أعضاء التنظيم وتعتبرهم من المعطيات أي لا يؤثرون في السلوك التنظيمي.

وأخيرا فإن النظرية الكلاسيكية تنظر إلى التنظيم على أنه نظام مغلق Closed System أي منعزل عن البيئة التي يوجد فيها، **ومن أمثلة النظرية الكلاسيكية للتنظيم النماذج التالية:**

- نظرية البيروقراطية Bureaucracy
- نظرية الإدارة العلمية Scientific Management
- نظرية التقسيم الإداري Theory of Departmentalization

وترتكز تلك النظريات جميعًا على العناصر التالية:

- تقسيم العمل والتخصص.
- تسلسل السلطة.
- هيكل التنظيم الرسمي.
- نطاق الإشراف أو الرقابة.
- مبدأ الرشد.

2- النظرية الحديثة للتنظيم Modern Organization Theory

تضم تلك الفئة مجموعة من النظريات التنظيمية التي تخالف النظرية الكلاسيكية في اتجاهها للتركيز على العمل والهيكل الرسمي، إذ نجد أن تلك النظريات الحديثة بدأت تأخذ في الاعتبار

عناصر تنظيمية أخرى مثل: الإنسان، التكنولوجيا، والبيئة الاجتماعية – التي يمارس فيها التنظيم نشاطه، ومن النظريات التي تحت هذه الفئة ما يلي:

نظريات التوازن التنظيمي Equilibrium

كما عبر عنها كثير شستر برنارد وهربرت سيمون ومارشن وسيمون وغيرهم. ومنطق تلك النظريات أن هناك نوعًا من التبادل بين الفرد والتنظيم؛ فالفرد يقدم الجهد والعمل والولاء للتنظيم في مقابل الأجر والمرتب والمزايا المادية والمعنوية التي يتيحها انتماؤه للتنظيم، والفرد يحاول تحقيق التوازن بين ما يقدمه للتنظيم وما يحصل عليه، وكذلك التنظيم يحاول تحقيق ذات التوازن، وعلى ضوء تلك الفكرة يمكن تفسير الكثير من مظاهر السلوك التنظيمي.

النظريات الإنسانية للتنظيم:

تقوم تلك المجموعة من النظريات على أساس مبدأ مهم هو التركيز على الإنسان باعتباره العنصر الحيوي في التنظيم، والذي تدور حوله جميع مظاهر التنظيم الأخرى. وتتفاوت النظريات الإنسانية للتنظيم من حركة العلاقات الإنسانية في بداية ظهورها حوالي عام 1930 وما بعدها والتي تميزت بجانب كبير من عدم التعمق لحقيقة الدور الإنساني في التنظيم، ولجأت إلى التعميم والمبالغة في أهمية الإنسان، إلى النظرية السلوكية للتنظيم التي تقوم على فهم واضح وعميق لحقيقة السلوك الإنساني ومحدداته التنظيمية.

وتشارك النظريات الإنسانية للتنظيم النظريات الكلاسيكية اهتمامها بعناصر التنظيم الأربعة (التخصص، تقسيم العمل، تسلسل السلطة، هيكل التنظيم الرسمي ونطاق الإشراف)، غير أنها أدخلت عليها تعديلات أساسية وهي دراسة تلك العناصر التنظيمية على ضوء السلوك الإنساني والتفاعل بين الأفراد داخل التنظيم وانعكاسات ذلك على تلك العناصر المادية. كذلك أبرزت تلك النظريات الإنسانية أهمية التنظيم غير الرسمي Informal Organization.

ويمكن القول إن نظريات الإدارة العلمية والبيروقراطية والتقسيم الإداري (النظريات التقليدية) تقوم على أساس النموذج الرشيد للتنظيم Rational Approach، والذي يرى أن كل عنصر من عناصر التنظيم يؤدي وظيفة محددة ويخضع للرقابة والسيطرة من جانب إدارة التنظيم، والنموذج الرشيد ينظر إلى التنظيم باعتباره نظاماً مغلقاً أي أنه منعزل عن البيئة الخارجية التي يمارس نشاطه في إطارها، وذلك يشير إلى أن أي تغير أو تطور في التنظيم مرجعه عناصره

الداخلية وليس عملا خارجيا عنه. من ناحية أخرى فإن النموذج الرشيد يعني أن كل شيء بالتنظيم يتم وفقا لتصميم الإدارة ورغباتها، أي أنه لا يحتوي على أي شيء لم تضعه الإدارة فيه. على هذا الأساس فإن النموذج الرشيد يرفض فكرة التنظيم غير الرسمي باعتباره شيئاً دخيلاً ليس من تصميم الإدارة. أما النظريات الحديثة في التنظيم فيطلق عليها «النموذج الطبيعي» للتنظيم، إذ يتم بناء نظرية التنظيم استناداً إلى أفكار ومبادئ علم البيولوجي، حيث يشابه التنظيم النظام البيولوجي فهو عبارة عن مجموعات من الأجزاء التي يمارس كل منها وظيفة معينة، ولكنها في مجموعها تشكل نظاماً متكاملاً. كل جزء من أجزاء التنظيم المتكامل يؤثر في الأجزاء الأخرى ويتأثر بها، والتنظيم يعتبر نظاماً مفتوحاً Open System بمعنى أنه يتفاعل مع البيئة المحيطة ويتأثر بها، أي أن هناك بعض أنواع التغيير والتطور في النظام التي تحدث بسبب مؤثرات خارجية وليست من داخل التنظيم، وينطوي التنظيم على إمكانيات للتأقلم والتكيف السريع Adaptation Mechanisms مع التغير في البيئة الخارجية.[28]

فكر وابحث في السمات والمبادئ الأساسية لنظريات التنظيم المختلفة.

سابعا: المدرسة المتعلمة نموذج معاصر للتنظيم المدرسي

أجمع الباحثون على أن تغييرًا جذريًا على مستوى التنظيم المدرسي لابد أن يحدث لبناء المدرسة كمنظمة متعلمة من خلال التخلي عن الهياكل والأساليب والافتراضات الإدارية التقليدية، وتبني أنماط إدارية حديثة، تكون ملائمة لخلق ثقافة التعلم و تتلاءم مع المعارف والرؤى القادمة. ولا يمكن أن يحدث هذا بدون تحول تنظيمي وشخصي، ومن ثمّ نادى بعض الباحثين بضرورة تفعيل أنشطة إدارة التغيير لتشمل هيكل المدرسة، وفلسفتها وقيمها الأساسية وأهدافها التنظيمية.

ومن الأهمية بمكان التفريق بين مفهومي المنظمة المتعلمة والتعلم التنظيمي، حيث يُنظر إلى عملية التعلم التنظيمي على أنها أحد العناصر الأساسية لبناء المنظمة المتعلمة، فهناك فرق بين هيكل المنظمة وعملياتها.[29]

ويرى أمين النبوي، 2009 أن الاستعراض السريع لتطور الفكر التنظيمي وانعكاساته على المدرسة، يؤكد بالفعل الحاجة إلى تغيير ما ؛ فالمدرسة ما هي إلا «مدرسة المصنع» أو «آلة» كبيرة يجب إدارتها من خلال فنيين مهرة، هدفها تحويل «الموارد» المادية والبشرية إلى أدوات أو أرباح

أو أحد ضرورات نظم الإنتاج التي تميز مجتمع «الحداثة» أو «الصناعة». فالمدرسة في القرن العشرين أصبحت عملية ميكنة للصغار لانخراطهم في ثقافة الحداثة، ولتحقيق تلك الميكنة "Mechanization"، كان لابد من استخدام السلطة المركزية، بما يحقق صهر الاختلافات في الأنماط وأساليب التعلم والرغبات والطموحات والتطلعات وصهرها جميعاً في بوتقة الاتساق مع المعايير وإنتاجية المدرسة وغيرها من إفرازات الحداثة والصناعة، وأصبحت «المحاسبية» كمعيار من معايير الفعالية المدرسية تقاس وفقاً لما تخططه وزارات التعليم والمؤسسات المسئولة عن وضع المعايير ومستويات الأداء بدلاً من أن تكون المدرسة مسئولة مباشرة عند أداء الطلاب، وتحت محاسبية الطلاب والأسر، فالمدارس لم تعد معنية بالتعلم Learning ولكنها معنية بإعداد رأس المال البشري، وتلك طامة كبرى تواجه التعليم، فلا يمكن إعداد البشر بتلك الطريقة التي تجعل منهم مجرد «آلات» أو «أدوات» للإنتاج، فالبشر كائنات لها جوانبها الأخلاقية والنفسية والروحية التي لا يجب إطلاقاً تجاهلها؛ ومن هنا بدأ مع بداية مجتمع ما بعد الحداثة أو مجتمع ما بعد الصناعة، البحث عن بديل آخر للمدرسة أو على الأقل مفهوم آخر للمدرسة، يباعد بينها وبين المفهوم التقليدي القاصر، وبدأ البحث عن أشكال أو أنماط بديلة للتربية، وتزايد الاعتقاد في إمكانية أن تحل مراكز التعلم المجتمعية Community Learning Centers، محل المدارس باعتبارها نواة مجتمع ديمقراطي، تعاوني وتشاركي ومستمر في النمو إذ إنه يمكن للتعليم القائم على أساس الجماعة Community-Based-Education أن يكون بديلاً عن النظم المدرسية الثابتة والتقليدية والهرمية.

وبدأ يظهر مفهوم مجتمعات التعلم Learning Community كاستجابة لدعوات وكتابات في الستينيات والثمانينيات من القرن الماضي تتحدث عن ضرورة جعل التعلم طبيعياً كما هو الحال مع الكائن البشري، فكما ينمو الأطفال بشكل طبيعي، يتنفسون ويأكلون ويكبرون.... يمكن لمجتمع التعلم القائم على الاهتمام والعناية والتشجيع والمساندة أن يدفع كل طفل للتعلم في سياق من العلاقات الحميمة وبعيداً عن التسلطية والهرمية السائدة في المدارس.[30]

ومن هنا فإننا نحتاج إلى نموذج المدرسة المتعلمة أو التنظيم المدرسي القائم على التعلم، ونعني أن تقوم المدرسة ببناء أنظمة لها القدرة والقابلية للحصول على المعرفة ضمن خطة طويلة الأجل، تمكنها من إجراء عمليات تغيير مستمرة. وبشكل أوضح أن تعمل المدرسة كمنظمة متعلمة على ما يلي:[31]

- الاستعانة بطاقاتها التنظيمية من أجل الاستجابة إلى المتغيرات المختلفة.
- العمل على تنمية قدرات التعلم الفردي، والذي قد يتطلب منها إجراء تغييرات على هيكلها وثقافتها التنظيمية، بالإضافة إلى تغيير في تصميم الوظائف.
- إيجاد أرضية واسعة لمشاركة موظفيها – والمستفيدين منها – في صنع القرارات وتبادل المعلومات بحرية.
- تشجيع التفكير النظمي وبناء ذاكرتها التنظيمية.
- ضمان عمليات التعلم المستمر وتطوير القدرات لكل أفراد المدرسة، بالإضافة إلى كل من يتعامل معها بشكل دائم.
- التطوير الذاتي والمستمر للمنظمة ككل، والعمل على وضع قنوات تربط تعلم الأفراد بسياسات المنظمة واستراتيجياتها.

ثامنا: أدوار ومسئوليات أعضاء هيكل التنظيم المدرسي

إن الأفراد المسئولين عن توفير الأشكال المختلفة من الخدمات والقيادة في المدرسة متعددون، ومن أهمهم مدير المدرسة، ونائب/ مساعد المدير، والمعلم، وغيرهم. ولاشك أن هؤلاء جميعا لابد أن يتوافر فيهم سمات القيادة الكفؤة على جميع المستويات.[32]

أ- مدير المدرسة School Principal:

تعد وظيفة مدير المدرسة واحدة من أعظم الوظائف أهمية في النظام التربوي ككل،[33] وهناك مقولة لأحد مشاهير التربية في أمريكا• مؤداها أنه لا يمكن أن توجد مدرسة متميزة دون أن يكون على رأسها مدير متميز، كما أنه لا يمكن أن تكون هناك مدرسة متدنية الأداء بينما يكون مديرها متميزا، وبعبارة أخرى أن المدير المتميز يستطيع أن يحول مدرسته – مهما كان مستواها – إلى مدرسة متميزة. [34]

ومن المعروف أن مدير المدرسة هو القائد الأول في مدرسته وهو المسئول الأول عن جميع أعضاء المجتمع المدرسي، معلمين وطلابا وغيرهم، ولذلك تتعدد مسئوليات وواجبات مدير المدرسة وقد أكدت ذلك نتائج المشروع الوطني الأسترالي عن القيادة والتدريب الإداري لمديري المدارس؛ حيث أشارت إلى أن وظائف وأدوار مديري المدارس تتطور في اتجاهات مختلفة،

لاسيما مع تزايد المطالبة المستمرة من أولياء الأمور، وأيضا الحكومات من أجل زيادة المحاسبية المدرسية.[35]

وبالفعل يعد مدير المدرسة مسئولا عن جميع الأنشطة المدرسية، ورغم أنه من الممكن أن يقوم بتفويض بعض هذه الوظائف إلى المرءوسين مثل نائبه أو مساعديه أو المعلمين أو غيرهم فإن هناك بعض المهام التي لا يمكن تفويضها حيث يجب على مدير المدرسة القيام بها بنفسه، ومن أمثلة هذه المهام ما يلي: [36]

- حق المدير في القرار.
- التخطيط.
- توزيع العمل وتفويض الصلاحيات.
- تنظيم ومتابعة تنفيذ الواجبات.

ويرى بعض الباحثين أن وظيفة مدير المدرسة الفعال متعددة الأوجه وتتضمن جانبين أساسيين هما: [37]

- أن مديري المدارس يجب عليهم تطوير وتحسين ومراقبة المعرفة والمهارات المهنية في مجتمعاتهم المدرسية.
- أن مديري المدارس يجب أن يعملوا مع مجتمعاتهم المحلية لخلق توجه عام من التوقعات التي تدعم وتقوي تنفيذ هذه المعارف والمهارات.

وإجمالا لما سبق يمكن تلخيص أبرز مسئوليات مديري المدارس عموما في العناصر التالية:[38]

وضع الخطة السنوية للمدرسة.

لكي يضمن مدير المدرسة سلامة العمل في مدرسته لابد أن يكون هذا العمل مخططا بدقة قبل بداية العام الدراسي، ولذلك يجب وضع خطة عمل تغطي كل الأنشطة المدرسية طوال العام. والخطة المدرسية هي برنامج عمل يتمكن به العاملون في المدرسة من بلوغ أهدافهم في تحسين عمليتي التعليم والتعلم.

ويبدأ دور مدير المدرسة التخطيطي بدراسة الأهداف العامة للتعليم وأهداف المرحلة

التعليمية التي تنضوي تحتها مدرسته، ثم أهداف السياسة التعليمية مركزية ومحلية. ويقوم بوضع أهداف للتعليم في مدرسته تمثل المخرجات التي يريد تحقيقها والأغراض التي تتخذ كموجهات للسلوك الإداري والفني. وهو في ذلك يعمل على إشراك العاملين معه في هذه العملية، ويساعدهم على تحديد أهداف المدرسة وبرامجها ومشروعاتها.

التنظيم الداخلي للمدرسة.

يقوم مدير المدرسة بعملية تنظيم الأعمال المدرسية، ويقتضي منه ذلك تحديد المسئوليات والسلطات ونواحي الإشراف وعملية الاتصال، وبعبارة أخرى يحدد المهام والموارد المطلوبة لإنجاز الأنشطة المدرسية المختلفة، ويختار الأفراد ويحدد المسئوليات ويعطي سلطات للعاملين ويحدد العلاقات، ويضع محكات للتقويم.

الإشراف التربوي:

يعمل مدير المدرسة على حسن سير العملية التعليمية وتحسينها باستمرار، فمدير المدرسة يعد مشرفا تربويا مقيما يساعد المعلمين عموما والجدد منهم خصوصا على فهم أهداف المرحلة التي يعملون بها، ودراسة المناهج الدراسية بما تضمه من مواد ومقررات دراسية وطرق تدريس وكتب وغيرها، ومساعدتهم على تنفيذها.

ومن جهة أخرى يعمل مدير المدرسة على إحداث التنمية المهنية للمعلمين، من خلال حثهم على القراءة والاطلاع وتوفير الكتب والمراجع بمكتبة المدرسة، وزيارة المعلمين في حجرات الدراسة وقاعات الأنشطة للوقوف على الإيجابيات فيدعمها، والسلبيات فيقومها، من خلال الاهتمام بالتدريب داخل المدرسة، وتقديم النصح والإرشاد للمعلمين في تقديم الدروس وتنفيذ المنهج والتعامل مع الطلاب.

اتخاذ القرارات المدرسية

إن المهمة الرئيسية لمدير المدرسة هي اتخاذ القرارات المدرسية التي تحافظ على حسن سير العملية التعليمية، وإذا كان مدير المدرسة هو الذي يتخذ القرارات فإن عملية صنع القرارات يجب أن تشمل جميع المعنيين بالقرارات داخل المدرسة. ويقوم مدير المدرسة بالتعاون مع العاملين وبمشاركتهم بوضع بدائل لحل المشكلات، وهذه المشاركة قد تتضمن أيضا الطلاب وأولياء الأمور والخبراء من المجتمع المحلي..إلخ

ويقوم مدير المدرسة باتخاذ القرارات في التوقيت المناسب ويخبر أعضاء المجتمع المدرسي بها ويتابع تنفيذها وتقويمها.

الإشراف على الشئون المالية والإدارية بالمدرسة

تقع على مدير المدرسة مسئولية حسن سير الأعمال الإدارية والمالية بالمدرسة، إذ إنه عادة الرئيس المباشر للعاملين في الشئون المالية والإدارية، ومن ضمن الواجبات الأساسية للمدير في هذا الإطار إعداد التقارير السنوية عن العاملين بالمدرسة، ومنح العاملين الإجازات وفق اللوائح والقوانين، وتشكيل اللجان الخاصة بجرد العهد وخزينة المدرسة من وقت لآخر، والإشراف على أعمال السكرتير والمعاون وأمين التوريدات والمخازن بالمدرسة، ونظرا لاتساع نطاق اختصاصات مدير المدرسة فإنه من المناسب دائما أن يعهد ببعض الاختصاصات إلى الوكلاء والمدرسين الأوائل كل فيما يمكن أن يؤديه على أكمل وجه.

ب- نائب المدير/ المدير المساعد Deputy / Assistant Principal:

أثناء العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، تم النظر إلى نائب المدير أو مساعده باعتباره مجرّد شخص ما يتحمل بعض العبءِ عن مدير المدرسة، ونظرا للتغيرات المستمرة التي طرأت على مجال الإدارة المدرسية أصبح ينظر إلى نائب المدير كوظيفة أساسية ومكملة ولا غنى عنها لنجاح وفعالية الإدارة المدرسية.

وبينما يظل مدير المدرسة عادة محط أنظار المجتمع، فإن نائب المدير هو الذي يتفاعل مع الطلاب بصورة أكبر، كما أنه الشخص الذي يراه الطلاب أكثر من مدير المدرسة ولذلك يعتبر أكثر تأثيرا من المدير في يوم الطلاب وفي حياتهم المدرسية اليومية، ومن ثم تؤكد أدبيات الإدارة المدرسية على الدور المهم الذي يشغله نائب المدير.[39]

إن نائب المدير هو الرجل الثاني في المدرسة ويجب أن يتصرف كمدير المدرسة في حالة غياب المدير. وعادة ما تكون هناك علاقة خاصة من الثقة بينه وبين مدير المدرسة، ويكون على علم بجميع المسائل الحيوية في المدرسة، حيث إن إرشاداته ومهاراته الإدارية لها أهمية كبرى في حسن سير العمل بالمدرسة.[40]

وقد فحص كل من Scoggins and Bishop (1993) أكثر من (26) مؤلفا في مجال الإدارة المدرسية واستخلصا منها عشرين واجبا من الواجبات الشائعة لنائب المدير من أهمها:[41] المحافظة

على الانضباط، ومتابعة الحضور، والإشراف على الأنشطة الطلابية، ودعم المستخدمين وتقويمهم، والإشراف على المباني المدرسية، والتوجيه، والإشراف على الجدول المدرسي، والنيابة عن مدير المدرسة في حالة غيابه. وقد جاءت المحافظة على الانضباط المدرسي في المرتبة الأولى ضمن مسئوليات مساعد المدير، والإشراف على الحضور في المرتبة الثانية، بينما جاء الإشراف على الأنشطة الطلابية، ودعم المستخدمين، والإشراف على المباني المدرسية في المرتبة الثالثة والرابعة والخامسة على التوالي.

وبصفة عامة يشترك النائب / مساعد المدير مع المدير في وضع الخطة المدرسية السنوية ومناقشتها في مجلس إدارة المدرسة، كما يعاون مدير المدرسة فيما يسند إليه من أعمال إدارية أو فنية ويؤدي واجبات مدير المدرسة عند غيابه، فيتولى الإشراف على الشئون الفنية والإدارية والمالية بالمدرسة، ويحل محله في رئاسة جلسات مجلس إدارة المدرسة، وجمعيتها العمومية. وفي الحالات العادية يوكل إليه مدير المدرسة بعض المهام بصفة دائمة كالإشراف على النشاط المدرسي وشئون العاملين بالمدرسة وأعمال الامتحانات، والإشراف على العهد المدرسية المختلفة، ومتابعة الأعمال الخاصة بشئون الموظفين في المدرسة وحضورهم وغيابهم وإجازاتهم، كما يشرف على أعمال المستخدمين في المدرسة وتنسيق العمل فيما بينهم. كما عليه أن يتابع أعمال الخدمات المدرسية كالصحة المدرسية والمواصلات، وعليه أن يشارك في عضوية اللجان والمجالس المدرسية بحكم وظيفته.[42]

جـ. المدرس الأول Head Teacher:

يعد المدرسون الأوائل أو رؤساء الأقسام Heads of Department أكبر أعضاء الهيئة التدريسية سلطة، والتاليين في خط السلطة بعد نائب المدير، وهم الوصلة المباشرة بين المدير والمعلمين، وتوجد بعض الوظائف والمسئوليات المحددة التي يجب تفويض سلطة التصرف فيها إلى رؤساء الأقسام من أجل تطوير مهاراتهم الإدارية مثل رئاسة اللجان، ووضع الجداول الزمنية.[43]

وتعتبر وظيفة المدرس الأول من الوظائف الرئيسية في التعليم لما لها من أثر في الناحية الفنية والإدارية للعمل المدرسي. فالمدرس الأول هو الموجه الفني لزملائه، فيوجه زملاءه بناءً على خبرته وتجربته، ويختلط بهم فيتعرف على دقائق عملهم ونواحي قوتهم وضعفهم وعلاقتهم بتلاميذهم، فهو بالنسبة لهم كموجه مقيم، وهو حلقة وصل بين إدارة المدرسة ومدرسي المادة

من جهة، وبين التوجيه المختص وهؤلاء المدرسين من جهة أخري. ويمكن تلخيص وظائف المدرس الأول في جانبين كبيرين على النحو التالي: [44]

1- الجانب الفني:

- يقوم بتدريس بعض الحصص في مادة تخصصه.
- يقوم بدراسة المنهج المدرسي مع مدرسي المادة من ناحية أهدافه ووسائل تحقيقها.
- يرأس الاجتماعات الدورية مع مدرسي المادة والتي تعقد مرة كل أسبوع أو أسبوعين. وتخصص لها إدارة المدرسة حصتين متتاليتين في يوم من أيام الأسبوع لمدرسي كل مادة بصفة دورية تناقش فيها النواحي المتعلقة بالمنهج وطرق تدريسه والمشكلات التي تعترض المدرسين في أداء العملية التعليمية وكيفية التغلب على هذه المشكلات.
- يشارك المدرسين في توزيع المنهج وتحليله على مدار العام الدراسي ومتابعة تنفيذه ويشترط أن يكون التوزيع متماثلا على شهور السنة ويكفل المراجعة الجدية في نهاية العام. ويحتفظ بأصل التوزيع موقعًا عليه من المدرس المختص على أن يقوم المدرس بتسجيله في دفتر تحضيره.
- فحص الأعمال التحريرية لكل مدرس على حدة، والهدف من ذلك معرفة نواحي القصور ومساعدة المدرس على التخلص منها .
- يوزع المادة الدراسية في الصفوف المختلفة على المدرسين مع مراعاة كفايتهم الفنية وعدالة التوزيع على أن يعتمد هذا التوزيع من مدير المدرسة.
- مراجعة كراسات إعداد الدروس طبقا لخطة واضحة المعالم يرسمها لنفسه منذ بدء العام وحتى نهايته.
- يقوم بمراجعة كراسات المكتب الخاصة بدرجات الطلاب أول بأول حتى يستوثق من أن الدرجات المعطاة تسير طبقاً للتوزيع المعتمد ومقارنة هذه الدرجات بما يحصل عليها الطالب في الامتحان التحريري لنصف العام وآخره، وأنها تمثل الصورة الحقيقية لتحصيل الطلبة وقدراتهم ويعتمدها في نهاية العام .
- يقوم بتدريس نماذج لدروس من مادته وفق خطة سنوية مرنة بحضور معلمي المادة.

- يرشد معلمي المادة إلى كيفية وضع الأسئلة والإجابة عنها على أن يشتمل التقرير على نشاط المادة والمعوقات وأساليب العلاج.
- يقدم تقريرا مفصلا عن مادته – بعد كل تقويم – لكل من الموجه المختص ومدير المدرسة على أن يشتمل التقرير على نشاط المادة والمعوقات وأساليب العلاج المقترحة.

2- الجانب الإداري:

- الإشراف على قسم من أقسام المدرسة ومراقبة سير الدراسة فيه وسلوك التلاميذ والنظر في مشاكل هذا القسم.
- يشارك في اللجان التي تعقد لتنظيم العمل المدرسي مثل : لجنة توزيع الكتب– لجنة قبول المستجدين– لجنة توزيع الطلاب على الفصول – لجنة المشتريات.... إلخ.
- يقترح بالتشاور مع مدرسيه الكتب والمراجع والوسائل التعليمية المتعلقة بمادته والتي يجب أن توفرها المدرسة.
- يوفر للموجه الفني كل ما يوضح مظاهر نشاط مدرسي المادة وجهودهم.
- الاشتراك في عضوية اللجان التي يعهد إليه مدير المدرسة وخاصة مجلس إدارة المدرسة.
- الاشتراك في وضع الخطة السنوية العامة والإسهام في تنفيذها ومتابعتها وتقويمها.

د- المعلم:

- يمثل المعلم عموما أهم العناصر الفعالة في الإدارة المدرسية، والتي يتوقف نجاحها وتحقيق أهدافها على تأدية المعلم لواجباته ومسئولياته الإدارية والفنية داخل المدرسة وخارجها، ومن أبرزها ما يلي:[45]

1- الجانب الفني:

- دراسة الأهداف التي ينبغي أن يصل إليها التلاميذ عن طريق عملية التعليم، وعليه أن يعمل على تحقيقها في كل درس داخل الفصل وخارجه.
- إعداد دروسه إعدادًا جيدًا وفق متطلبات المنهج الدراسي، وربط مادة تخصصه بالمواد الدراسية الأخرى.
- تحليل المنهج الدراسي بكل مادة يقوم بتدريسها وذلك في بداية كل عام دراسي.

- العناية بكراسات تلاميذه ودقة تصحيحها.
- الإطلاع على الكتب والمراجع الحديثة التي تتصل بمادته وعلى ما يعينه على تجديد أساليبه في التربية، والسعي إلى حضور الندوات العلمية والتربوية والدراسات التدريبية التي تعمل على تنميته مهنيًا.

2- الجانب الإداري

- حضور طابور الصباح والمساعدة في حفظ النظام بالمدرسة.
- حصر حالات التأخير والغياب في كل حصة بدقة.
- معاونة المدرس الأول في الإشراف على قسم من أقسام المدرسة.
- المساهمة في الأنشطة المدرسية المختلفة.
- المشاركة في عضوية اللجان والمجالس المدرسية وفق لوائحها أو تكليفات مدير المدرسة.

تاسعا: مستحدثات التنظيم المدرسي في مصر

تمشيًا مع التغيرات والمستجدات المجتمعية والتربوية أصدرت وزارة التربية والتعليم خلال الأعوام الخمس السابقة بعض القرارات التي غيرت في البنية التنظيمية للمدارس المصرية بعامة من خلال استحداث بعض الوحدات المدرسية، واستحداث بعض الوظائف التي لم تكن موجودة من قبل، وتحديث مهام ومسئوليات وظائف أخرى حتى تتناسب مع التغيرات التربوية والمجتمعية، حيث صدر القرار رقم (262) لسنة 2003م بشأن تحديد معدلات ومستويات واختصاصات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة،[46] فقد تم وضع تحديد دقيق لاختصاصات ومسئوليات مدير المدرسة، واستحدثت وظيفة نائب مدير المدرسة باعتباره القيادة الثانية في المدرسة ويقوم بأعمال المدير في حالة غيابه، كما حدد القرار اختصاصات ناظر الخدمات التعليمية (شئون العاملين)، وناظر شئون الطلاب والأنشطة الطلابية، وناظر شئون التعليم، واختصاصات وكيل الخدمات التعليمية، ووكيل شئون الطلاب، ووكيل المبنى المدرسي والتغذية، ووكيل الأنشطة الطلابية، ووكيل المدرسة لشئون التعليم والتنمية المهنية، ووكيل شئون الامتحانات والتقويم، كما صدر القرار رقم (28) لسنة 2004م،[47] الذي تتضمن شروط شغل وظائف الإدارة المختلفة والضوابط المؤهلة لاجتياز التدريب اللازم لشغل وظائف الإشراف والتوجيه والإدارة المدرسية، كما حدد الأهداف العامة ومجالات الأعمال التفصيلية

بشاغلي وظائف الإدارة سواء على مستوى المديرية التعليمية، أو على مستوى الإدارة التعليمية، وكذلك إعادة توصيف وظيفة مدير المدرسة ونائبه ..إلخ.

راجع مضمون القرارات السابقة على الموقع التالي لوزارة التربية والتعليم المصرية www.emoe.org

أما بالنسبة للوحدات المدرسية فهي عبارة عن مجموعة من التنظيمات المدرسية التي أنشئت للقيام ببعض الوظائف والمهام المستحدثة في المدارس المصرية من أجل استثمار موارد المدرسة وإمكاناتها المادية والبشرية وتحسين فعالية العملية التعليمية.

وتتمثل الوحدات المدرسية التي أنشئت حديثا في وحدة التدريب والتقويم، والوحدة المنتجة ووحدة الإحصاء والمعلومات (الحكومة الإلكترونية) ووحدة الجودة الشاملة، ووحدة تكنولوجيا التعليم ولجنة إدارة الأزمات وتأمين الأفراد والمنشآت.. إلخ.

1- وحدة التدريب والتقويم:

أنشئت وزارة التربية والتعليم وحدة التدريب بالمدارس كصيغة جديدة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة بهدف تنمية كفايات المعلمين والعاملين بالمدرسة؛ بما يجعلهم قادرين على أداء أدوارهم بفاعلية وكفاءة، وبما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية بالمدرسة.[48]

فقد نصت المادة الأولى من القرار رقم (90) لسنة 2001 على أن تنشأ بكل مدرسة (ابتدائي- إعدادي- ثانوي عام وفني) وحدة للتدريب يصدر بتشكيلها قرار من مجلس إدارة المدرسة على النحو التالي:[49]

- أحد نظار أو وكلاء المدرسة، ويكون متفرغًا للعمل بها (مشرفًا على الوحدة).
- العائدين من البعثات الخارجية بالمدرسة.
- المدرسين المشرفين بالمدرسة طبقًا للأقدمية والكفاءة، كل حسب تخصصه.

كما حددت المادة الثانية من القرار نفسه اختصاصات وحدة التدريب ومن أهمها ما يلي:

- تخطيط وإعداد البرامج التدريبية للعاملين بالمدرسة.
- تنفيذ البرامج التدريبية بالمدرسة.
- تبادل وتنمية المهارات الفنية بين العاملين بالمدرسة ووحدة التدريب.

وقد تم تعديل اسم الوحدة من وحدة التدريب إلى وحدة التدريب والتقويم بموجب القرار (48) لسنة 2002 وأضيفت إليها الاختصاصات التالية:[50]

- تقويم جميع أنواع التدريب.
- تقويم نواحي العملية التعليمية كافة (لتشمل تقويم التلاميذ، وتقويم البرامج التعليمية، وتقويم أداء المدرسة).

2- الوحدة المنتجة:

تقوم فلسفة الوحدة المنتجة على جعل المدرسة مدرسة منتجة كصيغة لتحقيق التمويل الذاتي للمدارس في إطار التوجه نحو الإدارة الذاتية للمدارس المصرية.

وتمثل الوحدة المنتجة بالمدرسة إحدى التنظيمات المدرسية التي أنشئت بهدف استثمار الموارد والإمكانات المتاحة للمدرسة، وزيادة مواردها المالية من خلال أنشطة إنتاجية تعود بالنفع على الطلاب والعاملين والمدرسة ككل.

وتحقيقا لذلك صدر القرار الوزاري رقم (12) لسنة 2002 بشأن إنشاء لجنة دائمة لمشروع المدرسة المنتجة بجميع المدارس المصرية.[51]

وتتشكل الوحدة المنتجة بالمدرسة من أحد الوكلاء الذي يتولى مسئولية الإشراف على أعمال الوحدة المنتجة، ويعاونه مجموعة من المعلمين الذين يقومون بتوجيه الأنشطة المختلفة مثل التربية الفنية والتربية الزراعية ..إلخ ويختلف نشاط الوحدة المنتجة بالمدرسة على أساس طبيعة المدرسة، ففي المدارس الفنية تكون الورش والمواد الخام متاحة للطلاب لعمل المنتجات وبيعها وتسويقها، وفي مدارس البنات يوجد اختلاف لنوعية النشاط مثل الاقتصاد المنزلي أو التربية الفنية.. إلخ حسب ميول الطالبات.

وفي بداية العام الدراسي يتم وضع خطة لعمل الوحدة المنتجة بالمدرسة، وما تنوي كل أسرة من أسر النشاط عمله أثناء العام الدراسي، أي ما تنوي إنتاجه من منتجات متصلة بالنشاط الخاص بها.

ويتم توزيع صافي أرباح الوحدة المنتجة بواقع (50٪ للقائمين بتنفيذ عمليات الوحدة

المنتجة (17٪ للطلبة، و 33٪ للمدرسين)، و 13٪ لتطوير المشروعات وإقامة المعارض، و 10٪ لاحتياجات المدرسة «صيانة أجهزة ومعدات»، و 10٪ مكافأة لجنة الإشراف بالمدرسة، و 8٪ احتياطي لمواجهة الخسائر المستقبلية، و 3٪ للتوجيه المالي والإداري، و 3٪ نصيب الإدارة المركزية، و 2٪ نصيب المديرية التعليمية، و 1٪ نصيب اللجنة المركزية لمشروع الوحدة المنتجة بديوان عام الوزارة. [52]

3- وحدة المعلومات والإحصاء

مسايرة لعصر المعلومات والتكنولوجيا الحديثة صدر القرار الوزاري رقم (99) لسنة 2002 بشأن إنشاء وحدة الإحصاء والمعلومات بكل مدرسة،[53] حيث نصت المادة الأولى من القرار على أن تنشأ بجميع المدارس بكل المراحل التعليمية المختلفة وحدة تسمى «وحدة المعلومات والإحصاء» يصدر بتشكيلها قرار من مجلس إدارة المدرسة على النحو التالي:

- أحد الوكلاء بالمدرسة (ويكون مشرفا على الوحدة)
- أحد العاملين بالمدرسة ممن يجيدون استخدام الحاسب الآلي من غير العاملين بالتدريس.
- عدد من العاملين والسكرتارية.

ويتراوح عدد العاملين بالوحدة من 2-5 حسب حجم المدرسة، وتكون الوحدة تحت الإشراف المباشر لمدير المدرسة.

كما نصت المادة الثانية على أن هدف هذه الوحدة هو المساهمة في تحقيق نظام معلومات شامل ومتكامل يلبي كل متطلبات المستويات الإدارية المختلفة من معلومات وبيانات ومؤشرات داعمة لاتخاذ القرار بصورة دقيقة وسريعة ابتداء من المدرسة والإدارة التعليمية والمديرية حتى ديوان الوزارة في ظل نظام الحكومة الإلكترونية.

وحددت المادة الثالثة من القرار السابق (القرار الوزاري رقم 99 لسنة 2002) اختصاصات الوحدة فيما يلي:

- تجهيز وتدقيق إدخال البيانات اللازمة لنظام المعلومات.
- تسجيل جميع ما يطرأ من تغيير على بيانات التلاميذ والعاملين بالمدرسة فوراً، وبكل دقة.

- صحة ودقة البيانات ومطابقتها للواقع باستمرار.
- توفير المعلومات لكل المستويات وتداولها وفق التعليمات.
- الحفاظ على أمن البيانات وسريتها.
- القيام بالإجراءات الفنية الخاصة بعمل نسخ الحفظ وخلافه.
- اتباع كل التعليمات الصادرة من الإدارة العامة للمعلومات والحاسب الآلي بهذا الشأن.

هوامش ومراجع الفصل الثاني:

(1) على السلمى، تحليل النظم السلوكية، (القاهرة، مكتبة غريب، بد . ت)، ص 11.

(2) Badenhorst, D.C., et al., School Management: The Task and Role of The Teacher. (Pretoria: Haum, 1993) P. 3

(3) Buchel, A.J., Practical School Management Course, (Good Wood: Acacia, 1993), pp.1-3.

(4) Busher, Hugh, Understanding Educational Leadership: Organizational and Interpersonal Perspectives, (Blacklick, Oh, USA: Mcgraw-Hill Companies, 2006), p.1.

(5) Ibid, p.2.

(6) على السلمى، تطور الفكر التنظيمي، (القاهرة، مكتبة غريب، بد . ت)، ص 217.

(7) أحمد إسماعيل حجي، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، (القاهرة : دار الفكر العربي، 2005)، ص 313.

(8) على السلمى، الإدارة المعاصرة، (القاهرة، مكتبة غريب، بد . ت)، ص ص 62-63.

(9) تم الاستفادة من المرجعين التاليين في صياغة مبادئ التنظيم المدرسي:

عبد الكريم درويش وليلى تكلا، أصول الإدارة العامة، (القاهرة : مكتبة الأنجلو، 1980)، ص ص 367-368.

عايدة سيد خطاب وآخرون، أصول الإدارة، (القاهرة: مكتبة عين شمس، 1993)، ص ص 207-209.

(10) عمرو حامد، الاتجاهات الحديثة في التخطيط والإدارة الاستراتيجية، الملتقى العربي الأول الاتجاهات الحديثة في التخطيط والإدارة الاستراتيجية (دليل المدير العربى) تونس – الجمهورية التونسية 19-.23 أغسطس 2007، ص 7.

(11) محمد جمال نوير وشاكر محمد فتحي وهمام بدراوي زيدان، مقدمة في الإدارة المدرسية، (القاهرة : مركز التنمية البشرية والمعلومات، 1996) ص 150.

(12) عمرو حامد، مرجع سابق، ص ص 7-8.

(13) Hoy, Wayne K.. and Miskel, Cecil G., Educational Administration: Theory, Research, and Practice, 4th Ed., (New York: Mcgraw-Hill, Inc., 1991), p. 76.

(14) Ibid., p. 76.

(15) عايدة سيد خطاب وآخرون، مرجع سابق، ص 250.

(16) Hoy, Wayne K.. and Miskel, Cecil G., Op.Cit., P. 77-78.

(17) عايدة سيد خطاب وآخرون، مرجع سابق، ص ص 251-256.

(18) المرجع السابق، ص ص 259-260.

(19) Van. Deventer, et al, An Educator's Guide to School Management Skills. Pretoria, 2003, p. 118.

(20) عايدة سيد خطاب وآخرون، مرجع سابق، ص ص 260-261.

(21) يرجى مراجعة ما يلي:

عايدة سيد خطاب، الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية، (القاهرة : دار الفكر العربي، 2003)، ص 56.

علي السلمي، إدارة التميز: نماذج وتقنيات الإدارة في عصر المعرفة، (القاهرة: دار غريب، 2003)، ص 68.

(22) محمود السيد عباس، كفايات استخدام التخطيط الاستراتيجي الواجب توافرها لدى مديري المدارس، التربية والتنمية، السنة 13، العدد 33، 2005، ص ص 30-31.

(23) يرجى مراجعة ما يلي:

عايدة سيد خطاب، الإدارة الاستراتيجية للموارد البشرية، مرجع سابق، ص56.

علي السلمي، إدارة التميز..، مرجع سابق، ص 69.

(24) محمود السيد عباس، مرجع سابق، ص 30.

(25) أمين النبوي، "الإدارة المدرسية المفاهيم والأسس النظرية"، في عادل عبد الفتاح سلامة وآخرون، الإدارة المدرسية والصفية، (القاهرة، بد.ن، 2009).

(26) المرجع السابق.

(27) على السلمى، تطور الفكر التنظيمي، مرجع سابق، ص ص 17-20.

(28) يرجى مراجعة ما يلي:

على السلمى، تطور الفكر التنظيمي، مرجع سابق، ص ص 21-24.

أمين النبوي، مرجع سابق.

(29) رفعت عبد الحليم الفاعورى، إدارة الإبداع التنظيمي، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2005 ص 84.

(30) أمين النبوي، مرجع سابق.

(31) رفعت عبد الحليم الفاعورى، مرجع سابق، ص ص 81-82.

(32) Mantle, Judy A., "Navigating Special Education Tensions and Controversies", in Hughes, Larry W. (eds.) Current Issues in School Leadership, (London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2005), p.185.

(33) Peter Neil and Others, Principals In Action: An Analysis of School Leadership, Research In Education No. 66, 2001, P.40.

- ليبهام Lipham, 1981

(34) جون كاربنتر، مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، ترجمة عبدالله أحمد شحاتة، (القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، 2001)، ص 11.

(35) Thomas, R., K. Vine and R. Gates, Stress in Principals: Designing a Study, available at: http//elo.eddirect.com/library/general/Thomas.htm/, pp. 1-2. (accessed: 15/7/2002)

(36) يرجى مراجعة ما يلي:

Van. Deventer, et al, Op.Cit, p.18.

Buchel, A.J., Op.Cit., p.69 .

(37) Dipaola, Michael and Tashannen-Moran, Megan, School Principals and Special Education: Creating The Context For Academic Success, Focus On Exceptional Children, Vol.37, No.1, 2004, P.3

(38) يرجى مراجعة ما يلي:

صلاح عبد الحميد مصطفى، الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، (الرياض: دار المريخ للنشر، 2002)، ص ص 67-78.

أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق، ص ص 383-395.

يعقوب حسين نشوان، الإدارة والإشراف التربوي، (عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، 1991)، ص ص 173-199.

(39) Charles Hausman, and Others, the Work Life of the Assistant Principal, Journal of Educational Administration, 2002, Vol. 40, No.2, pp. 136-138.

(40) Buchel, A.J., Op.Cit., p.72.

(41) Scoggins A.J., and H.L. Bishop, "A Review of The Literature Regarding The Roles and Responsibilities of Assistant Principals", Paper Presented at The Annual Meeting of The Mid-South Educational Research Association, New Orleans, LA. 1993, p.40

(42) يرجى مراجعة ما يلي:

إبراهيم عصمت مطاوع وأمينة حسن، الأصول الإدارية للتربية، (القاهرة: دار المعارف، 1980)، ص ص 121-123.

صلاح عبد الحميد مصطفى، مرجع سابق، ص ص 76-77.

(43) Buchel, A.J., Op.Cit., p.75.

(44) يرجى مراجعة ما يلي:

صلاح عبد الحميد مصطفى، مرجع سابق، ص 76.

إبراهيم عصمت مطاوع وأمينة حسن، مرجع سابق، ص ص 124-126.

(45) يرجى مراجعة ما يلي:

إبراهيم عصمت مطاوع وأمينة حسن، مرجع سابق، ص ص 128-130.

صلاح عبد الحميد مصطفى، مرجع سابق، ص 78.

(46) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (262) بتاريخ 4/ 11/ 2003، بشأن تحديد معدلات ومستويات واختصاصات وظائف الإدارة المدرسية بالمراحل التعليمية المختلفة بالمديريات والإدارات التعليمية، (القاهرة: مكتب الوزير، 2003).

(47) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (28) بتاريخ 29/ 1/ 2004، (القاهرة: مكتب الوزير، 2002).

(48) وزارة التربية والتعليم، دليل الوحدات التدريبية بالمدارس، (القاهرة: وحدة التخطيط والمتابعة- برنامج تحسين التعليم، 2003)، ص 12.

(49) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (90) بتاريخ 18/ 4/ 2001، بشأن إنشاء وحدة التدريب بالمدارس، (القاهرة: مكتب الوزير، 2001).

(50) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (48) بتاريخ 16/ 3/ 2002، بشأن إنشاء وحدة التدريب بالمدارس، (القاهرة: مكتب الوزير، 2002).

(51) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (12) بتاريخ 23/ 1/ 2002، بشأن تشكيل اللجنة الدائمة لمشروع المدرسة المنتجة، (القاهرة: مكتب الوزير، 2002).

(52) مديرية التربية والتعليم بمحافظة القاهرة، قرار مدير المديرية رقم (10) بتاريخ 17/ 2/ 2004، بشأن توزيع صافي الأرباح لأعمال الوحدة المنتجة بالمدرسة، (القاهرة: مكتب مدير مديرية التربية والتعليم، 2004).

(53) وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (99) بتاريخ 8/ 6/ 2002، بشأن إنشاء وحدة الإحصاء والمعلومات بالمدارس، (القاهرة: مكتب الوزير، 2002).

الفصل الثالث

3

إدارة الفصل
أصول نظرية وحالات عملية

مقدمة:

غدت إدارة الفصل علمًا وفنًا يحتاج إليه جميع المعلمين على اختلاف مستوياتهم، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع الطلاب داخل الفصل وخارجه، كما تُعد إدارة الفصل علمًا متداخل التخصصات له معارفه وأطره النظرية المتميزة.

وانطلاقا من أن حجرة الفصل هي البيئة الأساسية الأكثر تأثيرا في نفوس الطلاب، وفي قابليتهم للتعلم، وجودة التحصيل الدراسي لديهم، أصبح إعداد المعلم في معظم كليات التربية – على مستوى العالم – يقتضي دراسة الطالب / المعلم لمقرر أو أكثر في مجال إدارة الفصل.

وتمثل إدارة الفصل مجالاً بحثيًا تطبيقيًا متداخل التخصصات، تتشابك فيه المعارف والنظريات من علوم معددة مثل ديناميات الجماعة، وعلوم النفس المدرسي، والتعليمي، والنمو، وعلوم الاجتماع التربوي، والتنظيمي، وعلوم الإدارة والإشراف التربوي،.. إلخ.

ويذكر سميث Smith,1998 أن الأدوار القيادية والممارسات التشاركية للمعلمين تتضمن العناصر التالية:[1]

- الإدارة الصفية الناجحة.
- أساليب التدريس الفعال.
- الممارسات التكيفية الملائمة.
- المرونة التعليمية.

ويتضح من ذلك أن الإدارة الصفية تمثل أحد المهام الرئيسية والأدوار المطلوبة التي تتحدى قدرات المعلم.

أولا: ماهية إدارة الفصل وطبيعتها

يلعب المعلمون أدوارا متنوعة في حجرة الفصل، إلا أنه بالطبع من أكثر هذه الأدوار أهمية هو إدارة المعلم للفصل، فالتدريس والتعلم الفعال لا يمكن أن يحدثا في فصل تتسم إدارته بالضعف. (2)

ومن ثمّ فإن فعالية التعلم الصفي لا تعتمد فقط على تمكن المعلم من المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها بل تعتمد أيضا – وربما قبل ذلك – على مدى قدرة المعلم على تهيئة المُناخ الصفي الملائم الميسر للتعلم والمشجع عليه، بكل ما يتضمنه ذلك من أفعال وإجراءات تضمن توفير بيئات تعلم إيجابية تساعد الطلاب على التعلم بكفاءة؛ فبدون القدرة على إدارة الفصل يفقد المعلم جانبًا مهما من جوانب التعلم. ولذلك نال مجال إدارة الفصل اهتماما متزايدا من المنظرين والممارسين التربويين، ورغم ذلك لا يوجد تعريف واحد متفق عليه بين الباحثين والممارسين لمفهوم إدارة الفصل، وربما يرجع ذلك إلى اتساع مجالات إدارة الفصل، واختلاف مناظير الباحثين في النظر إليها. **ويمكن عرض بعض التعريفات لمفهوم إدارة الفصل على النحو التالي:**

- هي مجموعة من الأنماط السلوكية المتعددة التي يستخدمها المعلم؛ لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة، ويحافظ على استمرارها بما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وتعزيز تعاون التلاميذ ومشاركتهم في المهام التي تؤدى داخل الفصل، بغية تجويد العملية التعليمية، ومعالجة المشكلات التي يمكن أن تواجه المعلم بكفاءة وفعالية، وزيادة التفاعلات بينه وبين طلاب فصله والمحافظة على حماسهم، وتوظيف الأفكار التربوية الحديثة في قاعة الدرس. كما أن إدارة الفصل تشمل المحافظة على النظام، وتنظيم الطلاب ومتابعة سلوكهم وتيسير التفاعل بين الطلاب بعضهم والبعض الآخر. والمعلم هنا مسئول عن توفير جو اجتماعي فعال ومنتج في الفصل، وعليه أن ينمي السلوك المناسب ويعززه، ويعدل السلوك غير المرغوب، والإدارة الناجحة تركز على الإيجابيات وتشرك الطلاب في الإدارة وعملياتها. (3)

- هي عملية تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الدراسة، من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية المعدة سلفا لإحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلمين تتسق وثقافة المجتمع الذي ينتمون إليه من جهة وتطوير إمكاناتهم – إلى أقصى حد ممكن – في جوانب شخصياتهم المتكاملة من جهة أخرى.[4]

- هي الطريقة التي ينظم بها المعلم عمله داخل الفصل ويسير بمقتضاها بغية الوصول إلى الأهداف التعليمية التي يبغيها من الحصة الدراسية.[5]

- هي توجيه نشاط الأفراد المتعلمين نحو الأهداف التعليمية المشتركة من خلال تنظيم جهودهم وتنسيقها وتوظيفها بالشكل المناسب؛ للحصول على أفضل نتائج للتعلم بأقل جهد ووقت ممكن. [6]

- هي العمليات والمستلزمات الضرورية لإيجاد وتوفير البيئات المناسبة التي يحدث فيها التعليم والتعلم. [7]

- هي مجمل عمليات توجيه الجهود التي يبذلها المعلم وتلاميذه في غرفة الصف لتوفير مناخ مناسب لحدوث التعليم والتعلم،ودوام استمراره من أجل بلوغ الأهداف المخطط لها وذلك عن طريق تنظيم المواد والأدوات والأجهزة ووسائل التقويم المناسبة بما ييسر عمليات التعلم بأقصى ما تستطيعه قدرات المتعلمين بالإضافة إلى تنظيم أنماط السلوك والذي يجعل من عملية التعلم أمرًا هادفًا وممتعًا دون إهدار في الوقت أو الجهد. [8]

- هي نظام فرعي لنظام الإدارة المدرسية، ويعد المعلم والتلميذ المدخلين الرئيسيين لهذا النظام، بالإضافة إلى كل العناصر المادية والبشرية التي يمكن توظيفها – سواء داخل المدرسة أو خارج المدرسة – لتعينهما على توفير بيئة دراسية ملائمة لاكتساب المهارات المعرفية والاجتماعية المختلفة، وبما يحقق أهداف العملية التعليمية ورضا المهتمين بها.[9]

- ما أبرز العناصر المشتركة بين التعريفات السابقة لإدارة الفصل؟
- وما أوجه الاختلاف بينها؟

ومما هو جدير بالذكر أن إدارة الفصل ليست مجرد عملية السيطرة على سلوك الطلاب أو تحقيق الانضباط الصفي فقط، إنها مفهوم معقد يتضمن عناصر كثيرة. ومن ثم فإن ما يعتقده البعض بأن إدارة الفصل Classroom Management مسمى آخر للضبط الصفي Classroom Control يظهر مخالفا في واقعه للحقيقة والصواب، لأنه مع وجود بعض التقارب بين هذين المفهومين، إلا أن العلاقة بينهما هي ارتباط الجزء بالكل، بمعنى أن الضبط الصفي يمثل جزءًا من مجموع أجزاء تتضمنها الإدارة الصفية التي لا يتوقف مدلولها عند هذا المعنى التقليدي الذي يشير فقط إلى محاولة المعلم تحقيق وحفظ النظام بما يكفل هدوء التلاميذ لإتمام شرح الدرس، وإنما يرتبط بجميع جوانب العملية التعليمية بما فيها المناخ العاطفي والاجتماعي لدى المعلم والتلاميذ في البيئة الصفية. (10)

وهكذا فإن إدارة الفصل تتضمن كل شيء يمكن أن يفعله المعلمون لخلق بيئات التعلم الإيجابية الضرورية؛ لكي يتمكن المعلمون من التدريس بفعالية، ولكي يتمكن الطلاب من التعلم بكفاءة.

وإجمالا لما سبق يمكن القول إن:

إدارة الفصل هي: مجموعة الأنشطة والتصرفات التي يقوم به المعلم لتحقيق مُناخ تعليمي إيجابي، يُمكّنه من التدريس بفعالية، ويساعد الطلاب على التعلم بكفاءة.

ثانياً: الأسس التي تقوم عليها إدارة الفصل:

هناك أسس وافتراضات متعددة تقوم عليها إدارة الفصل ومن أهمها ما يلي: (11)

- أن إدارة الفصل هي جزء مكمل للتدريس.
- أن المعلمين يمكن تدريبهم على التعامل مع المشكلات السلوكية بفعالية.
- يحتل المعلمون المكان الأفضل لتحديد الكيفية التي يصبحون بها أكثر فعالية في إدارة فصولهم.
- ينهمك المعلمون في التعامل مع المشكلات اليومية الصعبة التي تنعكس على أهداف إدارة الفصل.
- التدريس يعد أحد أعظم المهام أهمية وتحديا وإحباطا في المجتمع المعاصر.

إن أعظم الافتراضات أهمية لإدارة الفصل هو أن الإدارة الفعالة لسلوكيات الطلاب يمكن أن يتعلمها المعلمون. ولذلك يحتاج المعلمون وخاصة المعلمين المنتظرين (الطلاب المعلمون) إلى دراسة طرق إدارة سلوكيات الطلاب في الفصول الدراسية لتعظيم أنشطة التعلم التي يقدمها المعلمون.

وهناك الكثير من الطرق المفيدة للمعلم لتعلم أنشطة إدارة الفصل مثل:

- نمذجة أو محاكاة إجراءات إدارة الفصل الفعالة المستخدمة بواسطة معلمين آخرين.
- حضور أنشطة التنمية المهنية المتعلقة بإدارة الفصل.
- التدريس كفريق وذلك مع المعلمين الذين يعتبرون ناجحين في إدارة الفصل.
- حضور البرامج التدريسية الرسمية التي تركز على إدارة الفصل.
- القراءة المستقلة عن إدارة الفصل.
- تجريب أساليب إدارة الفصل المختلفة وتحديد أي المداخل أكثر فعالية.

ثالثاً: أهمية إدارة الفصل وأهدافها:

إن الهدف الأساسي للمعلمين هو التنفيذ الفعال للبرامج التعليمية، ويهتم المعلمون بجوانب إدارة الفصل مثل ضبط السلوكيات ومعالجة المهارات الأكاديمية والاجتماعية للطلاب لعدة أسباب يمكن إيضاحها على النحو التالي: [12]

السبب الأول: تسهيل نجاح الطلاب في البيئات المدرسية وبعد المدرسية. على سبيل المثال في التعليم الابتدائي يقضى المعلمون وقتا في التعليم المباشر، والمعالجة، والنمذجة، ولعب الدور، وغيرها من الاستراتيجيات التي تساعد الطلاب على تطوير مهاراتهم للنجاح الأكاديمي والاجتماعي لكي يتم تنفيذ البرامج التعليمية بفعالية. كما أن تصرف الطلاب بصورة ملائمة يساعد المعلمين ليكونوا أكثر فعالية في استخدام الوقت التعليمي وتوظيفه لتنمية مهارات الطلاب.

السبب الثاني: هو رفاهية الطلاب أنفسهم، فالسلوكيات الملائمة تسهل تعلم الطلاب، وتستثير الطلاب الآخرين في الفصل لإظهار السلوكيات الملائمة أيضا، وعلى النقيض فإن السلوكيات غير الملائمة يمكن أن تعوق تعلم جميع الطلاب، ولذلك يجب أن يهتم المعلم بالسيطرة على سلوكيات الطلاب من أجل تيسير تعلم جميع الطلاب في الفصل.

السبب الثالث: أن تحقيق الانضباط الصفي يعتبر دورًا أساسيًا للمعلمين، وبالنسبة لكثير من المعلمين تمثل عملية إدارة سلوكيات طلابهم مشكلة لا تنتهي؛ حيث يجدون أنهم يمكن أن يتعاملوا بفعالية مع بعض الطلاب بينما يكون الأمر شاقا عليهم مع طلاب آخرين يومياً؛ ومن ثم قد يصاب المعلمون بالإحباط، وقد يفكر بعضهم في ترك مهنة التعليم بسبب عدم قدرته في السيطرة على سلوكيات الطلاب في الفصل.

كما يمكن تحديد أهمية إدارة الفصل في العملية التعليمية باعتبار أن عملية التعليم الصفي تشكل عملية تفاعل إيجابي بين المعلم وتلاميذه، ويتم هذا التفاعل من خلال أنشطة منظمة ومحددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل إدارة الفصل على تهيئتها، كما تؤثر البيئة التي يحدث فيها التعلم على فعالية عملية التعلم نفسها، وعلى الصحة النفسية للتلاميذ، فإذا كانت البيئة التي يحدث فيها التعلم بيئة تتصف بتسلط المعلم، فإن هذا يؤثر على شخصية تلاميذه من جهة، وعلى نوعية تفاعلهم مع الموقف التعليمي من جهة أخرى

وبجانب الهدف العام لإدارة الفصل المتمثل في تيسير عملية تعليم وتعلم الطلاب، هناك أهداف أخرى عديدة مثل: [13]

- **توفير وقت أطول للتعلم:** فالمعلمون الذين يستخدمون مبادئ الإدارة الفعالة للفصل يكون لديهم وقت أطول للتعلم من المعلمين الذين يخفقون في إدارة الفصل؛ فإذا لم يكن لدى المعلمين سيطرة كافية على طلابهم فإنهم سوف يقضون وقتا إضافيا لمحاولة تحقيق السيطرة والضبط وهذا الوقت الإضافي يكون مستقطعا مباشرة من وقت التعليم.
- **إتاحة التعلم:** مثل الهدف الأول فإن الإدارة الفعالة لسلوكيات الطلاب في الفصل تعنى أن جميع الطلاب تتاح لهم فرص أكثر للتعلم، فالطلاب المزعجين سوف يؤدون إلى إهدار الوقت التعليمي لجميع الطلاب الآخرين.
- **الإدارة للإدارة الذاتية (تنمية مهارات الإدارة الذاتية):** الهدف النهائي لإدارة الفصل هو مساعدة الطلاب على تطوير مهارات الإدارة الذاتية، فبعدما يغادر الطلاب البيئات المدرسية النظامية لا يكون لديهم معلمين يساعدونهم على إدارة سلوكياتهم، مثلا: في العمل، وفى الكليات أو في المؤسسات الاجتماعية الأخرى لذلك يجب أن يكون الطلاب قادرين على إدارة سلوكياتهم بأنفسهم، فبدون هذه المهارات سوف يجد هؤلاء الطلاب أنفسهم بدون وظائف،

بدون أصدقاء، لأن نجاحهم سيكون محدود؛ لذلك يجب أن يتعلم الطلاب استراتيجيات الإدارة الذاتية؛ ولذلك كان الهدف النهائي لبرامج إدارة الفصل هو اكتساب الطلاب مهارات الإدارة الذاتية لسلوكياتهم.

تحسين أداء كل من المعلم والتلاميذ، من خلال:

- إقامة بيئة داعمة للتعلم داخل الفصل عن طريق استثمار الموارد البشرية (المعلم والتلاميذ) والإمكانات المادية (تجهيزات وأدوات ومواد تعليمية) لإحداث التعليم والتعلم المرغوب فيهما، وتهيئة مُناخ صفي يسمح بتحفيز التلاميذ على المشاركة الجادة وتحقيق مستوى إنجاز دراسي متميز.
- تحسين الممارسات التربوية داخل الفصل عن طريق بناء وتنمية روح العمل الجماعي، وضبط سلوك المتعلمين ودعم السلوكيات المرغوبة، وتعديل السلوكيات غير المرغوبة، وإيجاد فرص المشاركة الإيجابية الفعالة لممارسة الأنشطة الموجهة المختلفة وحفظ النظام.
- تنمية العلاقات الإنسانية الجيدة والبناءة عن طريق توثيق وتعزيز الروابط والعلاقات الجيدة بين المعلم وتلاميذه، وبين التلاميذ فيما بينهم، وبين المعلمين فيما بينهم، وبين المعلم وأولياء الأمور، وتحقيق التوازن بين الرضا النفسي لكل من المعلم والتلاميذ وتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة.

رابعاً: مجالات إدارة الفصل بالمؤسسات التعليمية

تعتبر حجرة الدراسة على ضوء ما سبق بيئة دينامية نشطة يمكن حصرها في ثلاثة مكونات عامة تمثل مجالات أو محاور أساسية تقوم عليها إدارة الفصل وهى: المجال المادي، والمجال التعليمي، والمجال الاجتماعي.

ويمكن تناول تلك المجالات تفصيلاً كما يلي: [14]

أ- المجال المادي:

يشتمل على البيئة المادية التي يعمل فيها المعلم والتلاميذ، وتتضمن حجرة الدراسة ذاتها وكيفية تصميمها من حيث القدم والحداثة وترتيبها، وما بها من أثاث يسمح بأنواع مختلفة من النشاط. ولأن التلاميذ في المدرسة يقضون معظم أوقاتهم داخل الفصول، فمن الضروري

دراسة تلك البيئة والوقوف على أهم خصائصها، لاسيما أن هناك دلائل تؤكد على الأهمية القصوى لبيئة الفصل في التأثير على اتجاهات التلاميذ – بل والمعلمين – نحو المدرسة، كما أنها تؤثر في إنجازهم وتحصيلهم، إضافة إلى أن الفصل المدرسي يتوسط بين التأثيرات في المستويات الكبرى «Macro Levels» مثل المجتمع والمدرسة وبين نتائج التلاميذ وتحصيلهم الفردي.

ويمكن توصيف الفصل المدرسي على اعتبار أنه فراغ مغلق، مصمم ومجهز لأداء العملية التعليمية لمجموعة محددة من التلاميذ، ويتم في حيزه تدريس المواد النظرية وإقامة الحلقات الدراسية، مع عرض للمادة العلمية باستخدام الوسائل التعليمية المساعدة ويشترط فيه عدة شروط من أهمها:

- أن تكون سعة الفصل في حدود 3-35 طالبًا.
- ألا تقل مساحة الفصل عن 55 م^2 وألا يقل نصيب الطالب عن 1.6 م^2.
- ألا يقل ارتفاع الفصل عن 3.2 م لاعتبارات تصميمية وبيئية، وألا يزيد عن 4.3 م مراعاة للمقياس الإنساني.
- ألا يزيد الفصل عن 9 م مراعاة للأسس التربوية وضماناً لإمكانية الرؤية.
- يراعى توفير تهوية مستمرة مع مراعاة الكم المناسب من الهواء لكل تلميذ.
- يراعى توفير الإضاءة الملائمة وتلافى الضوضاء.
- يجب أن يراعى في التشطيبات الداخلية أهمية اختيار الألوان المناسبة تحقيقاً للراحة البصرية والنفسية.
- مراعاة توزيع الأثاث تحقيقاً لأقصى قدر من المرونة في استخدام الفراغ مع أهمية توفير دواليب بكل فصل.
- يراعى أن تكون السبورة في الوضع المائل (البروز من أعلى) تفادياً لظاهرة الإبهار الناتجة عن الانعكاسات الضوئية.

وهذا من شأنه أن يحقق جوًا تعليميًا مريحًا يشعر فيه الطالب بالهدوء ويرتاح في ظله المعلم، لأن التفاعل بينه وبين تلاميذه يتم في بيئة مادية تسهل التعلم، وتحقق مناخاً نفسيًا واجتماعيًا آمنًا، ويؤكد ذلك ما أثبتته إحدى الدراسات من أن مدركات التلاميذ نحو البيئة الصفية هي نتاج للتفاعل الكائن بينهما، وأنه إذا ما حدث تناغم واتفاق بينهما تصرف التلاميذ بإيجابية

أكثر وأصبحت مستويات التحصيل والسلوك لديهم أفضل، فسلوكيات المعلم والتلاميذ ومشاعرهم وأسلوب التعليم والتعلم يتأثر مباشرة بطبيعة الأثاث والظروف ومجموع الخصائص البيئية داخل الفصل، مما يعنى أن هناك دورًا مهمًا تلعبه البيئة المادية في صياغة وتشكيل المناخ النفسي والاجتماعي لدى المعلم والتلاميذ.

ب- المجال التعليمي:

يشير إلى المقررات والمناهج التي تقدمها المدرسة، والقرارات التي يتخذها المعلمون فيما يتعلق بنوعية المهارات والمعلومات التي يحتاجها التلاميذ في سن معين ومرحلة تعليمية معينة، وكيفية تقديمها وعرضها، ووضع أطر محددة للنشاط في اليوم الدراسي وغير ذلك مما له علاقة بالنواحي التربوية.

ج- المجال الاجتماعي:

إن أهم مظاهر الفصل المدرسي - باعتباره نظاما بيئيا اجتماعيا - "Social Ecosystem" هو قيامه على التعايش والتنسيق بين العناصر النفسية والاجتماعية والبيئية التي يشتمل عليها، ولكي يتحقق هذا التعايش لابد أن يسبقه استقرار نفسي ووجداني لدى المعلم بوصفه القائد الذي يدير الحياة الاجتماعية داخل الفصل، فالبيئة الصفية من المنظور الاجتماعي والإنساني بما تشتمل عليه من تفاعل بين المعلم والتلميذ يمكن أن تشكل تركيبة اجتماعية تتميز بخصائص معينة تجعل منها وحدة اجتماعية داخل مؤسسة المدرسة تهدف إلى تحقيق أهداف معينة، والمعلم هو الحارس والقيم الأساسي فيها وعليه تقع مسئولية القرار المرتبط بوقت وكيفية التدخل في الأنشطة الصفية لإصلاح أي خلل يحدث في النظام الصفي. والمعلم - فوق ذلك كله - مدير في فصله شأنه في ذلك شأن مدير المدرسة بمعنى أنه مسئول عن إدارة أشياء كثيرة على المستوى الصفي من بينها: الموارد والأجهزة والأدوات، الوقت والمكان، استراتيجيات التعليم والتعلم، العلاقات داخل وخارج المدرسة بما في ذلك أولياء الأمور، سلوكيات التلميذ وأمنه وأمانه وتفاعله مع الآخرين.

خامسا: الأنماط القيادية للمعلم في إدارة الفصل

يختلف المعلمون بحسب النمط القيادي الذي يمارسونه في إدارة الفصل، فهناك المعلم الذي يؤكد في كل موقف أنه سيعاقب الطالب أو سيحرمه من درجات أعمال السنة، وهناك المعلم الذي

يستند إلى حب الطلاب له، وهو متأكد من أنهم سيحرصون على عدم إغضابه، وهناك المعلم الذي يحرص على مشاركة طلابه، وآخر يرفضها، وهناك المعلم الذي يترك لطلابه الحرية كاملة في التصرف دون تدخل منه مما قد يسبب نوعا من الفوضى.

ويحتاج المعلم في سعيه إلى تحقيق دوره القيادي إلى سلطة تمكنه من التأثير في طلابه، وعادة ما توجد أربعة مصادر تنبع منها سلطة المعلم وهى:

- السلطة الرسمية والموقع الوظيفي للمعلم داخل المدرسة.
- دعم الآخرين له مثل مدير المدرسة وأولياء الأمور أو القانون واللوائح.
- كفاءته العلمية والمهنية.
- قدرته على إثارة دافعية الطلاب.

وبحسب مصدر السلطة الذي يستخدمه المعلم يتحدد – إلى حد كبير – نمطه القيادي في الفصل. ويمكن تمييز هذه الأنماط على النحو التالي: [15]

1- النمط الديكتاتوري أو التسلطي:

وقد نسمى هذا النمط بالأوتوقراطي، ويعتمد هذا النمط على تحكم المعلم في سلوك التلاميذ داخل الفصل، حيث يهتم المعلم أن يسلك التلاميذ ما يرغبه من سلوكيات، ومن ثم يقوم بتحديد نظام واضح للقواعد والمكافآت والنتائج المترتبة على تطبيقها. وهكذا يمسك بزمام الموقف من جميع الوجوه، وهو وحده المسموح له باتخاذ القرارات وإبلاغها للطلاب وإجبارهم على طاعته ومعاقبة من يخالف أوامره. هو الذي يحدد ما هو مطلوب، ولا يسمح في الغالب بمناقشته في ذلك، ويحقق في أي تقصير، ويقرر العقوبة، وينفذها.

والمعلم من هذا النمط غالبًا ما يجد نفسه يلعب أدوار المحقق، وضابط المباحث ووكيل النيابة والقاضي والسجان إضافة إلى أدوار المفكر والباحث وصاحب القرار. والطلاب مع هذا المعلم لا يشاركون مشاركة حقيقية في التفكير أو في التقييم أو في اتخاذ القرارات أو في تقرير ما يحبونه أو ما لا يحبونه، ولا يتمتع هذا النمط القيادي بكثير من المحبة وإن كان قادرًا على فرض الطاعة الظاهرية على الأقل، وهي في الغالب طاعة مؤقتة، بل كثيرًا ما يسخر الطلاب من هذا المعلم من وراء ظهره، ويتحينون الفرص لإيذائه أو النيل منه أو كسر القواعد التي يضعها. هذا النمط أيضًا قد يستفز الطلاب الأقوياء الذين يتسببون عادة في غالبية مشكلات الانضباط، حيث إنه لا يلائم الطلاب ذوي الإرادة القوية لأنه يستثير غضبهم وينال من صورتهم عن أنفسهم.

وبصفة عامة، يمكن القول إن النمط السلطوي وإن نجح في حالات معينة، فإن له في الغالب عيوبًا كثيرة ولا يسهم بشكل إيجابي في تحقيق أهداف التمدرس، فالمدرسة وجدت لتكون مكانًا لتحقيق النمو الصحي للطلاب وبناء شخصياتهم غير المرتعشة والقادرة على التعبير والتصرف السليم باقتناع وليس عن خوف. هذه الأهداف جميعًا يصعب تحقيقها في ظل القيادة الأوتوقراطية.

ليس هذا فقط، وإنما لا ينجح هذا النمط القيادي عادة في تحقيق الانضباط إلا بشكل لحظي وفي الموقف الذي نواجهه فقط، ولكنه لا يرتقي بالطالب إلى مستوى الاختيار المسئول أو التصرف المستقل، ولا يعلم الطلاب تحمل المسئولية لأن المعلم هو الذي يتخذ كل القرارات، وهو الذي يحل كل المشكلات، بل إن هذا النمط يأخذ حتى فرص التعلم الإيجابي من الطلاب، ويدمر العلاقة بين الطالب والمعلم.

2- النمط المتسيب / المتحرر:

مع تزايد الهجوم على النمط الأوتوقراطي / السلطوي / العقابي بدأ المربون يفكرون في أنماط بديلة للقيادة، وكان رد الفعل متطرفًا.. كان الناس يبحثون عن مناخ تسوده الحرية والمساواة والاحترام المتبادل والتعبير الحر عن الآراء والمعتقدات.

وهذه الأفكار بالطبع جذابة، ولكن المعلمين الذين نشئوا في ظل الأنماط السلطوية/ العقابية لم يكونوا مؤهلين ومدربين للتعامل بالقيم الجديدة. ولذا فكرت الغالبية أن المقصود هو الاستغناء عن القواعد تمامًا، والبعد عن التشدد، وترك الطلاب يفعلون ما يريدون في الفصل الذي أصبحت تحكمه الحرية أكثر من السيطرة والبعد عن استخدام السلطة إلى أقصى حد، وعدم إجبار الطلاب على شيء لا يريدونه.

ماذا كانت النتيجة؟ التسيب وفقدان هيبة السلطة، ثم فقدان هيبة المعلم.. وإهدار وقت التمدرس في صراعات كان من الممكن تجنبها حيث لا تضر إلا الطلاب أنفسهم. فالحرية بدون حدود وبدون قواعد تؤدي إلى الفوضى، والطلاب في هذا المناخ لا يتعلمون كيف يحترمون القواعد، ولا كيف يتصرفون في حياتهم بطريقة مسئولة.

إن ترك الحرية كاملة للطلاب اختيار غير مسئول، والمعلم الذي يفعل ذلك يتخلى عن جزء رئيس من عمله، وربما هو الجزء الأهم. فالطالب خصوصًا في السن الصغرى لا يستطيع

دائمًا أن يؤتي اختيارات صحيحة، وهو لم يبلغ من النضج حدًا يجعله مسئولاً عن الاختيار بالكامل. فكأننا نطلب من الطالب أن يمارس حرية هو غير قادر تمامًا على ممارستها بشكل مسئول.

هذه نقطة، ونقطة أخرى، أن الطالب الذي يسيء الاختيار سيسيء ليس إلى نفسه فقط، وإنما إلى زملائه وإلى بقية الفصل، فما ذنب الطلاب الآخرين الذين سيفقدون بيئة التعلم الصحية، أو سيفقدون وقتهم بسبب طالب غير مسئول يثير الشغب أو يحدث الضجيج، أو لا يتوقف عن الاعتراض بدون سبب حقيقي ويعطل تقدم الدرس.

إن النمط القيادي الذي يترك الزمام بيد كل طالب في حرية كاملة نمط غير تربوي وغير صحي، وإن يكن أحيانًا مفيدًا في بعض المواقف فقط.

3- النمط الديمقراطي:

يعتمد هذا النمط على تقسيم تلاميذ الفصل إلى مجموعات متجانسة ومتساوية في الحقوق، بحيث تُشارك في رسم سياسة الفصل وما يتبعها من قواعد وإجراءات ومكافآت والنتائج المترتبة على تطبيقها، ويتم ذلك من خلال تنظيم لقاءات تضم هذه المجموعات، ويتولى المعلم قيادتها، ولا يحق له استخدام سلطته في إقرار هذه السياسة، وإنما تكون نتاج رأي هذه المجموعات.

ومتى أُقرت هذه السياسة وما يتبعها من قواعد وغيرها، يبدأ المعلم في تنفيذها، وهذا النمط يُسهم في تنمية معرفتهم ومهاراتهم ليتمكنوا من المشاركة الفعالة في مجتمعهم وتنمية قدرتهم على ممارسة الإدارة الذاتية، والأحكام الأخلاقية، وزيادة تقديرهم للقيم الديمقراطية، ومن ثم إعدادهم لأخذ أماكنهم في المجتمع الديمقراطي.

والمعلم الديمقراطي لديه من المرونة ما يسمح بمشاركة التلاميذ وتقبل التغيير، ومن المهارة والكفاءة ما يشجع التلاميذ ويحثهم على إنجاز المهام، فهو يهتم بهم قدر اهتمامه بالإنتاج، ومن ثم يحرص على مشاركتهم في عمليات التخطيط والتنظيم وصناعة القرارات الصفية، وهو بذلك يكون اجتماعياً أقرب إلى التلاميذ من المعلم المتسلط وأجدر باحترامهم من المعلم الفوضوي لأنهم يشعرون بطمأنينة أكثر وبمتعه أكبر عند أداء أعمالهم.

ويلاحظ أن معدل الأداء في الفصل الديمقراطي يكون مرتفعاً مع متابعة المعلم أو عند غيابه، فدافعية التلاميذ تنبع من ذاتهم نتيجة تمتعهم بالعمل في ظل هذا الجو، وشعورهم بوجود قدر من المساءلة يتناسب مع ما ينالونه من حرية.

حدد نمطك القيادي الآن

اقرأ كل جملة بعناية ثم ضع إجابتك:

أرفض بشـدة	1
أرفض	2
غير محدد	3
أوافق	4
أوافق بشـدة	5

– احسب درجتك ونمطك القيادي وفق التعليمات أدناه.

1- إذا أخل الطالب بالنظام، أقرر حجزه بعد اليوم الدراسي دون مناقشة.
2- لا أحب أن أفرض أي قواعد على طلابي.
3- يتعين أن يكون الفصل هادئًا تماما لكي يتعلم الطلاب.
4- يشغلني تمامًا ما يتعلمه طلابي وكيف يتعلمونه.
5- إذا تأخر الطالب في تسليم الواجب، فليست هذه مشكلتي.
6- لا أحب تأنيب الطلاب لأن هذا قد يؤذي مشاعرهم.
7- إن تحضير الدرس لا يستحق بذل الجهد فيه.
8- أنا دائمًا أشرح الحكمة من قواعدي وقراراتي.
9- أنا لا أقبل أي أعذار من الطالب المتأخر.
10- إن الاستقرار العاطفي والنفسي لطلابي أهم من السيطرة على الفصل.
11- يعلم طلابي أنهم يستطيعون مقاطعتي أثناء الشرح إذا كان لديهم سؤال مهم.
12- أعطي تصريح الخروج من الفصل لأي طالب بناء على طلبه.

والآن احسب درجاتك وحدد نمطك القيادي:

- اجمع درجاتك للعبارات 1، 3، 9 هذه درجاتك للنمط الديكتاتوري.
- ودرجاتك للعبارات 2، 5، 6، 7، 10، 12 لنمط التسيب وعدم المبالاة.
- ودرجاتك للعبارات 4، 8، 11 لنمط احترام السلطة.

وكلما علت الدرجة كلما عنى ذلك تفضيلك لهذا النمط.

إن النتيجة هي نمطك، أو أنماطك القيادية. ودرجاتك تكون بين 3 و 15 لكل نمط.

السـؤال:

- أي الأنماط أفضل؟ ولماذا؟
- ما المواقف التي يفضل فيها كل نمط؟ أعط أمثلة من خبرتك.

سادساً: خصائص المعلم الناجح في إدارة الفصل

إن المجالات التي تبرز من خلالها صفات المعلم الناجح في إدارة الفصل متنوعة حيث تشمل مجالات مهنية ومعرفية وجسمية وانفعالية واجتماعية..إلخ

وإذا كان وعي المعلم بأدواره، وإجادته لها تنعكس على نجاحه المهني، فإن الأدبيات تشير إلى هذه العلاقة، حيث تحدثت إحدى الدراسات حول أبرز خصائص المعلم الناجح من وجهة نظر الموجهين والمشرفين التربويين والمديرين والمعلمين أنفسهم والطلاب، وكانت على الوجه التالي:

- التمكن من المادة التعليمية التي يدرسها المعلم (63٪).
- الديمقراطية والتسامح ومشاركة الطلاب في اتخاذ القرارات (61٪).
- التنويع في أساليب التدريس (47٪).
- قوة الشخصية والذكاء وسلامة العقل والجسم (45٪).
- التحضير السابق للمادة والحماس الشديد لها ((31٪)
- توزيع الأسئلة بالعدل ومراعاة الفروق الفردية (19٪).
- التحلي بالأخلاق الفاضلة والمبادئ الملتزمة (18٪).
- التأهيل العلمي والإلمام بالأهداف والمنهج (18٪)
- المحافظة على المظهر بشكل لائق (17٪).

أ- الخصائص المطلوبة والنصائح العامة: [16]

1- **أنت مهني يحب مهنته،** قدِّم نفسك في شكل مهني محترم، سواء في أسلوب عملك، أو في طريقة شرحك، أو في مستوى حديثك، أو في حداثة أفكارك، أو في التزامك بأخلاق المهنة، وفي مقدمتها رسالتك المقدسة كمعلّم.

2- **خطط لعملك جيدًا،** وحضِّر درسك باهتمام، فأسوأ ما يأتيه المعلم هو أن يدخل حصته وهو لم يحضر درسه، وبالتالي يأتي حديثه غير مرتب، وتناوله غير منظم، وإدارته للحصة عشوائية، واستخدامه للوقت سيئًا، بل قد يفاجئه جرس الحصة وهو لم ينته من درسه الذي لم يحضره جيدًا. ومن الصحيح أن بعض المعلمين يكون لديه من الخبرة الرصيد الكبير الذي

يجعله يتقن تمامًا دروسه ويعرف خططه فيها جميعًا، على أن هذا البعض لو زاد على ذلك مراجعة تحضيره السابق والسعي لتطويره باستخدام أمثلة جديدة أو تطبيقات مختلفة أو ترتيب مختلف أو غير ذلك فمن المؤكد أن فاعليته ستكون أكبر، وتذَّكر أن إدارة الفصل تكون أصعب كثيرًا إذا لم تخطط درسك جيدًا.

3- **اختر إستراتيجية التدريس المناسبة**، بحيث تكون الإستراتيجية ملائمة للطلاب وللدرس وتحقق التنويع واستثارة الحماس المطلوبة بين الطلاب وتدعّم المشاركة الطلابية حين يكون ذلك ضروريًا.

4- **قدِّم نفسك كشخصية قوية، متحمسة**، نشطة تستثير الحماس والنشاط في الآخرين، وبالأخص الطلاب. تصور نفسك تدخل الفصل كسولاً، بأكتاف مترهلة، وعيون نصف مغمضة. ماذا تتوقع من الطلاب؟ هل تتوقع حماسًا وتجاوبًا معك؟ لا أظن.

5- **اهتم بتعريف طلابك ما تتوقعه منهم بأسلوب محدد**، وما تتوقعه منهم يشمل أمورًا علمية وأمورًا سلوكية وأمورًا مظهرية. لا تدع هذه الأمور للصدفة، ولا تترك مساحات غامضة. كن واضحًا في تحديدك سواء كان ذلك شفاهة أو كتابة. من جهة أخرى يجب الاهتمام بتوضيح الحكمة من أي قواعد تضعها.

6- **أشرك الطلاب في وضع قواعد إدارة الفصل وإجراءات تطبيقها**، الطلاب أصحاب مصلحة وهم أحد أهم أطراف العملية التربوية، وبالتالي فآراؤهم وأفكارهم يجب أن تكون محل تقدير عندما نقرر قواعد وإجراءات إدارة الفصل (والمدرسة). ومن جهة أخرى فإن ما يفكر فيه الطلاب ويتطلعون إليه ويعبرون عنه يمكن أن يلقي أضواء كاشفة على جوانب غير مرئية للمعلم.

7- **كن عادلاً في كل تصرفاتك فيما تقرره من قواعد**، فيما تجريه من تقييم، فيما تصدره من أحكام، وفيما تقرره من إثابات أو عقوبات. فالعدل أساس الملك، وهو المفتاح الذهبي لبوابة النجاح في إدارة الفصل.

8- **تدرج في استجاباتك عندما تواجه المخالفات**.

9- **عالج الأمور الحساسة بحذر، وربما في سرية تامة وحافظ على أسرار طلابك**.

10- **لا تهدد بما لا تستطيعه...** وإذا هددت بشيء أتمنى أن تنفذ ما هددت به وإلا فقدت مصداقيتك.

11- **تجنب التوتر**، ولا تسمح للغضب بأن يسيطر عليك أو للانفعال بأن يحكم كلامك وتصرفاتك، فذلك سيقودك إلى مواجهة عنيفة وصراع قوي غير مأمون العواقب. احتفظ بهدوئك دائمًا، وحافظ على نبرة صوتك العادية كلما كان ذلك ممكنًا.

12- **اقترب من الطلاب...** اجعلهم يشعرون بأنهم قريبون منك وأنت قريب منهم، اجعلهم يثقون فيك ويحبونك. أشركهم في التعرف على بعض الجوانب الشخصية لك. كن منصتًا جيدًا لهم، ودارسًا دءوبًا لاحتياجاتهم. ولكن احذر من المبالغة في التودد للطلاب طمعا في كسب حبهم، فذلك سيأتي بنتيجة عكسية، وأنا شخصيًا أفضل أن تكون هناك دائمًا مسافة بيني كمعلم وبين الطلاب، وإلا سقطت الحواجز والمعايير وتهدد الانضباط.

13- **كن مبهجًا**، ولا بأس من استخدام بعض «القفشات» أو الفكاهة من حين لآخر. ولا بأس من تقبل بعض المرح من الطلاب من حين لآخر. المهم أن يكون هناك دائمًا فرق بين الجد والهزل، وأن وقت الجد لا يسمح فيه بالهزل.

14- **شجع مجالس الطلاب وفرق العمل واللجان الطلابية**، وما شابه ذلك من كيانات، فهي تتيح فرصًا للنمو وفرصًا للتعبير وفرصًا للتدريب وفرصًا للقيادة وللحوار وللجدال وللمعارضة ولكل ديناميكيات الحياة الاجتماعية.. وكل ذلك يقلل من حاجة الطلاب ذوي النشاط الزائد أو الطاقة أو القدرات العالية – يقلل من حاجتهم إلى استنفاد طاقاتهم في معارضة المعلم وتقويض إدارة الفصل.

15- **إذا أخطأت لا تهرب..** بل اعترف بالخطأ واعمل على تصحيحه. ذلك يكسبك مزيدًا من الاحترام في عيون طلابك.

16- **وثق علاقاتك بأولياء الأمور** في حدود الدور المرسوم لك كمعلم، بمعنى التزامك بدورك وعدم السماح لأحد بالتعدي على هذا الدور. وأشرك أولياء الأمور معك في الأمور الجسيمة عندما يصعب عليك حلها بمفردك.

17- **ابدأ كل يوم جديد بنفس النشاط والحيوية والحماس.**

18- **لا تتنازل أبدًا عن معادلة الحب+الحزم= إدارة فعالة للفصل.**

ب- بعض الممارسات الضرورية لنجاح المعلم في إدارة الفصل:

يمكن عرض مجموعة من الممارسات المرغوب التي تميز المعلم الناجح في إدارة الفصل على النحو التالي: [17]

- **دخول الفصل بوجه بشوش:** يدخل بعض المعلمين الفصل بوجه عابس، ولا يلقي التحية على طلابه وعبوس المعلم ينفر الطلاب منه، ويقلل من حماستهم للدرس وإقبالهم عليه. والسلوك المرغوب فيه أن يدخل المعلم الفصل بوجه بشوش مع الحرص على تحيتهم وإعارتهم اهتمامه.
- **الحرص على وقوف الطلاب وترتيب المقاعد ونظافة الفصل وتهويته عند دخول المعلم.**
- **طرح السؤال قبل تحديد التلميذ المجيب:** ربما لجأ المعلمون إلى تحديد من سيجيب عن السؤال قبل طرح السؤال، و هو سلوك غير مرغوب فيه، لأن التحديد المسبق لمن سيجيب عن السؤال يشعر بقية التلاميذ بأنهم غير معنيين بالسؤال، وأنهم معفون من التفكير في الإجابة عنه، والسلوك الصائب أن يوجه المعلم سؤالا أولاً لجميع التلاميذ، ويعطيهم الفرصة للتفكير في الإجابة وبعد ذلك يختار التلميذ المجيب، وفي حالات نادرة يحدد المجيب أولاً إذا لاحظ أن أحد التلاميذ غير منتبه للدرس فيفعل ذلك ليشده إلى موضوع الدرس مع سائر زملائه.
- **المناداة على التلاميذ بأسمائهم الحقيقية:** يتعمد بعض المعلمين عدم مناداة التلاميذ بأسمائهم ويطلقون عليهم أسماء أخرى تحمل معاني لا يتقبل التلميذ مناداته بها، مثل مناداة التلميذ { الغبي – المهمل..... } فمناداة التلميذ باسمه يخلق جوًا أسريًا اجتماعيًا.
- **تنظيم إجابات التلاميذ:** الإجابات الجماعية للتلاميذ تخلق جو الفوضى وعدم النظام وتؤدي إلى اختلاط الإجابات الصحيحة بغيرها، فيصعب على المعلم أن يميزها، ويعززها، فعلى المعلم إذن أن ينظم إجابات التلاميذ، ويعودهم الاستئذان قبل الإجابة، برفع اليد دون صوت أو إزعاج.
- **حركة المعلم المنظمة داخل الفصل:** يجب أن يكون وقوف المعلم أمام التلاميذ، وأن تكون حركته منظمة هادئة فيتحرك للإشارة على وسيلة أو يمر بينهم لتصويب وضع معين، ويجب ألا تكون حركته عشوائية تؤثر على انتباه التلاميذ وتشتت أفكارهم، وأيضًا لا يقف بجانب التلميذ أثناء الإجابة فهذا يزيد من اضطرابه ووقوعه في الخطأ.

- **تقبل التلاميذ وخلق الأجواء التعاونية والديمقراطية:** فقمع التلاميذ يقتل روح الإبداع لديهم، ومن الأفضل خلق الأجواء التعاونية والديمقراطية.
- **مواجهة المواقف الطارئة بهدوء واتزان:** من مظاهر ضعف المعلم في إدارة الفصل سرعة الانفعال وشدة ارتباكه عند مواجهة المواقف الطارئة، لأن التصرف المرتجل لا يحل المشكلة، ويظهر المعلم بمظهر العاجز الذي لا يدري ماذا يفعل، والأفضل مواجهة المشكلات الطارئة بهدوء واتزان ومعالجتها بروية وتعقل.
- **احترام أسئلة الطلاب وإجاباتهم:** يظهر بعض المعلمين استخفافاً بما يثيره الطلاب من تساؤلات، وربما سخروا من بعض إجاباتهم، والاستخفاف أو السخرية تؤدي إلى انسحاب الطالب من المشاركة الفصلية وكرهه للمادة الدراسية ومعلمها.
- **عدم التحيز في المعاملة، والموضوعية في التعامل مع الطلاب:** التحيز في المعاملة يفقد المعلم احترام طلابه له، ويقلل من هيبته في نفوسهم، فيجب أن يساوي المعلم بينهم في المعاملة، وعليه أن يتفهم أسباب المشكلة، ومعاقبة المتسبب الفعلي لها، ومراعاة إشغال الطلاب وتوزيع الأسئلة والنشاطات على المستويات المختلفة { صدق بعض المعلمين في قولهم: إذا أنت لم تشغل التلميذ فإنه يشغلك } .

سابعا: إدارة الفصل كمنظومة.

يمكن النظر إلى إدارة الفصل كمنظومة/ نظام، كما يمكن النظر إلى الفصل في حد ذاته كنظام اجتماعي، والحقيقة أن دراسة الفصل كنظام اجتماعي ضرورة لتسهيل فهم منظومة إدارة الفصل، ويمكن التعرف أولا على مفهوم النظام الاجتماعي، ثم تصور الفصل كنظام اجتماعي، وأخيرا منظومة إدارة الفصل كما يلي:

أ ـ مفهوم المنظومة/ النظام الاجتماعي:

يشير مصطلح النظام الاجتماعي إلى تجمعات ضخمة من العلاقات الإنسانية مثل الجيران، والمنظمات، والمجتمع نفسه، إلا إن مفهوم النظام الاجتماعي يمكن استخدامه كأداة فعالة لتحليل السلوك في الجماعات الصغيرة أيضا، ويلخص بارسونز وجهة نظره في النظام الاجتماعي على أنه كيان يتكون من مجموعة من الأفراد يتفاعلون كل مع الآخر في موقف له جانب بيئي، وهؤلاء الأفراد لديهم دافعية للعمل من خلال حاجاتهم واستعداداتهم الشخصية.[18]

وباختصار فإن النظام الاجتماعي هو مجموعة من الأشخاص المتفاعلين والذين يرتبطون معا بواسطة علاقات اجتماعية، ويمكن وصفه من خلال اعتمادية العناصر، وتميزها عن بيئتها، ووجود شبكة من العلاقات الاجتماعية المعقدة بين أفراد يعملون على تحقيق أهداف مشتركة.

وجملة القول أن النظام الاجتماعي هو مصطلح عام يمكن تطبيقه على التنظيمات الاجتماعية الضخمة (المجتمع نفسه)، أو التنظيمات المتوسطة (المنظمات الرسمية) – أو التنظيمات الصغيرة (الجماعات الأولية).

ب- الفصل كنظام اجتماعي

يتضح من مفهوم النظام الاجتماعي السابق أنه من الممكن تطبيقه على الفصل، فالفصل كيان اجتماعي يتكون من مجموعة من الأفراد (طلاب – معلم) يتفاعلون كل مع الآخر في بيئة مدرسية معينة، و يرتبطون معا بواسطة علاقات اجتماعية، وهؤلاء الأفراد لديهم دافعية العمل من خلال حاجاتهم واستعداداتهم الشخصية.

وعند النظر إلى الفصل كنظام اجتماعي ينبغي ملاحظة أنه يعمل في إطار نظام اجتماعي أكبر هو المدرسة، ومن منظور مدخل النظم يمكن النظر إلى كل من المدرسة والفصل كنظم اجتماعية مفتوحة تتفاعل مع بيئتها وتؤثر فيها وتتأثر بها، وتربطها بها علاقات تبادلية. والفصل كنظام اجتماعي له خمسة عناصر أساسية هي التدريس، والمعلم، والطالب، والتنظيم الرسمي للفصل، ومناخ الفصل. ويمكن إيضاح ذلك باختصار على النحو التالي: [19]

(1) عملية التدريس:

إن الوظيفة الأساسية للمعلم داخل الفصل هي التدريس للتلاميذ. ويعرف التدريس بطرق متعددة، وهو عموما «نظام من الأفعال المقصودة تهدف إلى تعلم المهارات والمعرفة والقيم». ويرتبط التدريس بالتعلم ارتباطاً وثيقاً حيث إن الهدف من التدريس داخل الفصل هو تعلم التلاميذ. ويمكن تصنيف ما يتعلمه التلاميذ إلى ثلاث فئات:

- المهارات: وهي أن تتعلم كيف تفعل شيئا ما (مثل الكتابة – القراءة – الجري).
- المعرفة: وهي أن تتعلم كيف تعرف شيئا ما (مثل حقائق أو نظم منطقية).
- القيـم:وهي أن تتعلم كيف تُكّون أحكاماً معيارية (مثل القرارات المتعلقة بالخير والشر أو الصواب والخطأ).

فكر فيما يلي: ما التعلم؟ وما الأهداف والغايات الرئيسية لعملية التدريس؟ وما المبادئ والخطط المنطقية لتحقيق تلك الغايات؟

وتعتمد إستراتيجية التدريس – إلى حد ما – على عملية التعلم، وعلى مهارات المعلم ومعرفته وقيمه، وكذلك على قدرات التلاميذ واهتماماتهم.

وبغض النظر عن الطريقة المستخدمة في التدريس فإن عملية التدريس لها الكثير من الأشكال، وهناك خمس خطوات أساسية لعملية التدريس وهي:

- **التحضير:** هي العملية التي تجعل المعلم مستعداً للتعامل مع الطلاب داخل الفصل، ويتضمن التحضير إعداد خطط الدروس، ونقاط المراجعة، وتوقع الإجابات المحتملة من الطلاب، وتهيئة الطلاب لما سوف يشرحه المعلم (أي إثارة دافعيتهم).
- **العرض:** حيث يعرض المعلم على التلاميذ ما ينبغي أن يتعلموه، ويعد العرض جوهر عملية التدريس، وتتصف هذه الخطوة بتنوع طرق التدريس التي يستخدمها المعلم في العرض.
- **التحليل:** حيث يقوم المعلم و/ أو التلاميذ بملاحظة وتفسير إجابات الطلاب ليحددوا ما إذا كانوا قد تعلموا المادة.
- **التصحيح:** إذا كانت الإجابة صحيحة يحاول المعلم أن يؤكد للطلاب ما تعلموه، أما إذا كانت خاطئة فهنا تكون مهمة المعلم ضرورية جداً حيث يقع على عاتقه ضرورة تصحيح الإجابة.
- **التقييم الرسمي:** هي الإجراءات والاختبارات المستخدمة بواسطة المعلم لتحديد إلى أي مدى تعلم التلاميذ المادة المقدمة من قبل المعلم.

إن السمات المشتركة في عملية التدريس لا تمنع استخدام طرق تدريس مختلفة. وفي الواقع فإن أفضل طريقة تدريس تتحدد وفقاً للموضوع الذي يتم تدريسه، وكذلك وفقاً لأهدافه وإستراتيجية المعلم.

(2) المعلم:

يعتبر المعلم ثاني مكونات نظام الفصل. وينبغي التأكيد هنا على السمات الشخصية للمعلم. ومن أهم السمات التي تميز المعلم المعرفة، والقيم، والمهارات.

إن الإلمام بالمادة ومهارات عرض معلوماتها تعد عناصر لا غنى عنها لأي معلم، ومن السمات العامة للمعلم أيضًا الإدراكات والتوقعات؛ فتوقع المعلمين مثلا بأن (كل الطلاب يمكن أن يتقدموا بصفة مستمرة) له تأثير إيجابي على إنجازهم. وبالمثل فإن التوقعات السلبية من قبل المدير أو المشرف أو الزملاء يمكن أن تعوق الفرد عن تحقيق ذاته. ويبدو أن القول المأثور (إنك تنال ما تتوقع) قريب من الحقيقة.

وتلعب الاحتياجات الدافعية للمعلم دورًا مهمًا في سلوكهم داخل الفصل؛ فالحاجات الشخصية القوية مثل الأمن والسيطرة والهيمنة لها نتائج متوقعة، حيث يتصرف المعلمون بالطرق التي يؤمنون بأنها سوف تقودهم إلى أوضاع مرغوبة، ومن هنا فإن كلاً من المكافآت والتقدير الفردي يحفز سلوك المعلمين.

(3) الطلاب:

إن الطالب هو العنصر الثالث من عناصر الفصل، وتعتبر الصفات الشخصية للطلاب في الفصل هي أيضًا عناصر أساسية لتحليل عملية "التدريس- التعلم".

تعد المهارات والمعرفة والقيم والقدرات التي يمتلكها الطالب ويأتي بها إلى الفصل عوامل أساسية مرتبطة بالتعلم، وكثير من مشكلات الفصل مرتبطة ارتباطًا مباشرًا بنقص المعرفة والمهارات والقيم لدى الطلاب؛ فالطلاب الذين ليس لديهم أساس للبناء عليه يمثلون قصورًا حقيقيًا، علاوة على ذلك فإن القصور في قدرة الطالب عادة ما يؤدي إلى تقدم بطيء وينتج عنه صعوبات داخل الفصل.

إن توقعات وإدراكات التلميذ نحو المدرسة والمعلمين والزملاء ونحو أنفسهم تؤثر على أدائهم في المدرسة؛ فالتلاميذ الذين يتوقعون الفشل يفشلون بالفعل، وذلك مثلما يفشل التلاميذ عن تحقيق ذواتهم إذا ما توقع المعلم منهم توقعات سلبية، كما أنهم يفشلون أيضًا إذا ما رسموا لأنفسهم صورة سيئة وتوقعوا توقعات سلبية عن أنفسهم.

إن حفز التلاميذ عملية معقدة مثل عملية تشجيع المعلمين؛ فالطلاب يحتاجون إلى الأمان، والانتماء، والاحترام، والنمو.

(4) التنظيم الرسمي للفصل:

إن المكون الرابع لنظام الفصل هو التنظيم الرسمي للفصل، والذي يقصد به الترتيبات التي تم إعدادها داخل الفصل لتسهيل عملية «التدريس – التعلم» وتتضمن هذه الترتيبات سلسلة من الهياكل والعمليات والمواد التي يتم استخدامها في التدريس داخل الفصل، وهناك ثلاثة مظاهر أساسية لتنظيم الفصل هي بنية الأنشطة، والأساليب التعليمية، والمناهج الدراسية.

ويؤثر المعلم في الفصل من خلال التوقعات المتعلقة بالطالب، وقليل من الفصول قد يفتقد هيكل من القواعد التي تنظم سلوك الطالب، ويجب أن نضع في اعتبارنا أن هناك تنوعًا فيما بين الفصول، فبعض المعلمين لديهم قواعد لمعظم الأشياء وبعضهم الآخر لديه القليل من هذه القواعد.

ويقوم المعلمون بتطوير الإجراءات الروتينية لإدارة سلوك الفصل، مثلا: كيفية ترتيب المقاعد داخل الفصول، وما الذي يجب فعله عند التحدث بلباقة، وتعليم الطالب كيف يستأذن قبل أن يغادر الفصل، وكيف يتحدث إلى المعلم. ويقوم بعض المعلمين بإشراك التلاميذ معهم ليس فقط في تطوير الإجراءات الإدارية في الفصل، ولكن أيضاً في تخطيط الأنشطة التعليمية، وبعضهم الآخر لا يفعل ذلك. إن بنية عملية «التدريس – التعليم» يتم تحديدها بواسطة المعلم، على سبيل المثال فصول الرياضيات بالمدرسة الثانوية ربما تتضمن بعض الأنشطة التالية:

- ترسيخ العمل.
- مناقشة الواجب المنزلي مع المعلم.
- إعطاء واجب جديد.
- تقييم نتائج الاختبار.

وهكذا فإن نظام الأنشطة داخل الفصل يمكن أن يتم اختباره من العلاقات الرسمية بين المعلم والتلاميذ، والممارسات الإدارية الروتينية داخل الفصل، ومشاركة الطالب في التخطيط وتنظيم الأنشطة التعليمية.

وتعد طريقة التدريس التي يستخدمها المعلم ملمحًا أساسيًا من ملامح التنظيم الرسمي للفصل؛ إن طريقة المناقشة والمحاضرة والتدريب والاستفسار والإلقاء أو استخدام أكثر من طريقة منها يمد المعلمين والمشرفين بمجموعة من الطرق تساعد على تعميق عملية «التدريس – التعلم».

وأخيراً فإن المناهج الدراسية نفسها ينبغي أن تكون محورية في أنشطة الفصل؛ فالكتب

التعليمية وكتب التدريب والمواد المكملة ترشد وتوجه عملية التعلم، وعلاوة على ذلك فإن المتابعة وتغطية محتوى المنهج في الفصل يؤثر في مستوى الطالب، وأداء الفصل.

(5) مناخ الفصل:

يمثل مناخ الفصل العنصر الأخير من عناصر «نظام الفصل»، ويتضمن التنظيم الاجتماعي غير الرسمي لحياة التلاميذ في الفصل المعايير والقيم والاتجاهات والتفاعلات والقيادة.

ويتفاعل التلاميذ داخل المدرسة في السياق الرسمي، وبالإضافة إلى ذلك تظهر معايير غير رسمية وأنماط غير رسمية للقيادة والتي تؤثر تأثيرًا كبيرًا على سلوك الفصل، مما يؤدي إلى تكوين تنظيم غير رسمي بين التلاميذ داخل الفصل.

وعلى الرغم من أن المعلم هو القائد الشرفي للفصل إلا أن التلاميذ لهم قادتهم الخاصة، وبالمثل على الرغم من أن المعلم يبدي توقعاته من الفصل - والتي يتم تدعيمها من قبل الإجراءات والممارسات الرسمية - إلا أن التلاميذ لديهم أيضًا مجموعة من التوقعات غير الرسمية والتي تفرضها العلاقات غير الرسمية بين التلاميذ. وأحياناً يكون قادة التلاميذ لهم أهمية مماثلة لأهمية المعلم في حفز سلوك التلاميذ.

وهناك تحدي يواجه كل المعلمين يتمثل في إيجاد طرق للتدخل في التنظيم غير الرسمي للتلاميذ، ولذلك قد يحتاج المعلمون إلى معايير غير رسمية للدعم والولاء من التلاميذ وليس العداء والشك. علاوة على ذلك فإن معظم النظم الاجتماعية غير الرسمية عادة ما يكون لديها مجموعتان من القادة: المجموعة الأولى وهم المهتمون بالأنشطة الاجتماعية داخل الجماعة، والمجموعة الثانية وهم موجهو الأنشطة.

ويتوقع من المعلم رسميًا أن يقود ويوجه عملية التعليم والتعلم، كما أنه يعتبر قائد الدور، أما عن القادة غير الرسميين للتلاميذ فإنهم يتحكمون في الأنشطة التعبيرية داخل الفصل، ويوجه التلاميذ بعضهم بعضا في الأنشطة الاجتماعية؛ وفي بعض الحالات فإن التنظيم غير الرسمي للفصل ينتج عنه ثقافة فرعية للتلاميذ ذات معايير وقيم مختلفة إلى حد ما عن القيم الرسمية، وبالنسبة لكثير من التلاميذ، فإن تنظيمهم غير الرسمي هو الأكثر تأثيراً في تحفيز سلوكهم ويصبح التدريس أكثر فعالية إذا توافر نوع من التعاون بين المعلم والتلاميذ بدلاً من العداء بينهم.

ويوجد صراع بين رغبات التلاميذ ورغبات المعلمين حيث يمثل المعلمون الجيل القديم

والمنهج التقليدي والنظام الاجتماعي القائم، بينما يهتم التلاميذ بعالمهم الجديد واحتياجاتهم الخاصة، ويهتمون أيضاً بالسعي إلى تحقيق الأهداف بطريقتهم الخاصة. ويعتبر التلاميذ هم المادة الخام التي يفترض أن يستخدمها المعلمون في تحقيق النتائج، ويتحكم المعلمون في التلاميذ بطريقة يظهر فيها الكثير من العلاقات التبادلية بين المعلم والتلاميذ داخل الفصل.

ويعد (نظام قيادة التلاميذ) أحد المداخل التي يمكن من خلالها التعرف على المناخ داخل الفصل.. إلى أي مدى يتسم الفصل بالخضوع والسيطرة والعقاب؟ ويمكن فهم نظام قيادة التلاميذ داخل الفصل من خلال القيود المفروضة على التلاميذ، فالفصول ذات النظام التقليدي تؤكد على سيطرة المعلمين، وخضوع التلاميذ، وعدم الثقة في التلاميذ الخارجين عن النظام، أما الاتجاه الإنساني فهو يؤكد على حاجة التلاميذ إلى ضرورة إعطائهم الحرية لكي يتصرفوا تبعًا لرغباتهم، ويتحملوا مسئولية تصرفاتهم.

ويعتمد نظام القيادة داخل الفصل – بشكل مباشر – على العلاقات بين المعلم والتلاميذ، ويشمل ذلك قيم التلاميذ واتجاهاتهم، والعلاقات، وأساليب القيادة.

وتأسيسا على ما سبق يمكن فهم الفصل على أنه مجموعة من المكونات الأساسية تتضمن: عملية التدريس، والمعلم، والتلميذ، والتنظيم الرسمي للفصل، ومناخ الفصل.

ومما هو جدير بالذكر أن الشيء المهم أي نظام اجتماعي ليس المكونات ذاتها، ولكن المهم هو طبيعة التفاعلات والعلاقات بين هذه المكونات، ومن هنا فإن السؤال المهم هو ما التفاعل الديناميي بين هذه المكونات؟ وللإجابة عن هذا السؤال نشير إلى مفهوم «التوافق Congruence».

التوافق: يقصد به الانسجام بين أي زوج من هذه المكونات داخل الفصل، ويعرف التوافق على أنه «الدرجة التي يكون فيها احتياجات ومطالب وأهداف وغايات وبنية أحد المكونات منسجمة مع احتياجات ومطالب وأهداف وغايات وبنية مكون آخر».

وبهذا يمكن تحليل جودة أداء الفصل حسب درجة التوافق بين كل زوج من المكونات. ويفترض «نموذج أداء الفصل» أن جودة الأداء هي وظيفة من وظائف التوافق بين المكونات الرئيسية، وكلما زاد التوافق بين كل زوج من هذه المكونات زادت جودة وفعالية الأداء بالفصل. والجودة أو الفعالية هنا هي الدرجة التي يكون فيها الأداء الفعلي متفقا مع الأداء المتوقع وذلك على مستوى التلميذ والمعلم والفصل. ويفترض هذا الاتفاق أن أداء الفصل

يكون أكثر فعالية عندما تكون كل أجزاء المُكون الواحد متوافقة ومنسجمة معًا. علاوة على ذلك فإن الجودة والفعالية تزداد عندما تكون العلاقة منسجمة بين الضغوط التنظيمية على مستوى المدرسة والمكونات على مستوى الفصل.

ج- منظومة إدارة الفصل:

تعتبر إدارة الفصل منظومة فرعية لمنظومة أكبر هي إدارة المدرسة، يتأثر كل منهما بالآخر، ويتفاعلان معا بهدف تعظيم الإمكانات المتاحة لتحقيق التربية المتكاملة للتلميذ داخل الفصل والمدرسة.

وتتكون منظومة إدارة الفصل من العناصر التالية: [20]

1- المدخلات:

تتنوع المدخلات الفاعلة في إدارة الفصل لتشمل الموارد البشرية، (وتضم المعلم، والتلاميذ) والموارد المادية (وتضم التجهيزات العلمية والتكنولوجية المتاحة، والأثاث المدرسي) والموارد الفكرية وتشمل السياسات والتشريعات بما تضمه من أهداف تعليمية ومبادئ تدعم قواعد العمل واللوائح والإجراءات المنظمة للعمل داخل الفصل، بالإضافة إلى الوقت وهو المورد الذي تتحرك فيه كل الموارد الأخرى.

2- العمليات:

هي مجموعة عمليات تجرى فيها تفاعلات وعلاقات تأثير وتأثر متبادلة بين كل المدخلات السابقة. وهي تتصل بطبيعة التفاعلات والأنشطة التي يتم بها تحويل المدخلات إلى مخرجات، وتشمل التخطيط للعمل في الفصل، والتنظيم للموارد المادية، والموارد البشرية المتاحة والمتمثلة في التلاميذ وتنسيق أدوارهم، وقيادة المعلم للعملية التعليمية، والتوجيه للتلاميذ والإشراف عليهم وضبط سلوكهم، ومتابعة أعمالهم، وتقويم الأداء الصفي بصورة شاملة.

3- المخرجات:

وتتضمن مكاسب التلاميذ التعليمية (معارف ومهارات) والسلوكية والرضا النفسي والوظيفي للمعلم، والاستخدام الفعال للإمكانات المتاحة بالفصل، وخطط التطوير والتحسين المستقبلي للأداء الصفي.

4- التغذية الراجعة:

وهي عملية ضبط عمل منظومة إدارة الفصل وتفاعلها وتكيفها مع متغيرات البيئة المحيطة؛ من أجل المحافظة على استقرار المنظومة وديناميةتوازنها داخلياً وبيئياً، وكذلك تصحيح مسار التنفيذ وتحقيق الأهداف المرغوبة بكفاءة وفعالية.

ثامنا: بعض نظريات ونماذج إدارة الفصل:

ظهرت في الأدبيات نظريات ونماذج إدارية متعددة تهدف إلى تحقيق إدارة فعالة للفصل المدرسي وتساعد على تحقيق جودة المناخ الصفي، وفيما يلي عرض لبعض هذه النظريات والنماذج المرتبطة بإدارة الفصل والتي أسهمت في الاتجاه نحو جودة الأداء الصفي: [21]

أولا: نموذج تعديل السلوك "Behavior Modification"

يشير سكنر إلى أن المقصود بتعديل السلوك «معالجة بيئات التلاميذ بما يتيح زيادة فرص مكافأة سلوكهم المرغوب فيه، وعدم مكافأة غير المرغوب منه. ويستند نموذج تعديل السلوك في إدارة الفصل إلى آراء عالم النفس التربوي الأمريكي (سكنر) صاحب نظرية الاشتراط الإجرائي في تفسير ظاهرة التعلم، حيث ذهب سكنر إلى أن السلوكيات التي يتم تعزيزها أو مكافأتها يكون تكرارها أكثر احتمالاً، في حين أن السلوكيات التي لا تعزز تكون أقرب إلى الانطفاء أو الاختفاء»، ويشير سكنر إلى أن المقصود بتعديل السلوك «معالجة بيئات التلاميذ بما يتيح زيادة فرص مكافأة سلوكهم المرغوب فيه، وعدم مكافأة غير المرغوب فيه».

ويعنى ذلك على المستوى الصفي أن السلوكيات غير المرغوبة من التلاميذ تتكرر؛ لأنه يتم تعزيزها بشكل ما من جانب المعلم، فالتعزيز هو المسئول الحقيقي عن تكرار السلوك.

وهناك عدة أسس عامة يستند إليها النموذج السلوكي وهى:

- أن السلوك يتشكل بنتائجه وما يحدث للفرد فور حدوثه.
- الاستخدام النظامي « Systematic » للتعزيزات أو المكافآت يمكن أن يوجه السلوك نحو الاتجاه المطلوب.
- يضعف السلوك إذا لم يتبعه أي تعزيز كما يضعف بالعقاب.

وبناءً على ذلك فإنه يمكن تعديل سلوك الفرد بواسطة أمور ثلاثة تشكل أساس النموذج السلوكي وهى التعزيز "Reinforcement" والعقاب "Punishment" والانطفاء "Extinction".

كما توجد خمسة تصنيفات أساسية تحت مدخل تعديل السلوك وهى:

- **أسلوب الثناء على الموقف الجيد** "Catch them being good"، يتضمن توجيه عبارات إيجابية لمن يؤدي ما هو مطلوب، مثل عبارات الثناء والشكر.
- **أسلوب القواعد والتجاهل والمديح** "Rules - Ignore - Praise"، يتضمن وضع مجموعة من القواعد التي تحدد سلوك التلميذ، مع تجاهل السلوك غير المرغوب ومدح السلوك المرغوب عند حدوثه، ويطبق في فصول المرحلة الابتدائية.
- **أسلوب القواعد والمكافأة والعقوبة** "Rules - Reward - Punishment"، يتضمن وضع القواعد الصفية ومكافأة السلوك الملائم ومعاقبة السلوك غير الملائم، ويتناسب هذا الأسلوب مع تلاميذ المرحلة الثانوية.
- **أسلوب الإدارة الموقفية** "Contingency Management"، يقوم على نظام من التعزيزات المادية التي ينالها التلميذ مع كل سلوك ملائم ثم بعد ذلك يستبدل بها مكافآت عينية، ويستخدم هذا الأسلوب في كل المراحل وبشكل خاص مع التلاميذ ذوى المشكلات المستمرة.
- **أسلوب التعاقد** "Contracting"، حيث يتم عقد اتفاق مع التلميذ الذي تصدر منه سلوكيات خاطئة باستمرار أو الذي يصعب التعامل معه، وعادة ما يحتوى العقد على السلوكيات المرغوبة والوقت المحدد لبعض الأعمال ونوعية العقاب أو المكافأة التي سيتم تقديمها.

ويلاحظ أن نموذج تعديل السلوك يؤكد على سلطة المعلم، وأنه هو المحدد والمشكل لسلوكيات التلاميذ، وعلى ذلك **فقد لاقى كثيرًا من الانتقادات أهمها**:

- أنه لا يكاد يعرف بإرادة التلميذ ورغباته فهو يتلقى من المعلم جميع الأوامر والتوجيهات.
- لا يراعي التلاميذ باعتبارهم بشرا أو أفرادا وإنما يتعامل معهم مثل الأشياء والآلات.
- لجوء المعلم إلى المكافآت المادية العينية قد يؤدي إلى غرس مبدأ المادة في سلوك الطالب.
- يقدم طريقة سطحية لمواجهة السلوك الخاطئ دون الرجوع إلى أسبابه أو دوافعه.
- تجاهل السلوك الخاطئ لا يؤدي دائماً إلى تعديله.

- عملية مكافأة السلوك المطلوب فور حدوثه كل مرة ليست بالأمر السهل في الفصول المزدحمة.

ثانيا: نظرية الخيارات العقلانية لوليم جلاسر "Rational Choices"

اهتم وليم جلاسر بتحسين التعليم المدرسي، وقام بتطبيق نظريته عن الخيارات العقلانية في الكثير من المدارس. كما أن له الكثير من المؤلفات أبرزها مدارس بلا فشل، ونظرية الضبط الصفي.

ويرى جلاسر أن فهم السبب وراء إظهار التلميذ سلوكيات غير مرغوبة ليس مدعاة لاحتمال مثل هذا السلوك، ومن ثم أكد على أن التلاميذ كائنات عاقلة، قادرة على اختيار التعاون والانشغال بالمهمة الموكلة إليهم، وعلى المعلم قيادة تلاميذه نحو التركيز على اختيار السلوكيات الملائمة وألا يقبل منهم أية أعذار بشأن السلوكيات غير الملائمة.

ويستند هذا النموذج على مبدأ أساسي يستمد منه عنوانه وهو صرف النظر عن الماضي والتركيز على الواقع الحالي عند معالجة المشكلات السلوكية، واعتبار الحلول المقدمة نقطة انطلاق نحو المستقبل، ومن ثم عرف أيضاً بنموذج العلاج الواقعي"Reality Therapy".

واقترح جلاسر على المعلمين استخدام استراتيجيات العلاج الواقعي، واتسعت أفكاره ليرى أن هناك إمكانية إدارة التلاميذ دون إجبار من خلال وضع القواعد بشكل تشاركي، وهى ما عرفت بنظرية الضبط.

وأشار جلاسر إلى وجود أربع حاجات أساسية لابد أن ينتبه إليها المعلم لمنع المشكلات السلوكية بالفصل وحماية تلاميذه من الفشل وهى: الحاجة إلى الحب، والحاجة إلى السيطرة، والحاجة إلى الحرية، والحاجة إلى المتعة.

ويشير جلاسر إلى أهمية العلاقات الاجتماعية كشرط أساسي لنجاح تطبيق نموذج العلاج الواقعي، كما يؤكد على أهمية ضمان مشاركة التلاميذ: ولكي تتحقق هذه المشاركة يشترط أن تكون العلاقة بين المعلم والتلميذ قائمة على الدفء والمودة.

ثالثا: نظرية الدراية والتنظيم Wittiness & Organization

تنسب هذه النظرية إلى يعقوب كونين "Jacob Kounin" وزملائه الذين أجروا الكثير من التجارب على البيئات الصفية، وتوصلوا إلى مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن أن تقلل السلوكيات غير المرغوبة، والتي تحقق إدارة صفية تؤدي بالتلاميذ إلى التركيز في مهامهم.

وقد كرس كونين جهوده البحثية على مهارات العمل الجماعي لمنع مشكلات إدارة الفصل وحدوث السلوكيات غير المرغوب فيها، كما لفت الانتباه إلى عدد من الأساليب والتقنيات الإدارية التي ينبغي أن يستخدمها المعلمون الأكفاء في مؤلفين أولهما: «النظام والإدارة الجماعية في الفصل»، وثانيهما بالاشتراك مع شيرمان بعنوان «البيئات المدرسية كمواقف سلوكية: النظرية والتطبيق».

وتهدف هذه النظرية إلى تمكين المعلمين من خلال سلوكياتهم إلى جعل التلاميذ منشغلين بالمهمة الموكولة إليهم مستخدما في ذلك كثيرًا من الأساليب منها ما يسميه الدراية Wittiness والذي يشير إلى أن المعلم يتفاعل مع التلاميذ في الوقت المناسب فهو يعرف ما يحدث بالفصل في كل الأوقات ويستجيب للسلوك السيئ بشكل ملائم وحازم ويرى «كونين» أن المعلم يوصف بأنه ذو دراية ومتابع إذا تحققت ثلاثة مظاهر في إدارته للتلاميذ تتضمن:

- التدخل السريع عند حدوث أي سلوك غير مرغوب.
- إذا حدث أكثر من خطأ في وقت واحـد يتدخل المعلم للتعامل مع الأهم أولاً.
- يتعامل المعلم مع السلوك الخاطئ عند حدوثه بحسم قبل انتشاره بين التلاميذ.

وأسلوب آخر يسميه كونين التداخل أو الالتحام «Overlapping»: ويعنى مقدرة المعلم على التعامل مع أكثر من حدث في وقت واحد، وهذا نظراً لاتصاف الفصل بأنه بيئة متعددة الأبعاد يحدث بها الكثير من المواقف في وقت واحد مما يتطلب من المعلم مهارة في التعامل معها جميعاً في وقت واحد.

وعلى ضوء هذه النظرية تعني إدارة الفصل ضبط المعلمين باستخدام كل الوسائل المتاحة؛ أي توفير نظام فعّال داخل الفصل من خلال الممارسات التالية:

- استئذان المعلم قبل الكلام أو تغيير المكان في الفصل.
- الانتباه الجيد لموضوع الدرس.
- الإنصات الجيد للآخرين وعدم مقاطعتهم.
- احترام المعلم واحترام آراء الآخرين.

- ويتبع المعلم الكثير من القواعد لحفظ النظام داخل فصله منها على سبيل المثال:
- شغل التلاميذ طوال الوقت.
- الحزم والبشاشة في نفس الوقت.
- توفير بيئة مادية مناسبة.
- تشويق التلاميذ للدرس وتنويع الأسلوب وتغيير نبرة الصوت.
- التجوال بنظره بين التلاميذ ليشعر كل منهم أنه موضع اهتمام المعلم.

رابعا: نموذج الإدارة الذاتية "Self Management":

تطور هذا النموذج على يد علماء النفس الإنساني ومن أبرز زعمائه ماسلو وروجرز "Maslow, A. & Rogers, C" ويؤكد هذا النموذج على وجود باعث داخلي لدى الأطفال يدفعهم لتحقيق الاكتمال الذاتي، بمعنى أن لديهم رغبة داخلية ليصبحوا على أفضل ما يمكنهم، حتى يشعروا بتحقيق الذات، كما يؤكد "روجرز" أن البشر قد منحوا هبة النمو والتطور والإبداع، ومن ثم فإن تجاهل هذه الاحتياجات التي يحقق بها الطالب ذاته سوف تؤدي فقط إلى نتائج غير مرغوبة، وبالتالي فإن دور المعلم ينحصر في تيسير النمو الذاتي لهذا الدافع الداخلي لدى الطفل، وأن يتخلى عن فرض سلطته وممارسة قوته على الطلاب.

من هنا فإنه يفترض أن تساعد الإدارة الذاتية "Self management" جموع الطلاب على إدارة سلوكياتهم بشكل أكبر في ظل تدخل أقل من جانب المعلم مما يساعده على توفير وقته وجهده، وإن كان من الصعب تحقيق ذلك بشكل مكتمل دون تدخل من المعلم، لكن يمكن استخدام أسلوب الإدارة الذاتية مع الطلاب الذين يظهرون استعداداً لتغيير سلوكيات يصعب السيطرة عليها، باعتبار أن السماح للفرد بإدارة سلوكه بنفسه يسهم في إشباع حاجاته، لاسيما مع المراهق الذي يمكن أن يكتسب الشعور بالكفاءة عند إحساسه بأنه يسيطر على بيئته، ومن ثم فقد يرحب بهذا الأسلوب من الإدارة الصفية عن غيره من الأساليب الأخرى التي تقوم على الضبط الخارجي.

ولعله يمكن تحقيق الإدارة الذاتية من خلال الانضباط الذاتي "self - discipline" عن طريق تنمية وتحفيز تقدير الذات "Self esteem" لدى التلاميذ باعتبار أنهم قد يكتسبون اتجاهات وخصائص إيجابية عندما:

- يشعرون بأن لهم قيمة عند المعلم وعند غيره من العاملين في المدرسة.

- يدركون أن المعلم يقترب منهم في علاقاته الرسمية وغير الرسمية.
- يكون لديهم فرص حقيقية للتعبير عن مواهبهم وحماسهم.
- يعاملون كأفراد ناضجين ومسئولين.
- يشعرون بالتقدير من زملائهم وأصدقائهم.
- يتم توقيع العقوبات والمكافآت بطريقة عقلانية وعادلة.

من هنا فإن كلاً من (سكنر) رائد مذهب التدخل بما يمثله من نماذج الضبط الشديد (وروجرز) رائد مذهب عدم التدخل بما يمثله من نماذج الضبط الضعيف يؤكدان على مفهوم حرية الطالب، ولكنهما يختلفان في كيفية تطبيق وممارسة هذه الحرية، فيرى (سكنر) أن الحرية يمكن دعمها في ظل الارتقاء بأساليب ضبط المعلم للطالب، وليس من خلال التخلي المطلق عنها، أما "روجرز" فينادي بضرورة عدم فرض الانضباط على الطالب بل يكون نابعاً من ذاته هو بواسطة الالتزام لقوى داخلية نحو الإبداع والإصرار الذاتي.

بذلك يمكن القول إن لكل من (سكنر وروجرز) إستراتيجيته الخاصة في إدارة الفصل وتحقيق الانضباط الصفي، فنجد أن (سكنر) في ظل مذهب التدخل يؤكد على أهمية السيطرة والتوجيه والضبط من جانب المعلم، أما (كارل روجرز) في ظل مذهب عدم التدخل يعتمد على التأثير والتشجيع فقط من المعلم، وهو ما يعنى أن كلا المذهبين يمثلان طرفي نقيض وأن هناك مواطن ضعف في كليهما نظراً للرؤية المتطرفة فيهما بين الشدة المفرطة والتسيب المبالغ فيه، وبالتالي كانت الدعوة إلى تبنى موقف وسط بينهما فيما يعرف بمذهب التفاعل بما يتضمنه من نماذج ديمقراطية لتحقيق الضبط الصفي.

تاسعا: حالات عملية في إدارة الفصل

عادة ما يستخدم المعلمون مدى واسعاً من الطرق للتعامل مع سلوكيات طلابهم، وقد صنفت هذه الطرق في سبعة مداخل أساسية هي: [22]

- **النظر بصمت:** ولاستخدام هذا المدخل ينظر المعلمون ببساطة إلى الطلاب الذين يتصرفون بصورة غير ملائمة، وعادة يتصرف الطلاب بصورة ملائمة إذا أدركوا أن المعلم يوجه انتباهه إليهم.

- **التصريحات غير المباشرة:** وتتضمن التعليق بصورة غير مباشرة على السلوكيات غير الملائمة، ويساعد ذلك على تعديل سلوك الطالب.
- **الأسئلة:** عادة ما يستخدم المعلمون الأسئلة مثل ماذا تعتقد أنك تفعل؟ للحصول على انتباه الطلاب، ويؤدى ذلك إلى سلوكيات ملائمة بصورة متكررة.
- **التصريحات المباشرة:** وهذه التصريحات المباشرة قد تكون مطلوبة لمساعدة الطلاب على التصرف بشكل مناسب؛ فتصريحات مثل ارجع إلى مقعدك «هذه التصريحات تتضمن تأكيدًا أكثر من مجرد النظر بصمت أو التصريحات غير المباشرة».
- **النمذجة:** غالباً يشعر المعلمون أنه ينبغي عليهم مساعدة الطالب لإظهار السلوكيات الملائمة، كأن يأخذوا يد الطفل، ويفتحوا له الكتاب على الصفحة الصحيحة، ويضعوا القلم في يده.
- **التعزيز:** يعتبر طريقة شائعة في التعامل مع سلوكيات الطلاب، حيث يتم مكافأة الطلاب بمعززات إيجابية عندما يتصرفون بصورة ملائمة.
- **التدخل المادي / العزل:** ففي بعض الحالات التي لا يفلح معها أيًا من الأساليب السابقة ربما يجد المعلم أنه من الضروري نقل الطالب من الفصل، أو إرساله إلى مكتب المدير أو غير ذلك.

والآن: ننتقل إلى مجموعة من المواقف والحالات العملية: [23]

حالة عملية (1):

بينما المعلم يشرح وقعت عينه على أحد التلاميذ وهو يبدأ بأكل (اللبان) وقد تكرر منه ذلك بشكل معتاد.

ما التصرف الذي يمكن أن تفعله في الموقف السابق.

حالة عملية (2):

بينما كان المعلم محمود يكتب على السبورة قام أحد الطلاب برمي بعض قطع الطباشير، أثارت الضحك بين التلاميذ، وقد عرف المعلم أن الذي أحدث السلوك هو الطالب كريم وهو كبير في السن وراسب، وقد سبق أن قام المعلم بطرده من الفصل وأشعره بأنه سيفقد بعض درجات المشاركة، لأنه كان كثير الكلام في الحصة السابقة.

لو كنت مكان أ. محمود ماذا تفعل؟

حالة عملية (3):

وزع المعلم على تلاميذه نشاطا صفيا وطلب من التلاميذ البدء فيه وعليهم الانتهاء بعد عشر دقائق لكن الطالب فادي لم يبدأ بالعمل، وكان ينظر من خلال النافذة وعندما سأله المعلم عن ذلك قال بأنه يفكر واستمر على ذلك وعندما نبهه المعلم مرة أخرى أخبره أنه لا يرغب في العمل وسلم نشاطه بدون أن يكتب فيه شيئاً. فأمره المعلم أن يكتب، غير أن الطالب أخبر المعلم أنه لا أحد يستطيع إجباره على أن يتعلم مالا يريد.

كيف تتعامل مع الموقف السابق؟

حالة عملية (4):

أنا معلم جديد على المدرسة وعلى المهنة، ونصحني المدير بأن ألجأ إلى العقاب الجماعي للفصل لتحقيق الانضباط المطلوب إذا لم أستطع معرفة الطالب المخالف، وإذا لم يرشد أحد عنه، وختم المدير نصيحته بقوله «دي خلاصة خبره 30 سنة أعطيها لك على الجاهز!».

وفى اليوم التالي انطلقت زمارة أراجوز في الفصل أثناء كتابتي على السبورة. التفت متسائلاً ومتعجبًا. استمر الطلاب في الضحك مدعين أنهم لا يعرفون مصدر الصوت قلت لهم «المرة القادمة سنحاول معرفة مصدر الصوت». استأنفت الكتابة على السبورة، وعادت الزمارة ولكن بصوت أعلى، والضحكات أقوى والتهريج أشد. بصراحة تذكرت ما قاله المدير، ولكن شيئًا بداخلي يقاوم ويقول لي «ليس هذا عدلاً! لماذا تعاقب الجميع بينما المخطئ شخص واحد؟ ولماذا تأخذ الجميع بذنب واحد أو اثنين فقط؟ للأسف... لا أعرف كيف أتصرف.»

والمطلوب:

- ما رأيك في قضية العقاب الجماعي عمومًا؟
- كيف تتصرف لو كنت مكان هذا المعلم؟

حالة عملية (5):

نفد صبر أ. دعاء في التعامل مع إيهاب (أولى إعدادي) حيث لم يحضر الواجب للمرة الرابعة على التوالي برغم كل التحذيرات التي أعطتها له، والتهديد بخصم الدرجات، وعرض مساعدته إذا كان هناك شيء لا يفهمه. في كل مرة يقدم إيهاب عذرًا مختلفًا ويبدو أنه مقنع. تأكدت أ.

دعاء أن إيهاب يؤلف القصص الوهمية للهروب من الالتزام. لم تعرف دعاء ما إذا كانت الابتسامة لاستحسان فكرة زيارتها له في البيت، أم لأنه انتصر عليها وسدّ عليها كل الطرق. ازداد غضب دعاء وسألت «ماذا أفعل معك الآن؟» ورد إيهاب «تصدقيني». طلبت أ. دعاء أن يحضر أبوه لمقابلتها غدًا «بابا مسافر في إيطاليا» إذًا فلتحضر الأم. «ماما بعد ما طلقت من بابا تزوجت عمو سعيد وتعيش في طنطا » «مع من تعيش؟» سألت دعاء «مع جدتي».. «أرى جدتك يا إيهاب» ورد إيهاب «جدتي مريضة ولا تخرج من البيت».

والمطلوب:

- بماذا تنصحها الآن؟
- ما رأيك في كفاءة دعاء وفاعليتها في العمل؟

حالة عملية (6):

كان أ/ مجدي يكتب على السبورة حين سمع ضحكات مكتومة من طلاب الصف الخامس الابتدائي، ونظر بعض الطلاب إلى محسن الذي فعل ما يستطيع ليبدو بريئًا، «ماذا حدث؟ ماذا يضحككم » أجابت طالبة «محسن يضحكنا». نظر أ/ مجدي إلى محسن بغضب. كانت رسالة تحذيرية قوية.

استأنف أ/ مجدي الكتابة على السبورة. عاد الطلاب إلى الضحك ولكن بصوت أعلى هذه المرة. التفت أ/ مجدي إلى محسن «كفى هذا... هل ستتصرف كالأطفال؟ لن أقبل منك ذلك. ستلقي عقابًا تندم عليه!» .

وما أن عاد أ/ مجدي إلى السبورة وظهره للطلاب حتى أتى محسن بفعل أكثر جرأة وسخرية من المعلم، وارتفع الضحك من جديد... عاليًا. التفت أ/ مجدي بسرعة «ماذا أفعل معك لتكون محترما؟» «أتستمتع بأن تكون مهرج الفصل؟!» وفوجئ أ/ مجدي برد محسن «وهل تستمتع أنت بالملل الذي نعانيه؟».

«كفى هذا... قف... لملم حاجياتك... خذ كرسيك... اخرج إلى الممر واجلس هناك.. واكتب في المرة القادمة سأحترم أستاذي مائة مرة». وخرج محسن صاغرًا. في نهاية الحصة دق الجرس، حاول محسن الدخول، استوقفه أ/ مجدي سائلاً «أين ما كتبته؟» ورد محسن «لم أكتب شيئًا ولن أكتب» وقرر أ/ مجدي «إذًا لن تذهب للفسحة حتى تكتب» حينئذ قال محسن: «ليس مهما!».

والمطلـوب:

- ما رأيك في تصرف أ/ مجدي مع الطالب محسن؟ وفي أسلوبه القيادي؟
- لو كنت مكان أ/ مجدي كيف تتصرف؟

حالة عملية (7):

كان أ/ حسني دائمًا مثالاً لموسوعية المعرفة في تخصصه ويعرف ذلك زملاؤه جميعًا، بل يلجئون إليه لمعرفة الإجابة عما يواجههم من أسئلة صعبة.. انتقل أ/ حسني للعمل مؤخرًا في المدرسة الثانوية. وكان يستبشر خيرًا بهذه النقلة النوعية في حياته. واستعد للعام الدراسي استعدادًا جيدًا – كعادته دائمًا، وجاء اليوم الأول في الدراسة، وبدأ مع فصل 1/3 ثانوي حصة اللغة العربية التي استعد لها جيدًا – وكانت المفاجأة أن بعض الطلاب لا يعطي أي انتباه للشرح، وعندما طلب إخراج الكراسات رد أغلب الطلاب بأنه لا توجد معهم كراسات، وعندما حوَّل الحصة إلى مناقشة ما حصلوه في العام الدراسي السابق كان التعاون معدومًا، ثم بدأ طالب ثم ثان ثم ثالث يستأذن للذهاب لدورة المياه. انتهت الحصة دون أن يشرح حسني الدرس، ودون أن يراجع ما سبق للطلاب تحصيله، ودون حتى أن يتعرف على الطلاب.

قال حسني لنفسه «ربما كنت مخطئًا لأني لم أعرفهم بنفسي وبنظامي في العمل من البداية، وابتداء من الحصة القادمة سأقرر قواعد السلوك فور وقوع أية مخالفة وأعلنها للفصل، وبالتالي خلال عدة أسابيع أكون قد أوضحت كل القواعد لكل الطلاب، ولا يحتج أحد بأنه لا يعرف القاعدة ولا يعرف جزاء المخالفة». نفذ أ/ حسني عهده مع نفسه بالفعل، وكانت النتيجة غير مشجعة، وأصبح فصل 1/3 مثارًا للتندر في كمية الشغب والفوضى الواقعة فيه.

في النهاية تقدم أ/ حسني رسميًا باعتذاره عن عدم الاستمرار في هذا الفصل الملعون، وعبثًا حاول الناظر إثناءه عن ذلك رغم توضيحه أن المعلمين الآخرين لا يواجهون مشكلات في نفس الفصل.

والمطلـوب:

- هل أخطأ أ/ حسني؟ فيم فعل؟ وما السلوك الواجب للمعلم؟
- هل من الحكمة قبول اعتذار أ/ حسني أم تقديم الدعم له بصوره أو بأخرى مع استمراره في الفصل؟ وما صور الدعم الممكنة؟ وما درجة الفاعلية المتوقعة؟

حالة عملية (8):

بدا الانفعال شديدا، والحيرة أشد على وجه أ/ مغاوري المنقول إلى المدرسة هذا الأسبوع، وهو يستأذن في التحدث إلى أ/ عزيزة مديرة المدرسة، وأذنت له فبادرها.

«أطلعتني أ. هالة على كتيب فلسفة المدرسة، ونوهت بالأخص إلى مجموعة مبادئ في التعامل مع الطلاب: لا تضرب أي طالب..لا تسبَّ أي طالب..لا تلمس أي طالب..لا تطرد أي طالب. وحاول أن تكون محترمًا ولك هيبة مع الطلاب» بالله عليك كيف ذلك؟ تجردينني من أسلحتي ثم تلقين بي إلى المعركة وتطلبين مني تحقيق النصر، كأنك تربطيني بحبل ثم ألقيت بي إلى البحر ومطلوب مني السباحة إلى الجزيرة. «سيدتي... أنا عندي خبرة أكثر من 20 سنة في المدارس النموذجية والتجريبية واللغات، ورأيي أن الشدة مطلوبة مع أولاد في الوقت الحالي... كيف يحترمونني ويهابونني وهم يعلمون أني لا أستطيع عقابهم؟! كيف أضبط فصلاً فيه 30 مراهقًا ومراهقة دون أية أدوات؟!».

ابتسمت أ/ عزيزة قائلة «هذا الموضوع يحتاج دراسة» ثم طلبت أ. هالة لترتب اجتماعًا بين ثلاثتهم للإجابة عن أسئلة أ/ مغاوري.

والمطلوب

- ضع نهاية تفضلها للسيناريو، ثم وضح الأساس التربوي لهذه النهاية.
- ضع سيناريو افتراضيًا لما دار في هذا الاجتماع.

حالة عملية (9):

شهدت الفترة الأخيرة حالات متكررة من ضياع المتعلقات الشخصية للطلاب والمعلم في فصل 1/4 الابتدائي، فأولاً ضاعت بعض كتب مكتبة الفصل، ثم ضاعت حافظة أقلام، ثم اختفت أشياء أخرى كثيرة في كل مرة يحار الفصل فيمن هو المسئول. في البداية اتجهت الشبهات إلى عاملة النظافة، ولم يثبت شيء ضدها. بعد ذلك قرر معلم الفصل منع التواجد بالفصل أثناء الفسحة، وأكثر من التنبيه على الطلاب بتوخي الحرص والمحافظة على متعلقاتهم.

فكر أ. صبري معلم الفصل في الأمر كثيرًا، وأخيرًا هداه تفكيره إلى أن الطالب / عمر سليمان هو الذي يقوم بكل هذه السرقات، وبنى تفكيره على شواهد وقرائن كثيرة. ذهب أ. صبري إلى مدير المدرسة وأخبره بما يشك فيه أو بالأحرى ما هو متأكد منه ولكنه لا يملك الدليل الدامغ.

والمطلوب:

- هل تحتاج لإعادة النظر في سياسة المدرسة بشأن الحفاظ على المتعلقات الشخصية؟ وما السياسة المقترحة؟
- هل ستتدخل – كمدير مدرسة – في الأمر؟
- لو كنت مدير المدرسة بماذا تنصح أ. صبري؟

حالة عملية (10):

بادرني أ/ سعدون معلم اللغة العربية في مدرسة أم المؤمنين بحكايته أثناء أحد البرامج التدريبية قال: «سيادتك تركز على الحزم وتطبيق الجزاء دون تردد. ما رأيك في أني حين أفعل ذلك أقع في مشكلات لا حصر لها. لماذا؟ لأن الموضوع ما أن يصل لإدارة المدرسة حتى أجد الدنيا كلها تغيرت، وأصبحت أنا المتهم، أي أنا المطالب بتبرير ما فعلته، وما أسانيدي فيما قررته؟» «وكثيرًا ما أشعر أنني أصبحت الرجل الشرير بالمدرسة في حين أن المدير والنظار والوكلاء كلهم طيبون». «ومما يزيد الطين بلة أني حين أرسل الطالب لمكتب المدير للتصرف اكتشف أن الطالب عاد كأنه قد انتصر عليَّ ولا يتحسن سلوكه».

«بالله عليك، ماذا تفعل؟».

والمطلوب:

بماذا كنت تنصح أ/ سعدون في رأيك؟

هوامش ومراجع الفصل الثالث:

(1) Smith, T.E.C., Teaching Students with Mild Disabilities, (New York, Harcourt Brace Jovanovich College Publishers: 1993), p.38.

(2) Marzano, Robert J. Classroom Management That Works: Research-Based Strategies for Every Teacher, United States., Association for Supervision & Curriculum Development, 2003, p.1.

(3) حسن شحاته وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2003)، ص ص 30-31.

(4) توفيق مرعي وآخرون، إدارة الفصل وتنظيمه، ط 3 (سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم، 1993)، ص12.

(5) تيسير الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، (عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، بد.ت)، ص 185.

(6) نادر فهمى الزيود وآخرون، التعلم والتعليم الصفي، ط4، (عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،، 1999)، ص175.

(7) Duke, D.L., and Meckel, A.M., Teachers guide to Classroom Management, (New York: Random House, 1984), p.3. Cited in Smith, T.E.C.. Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings, Op.Cit., p.320.

(8) محمد الحاج خليل وآخرون، إدارة الصف وتنظيمه، ط1 (عمان: جامعة القدس المفتوحة، 1996)، ص48.

(9) هالة عبد المنعم سليمان، إدارة الفصل في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 2001)، ص 28.

(10) محمد فتحي عبد الفتاح، ضغوط العمل لدى المعلمين وعلاقتها بإدارة الفصل في التعليم الثانوي العام والأزهري: دراسة ميدانية، رسالة دكتوراه غير منشور مقدمة لقسم الإدارة والتخطيط والدراسات المقارنة، كلية التربية جامعة الأزهر 2005، ص 97.

(11) Smith, T.E.C., Op.Cit., pp.321-322.

(12) Ibid, p.318.

(13) Ibid., p.322.

(14) محمد فتحي عبد الفتاح، مرجع سابق، ص ص 101-108.

(15) يرجى مراجعة ما يلي:

صديق محمد عفيفي، دليل المعلم في إدارة الفصل، (القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2007)، ص ص 27-35.

سعاد بسيوني، نظريات إدارة الفصل وتطبيقاتها، (القاهرة: د.ن، 2005)، ص ص 9-10.

محمد فتحي عبد الفتاح، مرجع سابق، ص ص. 124-125.

(16) صديق محمد عفيفي، مرجع سابق، ص 13.

(17) يرجى مراجعة ما يلي:

ياسر فتحي الهنداوي، إدارة الفصل وجودة الأداء، كتاب إلكتروني، (القاهرة: مشروع تطوير الدبلومات الافتراضية بكلية التربية جامعة عين شمس 2006).

www.fez.gov.ae/fezweb/tawjeh/spneed/erashad.doc

(18) Hoy, Wayne K. and Patrick B Forsyth, Effective Supervision, Theory and Practice, New York: 1986, pp.18-19.

(19) Ibid., pp.33-40.

(20) تم الاستفادة في تصور وعرض عناصر منظومة إدارة الفصل من المراجع التالية:

ياسر فتحي الهنداوي، «الإدارة المدرسية والصفية لذوي الاحتياجات الخاصة»، فصل في: شاكر محمد فتحي وآخرون الإدارة المدرسية والصفية لذوي الاحتياجات الخاصة، (القاهرة: تحت الطبع).

سعاد بسيوني، مرجع سابق، ص ص 5-7.

هالة عبد المنعم سليمان، مرجع سابق، ص ص 111-143، مرجع سابق.

(21) تم الاستفادة في عرض النماذج والنظريات من المراجع التالية:

محمد فتحي عبد الفتاح، مرجع سابق، ص ص 128-140.

هالة عبد المنعم سليمان، مرجع سابق، ص ص 53-55.

ياسر فتحي الهنداوي، إدارة الفصل وجودة الأداء، مرجع سابق.

(22) Smith, T.E.C., Op.Cit., pp.318-322.

(23) تم الاستفادة في عرض هذه الحالات والمواقف من المرجعين التاليين:

صديق محمد عفيفي، مرجع سابق.

ياسر فتحي الهنداوي، إدارة الفصل وجودة الأداء، مرجع سابق.