الأكاديمية العربية الدولية
Arab International Academy

الأكاديمية العربية الدولية

المقررات الجامعية

www.aiacademy.info | care@aiacademy.info

قضايا معاصرة في الإدارة التربوية

الدكتور

محمد عمر العامري

الطبعة الأولى

2017م-1438ه

دار المعتز للنشر والتوزيع

الاهداء

إلى رفيقة دربي...

إلى من سارت معي نحو الحلم ..... خطوة بخطوة

بدرناه معاً ..... وحصدناه معاً

وسنبقى معاً ..... بإذن الـلـه

إلى زوجتي العزيزة..... يحفظك الـلـه

إلى حفيدي العزيز محمد

يا قمر في سما ليالي وأيامي

يا أحلى عطايا الرحمن

الفهرس

الاهداء 5

الفهرس 7

المقدمة 13

الفصل الأول 15

الارتقاء المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات 15

في ضوء الجودة النوعية

المقدمة: 17

مشكلة الدراسة : 19

أهداف الدراسة: 19

أهمية الدراسة: 20

منهج الدراسة: 20

الإجابة عن أسئلة الدراسة: 20

خلاصة وتوصيات 38

المراجع العربية:_ 39

1. الكتب: 39

2. التراجم :_ 42

الفصل الثاني 43

الدور التربوي لمدير المدرسة في تطوير المكتبة المدرسية 43

مقدمة 45

مشكلة الدِّراسة-: 49

ما دور مدير المدرسة التربوي في تطوير المكتبة المدرسية ؟ 49

أسئلة الدِّراسة -: 49

أهداف الدِّراسة -: 50
أهميَّة الدِّراسة -: 50
مصطلحات الدِّراسة -: 51
دور مدير المدرسة في تجديد الدَّور التَّربوي للمكتبة المدرسيَّة: 52
واجبات المدير في تطوير ورفع كفاءة المكتبة المدرسيَّة: 53
المجالات التِّي يهتم بها مدير المدرسة لرفع كفاءة المكتبة المدرسيَّة: 54
تعقيب عام على الدِّراسات السَّابقة: 77
التوصيات: 79
المراجع 80
الفصل الثالث 89
الرؤى المستقبلية لتمكين العلاقة بين الجامعة والمجتمع 89
المقدمة: 91
مشكلة الدراسة وأسئلتها: 93
أسئلة الدراسة: 93
أهمية الدراسة: 94
أهداف الدراسة 94
مصطلحات الدراسة: 95
الدراسات السابقة: 95
التعقيب على الدراسات السابقة: 98
استنتاجات الدراسة: 98
علاقة الجامعة بالعولمة: 109
التوصيات: 114
قائمة المصادر والمراجع: 117
أولا : المصادر 117

ثانياً :المراجع 117
ثالثاً :الرسائل العلمية والدوريات..... 118
الفصل الرابع..... 121
إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة 121
في كليات التربية في ليبيا
المقدمة..... 123
أهمية البحث:- 124
أهداف البحث:-..... 127
المصطلحات:- 128
منهجية البحث : 130
محاور الدراسة :..... 130
الاستنتاجات 148
التوصيات..... 150
قائمة المصادر والمراجع:..... 151
أولا : المصادر..... 151
ثانياً : المراجع 151
الفصل الخامس 155
تطور كفايات المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية..... 155
الملخص..... 157
المقدمة..... 158
مشكلة الدراسة..... 158
أهداف الدراسة..... 159
أهمية الدراسة 159

منهج الدراسة..... 159
مصطلحات الدراسة..... 160
الدراسات السابقة..... 161
التعليق على الدراسات السابقة..... 164
بناء قائمة الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم..... 167
أولاً: كليات التربية..... 172
ثانياً: وزارة التربية والتعليم..... 174
ثالثا المعلم..... 176
المقترحات..... 177
المراجع..... 179
الفصل السادس..... 181
رؤية تربويه لقيادة مدرسة المستقبل..... 181
مقدمة:..... 183
مفهوم القيادة ومنطلقاتها:..... 184
التحول في الأدوار القيادية والحاجة إليه :..... 188
ويمكن توضيح الحقائق أعلاه بالآتي:..... 189
مدرسة المستقبل النموذج المؤسسي التربوي المأمول..... 193
بدايات مدرسة المستقبل:..... 193
ماهية مدرسة المستقبل:..... 194
أهداف مدرسة المستقبل:..... 196
أدوار القيادات التربوية:..... 198
التحولات في دور المعلم:..... 199
التحولات في دور مدير المدرسة:..... 200

التحولات في دور المشرف التربوي: 202
التوصيات والمقترحات 204
المراجع 207
الفصل السابع 211
عولمة الإدارة التربوية 211
المقدمة 213
أهداف الدراسة: 214
أهمية الدراسة: 214
مشكلة الدراسة : 215
منهج الدراسة: 216
تعريف المصطلحات : 216
الدراسات السابقة: 217
تعليق عام على الدراسات السابقة: 221
أولا ما معنى الإدارة التربوية في عصر العولمة؟ 222
ثانياً ما واقع الإدارة التربوية في عصر العولمة بليبيا 223
ثالثاً كيف يمكن للإدارة التربوية أن تتفاعل مع العولمة: 225
الخاتمة: 232
قائمة المراجع 233
الفصل الثامن 237
معوقات التغيير في المؤسسات التربوية 237
مقدمة: 239
مشكلة الدراسة: 241
هدف الدراسة وأسئلتها: 243

أهمية الدراسة: 243
منهج الدراسة: 244
مفهوم التغيير: 245
أنواع التّغيير: 246
مصادر التّغيير: 247
مراحل التغيير: 248
التّخطيط للتّغيير: 249
التغيير التّنظيمي: 251
التّغيير التّربوي: 252
مقاومة التغيير: 254
أسباب مقاومة التغيير: 256
مستويات مقاومة التغيير: 257
مصادر مقاومة التغيير: 257
وسائل مقاومة التغيير: 258
دور الإدارة التّربويّة في إنجاح عمليّات التغيير: 259
المصادر والمراجع: 261
أوّلاً: المصادر والمراجع العربيّة: 261
السيرة الذاتية : 265

المقدمة

نظرا لأهمية الإدارة التربوية وما ينبثق عنها من مخرجات ذات أهمية بالغة، كان لابد من التعرف ببعض الصعوبات التي تواجه الإدارة التربوية، من حلال طرح بعض القضايا التي تتعامل معها الإدارة التربوية على اختلاف مستوياتها، العليا والوسطى والاجرائية، وصولا بها إلى الإسهام الفاعل في الانجاز المبدع في الاداءات المبدعة ومن ثم تحقيق مخرجات قادرة على التعامل مع معطيات القرن الحادي والعشرين، ذات الطبيعة الدينامية، وتوجيهها وضبطها بهدف تفعيل ذلك كله لتحقيق أهداف نظامنا التربوي الخاصة والعامة.

كذلك يرغب المؤلف في أن يكون هذا الكتاب مرجعا للقادة التربويين للتعرف على بعض القضايا أو الصعوبات التي تورق القادة وكيفية التعامل معها بهدف اتخاد القرار المناسب وفي الوقت المناسب. إضافة إلى فوائده التطبيقية لمختلف مستويات متخذي القرار وراسمي السياسات في مؤسسات القطاع العام والخاص على حد سواء.

لقد حاول المؤلف تناول مواضيع حساسة تهم الإدارة التربوية في ضوء التحديات التي تعيشها يوما بيوم وفي ضوء عولمة المجتمعات وثورة الاتصالات وزيادة قيمة المعلومة، الآخذة بالتسارع منذ نهاية القرن الماضي وبداية القرن الجديد.

ففي كل قضية ، حاولت التعرض للعديد من الآراء بهدف إخراج صورة واضحة وشاملة للقاري الكريم، املا في نهاية المطاف أن أكون قد قدمت خدمة لزملائي وطلبتي وكل من له علاقة أو يهمه الأمر (كتبوا فقرأنا ونكتب فيقرؤون) فإن أحسنت فبتوفيق من الله وإن كان غير ذلك فحسبي أنني قد اجتهدت وأن النقص من سمة البشر.

الدكتور

محمد عمر العامري

الفصل الأول

الارتقاء المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات

في ضوء الجودة النوعية

الفصل الأول

الارتقاء المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات

في ضوء الجودة النوعية

المقدمة:

شهد التعليم العالي في الربع الأخير من القرن الماضي تحولاً جذرياً في أساليب التدريس و أنماط التعليم و مجالاته، و قد أتى هذا التطور استجابة لجملة من التحديات التي واجهت التعليم العالي و التي تمثلت في تطور تقنيات التعليم و زيادة الإقبال عليه والانفجار المعرفي الهائل، و بروز التكتلات الاقتصادية و ظاهرة العولمة و نمو صناعات جديدة أدت الى توجيه الاستثمار في مجالات المعرفة و البحث العلمي إضافة لاعتماد المنافسة الاقتصادية في الأسواق العالمية على مدى قدرة المعرفة البشرية على الإنتاج، من هنا فقد أصبح التعليم العالي مطالباً أكثر من أي وقت مضى بالعمل على الاستثمار البشري بأقصى طاقة ممكنة و ذلك من خلال تطوير المهارات البشرية و استحداث تخصصات جديدة تتناسب و متطلبات العصر مع الحرص على تخريج كوادر بشرية تمتلك المهارات اللازمة للتعامل مع كافة المستجدات و المتغيرات التي يشهدها العصر.

ومن أبرز تحديات هذا العصر موضوع جودة التعليم العالي و الذي أصبح يشكل تحدياً يواجه مسؤولي مؤسسات التعليم العالي، حيث بادرت العديد من المؤتمرات التربوية على الصعد العالمية و الإقليمية بطرح هذا الموضوع بغية لفت نظر القائمين على التعليم له بجدية، و قد تم التأكيد في مؤتمر اليونسكو عن التعليم العالي في القرن الواحد والعشرين على ما ينبغي على الحكومات و مؤسسات التعليم عمله بهذا الخصوص، من حيث البحث عن جودة النوعية في كل شيء خصوصاً في ظل طغيان الكم بسبب الإقبال

الهائل على مؤسسات التعليم العالي مع الحرص على ضرورة السعي المستمر لتطوير مهارات أساتذة التعليم العالي من الناحيتين العلمية و المهنية. (عبدالدايم، 2000 ، 223).

ولما كان التعليم الجامعي غير قادر على مواجهة التحديات التي تواجهه بمعزل عن أعضاء هيئة التدريس لذا بات من الضروري السعي باتجاه تنمية مهاراتهم على النحو الذي يمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم المنسجمة مع متطلبات العصر إضافة لتعزيز دورهم الفاعل في تحقيق جودة التعليم رغم أن الاهتمام بإعداد أعضاء هيئة التدريس ليس جديداً إلا أنه كان يسير ببطء شديد واقتصر في الغالب على جامعات أمريكية وبريطانية في بداياته.

فقد بدأ الاهتمام بالأستاذ الجامعي منذ القرن التاسع عشر و كانت دوافع الاهتمام منطلقة من التطورات في المجالات العلمية و التربوية و النفسية مما أدى إلى بروز الحاجة إلى الإعداد الأكاديمي. و قد أشار (كليبر) إلى إن العامل الأساسي الذي أدى إلى تدني مستوى التدريس في الجامعات الأمريكية يرجع لكون أغلبية أعضاء هيئة التدريس لم يعدوا إعداداً خاصاً يؤهلهم للقيام بمهام التدريس في الجامعات وقد أخذ الاهتمام بتطوير مهارات أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات يحظى باهتمام كبير في جامعات أمريكا وبريطانيا وكندا و فرنسا والعالم العربي خصوصاً في جامعات دول الخليج، ومصر والأردن والجزائر و العراق.(مرسي 2002، 48).

لذلك تم التوجه نحو تطوير مهارات الأفراد لأنهم المسؤولون المباشرون عن تحقيق جودة النوعية في التعليم العالي .

من هنا جاءت هذه الدراسة بغية إلقاء الضوء على أهمية تطوير كفايات أعضاء هيئة التدريس وانعكاساتها على تحقيق الجودة في التعليم العالي مع إبراز لأهم الوسائل والاستراتيجيات التي يمكن إتباعها في هذا المجال، مع التأكيد على أدوار عضو هيئة

التدريس المتجددة والمنسجمة مع روح العصر ومتطلباته، والتي ينبغي إن تظهر في المحصلة على المخرجات التعليمية التي يتقرر وفقها مستوى جودة التعليم.

مشكلة الدراسة :

يتوقع لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات أن يلعبوا دوراً حيوياً و أساسياً في تحقيق جودة التعليم العالي وذلك استناداً لما يناط بهم من أدوار ومسؤوليات تمثل جوهر ولب مجالات الجودة في التعليم. لا سيما وان تحقيق الجودة مرتبط عضوياً بثقافة الجودة، وتطوير العمل الجماعي، وبث الروح القيادية على اعتبار إن الجودة الشاملة هي في حد ذاتها ثورة فكرية تتطلب من جميع المسؤولين القيام بمسؤولياتهم على أكمل وجه. لذا فإن هذه الدراسة تتناول أهمية التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس كمدخل لتحقيق جودة النوعية في التعليم العالي وهي تسعى للإجابة عن الأسئلة الآتية :

ما أدوار ومهام عضو هيئة التدريس في الجامعة ؟

ما عناصر ومعايير تحقيق جودة النوعية في التعليم العالي وعلاقتها بأعضاء الهيئات التدريسية ؟

ما مبررات ووسائل التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس وأثره على جودة النوعية في التعليم العالي ؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى :

توضيح أدوار ومهام عضو هيئة التدريس في الجامعة .

توضيح متطلبات جودة التعليم العالي وعلاقتها بأدوار أعضاء هيئة التدريس.

بيان وسائل التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية وانعكاسها على جودة التعليم.

بيان الاستراتيجيات الفعالة لتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تسعى لتوضيح العلاقة بين مهارات عضو هيئة التدريس وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم العالي وذلك بغية إتاحة المجال للمؤسسات التعليمية للإفادة منها، إضافة لتنفيذها لآليات تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة وفق السياق العام لتحقيق الجودة.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في عرض المفاهيم والخبرات ونتائج الدراسات والاتجاهات في هذا المجال.

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

أولاً: الإجابة عن سؤال الدراسة الأول: ما أدوار ومهام عضو هيئة التدريس في الجامعة؟

يرى كثير من الباحثين أن هناك إجماعاً على أن الوظائف الرئيسة للجامعة تنحصر في ثلاثة مجالات رئيسة وهي:

التعليم لإعداد القوى البشرية.

البحث العلمي.

خدمة المجتمع. (مرسي، مصدر سابق، 22).

وهذه الأدوار في مجملها تناط في حجمها الأكبر بأعضاء هيئة التدريس باعتبارهم يمثلون حجر الزاوية في المسيرة الجامعية، حيث لا يمكن للجامعة أن تؤدي وظائفها وتحقق

أهدافها بصورة فعالة بمعزل عن توفر القوى البشرية المؤهلة و الموارد المالية اللازمة، لذلك تعمد الجامعات إلى تحديد أدوار و مسؤوليات أعضاء هيئة التدريس فيها، ويتوقع منهم أن يؤدوا أدوارهم بصورة فردية أو جماعية مما يجعل بالتالي عملية الاستثمار في مؤسسات التعليم العالي تحقق أهدافها المرجوة (ماتيرو وزملاؤها، 2000، 26). وعلى ضوء ذلك فإن دور عضو هيئة التدريس يمثل أساساً من أسس البناء الجامعي، كما أن دوره يتعدى التدريس إلى التأثير في شخصيات الطلاب من خلال البرامج و النشاطات العلمية التي يحرص على تنفيذها. ومن الجدير بالذكر هنا أن دور عضو هيئة التدريس يختلف باختلاف حجم الجامعة ومسؤولياتها و تباين الأنظمة التي تستند إليها في تحديد فلسفتها وأهدافها وتتركز أدواره في مجالات التدريس، والبحث العلمي والتأليف و الترجمة، و تقديم خدمات للمجتمع المحلي من خلال المراكز و المؤسسات المتخصصة.

كما أنه يمارس أدواراً إدارية من خلال مشاركته في اللجان المختلفة في الجامعة وتقديم المشورة لمؤسسات الدولة والطلاب، ويرى ماكنزي ورفاقه أن عضو هيئة التدريس لا بد وأن تتوافر فيه كفاءات التدريس الجامعي، ومواصلة البحث العلمي والاهتمام بالأمور الإدارية والتأليف في مجال اختصاصه وقدرته على القيام بدور الموجه والمستشار لطلبته وتقديم الاستشارات للمؤسسات الحكومية (**حياوي، 1987، 78**).

وقد تبين من خلال استعراض العديد من المصادر التي تناولت دور عضو هيئة التدريس أن دوره تجاه نفسه لم يتم التطرق له ويعزو الباحث هذا الأمر ألي الفهم العام وخطأ الهالة الذي يسيطر على عضو هيئة التدريس بعد حصوله على درجة الدكتوراه حيث لم يعد هناك مجال للتشكيك في قدراته، ولهذا فإن الباحث يصنف أدوار عضو هيئة التدريس في المجالات الرئيسة الآتية :

أدواره تجاه طلابه، وتشتمل التدريس، والتقويم، والإرشاد والتوجيه، والإشراف على بحوث الطلبة ودراساتهم سواء في المرحلة الجامعية الأولى أو المراحل التالية، وتيسير وتسهيل عملية التعلم، وإعداد المواد التعليمية والأدلة الدراسية.

أدواره تجاه المؤسسة التي يعمل بها، وتشتمل العمليات الإدارية بما فيها من مشاركة في اتخاذ القرارات ورسم السياسات وتخطيط البرامج والخطط والمشاركة في الاجتماعات واللجان والهيئات المتخصصة في الجامعة، وتمثيل الجامعة أو كلياتها في المحافل الرسمية أو الشعبية.

أدواره تجاه المجتمع المحيط به، وتشمل خدمة المؤسسات ذات العلاقة في المجتمع المحلي ونشر الثقافة، وتقديم الاستشارات، وإجراء الدراسات والأبحاث التي تعالج المشكلات التي يعاني منها المجتمع، وتدعيم علاقة الجامعة بمؤسسات المجتمع المحلي، وتفعيل دور المؤسسات الحكومية و الأهلية في خدمة طلاب الجامعة.

أدواره تجاه نفسه، وتشمل سعيه نحو رفع مستوى تأهيله، و تطوير ذاته مهنياً من خلال الاطلاع والبحث، والمشاركة في المؤتمرات، وتنظيم الزيارات، وحضور حلقات النقاش، والدورات التدريبية، وتبادل الزيارات مع زملاء في الجامعات الأخرى.

والجدير بالذكر هنا أن هذه الأدوار يكمل بعضها بعضاً، ومن نافلة القول الإدعاء بأن أدوار عضو هيئة التدريس لا تتعدى التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع وذلك لأن التغيرات و التطورات العلمية و التكنولوجية و التحولات الاقتصادية و السياسية في العالم تقتضي أن يكون عضو هيئة التدريس عاملاً مؤثراً في مجتمعه، و لذلك لا بد من المواظبة على تطوير ذاته و أداء أدواره بما ينسجم و روح العصر.

لهذا فإنه عضو هيئة التدريس ينبغي أن يكون مسلحاً بالكفايات الشخصية، و المعرفية، و الأدائية التي تمكنه من أداء هذه الأدوار بفاعلية، و يرى جويل " أن أهمية دور المدرس الجامعي المعاصر ازدادت في هذا العصر حيث لم يعد قاصراً على زيادة المعرفة بل تعداها للمساهمة في تغير النظام التربوي من أجل تحقيق التعليم الملائم والوظيفي، إن المدرس الجامعي المعاصر يجب أن يكون ملتزماً تجاه مجتمع عماده العدل والمساواة، ولذلك ينبغي عليه العمل على ترسيخ هذه القيم ونشر المعرفة والمهارات في المجتمع" (أبو نوار و زميلها، 1990، 121).

الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني:

" ما عناصر ومعايير جودة التعليم العالي و علاقتها بأعضاء الهيئة التدريسية ؟"

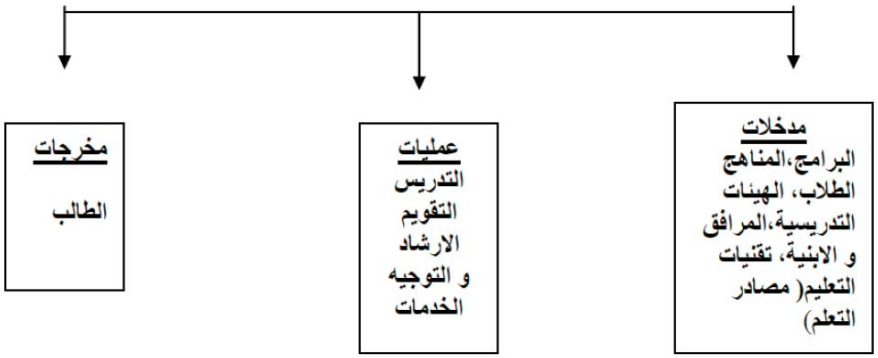
بذلت جهود عديدة من قبل المؤسسات التعليمية في أمريكا و أوروبا بهدف نقل مفهوم إدارة الجودة الشاملة من القطاع الصناعي إلى قطاع التعليم، و قد سعت مؤسسات عديدة لتطوير النموذج الصناعي لستيوارت، فيما شرعت مؤسسات التعليم في كل من بريطانيا و أمريكا إلى اعتماد نموذج ديمنج في التعليم، وذلك بغية تحسين الأوضاع التعليمية وإصلاحها.(بسيوني، 2001، 133).

في ضوء ذلك تعددت الاجتهادات في تحديد مفهوم الجودة في النظام التعليمي و عناصرها، ومعاييرها، غير أن الهدف الأساسي العام لتطبيق نظام الجودة لا زال يشكل محصلة جهود المؤسسات التعليمية بشكل عام. و يرى البعض أن مصطلح جودة النوعية في التعليم يشير إلى مجمل الجهود التي يبذلها العاملون (أساتذة و إداريون) في المؤسسة التعليمية لرفع مستوى المخرجات التعليمية بما يتناسب مع متطلبات المجتمع. (جويلي، 2001، 47).

و تتناول عناصر الجودة الشاملة في الغالب، البرامج، والمناهج، وهيئة التدريس، والمرافق الجامعية، والعمليات الإدارية، و دعم و مساندة الطلاب، و عمليات التقويم و التغذية الراجعة. و بالنظر للعملية التعليمية كنظام فإن الجودة الشاملة تنصب على مدخلات و عمليات و مخرجات النظام التعليمي و هي موضحة في الشكل الآتي :

شكل رقم (1)

إدارة الجودة الشاملة



و لهذا نرى أن العاملين، ومنهم أعضاء هيئة التدريس و الإداريون، يتحملون عبء و مسؤولية تحقيق الجودة الشاملة. لذلك فهم يملكون مفتاح النجاح أو الفشل في تحقيق الجودة وفقاً لثقافتهم ودافعتيهم واستعدادهم وإيمانهم بما يقومون به، يقول دوهرتي(1999) إن إدارة الجودة الشاملة هي " أن كل عضو في المؤسسة و على أي مستوى مسؤول بصورة فردية عن إدارة جودة ما يخصه من العمليات التي تساهم في تقديم الناتج أو الخدمة " (دوهرتي، 1999، 19).

من هنا فإن الجودة تمثل عملاً تعاونياً ينخرط فيه العاملون، و يحركون مواهبهم و قدراتهم وإبداعاتهم بشكل مستمر، وبذلك فإن إدارة الجودة الشاملة تستند على ثلاثة مقومات أساسية لضمان نجاحها هي الإدارة التشاركية، و استخدام فرق العمل، و التحسين المستمر في العمليات.(أحمد، 2003، 162).

وقد أكد العديد من الباحثين في مجال جودة النوعية في التعليم العالي على دور أعضاء هيئة التدريس على اعتبار أنهم عنصر مستهدف في نظام الجودة، كما أن على

عاتقهم تقع مسؤولية تحقيق العديد من المعايير الخاصة بجودة التعليم لأنهم يمثلون أهـم المـدخلات بحكم أدوارهم، و يتوقف على مدى جودتهم مـستوى جـودة المخرجـات و يـرى (فرمـان) أن معـايير النوعية المتعلقة بالهيئة التدريسية ينبغي إن تركز على:

1. معايير اختبار أعضاء هيئة التدريس وتشمل:

أ- مؤهلاتهم و مستوى إعدادهم.

ب- خبراتهم.

ت- إنتاجهم العلمي.

ث- مهاراتهم.

2. مدى توفر متطلبات تطويرهم.
3. طريقة متابعة أدائهم(فرمان،1995، 85).

وهذا يستلزم تحديد أي من المجالات الآتية بحاجة لمراقبة طـرق التـدريس وطريقـة تزويـد الطلاب بالتغذية الراجعة، وطريقة مراقبة تقدم الدارسين، وطريقة القيـام بـالفحص لـضمان تلبية البرنامج التعليمـي لاحتياجـات الـدارس، وطريقـة تقـويم الدارسـين، ونـوع محتويـات السجلات التي يتم الاحتفاظ بها من قبل أعضاء الهيئة التدريسية.

في حين يرى آخرون أن جودة نوعية أعضاء الهيئات التدريسية ترتبط أيضاً بإجراءات تثقـيفهم وترقيتهم، ومدى مساهمتهم في خدمـة المجتمـع، وفعاليـة مـشاركتهم في اللجـان والهيئـات العلميـة.(سلامة، وزميله،1997، 11).

ولهذا نرى أن معايير جودة التعليم العالي تبدأ بأعضاء هيئات التدريس في الكثير من الـنماذج التي اعتمدتها الجامعات، و تـشير العديـد مـن معـايير جـودة النوعيـة في التعلـيم العـالي إلى المعـايير المتعلقة بجودة الهيئات التدريسية ومنها:

1. مستوى و سمعة و شهرة الكادر الأكاديمي و الإداري.

2. نسبة الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس.
3. سجل الكادر الأكاديمي في الجامعة.
4. مدى توفر أعضاء هيئة التدريس للعمل في مختلف برامج و تخصصات الجامعة .
5. مدى احترام أعضاء هيئة التدريس للطلبة.
6. مدى تفرغ أعضاء هيئة التدريس .
7. مستوى التدريب الأكاديمي لأعضاء الهيئات التدريسية.
8. مدى مشاركة أعضاء الهيئات التدريسية في الجمعيات و اللجان و المجالس المهنية و العلمية.
9. الإنتاج العلمي لأعضاء هيئة التدريس، وطبيعة الدراسات و الأبحاث التي يقومون بها لخدمة الجامعة و المجتمع المحلي. (أبو فارة، 2003، 10).

و هذا يوضح أن أعضاء الهيئات التدريسية يلعبون دوراً أساسياً في تحقيق جودة النوعية.

من خلال ما تقدم تتبين علاقة أعضاء هيئات التدريس بجودة النوعية في التعليم العالي، فهم يشكلون بمدخلاتهم و أدوارهم التي يقومون بها داخل الجامعة و خارجها أهم عامل في تحقيق الجودة الشاملة.

الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث:

" ما مبررات ووسائل التطوير المهني لأعضاء

هيئة التدريس و أثره على جودة النوعية في التعليم العالي؟ ".

نظراً للانفجار المعرفي و تطور تقنيات الاتصال و بروز ظاهرة العولمة و التوجه نحو الإصلاح التعليمي وتطور الدراسات والأبحاث في الحقل التربوي فقد بات من

الضروري إعداد هيئات تدريسية قادرة على التكيف مع هـذه التحـديات و المتغـيرات، لا سـيما و أن إدارات الجامعات أصبحت تدرك بأن مستوى فعالية أداء أعـضاء الهيئـات التدريـسية لا يـرتبط فقـط بالكادر الأكاديمي فحسب و إنما بسمعة الجامعات بأكملهـا، كـما أن أعـضاء هيئـة التـدريس يؤمنـون بقوة بأن شهرة الجامعة إنما تستمد من رفعة شأنهم و حـسن أدائهـم العـالي في مجـالات التـدريس و البحث العلمي، خـصوصاً و أن تقـويم أعـضاء هيئـة التـدريس في أغلـب الجامعـات يركـز عـلى ثلاثـة مجالات رئيسة هي التدريس، والإنتاج العلمي، والأداء في الأنشطة الأخرى داخـل و خـارج الجامعـة. (المخلافي، 2002، 117).

لهذا فقد برزت الحاجة لتدريب أعـضاء الهيئـات التدريـسية لتطـوير مهـاراتهم، فقـد ازدادت الحاجة للتدريب إلحاحاً مع الأخذ بتطبيق مفهـوم جـودة النوعيـة في التعلـيم، سـيما و أن تطـويرهم يختص بدعم الأفراد و المجموعات في الكليات والأقسام وفرق إعداد المقـررات الدراسـية لـكي يتفهمـوا ويطـوروا نظـرتهم إلى عملهـم، ولـكي يفكـروا في التغـيرات والتحـولات الجاريـة ليتمكنـوا مـن تطـوير استجابات جديدة لها،وسيتم الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث وفقاً للمحاور الرئيسة الآتية :

1. مبررات التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية.

شـعرت الـدول المتقدمـة بأهميـة التطـوير المهنـي لأعـضاء الهيئـات التدريـسية، فأخـذت بـه جامعات بريطانيـا أمريكـا وبعـض الـدول الأوروبيـة الأخـرى في منتـصف القـرن المـاضي، كـما شـعرت بالحاجة له مختلف الدول النامية لا سيما في وطننا العربي وذلك في مرحلة ما بعد السبعينات، فأخذت به جامعات عربية في كل من مصر ودول الخلـيج والعـراق والأردن والجزائـر. مـن هنـا فـإن التطـوير المهني لأعضاء هيئة التدريس لم يكن فقط اسـتجابة لنوايـا شخـصية بقـدر مـا كـان نابعـاً مـن جملـة العوامل الآتية:

1. التطور التكنولوجي و انعكاساته على العملية التعليمية، من حيث توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتقنيات التعلم والتعليم. فقد أثرت تكنولوجيا المعلومات و الحاسب الآلي بشكل جذري على نظم التعليم، وأساليبه مما تطلب مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والتعلم من بعد، إضافة لزيادة الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء الهيئات التدريسية بغية تحسين فعالية المخرجات التعليمية.(مدني، 2002، 2)
2. التغير الذي حصل على أدوار أعضاء هيئة التدريس، فتطور تقنيات الاتصال، وتعدد مصادر التعلم أدت إلى إحداث تغييرات جوهرية في متطلبات الموقف التعليمي من حيث وسائل نقل المعرفة وأدوار أعضاء الهيئات التدريسية التي تحولت من الأدوار التقليدية التي تعتبر المدرس مجرد ناقل للمعرفة إلى ميسر و مسهل ومرشد وموجه لطلابه وبالرغم من ذلك فقد أشارت الدراسات إلى أن معظم أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الغربية ينقصهم التدرب على ممارسة التدريس وهذا الوضع ينطبق أيضاً على الجامعات العربية (مرسي، مصدر سابق ، 205)

وبهذا الصدد، يقول بول كلابر p.clapper " إن السبب الرئيس في عدم كفاءة التدريس في جامعاتنا وكلياتنا اليوم ليس في الأعداد الكبيرة للطلاب، و ليس في قلة خبرة أعضاء هيئة التدريس أو طول اليوم الجامعي، أو عبء العمل التدريسي، فهذه كلها أسباب ثانوية وأن السبب الرئيس هو أن أعضاء هيئة التدريس لم يعدوا للتدريس، لقد اعتمدنا على المقولة بأن المدرسين الجيدين مطبوعون لا مصنوعون، وربما كان ذلك أهم سبب وراء عدم كفاءة التدريس الجامعي وتقويض الجهود التعليمية. (المصدر السابق، 48)

فيما يذكر (روبرت ماكنج) أن المدرس الجامعي قديماً و حديثاً يقوم بتعليم طلابه وفق الأسلوب الذي تعلم به ودون إتاحة الفرصة للطلاب بإعمال عقولهم وفكرهم

لمواجهة المتغيرات والمستجدات، وبالتالي يتعين إعداد أعضاء الهيئات التدريسية عن طريق تنظيم برامج تدريبية في مختلف المجالات .(علي، 2002، 7). ولهذا فإن التطور المهني لأعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس لتنويع طرق التدريس و استخدام تقنيات التعليم يتطلب ضرورة تنظيم برامج تطوير مهني تستند إلى تدريب فعال لهذه الغاية.

3. عدم توفر الأعداد الكافية من أساتذة الجامعات المؤهلين في مختلف التخصصات مقابل ارتفاع نسبة المدرسين من حديثي العهد في التدريس و هذه الفئة تفتقر إلى المهارات و الخبرات اللازمة لممارسة أدوارها بصورة فعالة.
4. النمو المعرفي في جميع التخصصات و المجالات مما يتطلب ضرورة متابعة عضو هيئة التدريس للتطورات العلمية في مجال تخصصه باعتبار هذا الأمر ضرورة لتحسين الكفاءات التدريسية.
5. قناعة أساتذة الجامعات بأهمية النمو المهني بحيث يتمكنون من أداء أدوارهم بفاعلية.
6. تزايد أعداد الطلبة في مؤسسات التعليم العالي خلال العقود الثلاثة الماضية في مختلف أنحاء العالم ، مما أدى إلى تزايد الطلب على أعضاء الهيئات التدريسية بمختلف مؤهلاتهم و تخصصاتهم.
7. تحدي جودة النوعية في التعليم العالي، فتحقيق جودة النوعية في التعليم أصبح يشكل تحدياً يواجه مسؤولي مؤسسات التعليم العالي.

فيما رأى آخرون أن جودة التعليم، إلى جانب تمويله تعتبر من أكثر التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي في الوقت الراهن، لا سيما مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي.(الحوات، 2002، 10).

ولذلك فإن تحسين كفاءة التعليم العالي و نوعيته لا يمكن أن تتم إلا من خلال تقديم سلسلة طويلة من المدخلات للتدريس والبحث العلمي، ووضع خطط طويلة المدى لرفع مستوى أداء الهيئات التدريسية ومؤهلاتها، مع ضرورة توفير منح تدريبية،

بالإضافة إلى إرساء قواعد للتعاون المهني مع الجامعات المتقدمة . (مرسي، مصدر سابق ، 283).

و لهذا فإن التطوير المهني يشكل متطلباً أساسياً لتوفير مناخ مناسب لثقافة الجودة ينعكس على الأداء، مع الأخذ بعين الاعتبار أهميته في توفير الأرضية الصالحة لتوظيف عمليات تتسم بالجودة، إضافة إلى إحداث تغييرات فكرية، وعملية تصنف نظام إدارة الجودة الشاملة.(مصطفى و زملاؤه، 2002، 40).

يتضح مما تقدم قوة تأثير تحدي جودة النوعية على التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية سيما وأن الجودة تتطلب تغيراً في المفاهيم، والأدوار، ومستويات الأداء، و علاقات العمل، و لهذا فإن التطوير المهني ينطلق من حصيلة أهداف أساسية تشمل تزويد أعضاء الهيئات التدريسية بالمعارف و المهارات والاتجاهات والقيم.

ولذلك ينبغي أن نحرص على التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس باعتبارهم أدوات لتحقيق أهداف الجامعات ، فهم يشكلون أهم مدخلات النظام التعليمي، وبناء على مستويات أدائهم تتقرر الكثير من مخرجات التعليم.

2. التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس :

وسائله وشروط نجاحه وأثره على جودة النوعية في التعليم العالي:

خطت العديد من جامعات العالم في كل من أوروبا وأمريكا واستراليا وكندا وبعض البلاد العربية خطوات جوهرية في سبيل تطوير مهارات أعضاء الهيئات التدريسية، ولهذا الغرض تم إنشاء مراكز متخصصة للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية في جامعات هذه الدول، أسند إليها مهام التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقويم لبرامج التطوير المهني في مجالات طرق التدريس واستخدام تقنيات التعليم ، والقياس و التقويم، ودور عضو هيئة التدريس في رفع مستوى تحصيل طلابه، ومتطلبات الأدوار

الإرشادية للمدرس الجامعي، بالإضافة إلى مجالات إدارية، واستخدام الحاسب الآلي وغيرها من الموضوعات الأخرى. (جريو، 1996، 146).

ومع التوجه نحو جودة التعليم العالي أصبحت هذه المراكز تضطلع بأدوار أكثر جدية خصوصاً وأن تحقيق الجودة، ووفقاً لآراء الرواد الأوائل وعلى رأسهم (ديمنج)، يتطلب ضرورة الاهتمام بالتطوير المهني لأنه يشكل متطلباً أساسياً من متطلبات تحقيق الجودة، بحيث يتم من خلال التدريب لتهيئة الفرص للاستفادة القصوى من جهود العاملين في مختلف المستويات، داعياً إلى العمل على تصميم برنامج قوي للتعليم والتدريب بغية مواكبة التطورات و المستجدات التي تؤدي إلى تطوير مستويات الأداء.(مصطفى وزملاؤه، مصدر سابق ،15).

و قد تركزت وسائل التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية على وجه العموم في:

1. التطوير الذاتي والمستند إلى الجهود الشخصية لعضو هيئة التدريس عن طريق الاطلاع، و الاستماع للندوات والمحاضرات وحضور المؤتمرات و حلقات النقاش، وإجراء الدراسات والأبحاث، والتأليف والترجمة.(مرسي، مصدر سابق، 204-206).
2. التطوير المؤسسي : وهو التطوير الذي تخطط له و تشرف على تنفيذه وحدة متخصصة في المؤسسة التعليمية، و التي يمكن أن توظف الدورات التدريبية المستمرة ، و ورش العمل، وحلقات النقاش، واستضافة أساتذة زائرين وتبادل الزيارات و المشاركات البحثية ويعتبر التدريب أهم وسائل التطوير المهني،

وهو يعرف بأنه " عملية دينامية تستهدف إحداث تغييرات في معلومات و خبرات و طرائق أداء سلوك، و اتجاهات المتدربين بغية تمكينهم من استغلال إمكاناتهم و طاقاتهم الكامنة، بما يساعد على رفع كفاياتهم في ممارسة أعمالهم بطريقة منتظمة و بإنتاجية عالية ". (الطعاني، 2002، 13).

لذلك فقد تم الإقرار بالتدريب باعتباره وسيلة و ليس غاية، وذلك لرفع كفايات العاملين في مؤسسات التعليم العالي خصوصاً تلك التي تبنت العمل لتحقيق جودة النوعية، على اعتبار أن التدريب يمثل أحد مدخلات العاملين، وعلى رأسهم أعضاء الهيئات التدريسية، فعملية تأمين النوعية لا يمكن القيام بها بشكل مهني دون وجود تطوير ملحوظ ومستمر لأعضاء هيئة التدريس لا سيما أولئك الذين يقومون على عمليات الضبط والتقويم، ولعل مستوى التدريب الذي يكسبونه وجودته وفعاليته لا تدعم فقط عمليات تقويم النوعية ولكنها تؤثر في توجهات أفضل نحو تطوير الهيئات التدريسية.

لذلك يترتب على مؤسسات التعليم العالي التي تتبنى الأخذ بجودة النوعية ان تحرص على تنظيم برنامج تدريبي مستمر لأعضاء الهيئة العاملة في المؤسسة و على رأسهم أعضاء الهيئات التدريسية، خصوصاً وان أول أولويات تحقيق الجودة تبدأ من تعميم ثقافة الجودة فقد أكد مؤسسو علم الجودة (**ديمنج و كروسبي**) في مؤلفاتهم على دور ثقافة الجودة كشرط مسبق لا بد منه كي توفر للمؤسسة فرص النجاح في مساعيها لتحسين جودة التعليم.(طيارة و آخرون، 2003، 7). وهذا الأمر لا يمكن تحقيقه إلا من خلال التدريب، ولذلك فإن التدريب ينبغي أن يركز على احتياجات المهارات الحالية و التطوير المستقبلي، و إن الجودة الشخصية وجودة العمل هي التي تحدد مستوى السلوكيات والمهارات والآراء والقيم والاتجاهات التي ينبغي تعلمها،وبالتالي فإن أفضل برامج الجودة ترى أن من الصعب التغلب على السلوكيات القديمة، غير أن التدريب المستمر والمستند على الاحتياجات الرئيسة للمؤسسة يشكل عاملاً أساسياً في تحقيق النجاح.(**العامري**، 2012، 229).

وقد أشار (**العامري**) أنه ثبت بالتجربة إن الذين أرادوا التغيير و التطور الذاتي هم الذين تفوقوا في الجودة الشاملة، و أكد على إن الجودة الشاملة تتطلب أن يتحدى الأفراد طرق عملهم وافتراضاتهم المعتادة سابقاً، و لهذا فإن التحرك نحو الهدف يقوم على

أساس ثابت من القيادة الإدارية والتدريب والتمرين وتشجيع الأفراد بقوة لتطبيق معرفتهم على أسس سليمة (العامري،مصدر سابق،218).

و تم التأكيد مراراً على أن نوعية العملية الأكاديمية يمكن تطويرها فقط من قبل الهيئة التي تقوم بها، وما لم يقوموا هم أنفسهم في عملية التطوير المهني فلن تتحسن عملية تعزيز تعلم الطلاب بشكل ملحوظ.

ويرى (العامري) أن تطوير العاملين تأكيد على رفع مستوى النوعية وأن الهدف الشامل للتدريب والتطوير هو تعزيز وتحسين الأداء، وبالتالي ينعكس تطوير العاملين على التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع مما يساهم في تحقيق الامتياز، و بهذا ترتفع أجندة جودة النوعية. (العامري،مصدر سابق،228) ويشير المخلافي إلى أن كثيراً من الدراسات والبحوث أوضحت بأن هناك معامل ارتباط إيجابي بين الكفايات التدريسية والتدريس الفعال وزيادة التحصيل عند الطلاب (المخلافي، مصدر سابق، 115) فيما أوضح حجازي والتميمي(1996) أن هناك عدة محاور أكاديمية يمكن من خلالها تحقيق جودة النوعية في التعليم العالي والتحكم في مخرجات التعليم التي ننشدها، وهذه المحاور ترتبط باختيار أعضاء هيئة التدريس والطلبة والإداريين، والتدريب المستمر، مع العمل على تحديث الخطط الدراسية، وتقديم التغذية الراجعة، وتخطيط البحث العلمي، بالإضافة إلى عوامل مالية وإدارية أخرى. (ناجي، 1998، 14)

وهذا بالطبع يؤكد أن التطوير المهني للعاملين يمثل حلقة الوصل الرئيسة بين العاملين والجودة لأنه يوفر دعائم ضمانها من خلال ثقافة الجودة، وتحسين الأداء، ورفع مستوى الإيمان بالأهداف، وتعزيز الإحساس بالمسؤولية في تحقيقها، مع التأكيد على روح العمل الجماعي.

ولكي يحقق التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس أهدافه فإن هناك العديد من المبادئ التي ينبغي أن تستند إليها عملية التطوير ، يمكن تلخيصها في النقاط الأساسية الآتية :

1. أن تستند عملية التطوير على خطة إستراتيجية، تتصف بالمرونة وتأخذ بعين الاعتبار كافة العوامل المؤثرة، ومتطلبات التطوير واستحقاقاته والأهداف التي ينبغي إن يحققها لهذا فإن السياسة التدريبية العامة للتطوير المهني ينبغي أن تستند الى المسلمات التالية:

أ- اعتبار التدريب مكوناً مكملاً لمكونات جودة الإدارة.

ب- ينبغي إن يقود التدريب إلى التحسن المستمر في أداء الأفراد والمؤسسات التي يعملون بها.

ت- اعتبار التدريب حقاً مكتسباً لأي فرد من الأفراد العاملين في المؤسسة.

ث- يجب أن يكون التدريب خاصاً بحاجات المؤسسة.

ج- الأخذ بعين الاعتبار تعدد أشكال التدريب ووسائله. (جون وماتياس، 1999، 145).

2. أن يتم إشراك أعضاء الهيئات التدريسية في تخطيط و اختيار البرامج التدريبية التي ينبغي أن توفرها المؤسسة التعليمية (حياوي، مصدر سابق، 78).

3. أن تتصف عملية التطوير بالاستمرارية، بحيث تكون برامج التطوير نابعة من مبدأ التعلم مدى الحياة.

4. أن يلبي التدريب حاجات حقيقة لأعضاء الهيئات التدريسية، والحاجات التدريبية تعرف [بأنها مجموعة المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي والأداء المرغوب فيه للأفراد، يسبب نقص معارف وقدرات ومهارات هؤلاء الأفراد وما يشوب سلوكهم واتجاهاتهم من قصور] (الطعاني، مصدر سابق، 29) وبهذا الصدد اقترح (بيتش،1994) العديد من المصادر لتحديد الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس هي:

أ- طرح العديد من الأسئلة على الفئة المستهدفة.

ب- الاستفادة من التغذية الراجعة من الميدان.

ت- اللقاءات و الاجتماعات مع أعضاء الهيئات التدريسية.

ث- مشاركة الهيئة التدريسية في التخطيط والتطبيق لبرامج التطوير.

ج- استخدام الاستبانات.

ح- لوائح تقويم أعضاء الهيئات التدريسية، بحيث يمكن الحصول من خلالها على بيانات ذات أهمية وتأثير في التطوير.(الطعاني،مصدر سابق،63)

5. توفير الموارد المالية الخاصة لتنظيم البرامج التدريبية لغايات التطوير المهني.
6. أن يتم تقديم حوافز مالية للمشاركين، و ارتأى باحثون كثيرون ضرورة اعتبار التدريب أحد بنود متطلبات سلم الترقيات في الجامعات أو للتحويل من وظيفة مدرس إلى وظيفة إدارية عالية، ففاعلية عضو الهيئة التدريسية لا تتوقف على التأهيل العلمي وتأمين المباني والمرافق ومصادر التعلم، وإنما ينبغي أن يرافق ذلك نظام شامل للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية (الفوارعة، 1991، 5). ويقول عبد الدايم " أنى لهؤلاء الأساتذة أن يلعبوا دوراً مضاعفاً في تجديد سواهم وتطوير سائر الأطر إن لم يملكوا هم أنفسهم وسائل تجديد ذواتهم، ولعل ما يواجهنا في هذا السبيل ظن أعضاء الهيئة التدريسية بأنهم في غير حاجة إلى فضل من علم وإعداد وأنهم يملكون من المعارف أقصاها، ومن التجارب أسماها وهذا هو مقتل كل عالم ". (عبد الدايم، مصدر سابق، 223).وهذا يؤكد على أهمية التدريب وضرورة إن يكون إجبارياً لعضو الهيئة التدريسية، وأحد متطلبات ترقيته كي يقبل عليه بجدية ومصداقية.
7. تعميم ثقافة التطوير وتوضيح العلاقة بينها وبين تطوير التعليم وتطوير المؤسسة، وتحقيق الجودة.
8. اعتماد استراتيجيات واضحة لتقويم فوائد الاستثمار في عمليات التطوير المهني.

9. إعداد برامج تطوير مهني تتصف بالمصداقية ومعترف بها على أنها مناسبة وضرورية لجميع العاملين في مؤسسات التعليم العالي.

واستناداً لما تقدم عرضه فإن الباحث يجمل الاستنتاجات الأساسية الآتية :

1. إن التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية مطلب أساسي منذ زمن بعيد، وازداد التركيز عليه، بحيث تم إنشاء مراكز تطوير مهني في الجامعات، لهذا الغرض خصوصاً عندما بدأت الجامعات باعتماد جودة النوعية في التعليم العالي. واستناداً إلى تجارب جامعات عديدة في أمريكا وبريطانيا والوطن العربي فقد أدى التدريب إلى :

أ- توليد اتجاهات إيجابية نحو جودة النوعية.

ب- تعزيز ثقة أعضاء الهيئات التدريسية بأنفسهم.

ت- التأكيد على المهنية في التعليم العالي.

ث- تطوير المهارات التدريسية و مهارات إعداد المواد التعليمية.

ج- تعزيز استخدام تقنيات التعليم و الاتصال.

ح- تعزيز الإحساس بالمسؤولية الذاتية و الوطنية.

خ- تدعيم روح العمل التعاوني (الجماعي).

د- التأكيد على دور التطوير المهني وأهميته وضرورته على الصعيدين الشخصي والمؤسسي.

ذ- المساهمة في إطلاق طاقات الأفراد وقدراتهم وتحسين مستوى رضاهم الوظيفي.

ر- تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس في المجالات الإدارية والمساندة الطلابية.

2. شملت مجالات تطوير الهيئات التدريسية في العديد من جامعات العالم موضوعات مثل طرق التدريس، وجودة النوعية، وأساليب التقويم، والحاسوب والانترنت، والتحليل الإحصائي، والتأليف والترجمة وإرشاد الطلاب

وتـوجيههم، واسـتخدام تقنيـات التعلـيم وتوظيفهـا، والبحـث العلمـي، وتقـويم الأبحـاث، والأشراف على طلبة الدراسات العليا، بالإضافة إلى موضوعات إدارية متعلقـة بـأدوار أعـضاء الهيئات التدريسية.

3. تبين أن التطوير المهني لأعـضاء الهيئـات التدريـسية لـيس غايـة في حـد ذاتـه وإنمـا وسـيلة لتعديل الأفكار ولتطوير التعليم والـتعلم وصـولاً لتحقيـق الجـودة الـشاملة كـما ينبغـي أن تظهـر في تلبيـة حاجـات و طموحـات المـستفيدين سـواء أكـانوا متعلمـين او مؤسـسات أو المجتمع المحلي.

4. إن التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية ينعكس إيجابيـاً عـلى معـايير جـودة النوعيـة ومجالاتها في التعلـيم العـالي بقـدر مـا أحـدث التطـوير مـن أثـر عـلى معلومـات ومهـارات واتجاهات المستهدفين، و ليس بمجرد الحضور، على اعتبار أنه مطلب إداري شـكلي. ولـذلك ينعكس تدريب أعضاء هيئة التدريس على جودة التعليم في العناصر الآتية :

أ- الشخصية :من حيث تعزيز الثقة بالنفس ، والتوجه الإيجابي نحو ثقافة الجـودة ومتطلبـات وتعزيز الإحساس بالمـسؤولية، و الإيمـان بـروح العمـل الجماعـي ودوره في الإنجـاز وتنميـة الحس الوظيفي والوازع الأخلاقي.

ب- التدريس : ويتعلق هذا العنصر بتنويع طرائق التدريس، وتقبل التغذية الراجعة وممارستها، واستخدام تقنيات التعليم، و تنمية المهارات الفكرية والتنافسية بين الطلاب.

ت- التقويم: و يشتمل على التركيز في وسائل التقويم على الأهداف العقلية العليا.

ث- إرشاد وتوجيه الطلاب.

ج- إنتاج المواد التعليمية وفق مواصفات جودة النوعية، وتشمل المقررات الدراسية، والوسـائط ، الأدلة الدراسية...الخ.

ح- البحث العلمي، من حيث تصميم الأبحاث، و الإشراف على طلاب الدراسات العليا وتقويم الأبحاث والتحليل الإحصائي.

خ- العمليات الإدارية : المنوطة بأعضاء الهيئة التدريسية من حيث إعداد سجلات الطلاب، والمشاركة في الاجتماعات، وإدارة الأقسام أو الكليات، والتخطيط وتقديم الاستشارات.

خلاصة وتوصيات

من خلال ما تقدم فإن الباحث يرى أن التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية يشكل ضرورة ملحة لمواجهة التحديات التي يشهدها النظام التعليمي و التغيرات المحيطة، ومنها على سبيل الخصوص تحدي النوعية، ولذلك يتحتم على مؤسسات التعليم العالي تدعيم ثقافة التطوير بين العاملين، مع الحرص على تحديد الوسائل الأنسب لخدمة هذه العملية وبمشاركة أعضاء هيئة التدريس، من أجل أن يحقق التطوير المهني أهدافه المتمثلة في تزويد أعضاء الهيئات التدريسية بالمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات المتعلقة بجودة التعليم وفقاً لأدوارهم ومسؤولياتهم. وفي هذا المجال يقترح الباحث التوصيات الآتية :

أ- إنشاء مراكز للتطوير المهني للعاملين في مؤسسات التعليم العالي.

ب- اعتماد الاشتراك في الدورات التطويرية كبند من بنود سلم الترقيات في الجامعات.

ت- تعميم ثقافة الجودة والتطوير المهني بين العاملين.

المراجع العربية:_

1. الكتب:

1 إبراهيم احمد أحمد،: الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية و المدرسية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر، الإسكندرية،مصر، (2003).

2 احمد سيد مصطفى و محمد مصيلحي الأنصاري، برنامج إدارة الجودة الشاملة و تطبيقاتها في المجال التربوي، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج ، قطر، (2002).

3 حسن أحمد الطعاني: التدريب، مفهوم وفعالياته وبناء البرامج التدريبية وتقويمها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، (2002).

4 داخل حسن جريو و مهدي صالح هجرسي، دور مراكز تطوير طرائق التدريس والتدريب الجامعي في تأهيل و تدريب الأطر التدريسية الجامعية. مجلة اتحاد الجامعات العربية،ع31، عمان: الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ،(1996).

5 رمزي سلامة و تيسير النهار، الجامعات العربية و تحديات القرن الحادي و العشرين، دراسة مقدمة للمؤتمر العلمي المصاحب للدورة الثلاثين لمجلس اتحاد الجامعات العربية و المنعقد في صنعاء في الفترة الواقعة ما بين 1_3 آذار(1997).

6 عبد الحليم نصار الفوارعة، التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في كليات المجتمع في الأردن، رسالة ماجستير/ عمان: الجامعة الأردنية،
(1991).

7 عبد الله عبد الدايم، الآفاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية، دار العلم للملايين، بيروت، (2000).

8 عبد النبي بسيوني، بحوث و دراسات في نظم التعليم، إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الجامعي بمصر، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، (2001).

9 علي الحوات،: بناء القدرات البشرية للتعليم، ورد في تقرير التنمية الإنسانية العربية، الفصل الرابع، طرابلس: المركز القومي للبحوث و الدراسات العلمية،ليبيا،(2002).

10 علي حسين حسن علي، قضية التحديث في التعليم العالي في جمهورية مصر العربي،(1999).

11 غازي بن عبيد مدني، تطوير التعليم العالي كأحد روافد التنمية البشرية في المملكة العربية السعودية، ورقة عمل مقدمة لندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي حتى عام 2020 المنعقدة في الرياض خلال الفترة الواقعة ما بين 19_23.اكتوبر(2002).

12 غسان طيارة و آخرون، الجودة و دورها في التنمية الاقتصادية، جمعية العلوم الاقتصادية السورية ، سوريا.(2003).

13 فوزية محمد سعيد ناجي، إدارة الجودة الشاملة والإمكانات التطبيقية في مؤسسات التعليم العالي، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك ، الأردن، (1998).

14 لينة أبو نوار وعبدالله بوبطانة،: الحاجة إلى التطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات العربية، مجلة التربية الجديدة عدد51،السنة 17،(1990).

15 محمد سرحان خالد المخلافي، بناء أداة لتقييم كفاءة الأداء التدريسي لعضو هيئة التدريس الجامعي في جامعة صنعاء، مجلة البحوث و الدراسات التربوية، العدد 16، السنة 8: مركز البحوث و التطوير التربوي،(2002):.

16 محمد عمر العامري، نموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقه في بعض الجامعات الليبية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طرابلس، ليبيا، 2012.

17 محمد منير مرسي، الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر و أساليب تدريسية، عالم الكتب القاهرة، مصر ،(2002).

18 مها عبدالباقي جويلي، دراسات تربوية في القرن الحادي و العشرين. المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر الإسكندرية، مصر، (2002).

19 موفق حياوي، دراسة مقارنة لإعداد و تدريب الأستاذ الجامعي، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد 22 ،(1987).

20 يوسف أبو فارة،: تقويم جودة الخدمات التعليمية لكليات الاقتصاد و العلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية، دراسة مقدمة لمؤتمر ضمان الجودة و المنعقد في جامعة الزرقاء الأهلية في الفترة الواقعة ما بين 21_2003/10/23.الزرقاء : جامعة الزرقاء الأهلية،(2003).

2. التراجم :_

جفري دوهرتي، تطوير نظم الجـودة في التربيـة، ترجمـة الأحمـد و آخـرون، المنظمـة العربيـة للتربية و الثقافة و العلوم، دمشق، (1999).

جيف جون و جون ماتياس، تـدريب المـوظفين عـلى التقيـيم و إدارة الجـودة ورد في دوهـرتي (محرر) تطوير نظم الجودة في التربية ،(1999).

ريتشارد فرمان، توكيد الجودة في التـدريب و التعلـيم، ترجمـة سـامي حـسن الفـرس و نـاصر محمد العديلي، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر و الأعلام، الرياض، (1995) .

ماتيرو بربارا وآخرون ، الأساليب الإبداعية في التدريس الجامعي، ترجمة حسين عبـد اللطيـف وماجد محمد الخطايبة، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، (2000).

الفصل الثاني

الدور التربوي لمدير المدرسة في تطوير المكتبة المدرسية

الفصل الثاني

الدور التربوي لمدير المدرسة في تطوير المكتبة المدرسية

مقدمة

ارتبط ظهور المكتبات في التَّاريخ مع نشوء أولى الحضارات القديمة ذات التَّنظيم السِّياسي والاجتماعي والثَّقافي وظهور الكتابة، فوجدت ملحقة بالقصور الملكيَّة والمعاهدات الخارجيَّة والمعاملات والسِّجلات .ثم تطوَّرت أغراضها وأصبحت مَحْفظ الآثار الأدبيَّة والثَّقافية للأمَّة، فتحولت المكتبة إلى خزانة تحوي تاريخ الدَّولة وحضارتها،ولقد أدركت الأمم المتقدِّمة أهميَّة العلم وأثره في تقدّمها ورقيِّها إلى قمم الحضارة.

فالتَّعليم هو الأساس الذِّي بوساطته تبنى العقول البشرية منذ الصِّغر وحتى نهاية المراحل الدِّراسية .ولا يقتصر التَّعليم على فترة الالتحاق بالمدارس والجامعات فقط، بل إن التَّعليم المستمر أمر مطلوب في حياة الإنسان، لِتجديد معلوماته وخِبراته .وقد ارتبط التَّعليم بمصادر المعرفة من مَطبوعات ومواد غير مطبوعة، والمعروف أن النِّتاج العقلي البَشري من معارف، وفنون، وتِقنِيَّة، وفِكر، وأدب أصبح مكتوبًا وموثقًا .وأصبح الاطِّلاع على هذه المعارف لا يتم إلاَّ بتوافرها عِبر مؤسَّسة ثقافيَّة منظَّمة، وغنيَّة، وهادفة كالمدرسة، وذلك لتزويد المدرِّس والطَّالب بالثَّقافة الشَّاملة، والمعارف المتطورة اللاَّزمة لدفع العمليَّة التَّربوية إلى الأمام، وتحقيق أهدافها وقِيمها السَّامية(الصوفي،2004) .

ويَرى عليَّان (1993) أنَّه وكنتيجة طبيعية لظهور عدد من النَّظريات التَّربوية الحديثة،التي أكَّدت على أنَّ المتعلِّم هو المركز والأساس في العمليَّة التَّربوية، وعلى أن الكتاب المدرسيّ المقرَّر ما هو إلاَّ واحد من المصادر المتعدِّدة للمعرفة، والثَّقافة، والمعلومات، فقد بقيت المكتبة المدرسيَّة تمثِّل مكانًا متواضعًا بالنِّسبة للعمليَّة التَّربوية حتَّى

وقت قريب، إذ بدأت تتفاعل معها تفاعلا مباشرًا، وقد اتَّجهت التَّربيـة الحديثـة إلى أسـاليب تأخـذ في الحسبان التَّعلم الذَّاتي، الذِّي يتيح مجا لا للطَّالب لاكتساب العلـم، والمعرفـة، والمهـارة، معتمـدًا عـلى جهده وقدراته في استخدام مصادر التَّعلم المتاحة له .ويعني ذلك ترك أسلوب التَّلقين، والحفظ، وعدم الاقتصار على الكتاب الدِّراسي المقرَّر .وفي ظلِّ هذا التَّوجه أصبح للمكتبات المدرسيَّة دورٌ أساسّي مهـم في العمليَّة التَّعليمية، إذ يعتمد عليها كل مـن المـدرِّس، والطَّالـب في اكتـساب العلـم والخـبرة، ونظـرًا لتطوّر التَّعليم، والمكتشفات العلمية عند المسلمين وغيرهم، وانتشار العلـوم، واتـساع حركـة التَّـأليف والترجمة، وَتعدّد مصادر المعرفـة والمعلومـات، انتـشرت المكتبـات بـشكل كثيـف وتعـددت أنواعهـا : كالمكتبات العامَّة، والمكتبات الخاصَّة، والمكتبات المدرسـيَّة، وتعـدّ المكتبـات مراكـز لجمـع المعلومـات وحِفظها وَتنظيمها، إذ قامت، ولا تزال تقوم بهذه المهمَّة منذ آلاف السنين .فهي تحْفظ التّراث الثَّقـافي الإنساني والحضاري، وتنظِّمه، ليكون في خدمة القرَّاء الذين يمثِّلون كافة الطَّبقات الاجتماعيَّة والمِهنيَّـة، وعلى مختلف المستويات العلميَّة والتَّعليمية والثَّقافيَّـة والفِكريَّـة .وتعمـل المكتبـة عـلى تهيئـة جيـل مثقَّف يتسلَّح بالعلم والمعرفة التي تعدّ أساسًا سليمًا لإحداث التَّغيرات الحيويَّة، وقد وضع هذا الجيل نصب عينيه المعرفة العلميَّة، والأسلوب العلمي في التَّفكير، والتَّحليل، وخدمة أهـداف الأمَّـة، للقـضاء على ما التصق بها من الجمود والتَّخلف والانحطاط (غنيم ،2003).

ومع التَّطورات الهائلة التِّي حدثت في نهاية القرن العشرين في العلـوم، والمكتـشفات، وتعـدّد مصادر المعارف والدِّراسات، والأبحاث، ونِتاج الفكر، والأدب، والفلسفة، والتِّقنية، برزت صعوبة كبـيرة في استيعاب ذلك في المِنهاج الدراسي المقرَّر دفعة واحدة، كما برزت صعوبة أكبر في إيـصال كـل هـذه المعلومات إلى عقول الطلاَّب بشكل مبسَّط، من أجل فهمها والإفادة منها في مـسايرة ركـب الحـضارة، وتطرَّقت بعض الدِّراسات لحل هذا الإشكال بطرق مختلفة .ومن هذه الحلول، زيادة عدد أيّام الدّوام، أو زيـادة سـنوات الدِّراسـة، أو إطالـة المنهـاج وتكثيفـه .وتعتـبر كـل هـذه الأفكـار عبـارة عـن

مسكِّنات لا تحلّ المشكلة جذريّا، ولاتطرق جوهر الموضوع وأصوله، التِّي تـؤدِّي بالنَّتيجـة إلى تحريـر المعلِّم والطَّالب من سيطرة المقرَّر وقدسيَّته، واستبداله بطريقة تربويَّة حديثة شاملة وفعَّالة، للحصول على المعلومات والبحوث والعلوم المختلفة.

إنَّ هذا النَّهج المتطور، يعتمد في تنفيذه على تضافر جميع الفعاليات التَّعليمية الأساسيَّة،مثل (المدرِّس، و الطَّالب، و المقرَّر المرن، و المكتبة) ،وللمكتبـة فيـه دور أسـاسي مـن خـلال تـوفير المراجـع والكتـب والنَّـشرات والأبحـاث والدِّراسـات اليوميَّـة المـستجدَّة، وإدارة الأنـشطة المدرسـيَّة الـصَّفية واللَّاصفيَّة، بهدف إكساب الطَّالب المعارف والمهارات الثَّقافية والعلميَّة المطلوبة، وفي هذا النَّهج يقوم أمين المكتبة والمدرِّس معًا بدور المرشد والموجِّه للطَّالب، وتقديم النَّصائح والإرشادات والمعونة اللاَّزمة (الصوفي،2004).

وقد شبِّهت المكتبة المدرسيَّة بالقلب بالنِّسبة للمدرسة، كما شبِّهت- أيضًا -بدماغ المدرسة، ولا حياة للمدرسة دون قلب أو دماغ .ومع غياب المكتبة تصبح المدرسة جَسدًا بلا روح، وشـكلا مـن غـير مضمون .وقد وصل بعض التَّربويين في تقديرهم للدَّور التَّربوي الذِّي تلعبـه المكتبـة المدرسـيَّة إلى حـدّ القول، بأنَّ الطَّالب الذِّي يتخرَّج من المدرسة دون أن يَكتسب مهـارات البحـث، والرَّغبـة في الحـصول على المعرفة والمقدرة على تناول المعلومات وتقييمها، يكون تعليمه قد فشل (مصطفى،2001).

ومن أجل أن تقوم المكتبة بوظائفها التَّربوية، والتَّثقيفية، والاجتماعيَّة، والتَّرفيهيَّة، فإنَّه ينبغـي أن تتوافر لها المقوِّمات الـضَّروريَّة مـن :مبنـى، وأثـاث، ومـصادر تعلـيم، وخـدمات متطـورة يقـدِّمها العاملون في المكتبات لروادِّها.

فأثبت عليان، (1993)بأنَّ نجاح المكتبة المدرسيَّة في تحقيق أهدافها، يرتبط بمدى فاعليَّة الإدارة القائمة عليها، والتِّي تضع الأهـداف، والخطـط، والـسِّياسات ثـم تتـابع تنفيـذها . وعـلى الـرَّغم مـن أنَّ أطرافًـا عديـدة يمكنها أن تلعب أدوارًا مختلفة ومؤثِّرة في عمليَّة إنشاء وتطوير المكتبات المدرسيَّة كالمؤسَّسات التَّربوية ممثَّلـة في وزارة التَّربيـة والتعلـيم وأقـسامها المختلفـة ومـديريَّاتها، وكـذلك العـاملين تحـت خطتهـا كمـديري المـدارس،

والمعلِّمين، وأمناء المكتبات المدرسيَّة، إلا أنَّ الدَّور الذِّي يمكـن أن يلعبـه مـديرو المـدارس يعتـبر دورًا أساسًا وفاعلا في هذا المجال.

إلى أنَّ من الأدوار المنوطة بمدير المدرسة هي تفعيل الإمكانـات التِّـي تمتلكهـا بـرامج المكتبـة المدرسيَّة، إلى أنَّ المدير المدرسي الذِّي يعمل على إيجاد تفاعل بنَّا وفعَّال، ما بين المدرِّس الصفِّي وأمـين المكتبة يحقِّق نجاحًا أكبر من غيره، ومن جهةٍ أخرى، فإنَّ الدّول العربيَّة تهتم بـصفة عامَّـة بـالتَّعليم، ويدل على ذلك ما يبذل من جهد في إنشاء المدارس، وإعداد المعلِّمين .لكن التَّطوير لم يصل إلى مستوى الطّموحات المطلوب تحقيقها، على الرَّغم من أنَّ الجهد، والتَّجارب، وبرامج التَّطـوير مـستمرَّة، ويـدلّ على ذلك الخطـط والمـشاريع التِّـي يـتمّ وضـعها وتنفيـذها .ولا يـزال للمكتبـات المدرسـيَّة نـصيب في مـشاريع التَّعلـيم، لكـن مـا ظهـر مـن خـلال الدِّراسـات والتَّقـارير أنَّهـا لم تـصل إلى المـستوى المطلوب(السويدان،1996) فالعالم العربي لا يزال يتعثَّر في هـذا المجـال ولا يعطـي المكتبـات المدرسـيَّة دورًا حقيقيًا وأهميَّة بارزة في العمليَّة التَّربوية (عليان، 1993 ، ص . 123) ومن المشاكل التـي تواجـه المكتبة المدرسية عدم توافرالكتب الحديثة في الزَّمن والمحتوى، وبالطَّبع لا يلقى اللَّوم كلّـه عـلى إدارة المدرسة في هذا الشَّأن، فالكتب العربيَّة الحديثة شحيحة في الأسواق، إن لم تكن مفقودة تمامًا .يـضاف إلى ذلك العزوف عن القراءة، لا لدى المعلِّمين والطَّلبـة" المكلَّفـين "بهـا فحـسب، بـل لـدى" النَّـاطقين بالضَّاد"

بوجه عام .ومن المعوقات المهمَّة الأخرى، عدم توافر القوَّة البشرية المدرَّبـة، أي الاختـصاصيِّين في علم المكتبات في المـدارس، والمـشرفين المختـصِّين عـلى مـستوى مـديريَّات التَّربيـة والتعلـيم كـذلك، وضعف الصِّلة أو انقطاعها بين المكتبـة المدرسـيَّة والمكتبـات العامَّـة في البلـد والافتقـار إلى الخـبرة في استعمال التّكنولوجيا لدى معلِّمي المباحث المختلفة(حمد،2006).

مشكلة الدِّراسة:-

للمكتبة المدرسيَّة دور مهم في تحقيق الأهداف التَّربويَّة وصقل شخصيَّة الطَّالب، وتنميته نموًا سليمًا .وإن تطويرها بحاجة إلى مزيد من البحث للكشف عن واقعها، وتعرّف مزاياها .ولقد تعـدَّدت الدِّراسات التي تتناول مهام المدير في الإدارة المدرسـيَّة، كـما تعـددت البحـوث التـي تناولـت المكتبـة المدرسية وأهميَّتها، ولكن قلَّما تجد دراسات حاولت الرَّبط بين مدير المدرسة بصفته القائـد التَّربـوي، وبين مدير المدرسة الذي يهم في رفع الكفاءة التَّربوية للمكتبـة المدرسـيَّة ضـمن إطـار أهميَّـة المكتبـة المدرسيَّة كجزء أساسي يكمل ويدعِّم المقررات الدِّراسيَّة، ويهم في إبراز وصقل شخـصيَّة الطَّالـب عـلى المستوى العقلي والاجتماعي .وتأتي هذه الدِّراسة لتعرّف تقدير الكفاية التَّربوية للمكتبات المدرسيَّة في المدارس الحكوميَّة الأساسيَّة في فلـسطين مـن وجهـة نظـر مـديريها، وقامـت الباحثـة بمراجعـة الأدب التَّربوي المتعلِّق بموضـوع الدِّراسـة - وحـسب علمـه لم يجـد دراسـة تعـرّف تقـدير الكفايـة التَّربويـة للمكتبات المدرسيَّة في المدارس الحكوميَّة الأساسيَّة من وجهة نظر مـديريها. ومـن هنـا يمكـن تحديـد مشكلة الدِّراسة بالإجابة عن السّؤال الرَّئيس الآتي :

ما دور مدير المدرسة التربوي في تطوير المكتبة المدرسية ؟

أسئلة الدِّراسة -:

إنَّ مشكلة الدِّراسة تكمن في الإجابة عن السّؤال الرئيس الآتي-:

-ما دور مدير المدرسة التربوي في تطوير المكتبة المدرسية ؟

أهداف الدِّراسة :-

هدفت هذه الدِّراسة إلى-:

تعرّف على دور مدير المدرسة التربوي في تطوير المكتبة المدرسية.

أهميَّة الدِّراسة :-

تأتي أهميَّة هذه الدِّراسة من أهميَّة المكتبة في العمليَّة التَّربوية والتَّعليمية، وما الذِّي يجب أن توفِّره المدرسة لطلاَّبها بشأنها، إذ يقع على كاهلها تنمية حب القِراءة والكِتاب والمكتبة في نفوس طلابها، وإنَّ غرس هذا في نفوس الطلاب يعتبر هدفًا أساسًا للمدرسة بحيث تعمل إدارة المدرسة - متمثِّلة بمديرها – على تكريس ومضاعفة جهودها في تحقيقه .إنَّ المدرسة لن تستطيع أن تحقِّق أهدافها إلا بوجود مكتبة فعَّالة، وإنَّ فاعليَّة وحيويَّة برنامج المكتبة ونجاحه في أي مدرسة، يعتمد إلى حدٍ كبير على براعة وإبداع مدير تلك المدرسة وقدرته على تهيئة نوع من التَّنظيم المدرسي، الذِّي ييسِّر للتَّلاميذ والمدرِّسين الإفادة من المكتبة، فإنَّ لمدير المدرسة دورًا أساسًا وفاعلا في هذا المجال فهناك العديد من الدِّراسات التِّي طالبت مديري المدارس بإعطاء المكتبات اهتمامًا أكبر. وتكمن أهميَّة هذه الدِّراسة فيما هو متوقَّع أن تفيده بعد تطبيقها وبيان نتائجها، في الآتي:

1. وزارة التَّربية والتَّعليم :في تحديد حاجة التَّربية والتَّعليم إلى دراسات تربويَّة تطبيقيَّة لزيادة فاعلية الإدارة المدرسيَّة في جوانب أخرى من العمليَّة التربويَّة.
2. المديرون والمديرات :أن تعطي الدِّراسة الفرصة لمديري المدارس ومديراتها في جميع المراحل الأساسيَّة للتَّعبير عن آرائهم ومقترحاتهم وطرحهم للمعوقات التِّي يمكن أن تواجههم في هذا المجال.
3. أمناء المكتبات :أن تعطي الدِّراسة الفرصة لأمناء المكتبات في جميع المراحل الأساسيَّة من إثبات وجودهم داخل مكتباتهم المدرسيَّة وإطلاق العنان لهم حتَّى يقوموا بالدَّور المنوط بهم في رفع الكفاية التَّربوية للمكتبات المدرسيَّة، ولزيادة

الاهتمام بهم وذلك من خلال (تأهيلهم وتدريبهم ممَّا يساعد على تطوير أساليب عملهم، وتوفير الحوافز الماديَّة والمعنويَّة والوظيفيَّة من خلال مساواتهم بزملائهم المعلِّمين)

4. الطَّالب :وهو العنصر الأوَّل المستفيد من نتائج هذه الدِّراسة باعتباره لب العمليَّة التَّعليمية التَّعلميَّة، وعليه، فإنه من المتوقع أن تتوصَّل الدِّراسة إلى نتائج تؤَّدي إلى زيادة كفاءته وقدراته التَّعليمية والّتحصيلية.
5. المعلمون والمعلمات :وذلك عن طريق توجيههم لكيفية الإفادة من المكتبة المدرسيَّة، سواء كان ذلك بما يعود عليهم من رفع كفاءتهم التَّعليمية، وزيادة الوعي الفِكري لديهم، أو من خلال تناولهم لجميع محتويات المكتبة المدرسيَّة التي تساعد في ترغيب الطلاَّب بالمنهاج الدِّراسي وفهمه بشكل أفضل، وربطهم بالتَّطورات التِّي تجري من حولهم.

في إجراء دراسات قادمة لمعالجة قضايا أخرى في الاستخدام المكتبي، الأمر الذِّي يؤدِّي إلى زيادة الوعي بأهميَّة المكتبة كمصدر لا غنى عنه للمعلومات المرتبطة بالمنهاج المدرسي، وتنمية القدرات العقليَّة لدى الطَّلبة بعد الانفجار المعرفي.

مصطلحات الدِّراسة -:

احتوت الدِّراسة المصطلحات الآتية وحدِّدت كما هو وارد:

الكفاية التَّربوية:

وتعني الإفادة من موارد النِّظام التَّعليمي المتاحة لِتقليل شَّتى حدود الهدر ماديًا وبشريًا. (فليّه،2003).

المكتبة المدرسيَّة

نظام متكامل أو تصميم معيَّن لبيئة متكاملة تتْبع مؤسَّسة تعليميَّة(المدرسة)، ويسعى إلى تحقيق أهدافها من خلال القيام بمجموعة من الوظائف والعمليَّات والأنشطة، وتقديم سلسلة من الخدمات المكتبيَّة والمعلوماتيَّة التي تخدم المتعلِّم أولا، والمعلِّم ثانيًا، وذلك عن طريق توفير مجموعة جيِّدة وغنيَّة من مصادر التَّعلم والمعلومات بأشكالها كافة (المطبوعة وغير المطبوعة)، ودمجها مع كل ما قدَّمته التِّكنولوجيا من مواد ووسائل وأجهزة وتقنيَّات متطوِّرة من أجل تطوير العمليَّة التَّعليميَّة التَّعلّميَّة(عليان،2001).

دور مدير المدرسة في تجديد الدَّور التَّربوي للمكتبة المدرسيَّة:

تحتل المكتبة المدرسيَّة موقعًا متميزًا في النّظم التَّعليميَّة الحديثة، ونجاح المكتبة يتوقَّف على قدرتها في التَّأثير إيجابيًا في روادها بما يتحقَّق لهم من النَّجاح، ويجعلهم محبِّين للقراءة، ومن هنا فإن للقيادة الفاعلة دور مهم لنجاح أي مؤسَّسة تربويَّة، وتتمثَّل القيادة التَّربوية هنا في مدير المدرسة (إبراهيم،2009) ومن هنا فإنَّ الإدارة تشكِّل جانبًا مهمًا من جوانب العمل في المكتبة المدرسيَّة، لأنَّها الإطار الذِّي يضبط حسن سير العمل، ولا تستطيع المكتبة المدرسيَّة تحقيق أهدافها التَّعليمية، والتَّربوية، والتَّثقيفيَّة، والاجتماعية ما لم تكن لها إدارة علميَّة تشرف على تنظيم تلك الأهداف وتعمل على تحقيقها .لذلك فإنَّ المكتبة المدرسيَّة التِّي لا تستخدم الإدارة العلميَّة ستجابه بصعوبات جمّة، وسيكون مصيرها الفشل .وبحكم كونها قابلة للنّمو الدَّائم سواء في الحجم، أو في نوعيَّة العمل وكميَّته، فضلا عن تزايد مشاكلها مع تطوّر العمليَّة التَّربوية واتساع حركة التَّأليف والنَّشر، تقتضي من المشرفين عليها حسن التَّنظيم وكفاية الإدارة (المجارحة،1991) ويعتبر مدير المدرسة المسئول الأول عن تحقيق أهداف المدرسة بوجه عام – وهو الذِّي

يهتم بنشاط المدرسة بنوع خاص –بما يضفي عليه من خبراته في ميدان التَّربية والتَّعليم، والمكتبة المدرسيَّة بالنسبة له مجال مهم ونقطة التقاء، يمكن أن تتَّخذ كقاعدة

لانطلاق مجموعة من الوسائل التّي تحقق أهداف المدرسة في النَّشاط التَّربوي، والتَّعليمي، والثَّقافي، فضلا عن دورها الرئيس في تحسين العمليَّة التَّربوية(إبراهيم، 2009)وعلى مدير المدرسة أن يدرك أنواع الخدمات المكتبيَّة التّي يمكن أن تقدِّمها المكتبة، ويدرك كذلك الصّعوبات التّي قد تقف في سبيل هذه الخدمات، ويتَّبع سلوكًا من خلاله يذلِّل الصّعوبات ويشجِّع أمين المكتبة على كل خطوة يّتخذها في هذا السَّبيل(الهجرسي،1993)

واجبات المدير في تطوير ورفع كفاءة المكتبة المدرسيَّة:

هناك بعض الواجبات التَّربويَّة التّي تتَّصل بنشاط مدير المدرسة وميدان الخدمة المكتبية، منها:

1. توفير المكان المناسب للمكتبة المدرسيَّة خاصَّة في المباني المستأجرة، وتزويده بالأثاث والتَّجهيزات اللاَّزمة قدر الإمكان.
2. اختيار أمين المكتبة" المشرف على المكتبة "إذا لم يتوفَّر أمين متفرِّغ، شريطة أن يكون كفوًّا وليس على حساب أمور أخرى.
3. تسهيل مهام أمين المكتبة لتحقيق مسؤوليَّاته في إدارة وتوظيف المكتبة.
4. رعاية لجنة المكتبة :إذ يقوم مدير المدرسة في بداية كل عام دراسي بتشكيل لجنة للمكتبة المدرسيَّة، يرأسها هو أو وكيله .

ورعاية مدير المدرسة واهتمامه الصَّادق باللَّجنة هو الذِّي يبعث فيها الحياة المستمرة المتجدِّدة، فتؤدِّي عملها بصورة منطلقة خلاَّقة، فيها كثير من مظاهر التَّجديد والابتكار (إبراهيم،2009) أمَّا (الصوفي،2001) فرأى أدوارًا أخرى، على مدير المدرسة أن يقوم بها تجاه المكتبة المدرسيَّة تكمِّل ما سبق ذكره، فمدير المدرسة النَّاجح هو الذِّي يضع المكتبة وشؤونها ضمن الأعمال التّي يدرجها في الاجتماع الشَّهري أو الأسبوعي الذِّي يعقده للمعلِّمين، كما يناقش معلِّمي المواد الدِّراسية في كيفيَّة تفعيل

المكتبة المدرسيَّة وتوفير المراجع ،والموسوعات، والكتب، وبقيَّة المواد المكتبيَّة الأخرى، وكيفيَّة توظيفها والتَّعامل معها في الحصَّة الـصَّفية، والمباحـث والموضـوعات المناسـبة لهـا، وتـوفير الأجهـزة التَّعليميـة وتوظيف كل منها في عمليتيّ التَّعلم والتَّعليم.

المجالات التِّي يهتم بها مدير المدرسة لرفع كفاءة المكتبة المدرسيَّة:

لا بـدَّ مـن أن يتـوافر للمكتبـة المدرسـيَّة الإمكانـات الماديَّـة والبـشريَّة اللاَّزمـة لهـا للنّهـوض بمسؤولياتها المتمثِّلة في تزويد الطَّلبة بالمهارات التِّي تساعدهم على الاستخدام الصَّحيح لمصادر المعرفة . وتتمثَّل هذه الإمكانات فيما يلي :الموقع المناسب، البناء، المسَاحة، المقتنيات، التَّنظيم، القّـوة البـشريَّة المؤَّهلة ،الأثاث ،الموارد الماليَّة، البرامج والخدمات(يونس،1998) ومن هنا يبرز دور مدير المدرسـة في المكتبة المدرسية من عدَّة مجالات:

1. المجالات الثَّقافية والتَّربويَّة:

تعتبر المكتبة جزءا مؤثِّرا وفاعلا في المجتمع، كذلك تعتبر المكتبة وما يتـصل بهـا مـن خـدمات مظهرًا من مظاهر التَّطور الثَّقافي، لكونها وسيلة تربويَّة ذات أثر فعَّال في حياة الأفراد حاضرًا ومستقبلا (الميناوي،2009) ويتَّفق المربّون التَّربويون على أهميَّة المكتبة المدرسـيَّة، في خدمـة وتطـوير العمليَّـة التَّربوية، عبر إغناء المناهج وتطويرهـا وتزويـد المتعلِّمـين بوسـائل ومـصادر المعرفـة .كـما أن المطالعـة والنَّشاطات الثَّقافية المتنوِّعة تساهم في خلق علاقات اجتماعية جيِّدة بين الطلاَّب ومعلِّمـيهم، وتوثِّـق العلاقة مع الأسر والأهل، وتحقِّق للطَّالب المتعة والفائدة وتزوِّده بنهج ثقافي مـنظَّم ومـدروس يعمـل على توحيد السِّمة الثَّقافية للجميع، هذه السِّمات الإيجابية للواقـع المكتبـي المـدرسي تقابلهـا سِـمات سلبية يعاني منها واقع المكتبة المدرسيَّة في الوطن العربي عمومًا، وتتوزَّع على مستويين:

المستوى الأول :غياب نظرية مكتبيَّة واضحة موَّحدة ومتكاملة، تبيِّن أهميَّة المكتبة ودور الثَّقافة المنهجيَّة للمعلِّم والطَّالب معًا، في دعم عمليَّة التَّربية، وتطوير المناهج والمقرَّرات،والنَّهج العلمي السَّائد.

المستوى الثاني :عدم وجود خطَّة ثقافيَّة شاملة ودقيقة توضِّح عمل المكتبة ووظائفها وأهدافها وكيفيَّة مساهمتها في خدمة أهداف التَّربية ومراقبة ومتابعة تنفيذ الخطَّة الثَّقافية، وتقويم نتائجها، وتصحيح مسارها.

بالإضافة إلى عدَّة عوامل أخرى مرَّكبة ومتداخلة منها ما يتعلَّق باللَّوائح الدَّاخلية لعمل المكتبة، ومؤهِّلات إدارة المدرسة، وأمناء المكتبات، والواقع الاجتماعي والوضع المادي لأفراد المجتمع، والنَّظرة الثَّقافية السَّائدة كل هذا أدَّى إلى تكريس حالة من عدم الاهتمام والإهمال للثَّقافة والمطالعة وعدم قيام المكتبة بدورها الثَّقافي والتَّربوي .

2. البيئة الفِيزيقيَّة

:وهي تشمل عدَّة جوانب منها:

أ- تصميم مبنى المكتبة:

مبنى المكتبة هو المرتكز التِّي تعتمد عليه في تقديم خدماتها، ولا توجد خِدمة مكتبيَّة حقيقيَّة دون مبنى مناسب تمارس فيه هذه الخدمة .ونظرًا لعدم وجود مكان مناسب للمكتبة في بعض المدارس، خاصَّة المدارس الأساسيَّة، فقد تلجأ الإدارة المدرسيَّة إلى الاعتماد على مكتبات الفصول .غير أن الَّتنظيم الجيِّد للخدمة المكتبيَّة المدرسيَّة، يجب أن يعتمد على وجود مكتبة رئيسة بكل مدرسة (كاظم وعبد الشافي،1993) ومن أهمّ مواصفات مبنى المكتبة هي:

1. **الموقع** :

يساعد التَّنظيم الهندسي على تحقيق مهام المكتبة، لذا يفضَّل أن تكون المكتبة فيوسط تجمع مباني المدرسة حتى تكون أقرب للطَّلبة والمدرِّسين(الناتوت،2002) ويشترط في الموقع:

أ- أن يكون متوسطًا، بحيث يمكن الوصول إليه بسهولة من أيّ مكان في المدرسة.

ب- أن يكون بعيدًا عن الضَّوضاء ومناطق الإزعاج كالملاعب، وقاعات الموسيقا.

ت- أن تتوافر فيه الإضاءة الطبيعيَّة والهواء النقي.

ث- أن يكون قابلا للتوسّع الأفقي والعمودي مستقبلا(عليان،1996)

2. **جودة التَّهوية والإضاءة الطبيعيَّة:**

يشترط في مبنى المكتبة الجيِّد توافر التَّهوية والإضاءة الطبيعيَّة، ويتطلَّب ذلك توافر الهواء النَّقي الذِّي يتجدَّد باستمرار، لتوفير جو صحي يتيح للمستفيدين استخدام المكتبة، كذلك الحال بالنِّسبة للإضاءة الطبيعيَّة التِّي لا تعدلها أيّ إضاءة صناعيَّة، إلاَّ أنَّ هذا لا يمنع من وجود إضاءة صناعيَّة مناسبة موزعة توزيعًا جيدًا(كاظم وعبد الشافي،1993)

3. **المساحة الكافية** :

تلعب المساحة دورًا مهمًا في تسهيل كافة العمليات والأنشطة التِّي تقوم بها المكتبة المدرسيَّة، وتنظيمها وفق أسس ومعايير معينة(عبد الحي،2006)

ب- الأثاث والتَّجهيزات:

يعتبر الأثاث جزءًا مهمًا ومكملا لنظام المكتبة المدرسيَّة، وتزوَّد المكتبات المدرسيَّة بأثاث حديث صمِّمَ خِصيصًا للوفاء بالاحتياجات الأساسيَّة للخدمة المكتبيَّة المدرسيَّة . فضلا عن مَتانته وتوفّر الجوانب الجمالية فيه (كلّو،2003) وتحتاج المكتبة المدرسيَّة إلى

أنواع مختلفة من الأثاث التّي تسهم في زيادة كفاءة المكتبة المدرسيَّة وقدرتها على تحقيق أهدافها المرجوَّة عليان،2004)

وهناك عدد من الشّروط التّي وضعها(عزّو،1998) يجب مراعاتها عند اقتناء أثاث وتجهيزات المكتبة، ومنها :وظيفة كل قطعة والحاجة إليها، والمرونة في الاستخدام والتَّغيير، والجمال والجاذبيَّة في التَّصميم والألوان، والجودة النَّوعية بمراعاة المتانة والأمن، وموازنة التَّكلفة الماديَّة مع النَّوعية.

ت- مقتنيات المكتبة ومصادر المعلومات فيها:

تعتبر مقتنيات المكتبة المدرسيَّة هي الرَّكيزة الأساسيَّة لجوانب الخدمة المختلفة .ويتحدَّد نجاح الخدمة المكتبيَّة، أوقصورها بمدى قوَّة مصادر المعلومات المتوافرة بالمكتبة أو ضعفها. وتنقسم مقتنيات المكتبة المدرسيَّة الحديثة إلى:

مصادر المعلومات المطبوعة وتشمل:

1. مجموعة الكتب :سواء كانت، كتب المراجع، وكتب المعلومات، وكتب التَّثقيف والجوانب التَّرويحيَّة، والكتب المهنيَّة للمعلمين.
2. مجموعة القصاصات :وهي من مصادر المعلومات المفيدة التّي يتولى أمين المكتبة المدرسيَّة إعدادها بنفسه أو بمساعدة جماعة أصدقاء المكتبة(عبد الهادي،1999)
3. الدَّوريات(المجلاَّت والصّحف) :وتقسم الدَّوريات إلى عامّة ومتخصِّصة .ويقصد بالدَّوريات العامَّة المجلاَّت الشَّعبية التّي لا تتناول موضوعا محددًا، أو تخصّص معيَّن، وتهم القارئ العادي .أما الدَّوريات المتخصِّصة فيقصد بها المجلاَّت المهنيَّة والعلميَّة التّي تتناول تخصصًا معينًا، وموضوعًا محددًا(كاظم وعبد الشافي،1993)
4. مجموعة الكتيِّبات والنَّشرات :يقصد بالكتيِّب أو النَّشرة كل مطبوع غير دوري يَقل حجمه عن الكتاب، وليس مجلدًا بصفة دائمة، ويمكن لأيّ مكتبة مدرسية

تكوين مجموعة مناسبة من الكتيِّبات والنَّشرات، إذ تصدرها هيئات وجمعيَّات ومؤسَّسات، وتوزِّعها بدون مقابل على سبيل الإهداء(عبد الشافي،1986)

مصادر المعلومات غير المطبوعة وتشمل:

وهـي الوسـائل التِّـي تعتمـد عـلى حاسـة الـسَّمع، - (Audio Materials): المـواد الـسَّمعية والأشرطة الصوتية ، Discs)أي يمكن سماعها لا رؤيتها ومنها :

الأقراص) الإسطوانات وهي الوسائل الِّتي تعتمد على حاسَّـة البَـصر، - (Visual Materials): المواد البصريَّة ، Modelsأي يمكن رؤيتها لا سماعها(عبد الشافي، 1986)ومن المواد البـصريَّة الـنَّماذج ، Slidesوالشَّرائح ، Photographsوالصّور الفوتوغرافيـة ، Graphicsالرّسـوم التَّوضـيحية والـشَّفافات وهـي تـضم الأفـلام الـسِّينمائية - (Audio-Visual Materials): المـواد الـسَّمعية البـصريَّة النَّاطقـة)الصّور المتحرِّكة(، والبرامج التَّلفزيونية، والتَّسجيلات المرئيـة، ويمكـن أن تـضم أيـضًا الـشَّرائح الفِلميَّـة الأفلام الثَّابتة (والشَّرائح، إذا صاحب عرضها تسجيلات صوتيَّة بهدف الشَّرح والتَّفسير والتَّعليـق(عبـد الهادي،1999)

مصادر المعلومات المحَوسبة:

فمن أجل رفع مستوى الخدمات المقدَّمة في المكتبة، لا بدّ من استخدام الحاسـوب في المكتبـة إذ يعتبر المساعد الأسَاس لأمـين المكتبـة مـن خـلال برمجيَّـات الحاسـوب وقواعـد البيانـات وشـبكات المعلومات بأشكالها المختلفة وخاصَّة الإنترنت(عبد الحي،2006)

3. مجالات التَّخطيط:

التَّخطيط يعد مسؤوليَّة أساسيَّة من مسؤوليَّات الإدارة المدرسيَّة ولـه أولويَّـة عـلى جميع المسؤوليَّات الأخرى، إذ لا يمكن تنفيذ الأعـمال عـلى خـير وجـه دون تخطـيط لهـا، فالتَّخطيط هو مرحلة التَّفكير التِّي تسبق تنفيذ أيّ عمل، وينتهي باتِّخاذ القرارات المتعلِّقة

بما يجب عمله، وكيف يتم، ومتى(فهمي ومحمود، .1993) ومن فوائد الخطَّة لدى(شحاته، 2002)، أنَّها توفِّر لمدير المدرسة أرضًا صلبة يستطيع الوقوف عليها، خاصَّة عندما يكون عليه أن يتَّخذ قرارات حاسمة أو عندما يواجه مسؤولية تنفيذ مشروع تصحيحي قد يؤدِّي إلى إحداث تغيرات جذريَّة في نظام العمل، وبوجود الخطَّة فإنَّ المدير سوف يكون مطمئنًا لما تحتويه الخطَّة من رؤية ثاقبة، تمكنَّه من معرفة أين يضع قدمه، وتوضِّح له احتمالات النَّجاح. ومن مجالات التَّخطيط التَّربوي لمدير المدرسة ما يلي: (التَّخطيط للمتَّعلم، والتَّخطيط للمنهاج، والتَّخطيط للعناصر البشريَّة القائمة على العمليَّة التَّعليمية، والتَّخطيط لتمويل المباني والتَّجهيزات التَّعليمية) (أبوعيشة ،2007)

ويعتبر التَّخطيط المنظَّم الذِّي يقوم به أمين المكتبة للبرامج والأنشطة والخدمات المكتبيَّة وغيرها، أمرًا ضروريًا لتحقيق خدمات مكتبية فعّالة .فالبرامج المكتبيَّة المنوعَّة، والأنشطة المختلفة والحصص ذات الإستراتيجية بين المعلِّم والأمين والجهود المبذولة لخدمة المناهج الدراسيَّة وغيرها من الأعمال الهادفة إلى تنشيط العمليَّة التَّربوية والثَّقافية بانتظام، لابدّ لها من تخطيط مسبق منظَّم حتى تؤدِّي هذه التَّجارب التَّعليمية المبتكرة، والمصادر التَّعليمية المرصودة التِّي يقدِّمها الأمين إلى تحقيق الأهداف التَّربوية للمناهج الدراسيَّة(الجمعة و عيسوي ،1998)

وأكَّد إبراهيم(2009) ، على وجوب تضمّن خطَّة المدير للمكتبة المدرسيَّة عدَّة أمور منها :وضع ميزانيَّة للمكتبة، ووضع برنامج لخدمات المكتبة والإفادة منها، وتنظيم ومتابعة عمليَّة جرد ممتلكات المكتبة المدرسيَّة، والإشراف على جدول حصص زيارة مدَرِّسي المواد للمكتبة بحيث يكون الإشراف عليه مع أمين المكتبة، حث المعلِّمين على استخدام المكتبة ومتابعة ذلك من خلال تفقّدِه لخططهم التَّدريسيَّة، تشجيع النَّشاط المكتبي وتوجيهه بحضور ندوات التَّلاميذ الخاصَّة بالحديث عن الكتب، وتخصيص جوائز تشجيعيَّة لخير القارئين، والتَّنويه إلى الطلاَّب المتفوِّقين في القراءة في لوحة الشَّرف بالمدرسة وفي صحافتها وفي الإذاعة المدرسيَّة، بالإضافة

إلى نشر عيِّنات من أبحاثهم وملَّخصاتهم في صحيفة المدرسة، وأخيرًا إطلاع بعض أولياء الأمور على المكتبة المدرسيَّة وإشعارهم بأنَّها مؤسَّسة ثقافيَّة علميَّة تربويَّة اجتماعيَّة جديرة باهتمامهم ورعايتهم ودعمهم لها بكل الوسائل الممكنة تحقيقًا لمصلحة أبنائهم.

4. مجالات المشكلات التَّي تواجه المكتبة:

لكيّ تتطوَّر المكتبة المدرسيَّة لا بدّ أن تتغلب على المَعوقات التِّي تقف بينها وبين تحقيق رسالتها المنشودة، ومن بين هذه المَعوقات ما يلي:

أ- المقتنيات :فمقتنيات المكتبة من مواد مطبوعة وأخرى غير مطبوعة، تلعب دورًا كبيرًا وتؤثِّر في كفاءة تقديم الخدمات المكتبيَّة.

ب- إدارة المدرسة :قد تقوم إدارة المدرسة بتكليف أمين المكتبة بأخذ حصص احتياطيَّة،أو أن يشارك في الإشراف اليومي مع المدرِّسين في المدرسة، مما يؤدِّى ذلك إلى إعاقة تقديم خدمات مكتبيَّة متميِّزة، وتصبح المكتبة مغلقة طوال اليوم الدِّراسي، ولا يستطيع أيّ طالب يريد القراءة أو الإطِّلاع، أن يدخل المكتبة، ولن يكون لدى أمين المكتبة الوقت الكافي للتَّنظيم والمشاركة في الأنشطة الثَّقافية التِّي هي من صميم عمله.

ت- أمين المكتبة :يجب أن يتمتَّع أمين المكتبة بأخلاقٍ حسنة ومهارات مكتبيَّة عالية وأن يحب التَّعامل مع الآخرين، وهدفه هو خدمة الباحثين عن المعرفة حتى يؤدِّى خدمة مكتبيَّة متميِّزة، أمَّا إذا كان أمين المكتبة عكس تلك الصِّفات، فسيصبح عائقًا أمام الخدمات المكتبيَّة، بل وسيصبح عنصر طرد للمستفيدين من المكتبة .وكذلك نجد استغلال العديد من الإدارات المدرسيَّة للأمناء في القيام بعمليَّات أخرى خارج نطاق تخصّصهم مما يؤثِّر في كفاءة عملهم داخل المكتب المدرسيَّة .

ث- المناهج الدَّراسيَّة :فعدم وجود قوائم بالمراجع التِّي تمكِّن كل طالب استخدامها في المنهج المدرسي، وعدم إرشاد المدرِّس للطَّالب، لوجود مراجع بالمكتبة يمكن أن تخدمه في المنهج المدرسي يساعد على عدم الاهتمام بالمكتبة، ويؤدِّى إلى ضعف الطَّالب على المستوى القِرائي، وعلى مستوى المعلومات العامَّة والثَّقافة، وعلى المستوى التَّحصيلي.

ج- موقع المكتبة :فموقع المكتبة غير المناسب فذلك سيدفع الطالب إلى الابتعاد عن المكتبة وعدم رغبته بالاستفادة من خدمة الإطِّلاع الدَّاخلي أو أيّ خدمة أخرى تقدِّمها المكتبة.

ح- المدرِّسون :فبمقدار ما يملكه المدرِّس من الخبرات والمهارات في استخدام المكتبة والدَّرجة التِّي وصل إليها في النّضج القِرائي، فهو الذِّي يحدِّد دوره في نجاح هذه الخدمة.

خ- الخطط الوزاريَّة :وزارة التَّربية هي صاحبة الدَّور الأَعظم فيما يتعلَّق بعلاقة الطَّالب بالمكتبة المدرسيَّة، فجميع أطراف العمليَّة التَّعليميَّة من (المدرِّس، والمدير، والأمين، والطَّالب) هم منفِّذون لسياسات الوزارة بشكل أو بآخر(العلي و عبد الهادي ،2002) فعلى سبيل المثال، عندما تقوم الخطط الوزاريَّة بعمل قائمة ببليوجرافيَّة،تحدِّد فيها الكتب التِّي يجب على أمين المكتبة أن يشتري من بينها كتبًا لمكتبة المدرسة، ولا تترك له الحريَّة في اختيار الكتب التِّي يضعها في مكتبة المدرسة فهذا يعتبر عائقًا أمام تزويد المكتبة بالكتب القيِّمة التِّي تخدم الطَّالب والمدرِّس في الوقت نفسه.

5. مجالات النّمو المهني لأمين المكتبة:

أمين المكتبة" :هو أعلى سلطة إداريَّة وفنيَّة في المكتبة، سواء كان منفردًا أو عنده مساعدون، ويشترط أن يحمل شهادة جامعيَّة في علم المكتبات والمعلومات أو أتمَّ دورات اختصاص متقدمة في هذا المجال("الناتوت، . 2002 ص83). وعلى أمين المكتبة أن

يتمتَّع ببعض الصِّفات، منها :أن يتمتَّع بمظهر معقول ومزاج معتدل، وقدرة على تأمين شبكة علاقات واسعة، لاستقطاب الروّاد(الناتوت،2002) وأن يكون مؤهَّلا مكتبيًا ومسلكيًا، وواسع الإطِّلاع، وبخاصَّة فيما يتعلَّق بالمناهج الجديدة ومتطلَّباتها، وأن يتَّصف بالمرونة والتَّفهم عند تعامله مع الطَّلبة والمعلِّمين وأن تكون لديه رغبة في العمل، وأن يبقى باحثًا عن المواد المكتبية التِّي تسدّ ثغرة في المنهاج، وتلبِّي جميع الأسئلة والاستفسارات التِّي يمكن أن تثار في خلال الحصَّة الصَّفية، وأن يحافظ على الهدوء والنَّظافة، ويحبّ النِّظام والتَّرتيب(الصوفي، .2001)

ومن مهارات أمين المكتبة النَّاجح كما ذكرها (المجارحة،1991)

- المهارة التَّربوية :وتتطلَّب هذه المهارة من أمين المكتبة أن يكون ملمًا بأصول علم النفس، والاجتماع والتَّربية.
- المهارة الفنِّيَّة :وتتعلَّق بفهم وكفاءة الأمين لِطرق وعمليَّات وإجراءات وأساليب العمل في المكتبة.
- المهارة الإدراكيَّة :وَتَتضمَّن قدرة أمين المكتبة على رؤية المكتبة المدرسيَّة، والمدرسة والمنهاج في إطار كلِّي متكامل .وقدرته على اتِّخاذ القرارات الرَّشيدة.

وهناك مهارات أخرى من وجهة نظر الهمشري، (2001) وهي-:

- المهارات الإداريَّة :وتتعلَّق بامتلاك أمين المكتبة لمهارات التَّخطيط الجيِّد للأنشطة المكتبيَّة، وتصميم الأهداف، ومهارات تنظيم الوقت، ومهارات إعداد وكتابة التَّقارير الخاصَّة بها.
- المهارات الثَّقافية :وتتعلَّق بامتلاك أمين المكتبة لمهارات إعداد البرامج المكتبيَّة، لتوعية الطَّلبة والمعلِّمين بأهميَّة المكتبة المدرسيَّة، ومهارات إعداد المسابقات الثَّقافية، وتنظيم المحاضرات والنَّدوات الثَّقافية.

ويعتبر المدير المدرسي من أهمّ عناصر المجتمع المدرسي الذِّي يفعّل دور أمين المكتبة في الإشراف على المكتبة وأنشطتها، ودعمها ماديًا ومعنويًا .وذلك من خلال:

- تشجيعهم على حضور مقرَّرات في موضوعات حديثة بأقسام المكتبات والمعلومات.
- إلحاقهم بالدَّورات التَّدريبية التِّي تهدف إلى تجديد المعلومات والمهارات لديهم.
- إشراكهم في المؤتمرات والنَّدوات والحلقات الدراسيَّة، التِّي تعقد من حين لآخر على مستويات محليَّة وعربيَّة ودوليَّة.
- زيارة المكتبات الكبيرة المنَّظمة تنظيمًا حسنًا في الدّول المتقدِّمة.
- تشجيعهم على الالتحاق ببرامج الدِّراسات العليا بأقسام المكتبات والمعلومات.
- حرصه الدائم على قراءة العاملين في المكتبة للأعداد الجديدة من الدَّوريات في مجال التَّخصص (عبد الهادي،1999)

6. مجالات التَّحفيز:

يقصد بالتَّحفيز تلك المجهودات التِّي تبذلها الإدارة لحث العاملين على زيادة إنتاجيَّتهم، وذلك من خلال إشباع حاجاتهم الحاليَّة، وخلق حاجات جديدة لهم، والسَّعي نحو إشباع تلك الحاجات، شريطة أن يتميَّز ذلك بالاستمرارية والتَّجديد(الصيرفي، .2009)فالمعلِّم والطَّالب في المدرسة يحتاج إلى التَّقدير والاحترام، كما يحتاج إلى تحقيق الذَّات بالجِدِّ والاجتهاد في عمله، ويحتاج أيضًا إلى الاستقرار في عمله، وخير ما يعينه في ذلك مدير المدرسة. وهناك مجموعة من الأنشطة والبرامج التِّي يمكن من خلالها تحفيز الطلاَّب وربطهم بالمكتبة المدرسيَّة، وتقع مسؤوليَّة وضع هذه البرامج والأنشطة محل التَّنفيذ، بالتَّعاون بين أمين المكتبة والإدارة المدرسيَّة من جانب، والإدارة المدرسيَّة مع القيادات الفنيَّة المهتمة بالمكتبات المدرسيَّة بالجهة القائمة على التَّعليم من جانب آخر، على أن يكون الهدف من وراء ذلك هو الطَّالب وكيفيَّة إيصاله بالمكتبة لتخريج جيل من المثقَّفين القادرين على تحمّل كلّ المهام التِّي تسند إليهم في المستقبل .وتكمن هذه البرامج والأنشطة فيما يلي:

- تنشيط القراءة الحرة عن طريق تنظيم المسابقات، وذلك بعمل مسابقات في موضوعات مختلفة، ورصد جوائز قيِّمة للبحوث التِّي تستحق النَّشر.
- إصدار مجلَّة خاصَّة بالمكتبة المدرسيَّة يساهم في إعدادها الطلاَّب، وتهدف إلى خلق شعور بأنَّ المكتبة المدرسيَّة هي المكان المحبَّب إلى أنفسهم حيث يمكنهم التَّعبير عن شخصيَّاتهم بالمساهمة في تحرير المقالات.
- التَّوسّع في برامج النَّشاط الثَّقافي، بأن تقام النَّدوات والمحاضرات الهادفة والتِّي تتناسب مع ميول الطلاَّب.
- تعليم استخدام" الإنترنت"، فيعد" الانترنت "وسيلة من الوسائل الثَّقافية المهمَّة في هذا العصر حيث أنَّها تساعد الطلاَّب في الحصول على أيَّة معلومة في أيّ مكان في العالم، بسهولة ويسر، فهي أصبحت بحق بارجَة العبور إلى الثَّقافة العالميَّة، ولا سيَّما أنَّ الإنترنت أصبح محببًا لجميع الطلاَّب.
- تنمية التَّذوق الموسيقي لدى المترددين على المكتبة المدرسية، فالموسيقا تساعد على تنمية المواهب الفنيَّة، وخلق الذَّوق الرَّفيع لدى الطلاَّب، الأمر الذِّي يدعو إلى زيادة اهتمام المكتبة المدرسيَّة بنشر التَّوعية الموسيقيَّة، وتنمية الذَّوق الموسيقي لدى المتردِّدين عليها، وذلك بإذاعة المقطوعات الموسيقيَّة الهادئة في قاعة المكتبة خلال ساعات الدَّوام، بحيث يستمتع القرّاء بالاستماع إلى تلك المقطوعات الموسيقيَّة التِّي تهيئ لهم الجوّ المناسب للقراءة والبحث.
- تنظيم الرِّحلات الثَّقافية، فيقترح أن تقوم المكتبة المدرسيَّة بتنظيم برنامج للرحلات الثَّقافية يشمل زيارة المعالم الرَّئيسة في البلد، حيث لا تقتصر وظيفة المكتبة على تقديم المعلومات عن طريق الكتب فحسب، بل أيضًا عن طريق الزِّيارات العلميَّة الهادفة.
- تخصيص أسبوع للمكتبات المدرسيَّة تقدِّم فيه وزارة التَّربية للطلاَّب المهتمِّين بالمكتبات، الجوائز التَّشجيعيَّة والتَّقديريَّة (كالحوافز المادية والمعنوية) على

أساس عدة مقاييس ، كأكثر الطلاَّب ترددًا على المكتبة، وأحسن البحوث والدِّراسات التِّي يتقدَّم بها الطلاَّب، وأفضل الملخصَّات التِّي يعدها الطلاَّب لبعض المكتبات، وأفضل قصَّة تكتب من قبل الطلاَّب المتردِّدين على المكتبة، وأحسن المكتبات المدرسيَّة أداءً لرسالتها.

الدِّراسات السابقة:

حظِي موضوع المكتبات المدرسيَّة في البلاد العربية بمجال رحب من الدِّراسات، إلاَّ أنَّ الباحث لاحظ أنَّ موضوع المكتبات المدرسيَّة ودور مدير المدرسة فيها لمْ يَحظ باهتمام الباحثين على الرَّغم من أهميَّة هذا المجال .

دراسة الخثعمي (2008) عنوانها" المكتبات المدرسيَّة في مدارس الأبناء(بنات التَّابعة لإدارة الثَّقافة والتَّعليم بالقوَّات المسلَّحة في مدينة الرِّياض" هدفت الدِّراسة تعرف واقع المكتبات المدرسيَّة في مدارس الأبناء) بنات (لتابعة لإدارة الثَّقافة والتَّعليم بالقوَّات المسلَّحة في مدينة الرِّياض، بمراحلها)الثَّلاث ابتدائي، متوسِّط، ثانوي(، من حيث المباني، التَّجهيزات، المجموعات، القوى البشريَّة، الإجراءات الفنيَّة، المشكلات التي تواجهها عند قيامها بمهامها وتحقيق أهدافها، ومعرفة المؤهِّلات العلميَّة لأمينات المكتبات المدرسيَّة التَّابعة لإدارة الثَّقافة والتَّعليم، ومعرفة المشكلات والصّعوبات التي تواجه تلك المكتبات المدرسيَّة، وتمّ تصميم استبانة لجمع البيانات، وقد استخدمت الباحثة في هذه الدِّراسة المنهج المسحي الوصفي، وتكوَّن مجتمع الدِّراسة من جميع المكتبات المدرسيَّة في مدارس الأبناء)بنات (بجميع مراحلها، ويبلغ عددها (10مدارس، وقد كشفت الدِّراسة عن مجموعة من النَّتائج) من أهمّها :

- أنَّ هناك نقصًا حادًا في التَّجهيزات التِّقنية والمكتبيَّة في المكتبات المدرسيَّة، فبالنِّسبة للتَّجهيزات التِّقنية وجد أنَّه لا يتوافر منها سوى" الفيديو والتِّلفزيون "بكل مدرسة، أمَّا التَّجهيزات المكتبيَّة فيتوافر منها المناضد، ومقاعد للمطالعة فقط، وبقيَّة التَّجهيزات الأخرى معدومة تمامًا.

- (40)%)أنَّ خِبرة أمينات المكتبات الفعليَّة للعمل في المكتبة، بلغت أقلّ من سنة لدى من مجتمع الدِّراسة ومن سنة إلى سنتين لدى (% 40) منهنّ، ومن خمس سنوات فأكثر لدى (20%) من مجتمع الدِّراسة .

- أوصت الدِّراسة بضرورة تطوير المكتبات المدرسيَّة وتوفير جميع ما يلزمها من تجهيزات تقنيَّة ومكتبيَّة، وتحويلها إلى مراكز لمصادر التعلم.

- **دراسة عبد الحي (2006)** عنوانها "تقويم الكفاءة التَّربوية لمكتبات المدارس الأساسيَّة الحكوميَّة في محافظة عمان"، هدفت الدراسة تعرف تقويم الكفاءة التَّربوية لمكتبات المدارس الأساسيَّة الحكومية في محافظة عمان، ولتحقيق هذا الهدف تمَّ تطوير (3) استبانات تم التَّأكد من صدقها وثباتها .وتكوَّن مجتمع الدِّراسة من جميع المكتبات المدرسيَّة الأساسيَّة الحكوميَّة في محافظة عمَّان، وتكوَّنت العيِّنة من (170) أمين وأمينة مكتبة مدرسيَّة، و (608)معلم ومعلمة و (810)طالب وطالبة ممَّن يستخدمون المكتبة المدرسيَّة فعليا .وقد خلصت الدِّراسة إلى مجموعة من النَّتائج كان من أهمها:

- أنَّ درجة توافر المدخلات التَّالية كانت متوسِّطة: أمين المكتبة، من حيث درجة تأهيله ومهاراته، مبنى المكتبة المدرسية من حيث التَّهوية، والهدوء، وسهولة الوصول إليه، أثاث المكتبة المدرسية، المساحة المخصَّصة للعاملين، وللمطالعة والقراءة، ولخزن المواد المكتبية المطبوعة.

- أن درجة توافر المدخلات التَّالية كانت ضعيفة :(الموظَّفون المساعدون لأمين المكتبة، مظهر المكتبة من حيث الجاذبيَّة، وتناسق ألوان الجدران، ووجود ستائر ملوَّنة، المساحة المخصَّصة للمواد السَّمعية والبصريَّة، وللأنشطة المختلفة في المكتبة، بعض قطع الأثاث) لوحة إعلانات، مكتب إعارة، خزانة لحفظ الاسطوانات، عربة نقل كتب(، المواد المطبوعة ودرجة توافرها باللّغة الانجليزية،

والمواد غير المطبوعة، الأجهزة والمعدَّات المكتبية (تلفاز، فيديو، مسجِّل، أجهزة حاسوب)، ميزانيَّة المكتبة المدرسية.

- أن درجة توافر العمليَّات التَّالية كانت ضعيفة :التَّزويد، الفهرسة، التَّجليد، واستخدام الحاسوب في العمليَّات الفنيَّة.
- أن درجة توافر الأنشطة والخدمات التَّالية كانت ضعيفة :حصَّة المكتبة، خدمة المحاضرات والنَّدوات، خدمة عرض الأشرطة والأفلام، صحيفة المكتبة، سرد القصص، خدمة" الإنترنت" ، خدمة الإعارة الخارجيَّة لأولياء الأمور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة، بين المتوسِّطات الحسابيَّة لتقدير درجة الكفاءة التَّربوية لمدخلات المكتبات المدرسيَّة الأساسيَّة الحكوميَّة في محافظة عمَّان من وجهة نظر المعلِّمين والطَّلبة، وكانت الفروق لصالح الطلبة.

اهمية الإدارة المدرسيَّة في المرحلة الثَّانوية في تفعيل

-**دراسة باحارث (2005)** عنوانها "مس أداء مراكز مصادر التَّعلم للمدارس الحكوميَّة والأهليَّة بمحافظة جدَّة ." هدفت الدِّراسة تعرّف اهمية الإدارة المدرسيَّة في المرحلة الثانويَّة، في تفعيل أداء مراكز مصادر التَّعلم واقع مس للمدارس الحكوميَّة والأهليَّة بمحافظة جدَّة، والتَّعرف إلى الفروق الدَّالة إحصائيًا لعينة الدِّراسة بين المكتبة أو أخصَّائي مراكز حسب) نوعيَّة المدارس الحكوميَّة والأهليَّة، والتَّخصّص العِلمي لأم مصادر التَّعلم من حيث التَّخصص في مجال المكتبات .(استخدم الباحث المنهج الوصفي وصمَّم استبانة . ولقد أجريت الدِّراسة على عيِّنة من المدارس الحكوميَّة والأهليَّة الثَّانويَّة بمحافظة جدَّة، شملت مديرين، ومعلِّمين، وأمناء مكتبة، وأخصَّائي مراكز مصادر التَّعلم .وأظهرت الِّدراسة مجموعة من النَّتائج من أهمها :

- هناك موافقة بدرجة متوسِّطة من أفراد عيِّنة الدِّراسة على) مساهمة الإدارة المدرسيَّة، وعلى مَعوقات الإدارة المدرسيَّة (في المرحلة الثَّانوية في تفعيل أداء

مراكز مصادر التَّعلم للمدارس الحكوميَّة والأهليَّة بمحافظة جدَّة، تِجاه الطَّالب، المعلِّم، المنهج الدِّراسي، المناخ التَّنظيمي .وبناء على هذه النَّتائج أوصى الباحث:

- ضرورة مساهمة الإدارة المدرسيَّة في المرحلة الثَّانوية في تفعيل أداء مراكز مصادر التَّعلم للمدارس الحكوميَّة والأهليَّة بمحافظة جدَّة تجاه المناخ التَّنظيمي من حيث (اختيار الموقع المناسب لمراكز مصادر التَّعلم، توفّر الإضاءة الجيِّدة، توافر أجهزة الحاسب الآلي، تناسب عدد العاملين بالمراكز مع حجم العمل، عمل الصِّيانة الدَّورية اللَّازمة للأجهزة،تخصيص مساحة مناسبة بمدرسة مصادر التَّعلم)بصورة أكبر ممَّا هو عليه في الوقت الحالي.
- ضرورة مشاركة وزارة التَّربية والتَّعليم في تذليل المَعوقات بصورة أكبر . وعَقد ندوات حول أهميَّة مساهمة الإدارة المدرسيَّة في تفعيل أداء مراكز مصادر التَّعلم في المدارس.
- **دراسة الحاجّ حسن (2003)** عنوانها" مشكلات المكتبات المدرسيَّة الحكومية في مديريَّات التَّربية والتَّعليم في شمال فلسطين كما يراها أمناء المكتبات"، وهدفت هذه الدِّراسة تَّعرف المشكلات السَّائدة في المكتبات المدرسيَّة الحكومية في مديريَّات التَّربية والتَّعليم في شمال فلسطين كما يراها أمناء المكتبات وفي أيِّ المجالات تتركَّز، كما هدفت إلى الكشف عن مدى وجود فروق في وجهة نظر مستويات متغيِّرات الدِّراسة (المحافظة، والمؤهِّل العلمي،والتَّخصص، والتَّفرّغ للعمل في المكتبة، ومكان المدرسة، والمرحلة التَّعليمية، وجنس المدرسة).

واتبعت الباحثة في دراستها الأسلوب الوصفي المسحي، وتكونَّت عيِّنة الدِّراسة من (121) أمينًا وأمينة في المدارس الحكوميَّة في مديريات التَّربية والتَّعليم في شمال فلسطين.

ولقد خلصت الدِّراسة للنَّتائج الآتية-:

- توجد مشكلات كبيرة في المكتبات المدرسيَّة الحكوميَّة في مديريات التَّربية والتَّعليم في شمال فلسطين في مجال الدَّور التَّربوي، ومشكلات متوسِّطة تتركَّز في مجالات : الخدمة الفنيَّة والبيئة الفيزيقيَّة، والنِّظام الإداري، وخدمة المستفيدين على التَّرتيب.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة (a= 0.05) في مشكلات المكتبات المدرسيَّة الحكوميَّة في مديريات التَّربية والتَّعليم في شمال فلسطين تعزى لمتغير المديريَّة، والتَّفرّغ للعمل في المكتبة، وتخصّص أمين المكتبة على المجالات (الخدمة الفنِّيَّة ، والبيئة الفيزيقيَّة، والنِّظام الإداري، والدَّور التَّربوي) ، ولصالح تخصّص علم المكتبات والمعلومات . أمَّا مكان المدرسة فكان على جميع المجالات ولصالح المدينة، والمرحلة التَّعليمية للمدرسة على مجال البيئة الفيزيقيَّة ولصالح المرحلة الثَّانوية، وأخيراً جنس المدرسة . وكانت هذه الفروق بين مدارس الذّكور والمدارس المختلطة على مجال البيئة الفيزيقيَّة ولصالح الذكور.
- لا توجد فروق تعزى لمتغيِّر المؤهِّل العلمي لأمين المكتبة.
- **دراسة العاجز (2003)** عنوانها "الصّعوبات التِّي تواجه روَّاد المكتبات المدرسيَّة بمدارس دولة فلسطين وسبل علاجها"، هدفت هذه الدِّراسة تعرّف الصّعوبات التِّي تواجه روَّاد المكتبات المدرسيَّة في المدارس الثَّانوية بمحافظتيّ غزَّة وخان يونس، وسبل علاجها، كما تقَّصت هذه الدِّراسة درجة الصّعوبة التِّي تواجه روَّاد المكتبات المدرسيَّة طبقًا للمتغيرات التَّالية) الجنس، التَّخصّص، المِنطقة (وقد اختيرت عيِّنة الدِّراسة بالطَّريقة العشوائيَّة الطَّبقيَّة، وبلغ عدد أفراد عيِّنة الدِّراسة (300) طالب وطالبة بنسبة % 2.5 من مجموع المجتمع الدِّراسي البالغ11642 ولإتمام الدِّراسة قام الباحث بإعداد استبانة خاصَّة، وقد استخدم الباحث في هذه الدِّراسة المنهج الوصفي التَّحليلي .وأظهرت نتائج الدِّراسة ما يلي-:

- أنَّ أكثر الصّعوبات التّي تواجه روَّاد المكتبات المدرسيَّة، أولا صعوبات تتعلَّق بارتياد المكتبة والمطالعة فيهاً، يلي ذلك صعوبات تتعلَّق بنظام الإعارة والإدارة، ثمَّ صعوبات تتعلَّق بمحتويات المكتبة ونوعيَّتها، ثمَّ صعوبات تتعلَّق بالمكان والتَّجهيزات الخاصَّة بالمكتبة. في المجموع الكلّي -(0.05 =a) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة للمجالات تبعًا لمتغيِّر الجنس لصالح الإناث، وكذلك تبعًا لمتغيِّر التَّخصص لصالح التَّخصّص العلمي، ثمَّ تبعًا لمتغيِّر المنطقة لصالح غزَّة. وبناء على هذه النَّتائج أوصت الدِّراسة بما يلي-: من الضَّروري إيجاد وظائف يعيَّن عليها أمناء المكتبات بحيث يصبح في كلّ مدرسة أمين متفرِّغ للعمل ومتخصِّص .وتكثيف التَّوعية لأهميَّة المكتبات المدرسيَّة لدى الطَّلبة من خلال وسائل الإعلام.

- **دراسة آل السعيد (2002)** عنوانها" تصوّرات مديري ومعلِّمي المدارس الثَّانوية في مدينة الرِّياض في المملكة العربية السّعودية لدور مدير المدرسة في زيادة فاعليَّة المكتبة المدرسيَّة."

هدفت الدِّراسة تعرُّف تصوّرات مديري ومعلِّمي المدارس الثَّانوية في مدينة الرِّياض في المملكة العربية السّعودية لدور مدير المدرسة في زيادة فاعليَّة المكتبة المدرسيَّة، حسب تصورات المديرين والمعلِّمين أنفسهم، ومعرفة أثر متغيِّر (المؤهِّل، والوظيفة، والخبرة) في تصوراتهم لدور مدير المدرسة في زيادة فاعليَّة المكتبة المدرسية .وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية النَّهارية الخاصَّة بالذّكور من مدينة الريَّاض، والبالغ عددهم (21168) مدير، وتكونَّت عيِّنة الدِّراسة من (25 %)من مجتمع الدراسة وكانت العينة عشوائية طبقية عنقودية .وقد توصَّلت الدِّراسة إلى النَّتائج التَّالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة(0.05 =a) بين تصوّرات المديرين وتصوّرات المعلِّمين لصالح المديرين.

- عدم وجود فروق دالَّة إحصائيًا في تصوّرات أفراد العينة حسب متغيِّر(المؤهِّل، وسنوات الخبرة).

كما خلصت الدِّراسة إلى عدَّة توصيات منها:

- ضرورة اهتمام المديرين بالمكتبة المدرسية، وأن يقوم مدير المدرسة وأمين المكتبة بتقديم خدمات مكتبيَّة جيِّدة وعديدة، وضرورة أن يكون أمين المكتبة متخصِّصًا في علم المكتبات والمعلومات، مع ضرورة تضمين مناهج إعداد المعلِّمين مقرَّرات عن المكتبة وأهميَّتها، وكذلك دورات إعداد المعلِّمين، وضرورة تخصيص مبالغ كافية من ميزانيَّة المدرسة لشراء الكتب، وضرورة تضمين الجدول المدرسي حصَّة للمكتبة شاملة الأهداف.
- **دراسة باجودة (2001)** عنوانها "إسهام إدارة المدرسة الثَّانوية في المملكة العربيَّة السّعوديَّة في تفعيل أداء المكتبة المدرسيَّة ."هدفت الدِّراسة تعرّف إسهام إدارة المدرسة الثَّانوية في المملكة العربيَّة السّعوديَّة في تفعيل أداء المكتبة المدرسيَّة في الجوانب التَّربويَّة، والفنِّيَّة، والإداريَّة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التَّحليلي وصمَّمَ استبانة لجمع المعلومات .وتكوَّن مجتمع الدِّراسة من مديري المدارس الثَّانويَّة الحكوميَّة النَّهاريَّة البالغ عددهم (1335) وأمناء مكتباتها البالغ عدهم .(234) وبلغ عدد أفراد عيِّنة الدِّراسة (290) فردًا تمَّ اختيارهم قصديًا من مجتمع الدِّراسة.

وأظهرت نتائج الدِّراسة ما يلي-:

- هناك إسهام جيِّد واهتمام كبير من قِبل إدارة المدرسة الثَّانويَّة في المملكة العربيّة السعوديَّة في تفعيل أداء المكتبة المدرسيَّة من وجهة نظر مديري المدارس وأمناء المكتبات المدرسيَّة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في (الجانب التَّربوي) تعزى إلى اختلاف المناطق التَّعليميَّة، وفي(الجانب الفنِّي) و(الجانب الإداري) تعزى إلى وظيفة المستجيب، وبناء على هذه النَّتائج أوصت الدِّراسة-:
- توفير الموارد الماليَّة اللَّازمة للمكتبات المدرسيَّة، وتخصيص بند لها ضمن ميزانيّةَ وزارة المعارف، مع الحرص على تنويع مصادر التَّزويد، وذلك بالاستفادة من القِطاع الخاص.
- الاهتمام بالعاملين بالمكتبات المدرسيَّة، وذلك من خلال: (تأهيلهم، وتدريبهم) ممَّا يساعد على تطوير أساليب عملهم، وتوفير الحوافز الماديَّة والمعنويَّة والوظيفيّةَ من خلال مساواتهم بزملائهم المعلِّمين، وتوزيع جوائز التَّفوق العلمي في مناطق المملكة، كجائزة لأفضل (مكتبة مدرسيَّة).
- **دراسة الشَّرهان (2000)** عنوانها" واقع مراكز مصادر التَّعلم بالمرحلة الثَّانوية للبنات بمدينة الرِّياض بالمملكة العربيَّة السّعودية"، وهدفت الدِّراسة تعرف واقع مراكز مصادر التَّعلم بالمرحلة

الثَّانوية للبنات بمدينة الرِّياض بالمملكة العربية السّعودية من وجهة نظر المعلِّمات . واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكونَّت عيِّنة الدِّراسة من (64) معلِّمة في المرحلة الثَّانوية، تم اختيارهن بطريقة عشوائيَّة، وأظهرت نتائج الدِّراسة:

- أنَّ هناك فوائد تعليميَّة عدَّة يمكن أن تحصل عليها المعلِّمات من وجود مركز مصادر التَّعلم في المدرسة .كمساعدة المعلِّمة في إعداد المادة التَّعليمية، وتدريبهن على استخدام الأجهزة.
- أنَّ المناهج المقرَّرة والخِطط الدِّراسية لا تحثّ على ربط المادَّة التَّعليمية بمركز مصادر التَّعلم، وأن هناك قصورًا في توافر الأجهزة والمواد التَّعليمية في المدرسة، وبناء على هذه النَّتائج فقد خرجت الدِّراسة بمجموعة من التَّوصيات منها:

- ضرورة إنشاء مراكز مصادر التَّعلم في جميع المراحل الدِّراسيَّة، وبالأخصّ المرحلة الثَّانوية، وتأمين الأجهزة والمواد التَّعليمية في المدارس التي تتوافر فيها مراكز مصادر التَّعلم، وعقد الدَّورات التَّدريبية للمعلِّمات حول استخدام المواد التَّعليمية في مركز مصادر التَّعلم، وربط المناهج الدراسيَّة بالتِّقنيَّات التَّربوية الحديثة بمركز مصادر التَّعلم.
- **دراسة السّويدان (1996)** عنوانها" واقع المكتبات المدرسية في دول الخليج العربي وسبل تطويرها "وهدفت الدراسة تعرف واقع المكتبات المدرسيَّة في دول الخليج العربي وسبل) تطويرها، وتكونَّت عيِّنة الدِّراسة من (139) أمين مكتبة مدرسيَّة، و (158) مديرًا، و) (162معلمًا، و (168)طالبًا في ست دول عربيَّة وهي :الإمارات، البحرين، السّعودية، عمان، قطر،الكويت.

وقد بينت نتائج الدِّراسة:

- افتقار المكتبات المدرسيَّة في دول الخليج العربي إلى المقوِّمات الأساسيَّة التي تجعلها تقوم بوظائفها في التَّعليم والتَّثقيف، بالإضافة إلى عدم توافر المكتبات في كثير من المدارس، وقلة الاهتمام بمكتبات المدارس الأساسيَّة، وإعطاء الأولويَّة لإنشاء المكتبات في المدارس الثَّانوية.
- **دراسة أبو سندس (1995)** عنوانها "دور مدير المدرسة في تطوير المكتبة المدرسيَّة في مدارس عمان الكبرى الثَّانوية في ضوء الاتِّجاهات التَّربوية الحديثة ."هدفت الدراسة تَّعرف دور مدير المدرسة في تطوير المكتبة المدرسيَّة في مدارس عمان الكبرى الثَّانوية في ضوء الاتِّجاهات التَّربوية الحديثة من وجهة نظر المشرفين التَّربويِّن و مدري المدارس وأمناء المكتبات، وأثر متغيرات (الجنس، والعمر، والخِبرة، والمؤهِّل العلمي، والوظيفة)على هذا الدَّور .وتكونَّت عيِّنة الدراسة من (142) مديرًا و (142) أمين مكتبة و (49) مشرفاً بينت نتائج الدراسة الآتي:

- أن درجة توقّع الدَّور على مجالات التَّخطيط، والمشكلات ، والصّعوبات بالعمل ، والإمكانات والمستلزمات كبيرة، بينما كانت درجة توقّع الدَّور عـلى مجـال النّمـو المهنـي لأمـين المكتبـة متوسِّطة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى(a= 0.05) في مجال التَّخطيط لأمين المكتبـة، بين المديرين والمشرفين لصالح المديرين، ومجال العمل المكتبي بين أمناء المكتبات والمشرفين التَّربويين لصالح المشرفين، ومجال النّمو المهني لأمين المكتبة بين المديرين والمـشرفين لـصالح المديرين، ومجال الحَوافز لأمين المكتبة بين المديرين والمشرفين لصالح المديرين.

- **دراسة عليَّان (1994)** عنوانها" واقع مكتبات المدارس الثَّانويَّة الحكوميَّة في دولة البحرين ، مقارنة بالمعايير المكتبيَّة لبعض دول العالم) كندا، بريطانيا، هنغاريا، سـنغافورة ،أسـتراليا ("،هدفت الدِّراسة تعرّف واقع مكتبات المدارس الثَّانوية الحكومية بدولة البحرين، من حيث الموقع، والمكان المخصَّص، والأثاث، والميزانيَّة المخصَّصة، والعاملون والمقتنيات، ومقارنتها مع المعايير الخاصة بمكتبات المدارس الثَّانوية في كل من كندا، وبريطانيا، وهنغاريا، وسـنغافورا، وأستراليا .وكذلك تعرّف طبيعة الخدمات التي تقدِّمها مكتبات المدارس الثَّانويـة الحكوميـة في البحرين، والمشكلات التـي تواجههـا .واسـتخدم الباحـث الأسـلوب المـسحي في دراسـته، وتكونَّت عيِّنة الدِّراسة من (18) مكتبة مدرسيَّة ثانويَّة حكومية .وقد أظهـرت النَّتـائج مـا يلي:

- إنَّ مستوى مكتبات المدارس الثَّانوية الحكومية في البحرين لم يـرق إلى مـستوى مثيلاتهـا في الدّول الأخرى بخاصة كندا، وبريطانيا، وأستراليا.

- إن خدمات المكتبات في المدارس الثَّانوية الحكومية تواجه بعض المشكلات ولازالت تقليديَّة.

و خلصت الدِّراسة إلى التَّوصيات التَّالية:

- ضرورة إعطاء مزيد من الاهتمام للمكتبات المدرسيَّة لتمثِّل دورًا أكبر في العمليَّة التَّربويَّة.
- وزيادة مخصَّصات المكتبات المدرسيَّة من ميزانيَّة وزارة التَّربية والتَّعليم أو من أموال الأنشطة المدرسيَّة، مع ضرورة تعيين أمين مكتبة متخصِّص ومتفرِّغ لكل مكتبة مدرسية.
- **دراسة الشيخ علي (1987)** عنوانها" واقع مكتبات المدارس الثانوية في الأردن" ، هدفت الدراسة تعرف واقع مكتبات المدارس الثَّانوية في الأردن من حيث-:

أ- أثاث المكتبة.

ب- مساحة المكتبة وموقعها.

ت- مقتنيات المكتبة.

ث- أمناء المكتبات

ج- المخصَّصات المالية

ح- الخدمات المكتبية.

وقد استخدم الباحث في دراسته الأسلوب المسحي، وأداة قياس أطلق عليها" استبانة مسح مكتبات المدارس الثَّانوية في الأردن " وتكونت عيِّنة الدِّراسة من (493) مدرسة ثانويَّة في الأردن . وتوصَّلت الدِّراسة إلى النَّتائج التَّالية:

- ضعف مساحة مبنى المكتبات المدرسيَّة، ومواصفات المبنى من حيث الإضاءة الطبيعيَّة والتَّهوية، ومقتنيات المكتبة من كتب ودوريَّات ومراجع وعدم كفايتها.
- عدم كفاءة أمناء المكتبات المدرسيَّة من حيث التَّفرغ والمؤهَّل العلمي والتَّخصص في مجال المكتبات، وعدم كفاية الأثاث وصناديق الفهرسة.
- تدنِّي مستوى المخصَّصات الماليَّة.

- **دراسة باناجة (1986)** عنوانها" مكتبات المدارس الثَّانوية للبنات بمنطقة جـدَّة التَّعليميَّـة "بهدف تعرّف واقع المكتبات المدرسيَّة في المدارس الثَّانوية، ومدى إسهامها في إثراء العمليَّـة التَّعليميَّة، وتدعيم البرنامج التَّعليمي، ورفع كفاءة العمليَّة التَّعليميَّـة .واتَّبعـت الباحثـة في دراستها منهج المسح الميداني لكافة مكتبات المدارس الثَّانوية للبنات بمنطقة جدَّة، وقد بلـغ عددها (22) مكتبة مدرسيَّة، كما اتبعت المـنهج الوَصـفي مـستخدمة الاسـتبانة والمقابلـة الشَّخصية لجمع المعلومات . وشملت الدِّراسة جوانب عديدة تتعلـق بالمكتبـات المدرسـيَّة، ومنها :الموقع والأثاث والعاملين ومجموعة المقتنيات والإجراءات الفنيِّة والخدمات المكتبيَّة . وتوصَّلت الدراسة إلى مجموعة من النَّتائج منها:

- تشرف شعبة المكتبات والمراجع بإدارة الشّؤون الثَّقافية التَّابعة للرِّئاسة العامَّة لتعليم البنات إشرافًا كاملا على المكتبات المدرسيَّة التَّابعة للرِّئاسة العامَّة مـن حيـث التَّخطـيط والتَّنظـيم وإصدار اللَّوائح والتَّزويد بالكتب.

(86 %) من مكتبات المدارس الثَّانوية تؤدِّي جميع العمليَّات والخـدمات المكتبيَّـة في غرفـة واحدة، بالإضافة إلى استخدامها كقاعة مطالعة،ما يعوق المكتبة عن قيامها بدورها الحقيقـي في دعـم البرنامج التَّعليمي وإثرائه.

- لم تعط أمينات المكتبات المكافأة التَّربويَّة التِّي تمنح لِعـضوات هيئـة التَّـدريس ولم يتحقَّـق لهنّ العائد المادِّي نفسه (66 %) مـن أمينـات المكتبـات متخصِّـصات في مجـال المكتبـات والمعلومات، بينهم
- (24 %) منهنّ حاصلات على شهادة البكالوريوس في تخصّصات أخرى، وهناك (% 10) من (أمينات المكتبات حاصلات على شهادة الثَّانوية العامَّة فقط.
- تقدِّم (% 85) من المكتبات حصَّة المكتبـة، لكنَّهـا تـدرِّس المهـارات المكتبيَّـة دون ارتباطهـا باستخدامات الطَّالبات للمكتبة.

تعقيب عام على الدِّراسات السَّابقة :

من خلال اطِّلاع الباحث على الدِّراسات السَّابقة وجد:

- أنَّ معظم الدِّراسات هدفت إلى تعرّف تقدير المكتبات المدرسية الى دور الإدارة المدرسيَّة فيها، والخِدمة المكتبيَّة فيها، وتقييمها، والمشكلات والمَعوقات التِّي تواجهها، وسبل علاجها وتطويرها، ومدى تطبيق المعايير الدَّولية للمكتبات المدرسيَّة فيها، ويظهر أنَّ غالبية الدِّراسات كانت تركِّز على دراسة واقع المكتبات المدرسيَّة في المرحلة الثَّانويَّة مع التَّركيز على فئة عمر(الشَّباب)، في حين أنَّه برأيي كباحث أجد أنَّ التَّربية والتَّوجيه منذ نعومة أَظفار النَّشء يكون لها الأثر الأكبر في تأصيل عادات مرغوبة نسعى لغرسها في أجيال المستقبل.

ولقد خلصت معظم الدِّراسات إلى أنَّ المكتبات المدرسيَّة لم تصل إلى المستوى المطلوب ليكون لها دور فاعل في العمليَّة التَّربويَّة، وكذلك لم يكن هناك رضا واضحًا عن دور مدير المدرسة في دعم المكتبة المدرسيَّة كعنصر أساسي يعتمد عليه في العمليَّة التَّعليمية، وفي زيادة الكفاية التَّربوية للمكتبات المدرسيَّة، وأنَّ هناك العديد من المشاكل التي تواجه المكتبات المدرسيَّة سواء على مستوى الخدمات المكتبيَّة المقدَّمة، أو قِلَّة الخدمات الفنِّية، أو نقص حادٍ في أمناء المكتبات المؤهلِّين .كما أشارت بعض الدِّراسات إلى أسباب عدم استخدام الطَّلبة للمكتبة ، ومن أهمّها :عدم ملائمة المكتبة لاحتياجات المستخدمين، وضعف المهارات المكتبيَّة لديهم، وعدم توفر حصَّة مكتبيَّة ممَنهجة، وتعويد الطلاَّب أسلوب التَّلقين والحِفظ في المدارس.

ولم تختلف النَّتائج التِّي طرحتها الدِّراسات الأجنبيَّة من حيث : ما يتعلّقَ بالمكتبات المدرسيَّة، والبرامج المكتبيَّة التِّي تقدِّمها للطَّلبة، وعلاقتها بزيادة تحصيل الطَّلبة ، وتنمية مهاراتهم في جمع المعلومات والوصول إليها، كما تناولت هذه الدِّراسات علاقة مدير المدرسة ، والدَّور الذِّي يمكن أن تلعبه الإدارة المدرسيَّة، في دعم وتشجيع عمل المكتبة المدرسيَّة، والبرامج المكتبيَّة، وعلاقة مدير المدرسة بأمين المكتبة ونظرته لأهميَّة

الدَّور الذِّي تلعبه المكتبة المدرسيَّة، إذ جاءت معظم الدِّراسات لتؤكد بأنَّ دَعم مدير المدرسة للمكتبة المدرسيَّة، والبرامج المكتبيَّة المدرسية، يؤثِّر بشكل كبير في عمل وفاعليَّة هذه المكتبات .وناقشت بعض الدِّراسات ضرورة أن يكون هناك تدريب وتأهيل جيِّد لأمين المكتبة، وأن ينظر إليه كعنصر فاعل في الطَّاقم المدرسي، وأنَّ العلاقة بينه وبين مدير المدرسة يجب أن تكون علاقة شراكة وتحالف، إذ أشارت العديد من الدِّراسات بأنَّ هناك نقصًا في إدراك وعي الإدارة المدرسيَّة للدَّور الذِّي تلعبه المكتبة المدرسيَّة. وجاءت هذه الدِّراسة لكشف عن العلاقة بين دور الإدارة المدرسيَّة في رفع الكفاية التَّربوية للمكتبات المدرسيَّة.

وبناء على ما سبق، تميزت الدِّراسة الحاليَّة بما يلي:

- سيكون لنتائجها وتوصياتها الأثر الكبير في تصويب نظرة المجتمع المحلِّي للمكتبات المدرسيَّة بشكل عام ومن ثمَّ نظرة المعنيِّين في المجال التَّربوي للمكتبات المدرسيَّة بشكل خاص.
- تحاول الدراسة معرفة أوجه النَّقص ونقاط الضَّعف التِّي تنَتاب المكتبات المدرسية ،وإمكانيَّة الوصول إلى حلول جَذريَّة من شأنها أن تعزِّز دور المكتبات المدرسيَّة في العملية التَّعلِيمية التَّعلّمية.
- اتحاول الدِّراسة لكشف مدى تحقّق الكِفاية التَّربوية في المكتبات المدرسية من خلال ما يحاول مدير المدرسة إنجازه في هذا المجال.
- انفردت الدِّراسة في كونها شملت تقدير الكفاية التَّربوية للمكتبات المدرسيَّة من عدَّة مجالات (النَّواحي الثَّقافية والتَّربوية، والبيئة الفيزيقيَّة، والتَّخطيط، والمشكلات التِّي تواجه المكتبة، والنّمو المهني لأمين المكتبة، والتَّحفيز على استخدامها).

التوصيات :

في ضوء أهداف الدِّراسة ونتائجها توصي الباحثة بما يلي:

1. التَّأكد من الإفادة من التَّطور التِّكنولوجي لاستخدام أحدث التِّقنيات المتوافرة للمكتبات المدرسيَّة في خدمة المستفيدين.
2. إنشاء مكتبات مدرسيَّة في جميع المراحل الدِّراسيَّة، وبالأخصّ المرحلة الأساسيَّة، مع الالتزام بالمعايير المعترف بها عند تصميم مكتبات مدرسيَّة في المدارس الجديدة، من حيث: الموقع، والمساحة، والإضاءة.
3. أن تعيد الوزارة النَّظر في سياسة التَّخطيط التِّي تتَّبعها لتطوير المكتبات المدرسيَّة ، من خلال الطّرق المتَّبعة في تعيين أمناء مكتبات متخصصين
4. تخصيص وزارة التَّربية والتَّعليم حصَّة للمكتبة شاملة الأهداف ومعتمدة في البرنامج الدِّراسي لجميع المراحل التَّعليمية وبخاصَّة المراحل الأساسيَّة، بما يسهم في تدعيم ومساندة العمليَّة التَّعليميَّة وتحقيق مفهوم التَّربية الحديثة.
5. دمج وزارة التَّربية والتَّعليم مديري المدارس بدورات تأهيليَّة وندوات ومحاضرات يكون لها الأثر في زيادة الوعي لديهم بأهمية المكتبة والمعلومات.
6. تبنِّي وزارة التَّربية والتَّعليم مشروعًا لدراسة الكفاية التَّربوية للمكتبات المدرسيَّة، ومقارنتها بالمواصفات العالميَّة التِّي يقرّها الاتِّحاد العالمي للمكتبات.

المراجع

1. أبو عيشة، غيداء عبدالله صالح :مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين).رسالة ماجستير غير منشورة .(جامعة النجاح الوطنية .نابلس .فلسطين2007 .
2. أبو سندس، عبد الحميد سلامة عبد الرحمن :دور مدير المدرسة في تطوير المكتبة المدرسية في المدارس الثانوية في عمان الكبرى في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة) رسالة .جامعية غير منشورة .(الجامعة الأردنية .عمان .الأردن1995 .
3. إبراهيم، السّعيد مبروك :المكتبة المدرسية وتحديات العولمة الثقافية .الإسكندرية :دار الوفاء .لدنيا الطباعة والنشر2009 .
4. أحمد، محمد عبد السلام :القياس النفسي والتربوي .القاهرة :مكتبة النهضة المصرية1981..إستيتيه،
5. دلال ملحس و سرحان، عمر موسى :التجديدات التربوية .عمّان :دار وائل2007 .
6. آل السعيد، ناصر بن فايز :تصورات مديري ومعلمي المدارس الثانوية في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية لدور مدير المدرسة في زيادة فاعلية المكتبة المدرسية.
7. رسالة ماجستير غير منشورة .(جامعة اليرموك .إربد .الأردن2002 .
8. البزاوي، علاء كمال محمد :الدور التربوي للمكتبة المدرسية في التعليم الثانوي الفني في ضوء التغيرات الثقافية المعاصرة .كفر الشيخ :العلم والإيمان لنشر والتوزيع2008 .
9. باجودة، محمد بن عبد الله بن علي :إسهام إدارة المدرسة الثانوية في المملكة العربية السعودية في تفعيل أداء المكتبة المدرسية .مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية).2001. والاجتماعية والإنسانية .مج .(13) ع2)/

10. www.uqu.edu.sa/majalat/humanities/vol13/m02.htm 134

11. باحارث، خالد بن أمجد صالح :مساهمة الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية في تفعيل أداء مركز مصادر التعلم للمدارس الحكومية والأهلية بمحافظة جدة .مجلة جامعة أم القرى مكة السعودية 2005.

http://libback.uqu.edu.sa/ipac20/ipac.jsp

http://eref.uqu.edu.sa/files/Thesis/ind5252.pdf

12. باناجة، إيمان عبد العزيز :مكتبات المدارس الثانوية للبنات بمنطقة جدة التعليمية . رسالة ماجستير غير منشورة .(جامعة الملك عبد العزيز .جدة .السعودية1986 .

13. التدمري، محمد غازي :المكتبة المدرسية دور تربويّ وثقافي .بناة الأجيال .دمشق .العدد 61./ (34) 2000 / 58-

14. الجمعة، أحمد عمران و عيسوي، أحمد محمد :دور المكتبة المدرسية في تنشيط العملية التربوية والثقافية .ندوة المكتبات المدرسية ودورها المستقبلي في المجال التربوي .والثقافي . تونس،1998

15. الحاج حسن، مهى حسن موسى :مشكلات المكتبات المدرسية الحكومية في مديريات التربية والتعليم في شمال فلسطين كما يراها أمناء المكتبات) . رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة النجاح الوطنية .نابلس .فلسطين2003 .

16. حمد، علي خليل :من أجل إحياء المكتبة المدرسية .مركز رام الله لدراسات حقوق الإنسان) 2006/ 12.تعليم حر .ع26)

17. حسن، مروى :تاريخ المكتبات في فلسطين .النادي العربي للمعلومات2008 استرجعت . 20 شباط 2010 ، من المصدرhttp://www.arabcin.net

18. الخثعمي، مسفرة بنت دخيل الله :المكتبات المدرسية في مدارس الأبناء)بنات (التابعة لإدارة الثقافة والتعليم بالقوات المسلحة في مدينة الرياض .مجلة مكتبة

الملك فهد الوطنية 2008 .دراسة للواقع ومقترحات للتطوير .مج .(14) ع2)/

19. http://www.kfnl.gov.sa/idarat/KFNL_JOURNAL/m142/Main.htm135

20. السّويدان،_____ ـــناصر بـن محمـد :المكتبـات المدرسـية في دول الخلـيج العربيـة واقعها وسبل).تطويرها .مكتب التربية العربي لدول الخليج .الرياض .السعودية 1996 .ص) 15

21. السّيد، فؤاد البهي :علم النفس الإحـصائي .القـاهرة :دار المعـارف(1-4) 1986 . شـبَر، مـي : المكتبة المدرسية قلب البرنامج التربوي .رسالة المكتبة .مجلد / (1997 . 32) ص17 .

22. شحاته، عبداللـه أحمـد :مـدير المدرسـة ودوره في تطـوير التعلـيم .مـصر :إيـتراك للنـشر . والتوزيع2002 .

23. الشرهان، جمال بن عبد العزيز :واقع مراكز مصادر التعلم بالمرحلة الثانويـة للبنـات بمدينـة الرياض–المملكة العربية السعودية .مجلـة العلـوم التربويـة والنفـسية .المجلـد(1)، العـدد/ واقع مكتبات المدارس الثانوية في الأردن) .رسالة ماجستير غير منشورة .(الجامعـة الأردنيـة . عمان .الأردن1987 .

24. الصوفي، عبد اللطيف :المكتبات الحديثة وتجهيزاتها. القاهرة :دار الكتاب المصري1992 .

25. صوفي، عبـد اللطيـف :المكتبـات المدرسـية والمنـاهج الدراسـية الإقـتران والخـصوصية .نـدوة المكتبات المدرسية ودورها المستقبلي في المجال التربوي والثقافي .تونس،(1998/9/14/11).

26. الصوفي، عبداللـه إسماعيل :التكنولوجيا الحديثة ومراكز المعلومـات والمكتبـات المدرسـية . . عمّان .دار المسيرة للنشر والتوزيع2001 .

27. الصوفي، محمد :المكتبة المدرسية أهميتها،أهدافها ودورها في الثقافة وتطوير العملية- 81. 2004/ 72 التربوية الحديثة .مجلة المعّلم العربي .العدد57136)/

28. الصيرفي، محمد :التميز الإداري للعاملين بقطاع التربية والتعليم .الإسكندرية .مؤسسة . حورس الدولية للنشر / 2009 .ص92 .

29. العاجز، فؤاد علي :الصعوبات التي تواجه رواد المكتبات المدرسية بمدارس دولة فلسطين وسبل علاجها .فلسطين :غزة .الجامعة الإسلامية .كلية التربية2003 .

30. www.iugaza.edu.ps/emp/emp_folders/407/Assobat.doc

31. عباس، جاسم أصغر عبد الوهاب :المكتبة المدرسية في دولة البحرين :واقعها وتطويرها.

32. رسالة ماجستير غير منشورة .(جامعة القديس يوسف .بيروت .لبنان2001 .

33. عبد الحي، أسماء شكيب محمد :تقويم الكفاءة التربوية لمكتبات المدارس الأساسية الحكومية .في محافظة عمان . درسالة ماجستير غير منشورة.(الجامعة الأردنية .عمان . الأردن2006) .

34. عبد الشافي، حسن محمد :مجموعات مواد المكتبات المدرسية بناءها وتنميتها وتقييمها 49. . /الرياض .دار المريخ للنشر1986 .

35. عبد الشافي، حسن محمد :المكتبة المدرسية ودورها في نظم التعليم المعاصرة .القاهرة . : الدار المصرية اللبنانية1999 .

36. عبد الهادي، محمد فتحي :المكتبة المدرسية ودورها في نظم التعليم المعاصرة .القاهرة :الدار المصرية اللبنانية1999 .

37. عبد الهادي، محمد و عبد الشافي، حسن و شحاته، حسن :المكتبة المدرسية ودورها في نظم . التعليم المعاصرة .الدار المصرية اللبنانية .القاهرة :مصر1999 .

38. عزوز، رفعت و عامر، طارق عبد الرؤوف عمر :المكتبة المدرسية .القاهرة .مؤسسة طيبة . للطبع2008137 .

39. عزّو، ماجدة حامد :المكتبات المدرسية مواصفات ومعايير قياسية .ندوة المكتبات المدرسية . ودورها المستقبلي في المجال التربوي والثقافي .تونس، / 1998 ص401

40. العسلي، كامل :المكتبات الفلسطينية .الموسوعة الفلسطينية .مجلد .(3) لبنان .بيروت . / 1993ص59 .

41. علاونة، معزوز وغنيم، يوسف :درجة إلتزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها .مجلة جامعة النجاح للأبحاث) العلوم الإنسانية .(المجلد / 2005 .ص 1326 .، (4)

42. العلي، أحمد و عبد الهادي، زين :المكتبات المدرسية بين التطورات التربوية والتكنولوجية . المعاصرة .مصر :شركة إيبيس .كوم للنشر والتوزيع وخدمات المعلومات2002 .

43. العلي، أحمد عبدالله و عيسوي، أحمد محمد :المكتبات المدرسية أهدافها وبرامجها وكيفية .تطويرها .القاهرة :دار الكتاب الحديث2005 .

44. عليان، ربحي مصطفى :المكتبات المدرسية ودور مدير المدرسة في تطويرها .

45. مجلة 1993 / 123لتربية العدد (106) /السنة22)

46. عليان، ربحي عليان :واقع مكتبات المدارس الثانوية الحكومية في دولة البحرين مقارنة . بالمعايير المكتبية لبعض دول العالم .قطر .مجلة التربية .العدد .(109)/السنة1994. 23)

47. عليان، ربحي مصطفى :مراكز مصادر التعلم وتجربة دولة البحرين .الإتجاهات الحديثة في 1996/ 58المكتبات والمعلومات . عدد .(5)/مج -3 عليان، ربحي مصطفى :المكتبات المدرسية ومراكز مصادر التعلم .عمان .دار الفكر .للطباعة والتوزيع2001138 .

48. عليان، ربحي مصطفى :مراكز مصادر التعّلم تطوير نوعي للمكتبات المدرسية دراسة- 212 184وثائقية .مجلة مكتبة الملك فهد الوطنية .الرياض2004 .

49. .العقلا، سليمان بن صالح :المكتبات في فلسطين .النادي العربي للمعلومات2002 . استرجعت 22 شباط 2010، من المصدر.

50. http://www.arabcin.net/arabiaall/2-2002/9.html

51. عودة، أحمد و ملكاوي، فتحي :أساسيات البحث التربوي في التربية الإنسانية .مكتبة المنار .. الزرقاء .الأردن1998 .

52. غنيم، محمد سالم : المعنى الاجتماعي للمكتبة .الاتجاهات الحديثة في المكتبات . القاهرة). 2003/ 301..العدد20)/

53. فهمي، محمد سيف الدين و محمود، حسن عبد المالك :تطوير الإدارة المدرسية في دول . الخليج العربية .مكتب التربية العربي لدول الخليج .الرياض1993 .

54. فليّه، فاروق عبده :معجم مصطلحات التربية لفظًا واصطلاحًا .الإسكندرية :دار الوفاء لدنيا . الطباعة والنشر2003 .

55. قاسم، إبراهيم :المكتبة المدرسية ودورها في تنشيط العملية التربوية والتثقيفية .ندوة المكتبات المدرسية ودورها المستقبلي في المجال التربوي والثقافي .تونس،(1998/9/14/11).

56. كاظم، مدحت و عبد الشافي، حسن :الخدمة المكتبية المدرسية مقوماتها وتنظيمها

57. وأنشطتها .القاهرة .الدار المصرية اللبنانية1993139 .

58. كليب، فضل جميل :المكتبة المدرسية ودورها في تقديم خدمات تربوية وأنشطه فاعّلة مجلة التربية .قطر .الدوحة1998 .

59. كّلو، صباح محمد :المعايير الموحدة للمكتبات المدرسية وأهمية إستخدامها .مجلة مكتبة . 2003/ 187.الملك فهد الوطنية .الرياض .مجلد .(8)عدد - - 4). 2/1991) / المجارحة، محمد :إدارة المكتبة المدرسية .رسالة المكتبة .مج .(26) ج33-137)

60. مصطفى، فهيم :المكتبة المدرسية والوسائط الإلكترونية قضايا ومشكلات تعليمية وتكنولوجية في مراحل التعليم العام الابتدائي، الإعدادي، الثانوي .القاهرة :دار الفكر .العربي . 2006

61. مصطفى، فهيم :المكتبة المدرسية مركز مصادر التعلم :دليل عمل للأمناء ودليل

62. إرشادي للموجهين .القاهرة :دار الفكر العربي2001 .

63. ملحم، سامي :مناهج البحث في التربية وعلم النفس .دار المسيرة للطباعة والنشر .عمان :. الأردن2002 .

64. الميناوي، حنان محمود :مكتبات الأطفال ودورها في خدمة المجتمع .ورقة عمل

65. مقدمة لمؤتمر الثالث عشر لجمعية المصرية للمكتبات و المعلومات . 2009 .استرجعت15 يناير، 2010 ، من المصدر

66. www.elaegypt.com/((Saqmznv55dimg5z45ajo5u3iw))/../2009/hanan.doc

67. النَّاتوت، هلال :المكتبة المدرسية المطورة .لبنان .بيروت :دار النهضة العربية2002 . ندوة المكتبات المدرسية ودورها المستقبلي في المجال التربوي والثقافي .تونس، /82. 140 (1998/9/14/11)

68. الهجرسي، سعد محمد :المكتبات والمعلومات بالمدارس والكليات .القاهرة :الدار المصرية . اللبنانية1993 .

69. الهمشري، عمر أحمد :مدخل إلى التربية .عمّان :دار صفاء للنشر والتوزيع2001 . الهنائي، علي بن عبدالله بن صالح :خدمات المكتبة المدرسية داخل المدرسة وخارجها .ندوة . المكتبات المدرسية ودورها المستقبلي في المجال التربوي والثقافي .تونس1998 .

70. وزارة التَّربية والتَّعليم العالي :الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعامين الدراسيين 2008 . 2006 الإدارة العامة للتخطيط التربوي .رام الله .فلسطين

/2007- 2007 / 2008 .وزارة التربية والتعليم العالي :قاعدة البيانات التربوية) بيانات غير منشورة .(فلسطين .رام الـلـه2009 .

71. وزارة التربية والتعليم العالي :قاعدة البيانات التربوية)بيانات غير منشورة .(فلسطين. رام الـلـه2010 .

72. يوسف، عايدة عبد المنعم :مكتبة المستقبل وتطوير التعليم .ندوة المكتبات المدرسية ودورها /1998/9/14) /306.المستقبلي في المجال التربوي والثقافي .تونس،11)

73. يونس، عبد الرازق مصطفى :نحو شبكة معلومات تعاونية للمكتبات المدرسية القطرية. ندوة المكتبات المدرسية ودورها المستقبلي في المجال التربوي والثقافي .تونس، 206. /(1998/9/14/11___

الفصل الثالث

الرؤى المستقبلية لتمكين العلاقة بين الجامعة والمجتمع

الفصل الثالث

الرؤى المستقبلية لتمكين العلاقة بين الجامعة والمجتمع

المقدمة:

من المسلم به حينما ننظر للجامعة والمجتمع، فإننا نجد الجامعة هي قلب هذا المجتمع، والجامعة إن لم تعمل على توثيق علاقتها بالمجتمع، فإنها سوف تكون بعيدة كل البعد عن كل شئ ولا تستطيع أن تعيش في برج عالي. إن الجامعة أعلى درجات العلم ووسيلة العلم هي السمع والبصر والحواس وقال تعالى(وَاللـهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَـيْئًا وَجَعَـلَ لَكُـمُ الْـسَّمْعَ وَالأَبْـصَارَ وَالأَفْئِـدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ){ سـورة النحـل الأيـة 78 } هنـا قـول سـائد بـين الكثـيرين مـن المهتمـين بـالمجتمع والجامعة يقول: إن الجامعة كانت في عزلة عن المجتمع أو في برج عالي بعيد عن المجتمع (عبـدالقادر الشيخى،1982،،ص18).

للجامعة دور أساس في دفع حركة التقدم وتوجيه لما ينـاط بهـا مـن مـسؤولية تكـوين الأطـر اللازمة للتنمية في مختلف قطاعاتها، ويعتمد مـستقبل الأمـة عـلى الجامعـة ويتـضح ذلـك في توثيـق وتنمية العلاقة بينها وبين المجتمع.

إذا كان التعليم قوة فأنه على رأس هذه القوة قوة اكبر هي الجامعة، هناك دعوات من المختصين والخبراء وصيحات من الرأي العام كلها تجمع على إن الجامعة لابد إن تعمل عـلى توثيـق صـلتها بـالمجتمع عمومـاً وأصـبحت ضرورة تفرضـها ظـروف العـصر وحجـم المشكلات وارتفاع مستوى الطموح ضرورة مـستمرة متجـددة الظـروف ولقـد أصـبح مـن المسلم به ونحن نقتحم الألفية الثالثة وتحقيق التنمية والانتعـاش لأي دولـة مـن الـدول يـرتبط ارتباطـاً وثيقـاً بمـدى اهـتمام الجامعـة بـالمجتمع وصـلتها بـه فهـي جـزء لا يتجـزأ

من المجتمع وإن كان لها الريادة العلمية والقيادة الفكرية عليها أن تتخذ دائماً دور المبادأة فهي قائمة على أسس البحث العلمي والموضوعية.

المكانة العالية للجامعة في المجتمع تجعل الطلب الاجتماعي كبيراً جداً على الجامعة ومن ثم فلابد أن تكون هناك علاقة متبادلة بين الجامعة والمجتمع وعليه يمكن تحديد شكل هذه العلاقة وكيفية الاستفادة منها فماذا يريد المجتمع من الجامعة ؟ وماذا تستطيع الجامعة أن تقدم للمجتمع؟ ما دامت هنالك علاقة بين الجامعة والمجتمع لابد لنا من الاستفادة من هذه العلاقة بقصد التقدم والتنمية، بل لإثبات أن الجامعة في المجتمع عموماً لها دور حقيقي في تشكيل مكونات التنمية مراعية الواقع الاجتماعي واستجابة لمتطلبات المرحلة التي يجتازها المجتمع، كما إنها مستوحاة من ثراته وقيمة وتقاليده الحضارية.

وفى تحديد معيار المؤسسة الفاعلة في ظل الجودة الشاملة ظهرت أهمية بالغة لتطبيق الجودة الشاملة في الجامعات والتي تحتاج إلى مشاركة من المجتمع لضمان البقاء والاستمرارية للجامعات بذلك هي إستراتيجية للتغيير تبدآ من البيئة وتنتهي ببرنامج تحسينات مستمرة لإرضاء الطلاب والمجتمع (فريد النجار، 1999 ، ص73).

ليكون ذلك حثاً للجامعة أن تتصل وتوثق صلتها بالمجتمع بمختلف الوسائل والسعي إلى مشاركة المجتمع في مختلف المؤسسات. لذلك يسعى الباحث إلى الوقوف على هذه العلاقة والحث على ضرورة التنسيق والتعاون بين الجامعة والمجتمع بمختلف أشكال التعاون. وقد اعتمد الباحث في دراسته هذه على الوصفية التي تسجل المعايير وتسرد الأهداف وتعلق على بعض الموضوعات أو تزيد من توضيح بعض النقاط، بما يناسب درجة غموض هذه النقطة أو وضوحها في منهج محكّم بغية انتقاء الأسلوب الذي يتناسب مع المتخصصين قارئ هذا البحث.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتمثل مشكلة الدراسة في عدم وضوح العلاقة الوثيقة للجامعة في إحداث التنمية للمجتمع حيث جرت العادة إن تكون الجامعة مصدراً لتعليم الطلاب وتخريجهم ليحملوا الشهادات العلمية ويمارسوا وظيفة تناسب تخصص كل طالب إلا إن الجانب الأخر المتمثل في إحداث طفرات تقدمية وتوثيق الصلة بينها وبين المجتمع شعر الباحث بأنه غائب في أذهان أفراد المجتمع وعدم وضوحه لدى كثير من العاملين في الجامعات أمر غير طبيعي ويحتاج إلى بحث ودراسة ومن هنا جاءت أسئلة الدراسة.

أسئلة الدراسة :

يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل العام الرئيسي التالي:

ما واقع العلاقة بين الجامعة والمجتمع؟

ويتفرع من هذا التساؤل عدة أسئلة فرعية يحاول البحث الإجابة عليها هي:

1. ما مفهوم الجامعة والمجتمع ؟
2. ما وظائف الجامعة وكيف يمكن للجامعة من خلال وظائفها المتعددة أن تسهم في تدعيم العلاقة بينها وبين المجتمع وكيف تعمل على خلق مجتمع المعرفة للألفية الثالثة؟
3. ما علاقة الجامعة بالثقافة الالكترونية وكيف تعمل على خلق مجتمع المعرفة؟
4. ما أهم المفاهيم التي تبرز مبررات تدعيم العلاقة بين الجامعة والمجتمع؟
5. ما المجالات التي يمكن إن تساعد في توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع؟
6. ما الطرق والوسائل التي تستخدمها الجامعة لتحقيق التزاوج بينها وبين المجتمع؟
7. ما ابرز المشكلات التي تعوق التكامل بين الجامعة والمجتمع؟
8. ما الرؤى المستقبلية لتمكين العلاقة بين الجامعة والمجتمع؟

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال ما تقدمه من فائدة في النواحي التالية:

1. تأتى هذه الدراسة من وقت يشهد فيه المجتمع حركة تطوير وتحديث شاملة والتأكيد على إن العلم أداة خلاقة في بناء المجتمع وعلى تنمية الاتجاهات العلمية واستخدامها في معالجة قضايا المجتمع كافة وقد تساعد الدراسة القائمين على الأمر إلى الكشف عن الواقع لتغيره إذا احتاج إلى تغير.
2. إظهار العلاقة بين الجامعة والمجتمع انعكاساً لرسالتها في المجتمع من حيث دفعه إلى الإمام في طريق التطور باعتبارها مركز إشعاع.
3. تلمسها بعض المعوقات التي تحول دون نجاح الجامعة في توثيق صلتها بالمجتمع.
4. تنبع أهمية الدراسة من كون الباحث يدعو إلى ضرورة إيجاد علاقات ودية تعاونية بين الجامعة والمجتمع.
5. للدراسة أهمية خاصة ويرى الباحث إن معيار نجاح الجامعة ورسالتها محدد في إقامة العلاقة وتوثيقها لذلك هي دعوة إلى ضرورة ربط الجامعة بالمجتمع والبيئة وبل هيمنة البيئة على برامج الجامعة وحتمية مشاركتها في مختلف المناسبات لتكون صوت أفراد المجتمع ومع الأمة والطبقة الواعية التي تحمل همومها.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. بيان مفهوم الجامعة والمجتمع والوظائف التي تسهم في تدعيم العلاقة بين الجامعة والمجتمع.
2. توضيح كيفية مساهمة الجامعة في خلق مجتمع المعرفة للألفية الثالثة.
3. تقديم أهم المفاهيم التي تبرز مبررات تدعيم العلاقة بين الجامعة والمجتمع.
4. أظهار المجالات التي يمكن تساعد في توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع.

5. كشف الطرق والوسائل التي تستخدمها الجامعة لتحقيق التزاوج بينها وبين المجتمع.
6. الوقوف على المشكلات التي تعوق التكامل بين الجامعة والمجتمع.
7. إبراز الرؤى المستقبلية لتمكين العلاقة بين الجامعة والمجتمع.

مصطلحات الدراسة:

الجامعة:

يقصد بها المؤسسة التربوية العلمية المنظمة التي تقع على قمة السلم التعليمي في المجتمع وتقوم بإعداد الفرد مهنيا بالإضافة إلى قيامها بالأبحاث العلمية التي تخدم خطط التنمية الشاملة وإعداد الباحثين لخدمة النسبة العامة عن طريق الخدمة العامة(مؤتمر وزراء المسئولين من التعليم العالي في الوطن العربي 1983 ص10)

المجتمع:

هو جمع من الناس مختلفي الأنواع والأنماط يعيشون في بقعة واحدة ولهم ولاءات ورغبات ومشكلات مشتركة يحسون بإحساسات متقاربة، ويعيش هؤلاء الناس فى جماعات وفى داخلها كل أنواع العلاقات بحيث يكون المجتمع متكاملاً (عبدالمنعم شوقى بدون تاريخ ،ص7)

الدراسات السابقة:

تم إجراء العديد من الدراسات السابقة التي عالجت علاقة الجامعة بالمجتمع منها دراسات تقترب بشكل مباشر ومنها ما هو غير مباشر.

1. دراسة صباح باقر :(1973) بعنوان دور الجامعة في عملية التغير الاجتماعي.

هدفت هذه الدراسة إلى بيان وجهات النظر المختلفة في دور الجامعة من حيث وظيفتها المحافظة على التراث الاجتماعي أو التغير الاجتماعي كنقطة مهمة في عملية إسهامات بناء المجتمع وتطوره وأسفرت الدراسة إلى أن الجامعة يجب إن تكون أداة ثوريه بصورة فاعلة في قضايا التحول الاجتماعي ومسئولة عن جوانب التخلف في المجتمع.

2. دراسة عبدالقادر الشليخى: (1982) بعنوان الجامعة في خدمة المجتمع – المراكز الجامعية لخدمة المجتمع هدفت هذه الدراسة رض إلى استعراض ماهية مراكز خدمة المجتمع ووصلت الدراسة إلى إن مراكز خدمة المجتمع لها دور في خدمة المجتمع في النواحي الصحية والدراسات الهندسية فيما يختص بالفرع العلمي إما الفرع الإنساني فيضم الدراسات اللغوية والإدارية.
3. دراسة الصفدى والغربى (1988) بعنوان دور الجامعة في خدمة المجتمع المحلى هدفت الدراسة إلى بيان الأدوار التي تقوم به الجامعة والوقوف على كيفية إسهامها بنصيب وافر في نواحي الحياة المختلفة وأسفرت الدراسة عن إن الجامعة لها دور في إعداد العلماء والباحثين في مجال الطاقة والصناعة والصحة
4. دراسة النجفى (1988)بعنوان الجامعة والمجتمع: دراسة في الدور المنتظر للجامعات في المجتمعات النامية.

هدفت الدراسة إلى الوقوف على دور الجامعة في المجتمع بصورة عامة وحرص المجتمعات النامية بصورة خاصة . وتوصلت الدراسة إلى إن دور الجامعة في المجتمعات النامية مرتبط بحقيقتين الأولى إن التعليم العالي والنظم الجامعية غير مرتبطة بمتطلبات المجتمع و الحقيقة الثانية إن نظام الامتحانات لا تستطيع إن يخرج الطالب في كفاءة للعمل التطبيقي والتكنولوجي في مجال التخصص.

5. دراسة السنبل عبدالجواد 1993 م الأدوار المطلوبة من جامعات دول الخليج العربية في مجال خدمة المجتمع أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

أ- العمل على نشر العلم والمعرفة بين أبناء المجتمع.

ب- حل مشكلات المجتمع.

6. دراسة زكى محمود شبانه 1973 م :هدفت إلى بيان رسالة الجامعة في تحقيق التنمية واستخدم المنهج الوصفي وأسفرت الدراسة على النتائج الآتية : لابد للجامعة إن تتجه إلى زيادة الإنتاج وتتمثل رسالة الجامعة في تحقيق التنمية عن طريق صورة الاهتمام بالبحث العلمي

7. دراسة عبدالله بوطانه 1985 م :هدفت إلى معرفة دور التعليم الجامعي فى التنمية العربية واستخدم المنهج الوصفي وأسفرت الدراسة إلى النتائج الآتية :اغلب الطلاب في الدراسة النظرية كما إن هنالك عدم توازن في التخصصات الجامعية.

8. دراسة عابدين محمد شريف 1993 م .هدفت الدراسة إلى الوصول إلى اهتمامات أعضاء هيئة التدريس فيما إذا كانت الجامعة تركز على التدريس أم البحث العلمي أم خدمة المجتمع واستخدم الباحث المنهج الوصفي وأسفرت الدراسة على إن الوظيفة الأساسية للجامعة هي التدريس بصفة أساسية والبحث العلمي وخدمة المجتمع بصفة ثانوية.

9. دراسة عادل ابراهيم هندي 1988 هدفت إلى إلقاء الضوء على دور الجامعة في المجتمع اليمنى وبيان حجم الانجازات التي حققتها في مجال النهوض بالمستوى العلمي والثقافي واستخدم الباحث المنهج الوصفي وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :للجامعة الأثر الكبير في توفير الأطر العلمية في مختلف المجالات، قامت الجامعة بالارتقاء الحضاري وذلك بتنفيذ برامج وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

على الرغم من كثرة الدراسات التي أجريت حول الجامعة ودورها في التنمية يلاحظ الباحث إن الدراسات السابقة المتعلقة بالعلاقة بين الجامعة والمجتمع نادرة وان معظمها قد اتفق على وجود أمور أساسية يجب إن تتصف بها الجامعة ومن أبرزها خدمة المجتمع في المجالات المختلفة ولقد تعددت الموضوعات التي تناولتها هذه الدراسات وتنوعت أهدافها ومناهجها وأداتها التي استخدمت في الحصول على المعلومات بالإضافة إلى ما توصلت إليه من نتائج اتسمت بالتنوع والثراء. كما يتضح من الدراسات السابقة بعضها محلى في مجتمع محدد معين حيث إن هذه الدراسة تشير إلى وسائل وطرق متعددة لتوثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع بصورة اعم وان معظم الدراسات أشارت إلى البحث العلمي كوسيلة هامة في خدمة المجتمع وتطوره في حين إن هذه الدراسة تشير إلى وسائل متعددة واقتراحات متعددة وجوانب لاحقة لها يمكن إن تساهم بها الجامعة في توثيق العلاقة بينها وبين المجتمع.

استنتاجات الدراسة :

أجابت الدراسة عن الأسئلة المطروحة لموضوع هذه الدراسة سواء منها السؤال الرئيسي أم الأسئلة الفرعية ويمكن عرض ذلك على النحو التالي:

السؤال الأول:

الذي نصه ما مفهوم الجامعة والمجتمع ؟

تعددت وجهات النظر حول مفهوم الجامعة نظراً لتعدد الأهداف والواجبات الموكلة إليها واتساع أفاق نظراتها بحكم كونها إحدى مؤسسات التعليم العالي وينظر إلى الجامعة في الوقت الحاضر على أنها رمز لنهضة الأمم وتقدمها. الجامعة هي المؤسسة

التي تقوم بصورة رئيسية لتوفير تعليم متقدم الأشخاص على درجة من النضج ويتصفون بالقدرة الفعلية والاستعداد النفسي على متابعة دراسات متخصصة في مجال أو أكثر من مجالات المعرفة (سعيد التل ،1997 ص129) ويرى (عفيفي 1974 ، ص23) ان الجامعة عبارة عن مجموعة من العلماء وهبوا أنفسهم لحب العلم والمعرفة يسعون إليها ويبحثون عنها وينظرون إلى الحياة ومشكلاتها نظرة شمولية متكاملة. الجامعة هي مكان يتحقق فيه الاحتكاك بين عملية تنمية المعرفة وخدمة المجتمع والحاجة إلى الخريجين(الين تورين 1974 ص591).

يتضح من التعريفات السابقة أنها تتشابه في بعض النقاط وتتباين في نقاط أخرى ومن نقاط التشابه أنها مكان لتوفير العلم وتنمية المعرفة وإنها رسالة، وتتباين من حيث التدريس وان تكون لصيقة بمجتمعها وثيقة العلاقة وتنمية خدمته، لذلك عمل الباحث إلى الجمع بينها جميعا في تعريف شامل ومتكامل فالجامعة هي منظمة تقوم بإعداد الفرد مهنياً وثقافياً بالإضافة إلى قيامها بالأبحاث العلمية التي تخدم خطط التنمية الشاملة وإعداد الأطر المدربة من باحثين وخدمة المجتمع وتوثيق علاقتها عن طريق مراكز الخدمة.

إما مفهوم المجتمع مجموعة مترابطة من الناس تجمعهم وحدة مكانية يقصد بها الأرض التي يعيشون عليها وتجمعهم وحدة زمانية يقصد بها تعايشهم لفترة من الزمن مع بعضهم البعض (أحمد كمال، 1970 ، ص8)

هنالك أسباب رئيسية تجعل الباحث يهتم اهتماما خاصا بدراسة المجتمع والتعرف على طبيعته ونظمه وقيمه وتقاليده وغيرها من المكونات التي تبنى عليها حياة المجتمعات والأسباب هي إن المجتمع هو المكان الذي يعيش فيه الإنسان ويتعايش مع إفراده ويواكب تقدمه ويحقق فيه رغباته وبذلك تشكل الفردية الذاتية للإنسان وتتكون هويته ويحدد اتجاهاته كذلك لا يمكن للمجتمع التطور والازدهار إلا إذا قام الفرد بدور فاعل في تطوره والمشاركة الايجابية والمجتمع هو المكان الذي يحمل تراث الأمة وثقافتها، لذا فالفرد يتحتم عليه إن يشارك مجتمعه في تاريخه وتراثه ومستقبله لهذه الأسباب مجتمعه

تحرص الدراسة وتؤكد كل التأكيد على التفاعل الايجابي بين الجامعة والمجتمع، بين الجماعات والمؤسسات بعضها البعض حتى يتجه المجتمع نحو التقدم والتطور .لذا كانت هنالك أساسيات يقوم عليها المجتمع فالأساس الأول إن المجتمع ليس كياناً مجرداً يتصف بالركود بل هو كيان عضوي يتميز بالحركة والتطور الدائم وإذا غرق المجتمع في ظلام التخلف والأمية هنا تتضاعف مسؤولية الجامعة في المجتمع وتصبح من أهم أدوارها في إعداد القوة البشرية العاملة التي يحتاج إليها المجتمع فالديناميكية تتطلب إن تتحرك الجامعة لتستجيب لمتطلبات المجتمع وإعداد القوة البشرية له. والأساس الثاني التفاعل الاجتماعي بين الإفراد والجماعات ليس مجرد تفاعل نفسي سلوكي فحسب ، بل أيضا تفاعل حيوي يتضمن عوامل المصالح المشتركة والاهتمامات المتباينة. والأساس الثالث إن المجتمع يقوم على جهد الإفراد والجماعات لتحقيق اكبر قدر من الكفاية والازدهار عن طريق التعاون والتفاهم والارتباط المشترك ويلاحظ إن المجتمعات ينقصها الكثير في مجال حرية الفكر والتعبير علاوة على تقاعس الإفراد والحكومات لتحقيق أكبر قدر من التنمية بالإضافة إلى مدى درجة التعاون والترابط بين المؤسسات الحكومية والأهلية لخدمة المجتمع، والمجتمع يتمتع بثروات طبيعية وبشرية وخامات، كل هذه المحاور تبين لنا المسؤولية الكبرى التي تقع على عاتق الجامعة في المجتمع ولابد للمجتمع إن يدرك إن الجامعة لها دور كبير وعلى جانب من الأهمية والفاعلية لإعداد مواطن يحرص على معاونة مجتمعه ليكون أكثر كفاية وازدهار.

السؤال الثاني:

ما وظائف الجامعة وكيف يمكن لها من خلال وظائفها المتعددة ان تسهم في تدعيم العلاقة بينها وبين المجتمع؟

كان التدريس والبحث العلمي هما الوظيفتان الرئيسيتان للجامعة ثم أضيفت ثالثة هي خدمة المجتمع على اعتبار إن الجامعة بوصفها مؤسسة تعليمية عالية لابد إن

يكون لها صلة قوية بالمجتمع وبالتالي أصبحت الوظائف التي تمارسها الجامعة التي نالت موافقة اجتماعية من المختصين في مجال التعليم هي:

1. التدريس:

تعد هذه العملية إحدى الوظائف الرئيسية والمهمة التي تؤديها الجامعة في تنمية القوى البشرية المؤهلة والمدربة للاستفادة منها في النهوض بالمجتمع وتطويره وتوثيق العلاقة، يمكن إن ينظر إلى الجامعة من زاوية إنتاجها للقوى البشرية المدربة على أنها مؤسسة إنتاجية لذلك أصبحت من مسئوليات الجامعة إن تأخذ على عاتقها مسئولية التدريب بعد الإعداد لان التدريب من خلاله يستطيع نشر الاتجاهات الحديثة في مجالات التخصصات المختلفة (محمد منير مرسى 1987 م ص 25).

2. البحث العلمي:

يعتبر القيام بالبحوث في الجامعات سبباً رئيسياً ومهماً في رفع المستوى التعليمي وحتى تكون هذه البحوث ناجحة يجب أن تركز على المشكلات المختلفة التي تواجه المجتمع ومتطلباته وهذا جانب التعزيز في تعميق الصلة وتوثيقها في المجتمع. أيضاً قلة البحوث العلمية التي تمولها هيئات القطاع الخاص في المجتمع وذلك لعدم وجود علاقة وطيدة بين الجامعة وهيئات المجتمع ولابد للجامعة إن تنزل إلى المجتمع وتركز البحوث على المشكلات العاجلة والملحة، على اعتبار إن البحث العلمي ركناً أساسيا ورئيسياً من أركان الجامعة بالمعنى الحقيقي إذ أهملت البحث العلمي بهذا يصبح للجامعة دور هام في التعرف على المشكلات الاقتصادية والاجتماعية في المجتمع بحيث نجد في هذه الجامعات الرأي والمشورة بل الحلول للتغلب على مشكلاتها وقضاياها التي كانت سببا في عدم التقدم والإبطاء في تقدم المجتمع. تعتبر الجامعة مركز إشعاع ثقافي للمجتمع يتعرف من خلاله على مشكلاته ويحاول أيضا من خلاله إن يعالجها، ينبغي إن تنفتح

الجامعة على المجتمع كما ينبغي إن تفتح أبوابها لأبنائها من غير طلابها ليجدوا من رحابها العلم والثقافة والمعالجة العلمية لمشكلاتهم الاجتماعية بذلك تسهم في تنشيط التنمية الاجتماعية (باندیسیاه کرسون 1989 م ص10).

مما سبق يرى الباحث إن الجامعة تؤدى ثلاث وظائف رئيسية هي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع والاهتمام بهذه الوظائف يختلف حسب ظروف وفلسفة كل جامعة لان الجامعة إذا اقتصرت على وظيفة التدريس فقط تكون قاصرة ومحصورة ولا أثر لها في المجتمع الذي أنشئت فيه لان إنشاء جامعة في أي مجتمع يتوقع منها إن تسعى هذه الجامعة إلى إحداث تغير في المجتمع وحتى لو كان طفيفاً والواقع إن الوظائف الثلاث للجامعة تتداخل وتخدم بعضها بعضا فالتدريس يقود إلى البحث العلمي وخدمة المجتمع تزود البحث العلمي بالمشكلات المستعصية اللازم حلها وهكذا تتواصل وظائف الجامعة دوما وابداً وتكامل. إذن كيف للجامعة من خلال هذه الوظائف إن تسهم في توثيق العلاقة بينها وبين المجتمع؟

إذا كان للتربية مؤسسات متعددة إن الجامعة تعد إحدى هذه المؤسسات فإنها تسهم في توفير جو من المعرفة وإشاعتها بين اكبر عدد من الموظفين وتعمل على تطوير الاتجاهات الفكرية والاجتماعية بما يوفر ثقافة مشتركة ومنهجا فكريا مشتركا للعمل ، فوظائف الجامعة لابد إن تسعى جاهدة حتى تحقق أهدافها في تخريج الطاقات البشرية المدربة والمؤهلة على ممارسة عمل معين في المجتمع فوظائف الجامعة حيث يستهدف بناء الإنسان وتنمية قدراته تنمية متكاملة يجب إن تضع في اعتبارها ذاتية الفرد وأهداف مجتمعه ومقومات مستقبله التي تشمل كل ما يتضمنه العصر من اتجاهات ومؤثرات كما إن الجامعة تسعى دائما إلى تحقيق الوظائف التالية:

أ- تدريب الإفراد وإعدادهم ليكونوا رواداً للقطاعات المختلفة كالزراعة والصناعة والتجارة والتدريب لكافة شئون الحياة.

ب- الإفادة من أعضاء الهيئة التدريسية في القطاعات المختلفة في الجامعة وذلك إن العلماء الذين يمتلكون مواهب وقدرات يشكلون مجموعة من المستشارين والاخصائين لدى هذه القطاعات ج- تطوير التعليم والمعرفة على مختلف المستويات نتيجة للأبحاث التي تتوصل إليها الجامعة عن طريق البحث العلمي .إن وظيفة الجامعة تنعكس بصورة أساسية في تدعيم العلاقة بينها وبين المجتمع وإيجاد نوع من الشراكة وتبادل الخبرات وانفتاح الجامعة على المجتمع واستقلال الموارد المختلفة كلها تحتاج إلى موارد بشرية مؤهلة ومثقفة، ذلك يزيد من اتساع نطاق الجامعة في توثيق علاقتها بالمجتمع من خلال ما تقوم به من بحوث علمية وبرامج وحلقات دراسية وتدريبية وإسهامات أخرى في هذا المجال مما يجعلها قادرة على مواجهة قضايا المجتمع.

السؤال الثالث:

ما علاقة الجامعة بالثقافة الالكترونية وكيف تعمل على خلق مجتمع المعرفة للألفية الثالثة ؟

نحن نعايش عصر المعلومات إن الجامعة ألان في إطار حقبة حضارية يشهدها العالم الذي يعلى شأن من ثروة المعرفة خاصة ونحن نواجه متغيرات عالية تتمثل في مجال المعرفة العلمية والتكنولوجية، إن التقدم العلمي وأثاره المترتبة على ذلك في جميع فروع المعرفة فرضت متغيرات جديدة لابد من إن يستجيب لها المجتمع، إذن الجامعة أمامها مسئوليات خطيرة تقوم بها . فلابد للجامعة إن تعمل على إثارة القدرات الكامنة في الإنسان من ناحية التفكير والابتكار وهذا يتطلب نظاما تربويا من نوع جديد وهنا يظهر دور التكنولوجيا من أجهزة مختلفة في استشراق المستقبل وخصوصا إن الجامعات في البلدان العربية من خلال واقعها ووضعها الراهن كما أشار إليها تقرير التنمية الإنسانية العربية الثاني هي قلة الموارد المخصصة وتدنى مستوى المناهج وعدم تحديثها وقدم أساليب

التعليم المتبعة وإضافة إلى تدنى مستويات وكفاءة أداء التدريس وعدم وجود حوافز تشجعهم (تقرير التنمية الإنسانية العربية الثاني 2003 ص20) فإذا كان هذا هو حال الجامعات في البلاد العربية فكيف التعامل مع تحديات العصر .لذا من الضروري إن تعمل الجامعة على النهوض بمجتمعها في مجال الثقافة الإلكترونية بوسائطها المتعددة والعمل على تقليل الفجوة بينها ولأيتم ذلك إلا عن طريق تبنى إستراتيجية للنهوض بالمجتمع وفقاً لدراسات وخطط عمل مبنية على الواقع الفعلي للمجتمع الذي أنشئت فيه الجامعة ومن اجلها مع الدعم الفني والاستشاري من الدولة واحتضان الجهود الرامية إلى خلق مجتمع المعرفة في الألفية الثالثة من خلال تحسين البنية التحتية للاتصالات والتكنولوجيا وان تتجه إلى امتلاك التقنيات وتوظيفها من خلال تأهيل وتدريب الموارد البشرية القادرة على استيعاب هذه التقنيات وتوظيفها من خلال نظام تعليمي ناجح وتشجيع التخصصات العلمية والهندسية وتحفيز البحث العلمي ودعمه وتشجيعه واستخدام الوسائط الثقافية من انترنت وأقمار صناعية وحاسوب والنشر الإلكتروني والمكتبة الإلكترونية والكتاب الالكتروني والبريد الالكتروني وتعميمها في الجامعة وتدريب الطلاب والباحثين وإفراد المجتمع على كيفية استثمارها لصالح العلم والمعرفة وتوثيق العلاقة بصورة أجدى بين الجامعة والمجتمع، إن تتولى الجامعة وهى تطمح إلى تحقيق نقله نوعية في رسالتها مواصلة القيام باستيعاب التطورات التكنولوجية والاتصالية.

السؤال الرابع:

ما مبررات تدعيم العلاقة بين الجامعة والمجتمع؟

هنالك عدة مبررات دعت العديد من الدول إلى اعتماد وتدعيم العلاقة بين الجامعة والمجتمع وتوجد عدة مبررات جغرافية اجتماعية ثقافية اقتصادية وسياسية.

1. المبررات الجغرافية:

لكل مجتمع بيئته الجغرافية ألمعينه لابد للجامعة إن تراعي البيئة الجغرافية كما نصت عليه قوانين التأسيس ووجود الجامعة من دعامة تنمية المجتمع حتى لأتكون هذه المناطق معزولة جغرافياً وتساعد على قيام البنيات التحتية من وجود الطرق والمواصلات بالإضافة إلى اجتذاب المنطقة للسكان واستقرارهم.

2. المبررات الاقتصادية:

قيام الجامعة في المجتمع يسعى إلى توفير التعليم للشرائح في مستوى التعليم الجامعي في المجتمع وتأهيلهم مهنيا لتحسين وضعها الاقتصادي ذلك من خلال الجمع بين التعليم والإنتاج بتوفير القوى المدربة في مجال التنمية الاقتصادية مع تقديم برامج تعليمية وتدريسية مبنية على الحاجات الحقيقية للمجتمع.

3. المبررات السياسية:

تساعد الجامعة في أغلب الأحيان على الاستقرار السياسي وتقلل من حدة الاضطرابات والصراعات وذلك بتكوين حلقات التعاون والمؤتمرات كما تسعى الجامعة بصورة فاعلة إلى الحد من الحروب المحلية وذلك بنشر ثقافة السلام والقضاء على العادات والتقاليد الضارة بالمجتمع وتعمل أيضا على تقليل الهجرات السكانية نتيجة للظروف السياسية وتسعى إلى الاستمرار في أداء رسالتها تجاه المجتمع من خلال تنمية الوعي السياسي للمواطنين وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم.

4. المبررات الاجتماعية والثقافية:

تعتبر الجامعة قائدة التغيير الاجتماعي وتقوم بمواجهة التغيرات الاجتماعية والثقافية عن طريق التلاحم والتواصل بالمجتمع وإفراده ،وللجامعات إسهام كبير في برامج محو الأمية الحضارية وتعزيز الهوية الثقافية الموحدة على الصعيد الوطني والقومي والإسهام في التنمية الاجتماعية الثقافية.

أيضا من مبررات توثيق العلاقة تدعيم الثقة بين المتعلمين الكبار بعد شعورهم بعدم الأهمية وإشباع حاجاتهم وانخراطهم في التنمية بزيادة الدافعية للتعلم والإنتاج بتنمية مشاعر الإفراد بقدراتهم على الانجاز والإبداع والإسهام فى نمو المجتمع.

السؤال الخامس:

ما المجالات التي يمكن إن تساعد في توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع؟

الحديث عن المجالات التي تعزز من توثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع هي من أهم المجالات في تحقيق النجاح في المجالات المختلفة وهى البداية الحقيقية على الطريق السليم لإحداث النمو الشامل وإحداث تنمية علمية تتمناها المجتمعات حيث اقتحام المجالات العلمية وارتيادها يتطلب الكثير من الموارد المادية المناسبة البشرية المدربة ومن هذه المجالات.

أولا : الجامعة والعولمة:

هنالك مفاهيم مختلفة للعولمة والذي يهمنا هنا إن العولمة هي إطار للتعامل والتفاعل والتبادل للأنشطة عن اختلاف أبعادها السياسية والاقتصادية والثقافية والتقنية متجاوز الحدود الجغرافية المعروفة للدولة وتظهر هنا مساهمة الجامعة في خلق مجتمع

المعرفة وان تكون مستعدة إمام التقدم السريع في المجتمع لذا لابـد مـن اشـتراك الإفـراد وإقنـاعهم بأهمية الثورة العلمية والمعرفية.

ثانياً :الموجهات العامة للجامعة:

هنا تظهر قدرات الجامعة على تخريج الكفاءات اللازمة في المعارف المختلفة للمجتمع تكفـى حاجته وذلك من خلال تصنيف الطاقات البشرية وفق القدرات والطاقات والمؤهلات ليأخذوا أماكنهم في المجتمع لان الكفاءة ذات صلة وثيقة بتامين تنمية الـبلاد وتقـدمها لأبـد إن تتـوفر فـيهم الـصفات القيادية والإبداعية والتخطيطية ويقظة الضمير وأخلاقيات المهنة أيضا لابـد للجامعـة إن تـربط ربـط جاد بين البحث العلمي والمشكلات الواقعية(رمزى احمد عبدالحى،2005 ، ص35)

ثالثا :الربط بين الجامعة ومشكلات المجتمع

الربط بين الجامعة والمشكلات الواقعية في المجتمع أمر يقتضيه مجتمـع المعرفـة وهـذا الأمـر يتم بالطرق الآتية:

أ- تعتمد الجامعة عبر التخطيط في مجـالس الأقـسام العلميـة دراسـة المـشكلات الواقعيـة في المؤسسات الشعبية والقطاعات الأخرى صناعية وخدمية وذلك عن طريق الربط بينها وبين مؤسسات المجتمع الأخرى وإلزام هذه المؤسسات إن تعرض مشكلاتها على الجامعة بمراكـز بحثها العلمي لإغراض جودة أدائها وحتى يتم هذا الأمر يمكن إنشاء مكتب لـضمان جـودة الأداء في مؤسسات المجتمع ويكون على عاتقه متابعة وتنفيذ هذا الأمر.

ب- المظاهر التي يمكن من خلالها تفعيل العلاقة بين الجامعة والمجتمع من خلال تفعيل طلبـة الجامعة-:

1. استناد الجامعة إلى برامج في التنمية.

2. التركيز على الواقع الاجتماعي وقضاياه ومشكلاته.
3. اتجاه الجامعة لقضايا المجتمع وتطلعاته وتوثيق الصلة بينها وبين المجتمع.
4. ارتباط الجامعة بمراكز البحوث.

لو نظرنا إلى جامعاتنا لوجدناها تخرج اختصاصين وفنيين لم يسهموا بما فيه الكفاية في عملية التنمية في جوانبها المختلفة لذا لابد من الاهتمام بالمظاهر التي يمكن من خلالها تفعيل العلاقة بين الجامعة والمجتمع.

أولا : سد الفجوة بين الحاجات الفعلية للمجتمع وبين برامج الجامعة بمعنى تخطيط برامج لتلبية حاجاتنا الخاصة وليس مجرد اقتباس هذه البرامج.

ثانياً :التركيز على تطوير المهارات العلمية والتطبيقية من جانب الاختصاص.

ثالثاً :التوجه إلى النقلة النوعية في التعليم الجامعي وذلك بالتطبيق.

رابعاً :لابد للجامعة إن تقدم الحلول العلمية للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي تسهم في دفع عملية التنمية عن طريق المستوى العلمي التكنولوجي.

خامساً :تشكيل الواقع الاجتماعي وتحدياته ضرورة من ضرورة الجامعة في إنشاء مستجدات العصر من خلال تبنى مشكلات المجتمع ضمن برامجها.

سادساً :التركيز في البحوث العلمية على مشاكل المجتمع من نواحيه المختلفة وخاصة الرسائل العلمية.

سابعاً :لابد إن يكون هنالك تنسيق بين الجامعة ومراكز البحوث لوضع برامج تعاونية مشتركة لتنفيذ مشاريع بحثية.

أن تفتح الجامعة أبوابها وتشجع الأساتذة لحل قضايا المجتمع التي تحتاج استعمال المختبرات وتقديم تسهيلات للمؤسسات البحثية وتتجه الجامعة إلى القطاعات التنموية المختلفة صناعية و زراعية لتوفير حلول جذرية لمشاكلها في مدة زمنية معقولة وبتكلفة واقعية ويجب على القطاعات التنموية إن تثق ثقة كاملة في قدرة الجامعة لمساعدتها لخلق حد يحفز على البحث. أيضا من مظاهر تفعيل العلاقة بين الجامعة والمجتمع تشجيع

العلماء والباحثين والمتدربين على المشاركة في الندوات والمؤتمرات والحلقات الدراسية التي تساعد على التنمية المستدامة على الصعيد الإقليمي والدولي. من مظاهر تفعيل العلاقة بين الجامعة والمجتمع تبنى الجامعة الثقافة الالكترونية وإبراز دورها في التنمية.

تسهم هذه الثقافة في إن يتعلم الفرد صناعة يخدم بها وطنه وان يصنع التاريخ أجدى له من دراسته وتسعى الجامعة بأساتذتها وطلابها إلى إنتاج عقول مفكره تبحث في كافة المشاكل التنموية الحقيقية ووضع الحوافز المالية وتوفير الإمكانات اللازمة وذلك من خلال فريق عمل أساتذة وطلبة و باحثين, وإفراد مجتمع ضمن إطار الجامعة والمجتمع.

علاقة الجامعة بالعولمة :

يمكن لنا إن نأخذ بالمفهوم الايجابي للعولمة التي تعنى التعاون المثمر بين الأمم والشعوب وتحقيق الحواجز والعوائق التي تعيق الاتصال الحر المباشر بين الإفراد والهيئات والجماعات ومن هذا المنطلق تكمن علاقة الجامعة بالعولمة حيث إن كلاهما يهدف إلى غرس قيم ومفاهيم ومبادئ تماشى مع المجتمع الذي أنشئت فيه ومن اجله وأيضا العولمة تهدف إلى توصيل بعض المفاهيم التي تخدم الحضارة الغربية وحتى تنزل هذه المفاهيم إلى أرض الواقع يجب إن تنزل عن طريق المؤسسات التعليمية وعلى رأسها الجامعة.

هل تؤدى الجامعة دوراً حقيقياً في توثيق علاقتها بالمجتمع؟

ما الواقع الحالي في بناء علاقة تفاعلية قوية بين الجامعة والمجتمع؟

الملاحظ إن الجامعة لا تزال بصفة عامة عاجزة عن بناء علاقة تفاعلية قوية مع مجتمعها ويظهر ذلك جلياً من خلال ضعف إسهام الجامعة في توثيق علاقتها بالمجتمع في المجالات المختلفة سياسياً واقتصادياً واجتماعياً وبيئياً هذا من جهة ومن الجهة الأخرى قلة دعم المجتمع لجهود التطوير في الجامعة جهة أخرى بالإضافة إلى انخفاض درجة فاعلية التعاون الوثيق والشراكة بين الجامعة والمؤسسات المجتمعية الأخرى وضعف قدرتها في أداء المهمات التطويرية المطلوبة منها في المشاريع المقدمة أيضاً يلاحظ غياب المبادرات

الهادفة لتفعيل دور الجامعة في إحداث التطوير المجتمعي لذا قيام العلاقة التشاركية بين الجامعة والمجتمع لابد إن تكون قائمة على التنسيق والتعاون لان الجامعة مؤسسة اجتماعية لا تعمل في فراغ فهي جزء من المجتمع لابد لها من التفاعل معه والتأثير فيه .والتأثر مما يجرى فيه من إحداث وأوجه نشاط باعتبارهم شركاء في التنمية، فلم يعد ممكنا إن تنفرد الجامعة يتحمل المسئولية في غياب المجتمع الذي أصبح معزولاً عن مؤسساته التعليمية فالعلاقة المطلوبة في هذا العصر عصر العولمة عصر المعرفة والاتصالات هي شراكة فعلية قائمة على تفهم متبادل لأدوار ومهمات ومسئوليات كلاً من الجامعة والمجتمع والهادفة في النهاية إلى إحداث التطوير التربوي والمجتمعي.

الاستراتجيات التي تؤدى إلى التواصل الفعال:

1. المجالس المستمرة التي تعقد بمشاركة أفراد المجتمع بالحضور والتفكير والمناقشة.
2. تأسيس لحالة من الثقة المتبادلة بين الجامعة والمجتمع ودور كل من الأخر والعمل على تفعيل المجالس وإيجاد مشاريع مشتركة بين الجامعة والمجتمع واقتناع المجتمع بأفراده بتكريم العلماء والطلاب المتميزين لان ذلك يشكل دافع للمزيد من البذل والعطاء واستقلال البيئة المحلية والإفادة من الخبرات المتوافرة لدى أفراد المجتمع.

السؤال السادس:

ما الطرق والوسائل التي تستخدمها الجامعة لتحقيق التزاوج بينها وبين المجتمع؟

تأكيدا على الدور القيادي والريادي للجامعة في صلتها مع المجتمع فالجامعة هي المؤسسة الاجتماعية التي يتحقق من خلالها أداء رسالة متميزة في مجالات الفكر والمعرفة

وفى تكوين الطلائع القيادية بما يتلاءم مع روح الحضارة، هنالك عدة طرق ووسائل تستخدمها الجامعة لتحقيق التزاوج بينها وبين المجتمع منها:

أ- أهداف الجامعة لابد إن تتلاءم مع المتطلبات الأساسية للمجتمع وتسعى لتحقيقها من خلال برامجها المختلفة تبعا لتطوير فلسفتها وتأكيد رسالتها الأساسية ومراجعة الأهداف المحددة لكفايتها العلمية والبحثية والإدارية في ضوء مراجعة الأوضاع العامة في المجتمع واحتياجاته وحركة التغيير السريع منه

ب- التواصل بين الجامعة والمؤسسات العلمية في الدولة وفى الوقت نفسه إن تحرص على الانفتاح على العالم والاتصال المنظم مع مراكز البحث العلمي حتى تتسم بالمواكبة والتطور والتقنية.

ت- تركيز الجامعة على الإمكانات المحلية المتوفرة المادية والبشرية التي بدورها تركز على القيادة المحلية وتدريبها وحثها على المشاركة الايجابية والمساهمة في تعميق الصلة القائمة على الثقة بينها وبين المجتمع.

ث- الانفتاح على أفراد المجتمع والتعامل مع المزيد من مؤسساته وهيئاته المختلفة الإنتاجية والخدمية والتفاعل مع قضاياه وأهدافه والسبق إلى توقع مشكلاته والعمل على تقديم حلول علمية والإسهام في قيادة الرأي العام وتنويره.

السؤال السابع:

ما المشكلات التي تعوق التكامل بين الجامعة والمجتمع ؟

أولا : عدم الوعي والمعرفة وإحجام المجتمع عن الجامعة هي الضمان الأول لوجود الجامعة في خريطة المجتمع.

ثانيا :عدم وجود صفة واحدة لتحقيق التكامل بين الجامعة والمجتمع فلكل مجتمع خصوصياته وتوجهاته التنموية وظروفه الاجتماعية وأطره القيمية تؤثر في اختيار وتبنى النموذج المناسب لإحداث هذا التكامل.

ثالثا :عدم وجود قنوات اتصال بين القيادة السياسية في المجتمع والقيادات الإدارية في الجامعة مما يجعل كثير من المشكلات تحتاج لحلول في مجتمعات عديدة.

رابعاً :شح الإمكانيات المادية للجامعات الأمر الذي يحد من توثيق العلاقة بينها وبين المجتمع.

خامسا :ضيق نظرة كثير من الناس وخاصة أفراد المجتمع حيث ينظرون إلى الجامعة على أنها أساس يمر خلاله الطالب للحصول على شهادة جامعية تؤهله للحصول على عمل مما يجعل الطالب يكرس جهده لتحصيل المعرفة ولا يعطى اهتمام للبحث والتفكير العلمي.

سادسا :وجود فجوة بين الحياة الجامعية والمجتمع ومتطلباته يجعلها جاهلة بكل ما يحدث في المجتمع وتكون النتيجة فشل الجامعة في توثيق صلتها بالمجتمع وحل مشاكله.

ويرى الباحث إن المشكلات السابقة تختلف في أهميتها ومدى تأثيرها على الجامعة فقد تكون عظيمة الأثر فنجد من تقوية وتوثيق الصلة بينها وبين المجتمع وقد تكون قليلة الأثر فيكون تأثيرها غير ملموس ثم إن بعض المشكلات يمكن تلمس الحلول المناسبة والواقعية لها وإذا حاولنا حل هذه المشكلات وأخلصنا في إيجاد الحلول وهنا تسمو رسالة الجامعة في التكامل والتزاوج.

السؤال الثامن:

ما الرؤى المستقبلية لتمكين العلاقة بين الجامعة والمجتمع؟

حتى تكون الجامعة ذات فعالية في هذا العالم المتغير وان تظل وتصبح أهم ميادين الإشعاع الفكري وتحقق أعظم وظيفة وهى توثيق صلتها بالمجتمع لابد من إيجاد رؤى مستقبلية بشكل موضوعي وعلمي وهذا يتطلب عدة شروط:

1. الوعي بكافة المتغيرات العالمية من حولنا.
2. الوعي باتجاه السوق العالمي لأنه جوهر الحركة الاقتصادية.

3. الوعي بثورة الاتصالات وقضايا العالم المختلفة من مشكلات بيئة ومشكلات مياه ورعاية صحية لذا على الجامعة إن تعي هذه الرسالة الهامة وتزيد من صلتها بالمجتمع وتفتح أبوابها لكل قادر وراغب وتفي بمهمتها ويجب على الجامعة إن تبنى مستقبلا للمشاريع الآتية:

حتى تضمن البقاء والاستمرار والوقوف على التكامل بينها وبين المجتمع على النحو التالي:

أولا :في مجال المشاريع العلمية لابد للجامعة إن توفر الإمكانات المناسبة في المواقع المناسبة والثقة في التعليم الجامعي.

ثانيا :في مجال التنمية ورفع الكفاية الإنتاجية.

ثالثا :في مجال التنمية الاجتماعية اعتماد الجامعة برنامج قومي لإحداث التغير الاجتماعي بالاستفادة م الإمكانات البشرية مثل أرباب المعاشات في مجال خبرتهم والاهتمام بالمشاكل العلمية وتدنى كفاءتها في المجتمع كما تعمل على تشجيع العمل الطوعي والخيري ويظهر هذا في مصداقية مساندة الجامعة للمجتمع بتقديم خدمات جامعية في الوقت المناسب.

رابعاً :في مجال الاقتصاد تعتمد الجامعة على عقد مؤتمرات متخصصة للقطاعات المختلفة مما يزيد الوعي الجامعي للثقة في أساتذة الجامعة والشعور بالأمن بالجامعة في تحرى العدالة والمساواة مما يتيح درجة اكبر للاستجابة لحاجات المجتمع وغالباً ما تكون الجامعة مسئولة مما يظهر المساندة السلوكية للجامعة بالاهتمام بالمجتمع والرغبة في العطاء وقياس حاجات المجتمع والاهتمام به.

التوصيات:

في ضوء استنتاجات الدراسة يمكن رفع بعض التوصيات منها:

1. تفعيل وتوثيق العلاقة بين الجامعة والمجتمع من خلال المشاركة في مختلف الفعاليات بالأنشطة والمساهمة في مختلف المناسبات مساهمة فعالة وفتح الجامعة أمام المجتمع والاحتفالات وعقد الدورات والندوات.
2. على الجامعة إن تقوم بدور بارز في مجال التأثير الايجابي على المجتمع ويتحقق ذلك عن طريق استيعاب حاجات المجتمع.
3. على الجامعة إن تكون مركز إنتاج وترتبط بالمؤسسات المختلفة وتستغل ورشها كمركز إنتاج.
4. إن توثق الجامعة علاقتها بأفراد المجتمع عن طريق توطيد العلاقات الثقافية والاجتماعية بين أعضاء هيئة التدريس والمجتمع من خلال قنوات اتصال أكثر عمقاً واتساعاً وشمولية.
5. إن تقوم الجامعة جاهدة بالسعي لربط أطروحات الرسائل الجامعية بقضايا المجتمع ومشكلاته.
6. إن تضع الجامعة في اعتبارها إن توثيق الصلة بينها وبين المجتمع من الاعتبارات الأساسية التي تقّيم الجامعة على أساسها وليس يتم تقيمها فقط من خلال قيامها بالأعمال المطلوبة منها داخل الجامعة.
7. على المجتمع بأفراده وشرائحه وفئاته إن يتجه إلى الجامعة باعتبارها مصدراً من مصادر توثيق الصلة بينه وبينها ويحسسها بأهميتها فى المجتمع.
8. على المجتمع إن يتجاوب مع الجامعة في المشروعات التي تقدمها لأنها ذات فائدة لجميع أفراد المجتمع مما يؤدى إلى توثيق الصلة أكثر.

9. نشر الوعي وإيقاظه عند أفراد المجتمع وتقديم التبرعات والمساعدات للجامعة وان ينال المجتمع ثقة الجامعة.
10. إن تضع إستراتيجية لتخطيط العلاقة بين الجامعة والمجتمع والعمل بشكل جماعي لوضع قاعدة مادية لازمة لتحقيق الدعم اللازم كجزء من أساس متطلبات قيام الجامعة بتوثيق صلتها تجاه المجتمع وذلك عن طريق التشاور والتنسيق معها في الأمور التي تهم المجتمع وتعيق الاتصال والترابط.
11. على القيادات الموجودة في المجتمع إن تمثل حلقة وصل بينها وبين الجامعة لان الجامعة لها القدرة في تقدم المجتمع وتوثيق صلتها به عن طريق التوعية والتأثير في تفكير المجتمع.

قائمة المصادر والمراجع:

أولا : المصادر

1. القران الكريم

ثانياً: المراجع

1. أحمد كمال وآخرون، طريقة تنظيم وتنمية المجتمع، مصر، دار الجيل لطباعة، 1970 م.
2. الين تورين، 1974 م.
3. باندیسیاه کرسون، الخدمة العامة في التعليم والممارسة والأولويات، ترجمة المكتب العربي لدول الخليج ، الناشر المكتب العربي، 1989 م.
4. رمزي احمد عبدا لحى: التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة، الناشر دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،الإسكندرية ، الطبعة الأولى 2006 م
5. سعيد التل، 1997 م
6. سنبل بدران: التعليم العلى وتحديات المستقبل ،الناشر دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر الإسكندرية، الطبعة الأولى 2006 م.
7. عبد المنعم شوقي :تنمية المجتمع وتنظيمه ،معهد الإدارة العامة ،بدون تاريخ.
8. فريد النجار، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة ،الناشر أتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، الطبعة الأولى 1999 م.
9. محمد منير مرسى، التعليم الجامعي المعاصر قضاياه واتجاهاته، دار الثقافة قطر، الدوحة، الطبعة المنقحة، 1987م.

ثالثاً: الرسائل العلمية والدوريات

1.عبـدالقادر الـشيخى (1982) : بعنـوان الجامعـة في خدمـة المجتمـع – المراكـز الجامعيـة لخدمة المجتمع محلية اتحاد الجامعات العربية العدد 18 ابريل.

2. الصفدى والغربى دور الجامعة فى خدمة المجتمع مجلة اتحاد الجامعات العربية ، 1988 م عدد خاص يوليو..

3.زكى محمود شبانه :دور الجامعات في التنمية ،المؤتمر العام الثاني لاتحاد الجامعات العربيـة ،المجلة العربية لبحوث التعليم العالي العدد الثالث ، القاهرة 1973 م.

4.عابدين محمـد شريـف:الجامعـة بـين التـدريب والبحـث العلمـي وخدمـة المجتمع،رسـالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ال البيت الأردنية 1993 م.

5. عادل إبراهيم هندي 1988 :دور الجامعـة في المجتمـع اليمنـى ، مجلـة اتحـاد الجامعـات العربية عدد خاص يوليو.

6. مجلة اتحاد الجامعات العربية مجلة علمية سنوية محكمة التعليم الجـامعي والعلمـي في الوطن العربي عـام 2000 م والبحـوث التـي قـدمت إلى المـؤتمر العـام الـسادس لاتحـاد الجامعات العربية المنعقدة في جامعة صفاء للفترة من 1988/7/1م عدد متخـصص (2) ،النـاشر الامانـة العامـة لاتحـاد الجامعـات العربيـة المملكـة الأردنيـة موضـوع البحـث :(الجامعة والمجتمع دراسة في الدور المنتظر للجامعات فى المجتمعات النامية) .

7.عبدالـلـه بوطانه :دور التعليم الجامعي فى النهضة العربية ،المجلة العربية لبحوث التعلـيم العالي العدد الثالث1985م.

8. محمد الهادي عفيفي، الاتجاهات المعاصرة في التعلـيم الجـامعي، مجلـة الثقافـة العربيـة، المنظمة العربية للتربية .والثقافة والعلوم، 1974.

9. الجامعة قادرة على تفعيل التعليم العالي في خدمة ألامه مجلة اتحاد جامعات العالم الإسلامي دورية علمية ثقافية تصدر مرة في السنة 2001 م العدد الثالث.

الفصل الرابع

إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة

في كليات التربية في ليبيا

الفصل الرابع

إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة

في كليات التربية في ليبيا

المقدمة

تعد عملية إعداد وتأهيل المعلمين والمدرسين من القضايا التي تمثل الصدارة بين مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العالي في معظم دول العالم ، وان كليات التربية تتوجه في برامجها ومناهجها إلى إعداد الطالب – المدرس للمهنة المستقبلية في التدريس والتعليم .

وحيث أنها وبأقسامها العلمية والإنسانية تقوم بهذا الدور الأساس لذا أصبح لزاما عليها إن تقوم بعملية تطوير مستمر لبرامجها المختلفة لتتلائم مع احتياجات الطلبة والمجتمع .

ورغم إن كليات التربية في ليبيا تؤدي دورها في عملية الإعداد للكوادر التربوية إلا ان هناك الكثير من النقد الموجه إليها في تدني جودة ونوعية المخرجات التعليمية وعدم موائمة الخريجين مع متطلبات المجتمع وقصور برامج الإعداد عن مواكبة التطورات العالمية ً.

إذ يشير تقرير منظمة اليونسكو عن كليات التربية في البلدان العربية إلى إن السلوك الإداري الذي اتبعته قياداتها فرض عليها واقعا غريبا عن هويتها وهو إن هذه القيادات حاولت إسباغ صفة علوم أو آداب متجاهلة أهدافها ومهماتها في إعداد وتمهين المدرسين لمهنة التعليم لان من شان تمهين التعليم إذ ما تم الأخذ به يشكل ضابطا نوعيا في برامج الإعداد والتدريب والتأهيل لطلبة كلية التربية .

(اليونسكو ، 1995: 6)

وان الادارة في كلية التربية بأوضاعها الراهنة وان كانت محصلة لماضيها تعد مدخلا او عاملا رئيسا في صنع المستقبل التعليمي في البلد وتحديده وبقدر تقدمها او تخلفها حاليا يكون تقدم او تخلف المستقبل بدرجة كبيرة . (الغنام ، 1984: 18)

إن ذلك أدى إلى توجه كبير يرمي إلى السعي الجاد للارتقاء بكفاءة عملية إعداد الطلبة المدرسين في كليات التربية من خلال تحسين برامج الإعداد والارتقاء بها وتعد إدارة الجودة الشاملة من الأفكار المعاصرة والواعدة في تطوير المؤسسات التعليمية عامةً وكليات التربية خاصةً لذا فأن الباحث يحدد مشكلة بحثه بالسؤال الأتي :

كيف يمكن تطوير التعليم في كليات التربية في ليبيا في ضوء مفاهيم إدارة الجودة الشاملة ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس عدة أسئلة فرعية تجيب عنها الدراسة وهي :

ما مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ؟

ما معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ؟

ما نماذج الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها في كليات التربية ؟

هل من الممكن تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في ليبيا ؟

أهمية البحث:-

إن موضوع الجودة في التعليم العالي يعد من أهم الموضوعات التي أولتها الدول المتقدمة أهمية خاصة واستثمرت فيها حتى أصبحت الجودة مؤشرا وعنصرا هاماً في التقدم والبحث والمنافسة .

وقد سعت الأنظمة التربوية على المستوى الدولي لتطوير مدخلاتها وعملياتها بشكل مستمر من اجل الحصول على أفضل المخرجات وبوقت اقصر وكلفة أدنى ولعل واحدا من أهم مدخلات العملية التربوية هو نمط الإدارة التعليمية الذي حققت العديد

من الدول نجاحا ملموسا فيه بعد تطبيقها لمفهوم إدارة الجودة الشاملة في إداراتها التعليمية . (السعود، 2002: 58)

وان تحديات جديدة التي فرضتها ظروف العصر وتطوراته المتسارعة في مختلف الحقول أدت إلى وجوب مراجعة الأنظمة التعليمية لأهدافها وأساليب عملها حتى تتمكن من تلبية حاجات المجتمع ومن تلك الأنظمة كليات التربية المسئولة عن إعداد المدرسين وتدريبهم والتي تحرص على إعدادهم بمستوى من الكفاءة والإتقان . (طعمة ، 2002: 21)

وان الاهتمام بجودة التعليم بوصفه نظاما متكاملا لم تتوجه الأنظار إليه إلا في القرن الماضي وتحديدا في العقد الأخير منه وما ابرز ما يشير إلى ذلك المقالة المنشورة في مجلة كورنيكل للتعليم العالي بعنوان " الاقتصاد الملبد بالغيوم يحفز الكليات على تقييم التغيرات " والذي حددت فيها ضرورة قيام الجامعات وكلياتها بإجراء التغيير استنادا إلى مبادئ الجودة لتحسين مخرجاتها ضمانا لرضا المستفيدين وللبقاء في دائرة المنافسة . (أبو نبعة ، 1999: 145)

وقد حظي مفهوم الجودة الشاملة بجانب كبير من الاهتمام إلى الحد الذي جعل بعض المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة باعتبارها احد الركائز الأساسية لأنموذج الإدارة الجديدة الذي فرض نفسه لمسايرة التغيرات العالمية والإقليمية . (احمد ، 2003: 10)

وان مهنة التعليم كغيرها من المهن كالطب والهندسة والمحاماة لا يمكن إن يحترفها إلا من اعد لها إعدادا خاصا من حيث اكتساب المهارات والمعارف والخبرات المطلوبة وخاصة والعالم يعيش عصر أصبح التغيير المستمر سمة من سماته . (صبري وابو دقة ، 2006: 13)

وهذا فرض على كليات التربية مراجعة مناهجها وبرامج إعداد طلبتها لمواكبة المستجدات الحديثة والتحديات التي تواجهها في مسيرتها العلمية والمهنية ويمكن إجمال أهم التحديات برأي الباحث بما يأتي :

1. تحدي الجودة في إعداد طلبة مؤهلين من النواحي العلمية والتكنولوجية والمهنية .
2. تحدي وضع معايير مناسبة لتقييم الأداء المهني والأكاديمي لطلبتها وخريجيها .
3. تحدي مواكبة النظم والبرامج الدراسية في أقسامها للتطورات العلمية في التخصصات المختلفة .
4. تحدي توفير الخدمات التعليمية المطلوبة في عملية إعداد طلبتها من أبنية ومختبرات وتجهيزات .
5. تحدي توافر أعضاء هيئة تدريس كفؤة ومؤهلة للقيام بمسؤولياتها .
6. تحدي مواجهة التغيرات السياسية والاقتصادية في البلد وما فرضته من ضرورة التكيف مع قيم المرحلة الجديدة .
7. تحدي تذليل العوائق في مسيرتها الميدانية مع التطلع نحو جودة نوعية خريجيها .

ويرى (حسان ، 1994) انه لتحقيق ضبط جودة مخرجات التعليم سواء في كليات التربية أو غيرها فأنه يتعين ضرورة :

1.مراجعة المنتج التعليمي المباشر وهو الطالب .

2.مراجعة المنتج التعليمي غير المباشر مثل التغيرات الثقافية والاقتصادية والاجتماعية التي يحدثها الخريج في المجتمع .

3.اكتشاف حلقات الهذر وأنواعه المختلفة من هدر مالي وبشري وزمني وتقدير معدلاتها وأثره في الكفاءة الداخلية والخارجية للتعليم .

4.تطوير التعليم من خلال تقييم النظام التعليمي وتشخيص أوجه القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات . (حسان ، 1994: 3-13)

وان ذلك يدعو كليات التربية إلى تبني ضبط جودة مخرجاتها التعليمية سيما وان هدفها العام هو إعداد الطلبة للتخصص في التدريس وفي المهمات التربوية المساندة له في المدارس الثانوية وفي إدارات التربية عامة وتمكينهم من بلوغ مستويات علمية ومهنية عالية في تخصصاتهم بتطوير أساليب إعدادهم وتجديدها وتيسير أركان الخريجين لمهمات قيادية في ميدان تخصصهم . (الراوي، 1990: 16)

ومما تقدم يمكن تحديد أهمية البحث بما يأتي :-

1. يهتم البحث الحالي في تسليط الضوء على مفهوم من مفاهيم الإدارة الحديثة وهو مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم .
2. يهتم البحث بدراسة السبل المقترحة لتطوير كلية التربية التي تعد واحدة من الكليات المهنية المهمة في الجامعة .
3. يقدم إضافة نظرية لتحسين وتطوير التعليم الجامعي في ضوء التغيرات العالمية المعاصرة .
4. قد يسهم البحث في إطلاع صانعي القرار التعليمي على مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية .
5. قد يتم تبني التصور المقترح لتطبيق إدارة الشاملة في كليات التربية كخطط عمل إستراتيجية في المستقبل .

أهداف البحث:-

يهدف البحث إلى:-

أ- تعرف مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .

ب- تعرف معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .

ت- تعرف نماذج الجودة الشاملة التي من الممكن تطبيقها في كليات التربية .

ث- تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في ليبيا .

ج- اطلاع القيادات التعليمية لكليات التربية على مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلياتهم .

المصطلحات:-

1. إدارة الجودة الشاملة :

عرفها (انكستون ، 1995) :

مدخل استراتيجي لإنتاج أفضل منتج أو خدمة من خلال الابتكار المنتج . (انكستون ، 1995: 38)

عرفها (العاني وآخرون ، 2002) :

نظام إداري يركز على المستفيد والعاملين والموارد ويعتمد التحديث المستمر والتشغيل الكامل والتخطيط الاستراتيجي للجودة في المؤسسة . (العاني وآخرون ، 2002: 38)

عرفها (العامري،2012):

إستراتيجية إدارية شاملة ومنظمة ودقيقة، تلتزم فيها إدارة المؤسسة والموظفون بتحسين مستمر للعمليات التي تجرى على المدخلات، بحيث يتحقق مخرجات تطابق أو تفوق متطلبات ألمستفيد.(العامري،2012، 11)

ويعرفها الباحث :

اتجاه حديث في الإدارة يركز على تقديم أفضل الخدمات الإنتاجية بأكفأ الأساليب واقل التكاليف واعلي المواصفات .

2. إدارة الجودة الشاملة في التعليم

عرفها (أبو سنينة ، 2001) :

التحسين المستمر لأداء جميع مدخلات التعليم وتطوير البرامج والخطط الدراسية بقصد تحقيق العدد الأكبر من الأهداف بأقل التكاليف واقصر الأزمنة . (ابوسنينة ، 2001: 13)

عرفها (محمود وآخرون ، 2009)

مفهوم له معنيان واقعي وحسي والواقعي يعني التزام المؤسسة التعليمية بانجاز مؤشرات ومعايير معتمدة ، والحسي يعني التركيز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية ويعبر عنه بمدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى من الكفاءة والفعالية . (محمود وآخرون ، 2009: 13)

عرفها (العامري، 2012):

إستراتيجية إدارية شاملة، ومنظمة وهادفة، تلتزم فيها إدارة المعاهد والكليات والجامعات والإداريون والعاملون الآخرون بالتحسين المستمر لعمليات التعليم والعمل والتدريب داخل المعاهد والكليات والجامعات، بحيث تتحقق لدينا النتائج المرجوة، وفق المعايير والمستويات الموضوعة من المعهد والجامعة والمجتمع.(العامري ،2012: 11)

ويعرف الباحث إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

أسلوب حديث ومطور في عمل الإدارة التعليمية يرمي إلى توحيد جهود العاملين بهدف رفع مستوى جودة المنتج التعليمي في جميع الجوانب .

3. **كلية التربية :**

مؤسسة تربوية تابعة إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في ليبيا ، تقبل الطلبة الذين تخرجوا من الدراسة الثانوية وبمعدلات معينة تؤهلهم للقبول فيها والتخرج منها بعد إكمال أربع سنوات من الدراسة في اختصاصات متنوعة للعمل بمهنة التدريس .

منهجية البحث :

اعتمد الباحث المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على تحليل مفهوم الجودة الشاملة والمعايير لتطبيقها ومسح لأهم نماذج الجودة الشاملة وتقديم تصور مقترح لتطوير كليات التربية من خلال تجسيد مفهوم إدارة الجودة الشاملة .

واعتمد الباحث في المنهجية على تقسيم جوانب البحث إلى أربع محاور تتضمن الإجابة عن تساؤلات الدراسة الأربع الواردة في مشكلة البحث والمحاور هي :

1. مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .
2. معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي .
3. نماذج إدارة الجودة الشاملة الممكن تطبيقها في كليات التربية .
4. التصور المقترح لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية .

محاور الدراسة :

أ- مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي :

إن الجودة بوصفها فكرة موجودة منذ آلاف السنين، ولكنها من حيث كونها نظاما إداريا لم تنشأ إلا حديثاً. فالجودة ليست ابتكاراً من ابتكارات الثورة الصناعية كما يدعي الغرب، بل إن جذورها موجودة منذ القدم، حيث تنسب أقدم الاهتمامات إلى القرن الثامن عشر قبل الميلاد في الحضارة البابلية في العراق، إبان حكم حمو رابي الذي تضمنت

مسلته (282) مادة، ضمنت بينها قانوناً يهتم بالتجارة، ألزم فيها من يقدم سلعاً غير جيدة أو ناقصة القيمة أن يقوم بإصلاح العيب. حيث تشير المادة (229) منها (إذا كان بنّاء قد بنى بيتاً لرجل ولم يحسن عمله، بحيث انهار البيت الذي بناه وسبب موت صاحب البيت، فسوف يقتل ذلك البنّاء).

(زين الدين:1996، 46)

وفي القرن الخامس عشر قبل الميلاد، أكد الفراعنة المصريون على الجودة في بناء جدران المعابد المصرية وصبغها، فضلاً عن الشواهد الباقية من عملهم في تشييد الأهرامات.

وفي الحضارات الإسلامية دلت الكثير من الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة والمشاهدات العملية في الدولة الإسلامية، أنها طبقت العديد من المبادئ الأساسية لحركة إدارة الجودة الشاملة، وقد كان اهتمام الإسلام بالجودة من خلال ترسيخ المبادئ التالية(طعيمة وآخرون:2006، 193)

مبدأ الشورى: وقد دعا الإسلام إلى الالتزام بمبدأ الشورى من خلال التشاور مع الأفراد في اتخاذ القرارات وحل المشكلات. ويظهر هذا من خلال قوله تعالى:(وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللـهِ إِنَّ اللـهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ) { آل عمران الاية 159} ، فالمشورة هنا توصل إلى عمل متقن وذي خبرة.

مبدأ التعاون: فقد أكد الإسلام على ضرورة التعاون في سبيل الخير. ويظهر هذا من خلال قوله تعالى: (**وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُواْ اللـهَ إِنَّ اللـهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ)** {سورة المائدة الاية2 }، فالعمل الجماعي بروح الفريق هو من المتطلبات الأساسية لإدارة الجودة الشاملة.

مبدأ إتقان العمل والإخلاص فيه: فقد حث الإسلام على إتقان العمل وضرورة تحقيق الجودة فيه، وخلوه من العيوب، والسعي للتحسين الدائم، وضرورة أن يحب

العامل عمله ويخلص فيه كامل الإخلاص. ويظهر هذا من خلال قوله تعالى:(**إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا**) { سورة الكهف الاية30 } ، وقوله تعالى: (**وَلَتُسْأَلُنَّ عَمَّا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ**){ سورة النحل الاية93 }.

الرقابة: سواء كانت الرقابة خارجية أم ذاتية، فإنها سوف تؤدي إلى التأكد من تنفيذ الأهداف والمعايير الموضوعية، وفقاً للمعايير والمقاييس والضوابط الشرعية الإسلامية. كما أن الرقابة الذاتية لدى المسلم، والمنبثقة من قوة الإيمان والالتزام بالشريعة، سيكون لها الأثر الأكبر بشعور المسلم بكامل المسؤولية تجاه أعماله في الدنيا والآخرة. ويظهر هذا من خلال قوله تعالى: (**كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ**) {سورة المدثر الاية38}.

ونستدل من خلال الآيات القرآنية الكريمة، والأحاديث النبوية الشريفة على تركيز الإدارة الإسلامية على ترسيخ الجودة في الأعمال والخدمات المختلفة، كما أن الرقابة كانت تتم في ضوء معايير ومقاييس معينة مستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

وبدأت إدارة الجودة الشاملة بمعناها الحديث في الولايات المتحدة الأمريكية. إلا أنها نمت وازدهرت في اليابان بوصفها نظاما إداريا، حيث ترجع نشأة الجودة الشاملة إلى السنوات الأولى من هذا القرن، عندما بدأت دراسات الزمن والحركة عام (1911) والتي نادي بها تايلور، حيث كانت مؤشراً لولادة اهتمامات حديثة بالكفاءة. وقد نشطت الاهتمامات بالجودة خلال الحرب العالمية الثانية حيث بذل العلماء والمهندسون الأمريكيون جهوداً كبيرة للسيطرة على نوعية الصناعات الحربية، والحصول على أسلحة ناجحة وعالية الدقة باستخدام أسلوب الرقابة الإحصائية على الجودة. إلا أن هذه الجهود اقتصرت على الصناعات الحربية فقط، في حين تبنى اليابانيون في بداية الخمسينيات تطبيق المفاهيم الإحصائية للجودة باتحادها وسيلة لإعادة بناء البنية التحتية

الصناعية المدمرة في كافة المجالات، الأمر الذي كان له أكبر أثر على النجاح الذي حققته الشركات اليابانية في أواخر السبعينيات. وساعد ذلك على انتشار استخدام إدارة الجودة الشاملة خارج اليابان، حيث وجدت طريقها إلى الشركات الأوروبية والأمريكية التي بدأت في أوائل الثمانينيات الأخذ بأفكار ديمنج حول كل من الجودة، والإنتاجية، والوضع التنافسي، وأصبحت في منتصف التسعينات تدرس وتطبق وبشكل واسع في المعاهد والجامعات الأمريكية.

وفي مجال التربية والتعليم،لا يعد موضوع الاهتمام بالجودة موضوعا حديثاً. فلقد وجهت العديد من الدول المتقدمة والنامية إلى نظمها التعليمية نقداً، وعدم رضا لانخفاض مستوى الجودة بها. وركزت العديد من الدول على دراسة الجوانب المرتبطة بالجودة على أثر اكتشافها انخفاض مستوى التعليم فيها.

وقد تزايد الاهتمام بالجودة في التربية بشكل مفاجئ في منتصف السبعينات من القرن العشرين، وبخاصة في الثمانينيات، للعديد من العوامل التي فرضتها هذه الفترة، ومن أهمها: التغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار العلمي والتكنولوجي، التوسع في التعليم، زيادة الإقبال عليه في جميع المراحل التي أدت لزيادة الاهتمام بالجودة.

ونتيجة لأهمية مفهوم نظام إدارة الجودة الشاملة، فقد انتشر تطبيقه في القطاع التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث بادرت العديد من المناطق التعليمية إلى تجريب أساليب إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في مؤسساتها التربوية، كما في مدرسة ماونت إيدج كومب في ستكا، ولاية ألاسكا التي تعد من المدارس الرائدة في خوض غمار تجربة إدارة الجودة الشاملة، حيث أصبحت (ماونت إيدج كومب) مرجعية في تطبيقات إدارة الجودة الشاملة على المستوى الوطني، ومدرسة ردوود المتوسطة في نابا، في كاليفورنيا التي حظيت برعاية ويليام جالسر، رائد إدارة الجودة الكلية في التربية، وذلك عبر ما يعرف بمشاريع الجودة. (العامري:2012، 56)

وفي القطاع التربوي فأن إدارة الجودة الشاملة تعرف بأنها : عملية إستراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم في العمل نتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة التربوية .

ويعرفها (السعود ، 2002) بأنها : قدرة المؤسسة التربوية على تقديم خدمة بمستوى عال من الجودة المتميزة و نستطيع من خلالها الوفاء باحتياجات ورغبات الطلبة ، أولياء الأمور ، أصحاب العمل وغيرهم . (السعود ، 2002: 63) في حين يرى (ابو ملوح ، 2007) بأنها : عملية تطبيق مجموعة من المعايير والواصفات التعليمية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من العاملين في المؤسسة التعليمية في جميع جوانب العمل . (ابو ملوح ، 2007: 9)

وانطلاقا من هذه التعريفات فان إدارة الجودة الشاملة في التعليم تضم مجموعة من الجوانب أهمها :

1.اعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني .

2.تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح من أول الأمر .

3.الحرص على استمرار التحسين والتطوير للجودة .

4.الحرص على حساب تكلفة الجودة داخل المؤسسة .

النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي كالأهداف والهيكل التنظيمي وأساليب العمل والتحفيز . (الدراكة ،2000: 50)

وفي إطار المشروع البريطاني للجودة في التعليم العالي ظهرت عدة خصائص للجودة الشاملة في التعليم منها :

إن الجودة تساوي المقاييس المرتفعة مهما اختلفت الفروق بين الطلبة والتدريسيين والإداريين .

إن الجودة تركز على الأداء بصورة صحيحة من خلال تنمية القدرة الفكرية لـدى الطلبـة مثـل تنمية التفكير الإبداعي والناقد .

إن الجودة تعني التوافق مع الهدف الذي تسعى لتحقيقه المؤسسة التعليمية .

إن الجودة تشير إلى عملية تحويلية ترتقي بقدرات الطالب الفكرية وتنظر الى المـدرس بكونـه ميسر للتعليم وان الطالب مشارك فعال فيه .

ومما سبق يخلص الباحث إلى إن مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم يعني :

(أسلوب حديث ومطور في عمل الإدارة التعليمية يرمي إلى توحيد جهود العاملين بهدف رفـع مستوى جودة المنتج التعليمي في جميع الجوانب) .

ب- معايير إدارة الجودة الشاملة في التعليم :

إن النظام التعليمي كأي نظام إنتاج أخر وفق إستراتيجية معينـة تراعـي الظـروف الاقتـصادية والاجتماعية المحيطة بالنظام والبناء الثقافي السائد داخل النظـام والمنـاخ التنظيمـي والمـصادر الماديـة والبشرية وحاجات وشروط ممولي النظـام لـذا فأنـه يهـتم بـان تكـون مخرجاتـه متفقـة والمواصـفات العالمية لضبط جودة الإنتاج من خلال السعي إلى استخدام معايير لقياس الجودة الشاملة وضبطها .

وسنعرض إلى مجموعة من المعايير وهي الأتي :-

1. معيار كروزبي Crosby's Criterion

حدد (فيليب كروزبي) احد مستشاري الجودة عـلى المـستوى العـالمي أربعـة معـايير لـضمان الجودة الشاملة في التعليم وفقا لمفهوم إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) وهي:

1. التكيف مع المتطلبات من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة.
2. وصف نظام تحقيق الجودة من خلال تحيد مواصفات الأداء الجيد .
3. منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان اللاداء الصحيح من المرة الأولى .

4. تقويم الجودة من خلال قياس دقيق يتضمن النـواحي الكميـة والنوعيـة .(العـامري:2012، 65)

2. معيار بلدرج Baldrige's Criterion

طور (مالكوم بلدرج) نظاما لضبط جودة التعليم لمواجهـة المنافـسة القويـة في ضـوء المـوارد المحدودة للنظام التعليمي ومطالب المستفيدين منه ويعتمد نظامه على سبعة معايير هي :

1. جودة القيادة وتمثل الإدارة العليا ونظام القيادة العام .
2. جودة المعلومات وتحليل مستويات التحصيل التعليمي .
3. جودة التخطيط الإجرائي والتخطيط الاستراتيجي .
4. جودة إدارة وتطوير القوى البشرية .
5. جودة الخدمات التعليمية وما يتبعها من تطوير للنظام الإداري .
6. جودة أداء المؤسسة التعليمية المرتبطة بنتائج الطلبة والمناخ التعليمي .
7. رضا الطلبة وممولي النظام التعليمي.

(عبد الجواد ، 2000: 26-28)

3. معيار الآيزو * ISO Criterion

قدمت المنظمة العالميـة للمعـايرة المعروفـة باسـم ISO معيـارا للرقابـة الداخليـة والخارجيـة للمؤسسة التعليمية يضم جوانب ثلاث :

1. التقويم الذاتي للمؤسـسة التعليميـة : وهـو إجـراء مهـم لكفـاءة أي مؤسـسة وشرط رئـيس لعملية اعتمادها وتقـوم بـه المؤسـسة ذاتيـا وبـشكل رسـمي للوقـوف عـلى مـواطن القـوة والضعف .
2. الدراسـات الذاتيـة : أدى ترسـيخ مفهـوم التقـويم الـذاتي الـشامل في المؤسـسة التعليمية الى توسيع نطاق الدراسات الذاتية من خـلال بنـاء قاعـدة معلومـات

أساسية عن المؤسسة التي تتطلبها عملية اتخاذ القرارات الرشيدة والتخطيط السليم ويتطلب ذلك سلسلة من الدراسات والبحوث المستمرة او الدورية التي تهتم بجمع وتحليل البيانات المتعلقة بحل المشكلات والعقبات التعليمية .

3. تقويم التحصيل الأكاديمي للطلبة : إن الانجاز الأكاديمي للطلبة له علاقة واضحة في الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية ومعرفة نوعية التعليم الذي يقوم الطلبة بتحصيله سواء من هم على وشك التخرج أو الخريجين وتحديد سمات البرنامج الفعال من حيث ارتباطه بالأهداف التعليمية واحتياجات الطلبة وتعرف انجاز هيئة التدريس .

4. معيار المجلس الوطني الأمريكي NCATE Criterion

وضع المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المدرسين في الولايات المتحدة معيارا لإعداد الكوادر التعليمية تضمن ستة جوانب هي :

أ- تطوير البرامج الأكاديمية : حيث يتم تعريف الطلبة بالمحتوى المعرفي والمهارات المهنية والاتجاهات الضرورية ومساعدتهم على التعلم .

ب- نظام التقويم:حيث تمتلك المؤسسة التعليمية نظام تقويم يتضمن المعلومات حول المتقدمين للالتحاق بها وطلبتها وخريجيها وأدائها ومن ثم تحليل المعلومات وتقييمها وتحسينها وتحسين برامجها .

ت- الخبرات الميدانية : تقوم المؤسسة بتصميم خبرات ميدانية وتنفذها وتقومها بما يساعد الطلبة بامتلاك المهارات المطلوبة .

ث- تنوع المتعلمين : تصمم المؤسسة التعليمية المناهج والخبرات وتنفذها وتقومها بحيث تساعد على اكتساب وتطبيق المعارف التي تعلموها .

ج- التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس : يشمل تقييم أعضاء هيئة التدريس فيما يتصل بالخدمة والتعليم والبحث العلمي .

ح- الإدارة والمصادر والموارد : تقيم قيادة المؤسسة التعليمية وسلطتها وميزانيتها وموظفيها وتجهيزاتها ومصادرها وتقنية المعلومات التي تستخدمها .

5. معيار وكالة ضمان الجودة البريطانية QAA Criterion

وكالة ضمان الجودة البريطانية QAA وكالة مستقلة عن الحكومة البريطانية تقدم خدماتها في ضمان الجودة المستقلة والمتكاملة للتعليم العالي في المملكة المتحدة ، وقد عملت مع الجامعات والمؤسسات التعليمية الأخرى بغرض الوصول الى نقاط مرجعية من شأنها المساعدة في توصيف المعايير للجودة الشاملة في التعليم ، وضمت المعايير مستويين ، يتفرع من كل مستوى أربعة جوانب وهما :

أولا: المستوى الأكاديمي : ويضم :

مخرجات التعليم المقصودة : وتكون محددة وواضحة ومعلنة للطلبة ومرتبطة بالأهداف .

المناهج: ويشترط فيها الحداثة والتطوير والمرونة والوضوح والشمولية والعمق ومدى تحقيقها لمخرجات البرنامج المقصودة .

تقييم الطلبة : وضوح معايير التقييم (كتابةً) وتقديمها للطلبة وملائمة أساليب التقييم ودقتها وموضوعيتها وشفافيتها من خلال التقييم الخارجي (مقيمين من خارج المؤسسة) .

تحصيل الطلبة وفقا للمخرجات التعليمية المقصودة : مدى توافق تحصيل الطلبة مع مخرجات البرنامج المقصودة ومستوى الدرجة الممنوحة ونسبة نجاح الطلبة وتفوقهم .

ثانياً: مستوى نوعية فرص التعليم : ويضم :

التعليم والتعلم : ويضم تنوع فرص العلم الفعالة ومدى إشراك الطلبة في عملية التعلم والنقاش ودقة حضور الطلبة للدروس .

تقدم الطلبة : ويضم ملائمة قدرات الطلبة لمتطلبات البرنامج ونسب الطلبة المتأخرين وأساليب استقطاب الطلبة والدعم الأكاديمي المقدم لهم .

مصادر التعلم : وتضم توفر مصادر التعلم المتنوعة من تجهيزات ومختبرات وأجهزة و مكتبات ومدى فعالية استخدام المصادر في دعم البرنامج.

ضمان الجودة وتحسينها : توفر هيكلية إدارية وأكاديمية لضمان تحسين معايير الجودة في حقول التخصص ونوعيتها ومدى توفر أنظمة مكتوبة وواضحة وموثقة للبرنامج (لوائح ، محاضر، سجلات عمليات التقييم) ، وأساليب التغذية الراجعة من الطلبة والهيئة التدريسية .

ت- نماذج الجودة الشاملة الممكن تطبيقها في كليات التربية :

ويعرض الباحث بعض نماذج إدارة الجودة الشاملة التي يمكن ان تطبق في كليات التربية وتشمل :

أولا- أنموذج ديمنج Deming's Model

اقترح أستاذ الجودة ادوارد ديمنج في جامعة نيويورك برنامجا من (14) عنصرا يمكن ان يكون منهجا لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات وكليات التربية وبعض العناصر تؤكد على البعد الايجابي والبعض الأخر يؤكد على البعد السلبي وتجنبه وهي :

1. وضع أهداف ثابتة من اجل تنمية شخصية الطلبة بشكل متكامل .
2. تبني القيادة الإدارية في الجامعة فلسفة جديدة تثير التحدي لتحفيز الطلبة على التعلم .
3. توثيق ارتباط بين المراحل التعليمية المختلفة .
4. التحسين الدائم للخدمات التعليمية المقدمة في الكليات والجامعات .

5. الاهتمام بتفعيل القيادة الفاعلة من اجل تسخير كافة إمكانات العاملين في جودة إعداد الطلبة .
6. الاهتمام بالتدريب المستمر لكل من الهيئة الإدارية وأعضاء هيئة التدريس والطلبة .
7. تحسين وتفعيل العلاقات بين القيادة الإدارية وهيئة التدريس والطلبة .
8. الاهتمام بالتعليم الذاتي من قبل كل فرد في المؤسسة .
9. تدريب إفراد المؤسسة على إحداث عمليات التغيير اللازمة لتحقيق الجودة .
10. تجنب الشعور بالخوف ليتمكن كل فرد من أداء عمله بحرية .
11. كسر الحواجز بين الأقسام العلمية وتشكيل فرق العمل بشكل تعاوني .
12. التخلي عن ترديد الشعارات والنصائح المباشرة للعاملين .
13. تشجيع السلوك القيادي الفعال لدى الإفراد العاملين .
14. عدم الاعتماد على نظام الدرجات فقط كمعيار أساس لتحديد مستوى الطلبة .

(مصطفى والانصاري، 2002: 47-48)

ثانياً - انموذج جامعة اورجن Orgen University Model

في عام 1992 قامت جامعة اورجن الأمريكية بمحاولة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كلياتها واعتمدت أنموذجا تكون من تسع مراحل :

تهيئة مجموعة كبيرة من إفراد القيادة العليا المستوعبين لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة في التعليم والملتزمين بتطبيقها .

تشكيل فرق مهمتها إعداد الدراسة الاستطلاعية الأولية لإمكانية التطبيق .

تحديد الأولويات المرتبطة باحتياجات المستفيد (الطلبة) .

ربط رؤية الجامعة باحتياجات المستفيد (الطلبة) من خلال التخطيط .

ربط عمل الأقسام المختلفة باحتياجات المستفيد(الطلبة) .

تشكيل فرق الدراسة الاستطلاعية الشاملة .

تقديم مشروع استطلاعي شامل .

تحديد الإفراد المؤهلين وفرق البحث المتميزين .

توصل الجامعة الى فلسفة تطبيق إدارة الجودة الشاملة .

(الهلالي، 1998: 145-156)

ثالثاً: انموذج زين الدين :

قدم (زين الدين ، 1996) أنموذجا مقترحا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية تضمن أربعة محاور رئيسة هي :

الأول : التهيئة وتوضيح الرؤية :

ويقصد به إن تكون أهداف وفلسفة إدارة الجودة الشاملة واضحة للجميع ، وان يتم الترابط بين الجودة الشاملة ورسالة الكلية في إعداد المدرسين من خلال التطوير والتحسين في مخرجات الكلية بما يساير مفاهيم العصر وتحديات المستقبل .

الثاني : البيئة المواتية لتطبيق الجودة :

وهذه تتطلب من عمداء كليات التربية تشكيل بيئة مواتية يراعى فيها تعليم وتدريب منتسبي الكلية كافة وتنمية وعيهم بالقدر الكافي بمفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة وإحلال الشراكة محل الهرمية في الإدارة وتوزيع السلطات والصلاحيات .

الثالث: تطبيق الجودة الشاملة :

وتتضمن انتقال إدارة كلية التربية من العموميات إلى خصوصيات تطبيق الجودة بتحديد واضح إلى الأهداف وربطها بالطموحات والأهداف الفردية بغية تجاوز مقاومة التغير وتحديد الأهداف الفرعية وترجمتها إلى أفعال تتطابق مع رسالة كلية التربية .

الرابع : التقويم والتحسين :

ويشمل مقارنة الأداء في ظل إدارة الجودة الشاملة بما قبله ومعرفة احتياجات المستفيدين (الطلبة) ورضاهم وتقويم أساليب العمل وأداء العاملين واعتماد هذا التقويم في عملية التحسين التي تتم فيها مشاركة الجميع من قيادة إدارية وأعضاء هيئة التدريس والطلبة وبما يحقق أهداف كلية التربية . (زين الدين ، 1996: 73- 74)

رابعاً: أنموذج عليمات :

يتطلب تطبيق أنموذج (عليمات ،2004) لإدارة الجودة الشاملة عناصر متعددة أساسية تمثل المتطلبات الرئيسة للتطبيق في كليات التربية وهي كالأتي :

1. التهيئة وتوضيح الرؤية : وتتطلب إدراك القيادة الإدارية في كلية التربية مدى ضرورة التغيير والحاجة إليه وأهمية تطبيق هذا المنهج الإداري الحديث وإمكانية القيادة في دمج العاملين في عملية التغيير والتطوير .
2. اختيار المدخل الملائم لإدارة الجودة الشاملة :

ويتم من خلال تحديد الرؤية الواضحة للكلية متمثلة بقيادتها التي تجعل هذه الرؤية حقيقة واقعة واعتماد نظام متكامل للتطوير والتحسين من خلال استثمار الإمكانات المادية والبشرية وتدريب القوى العاملة وتحديد مسؤولياتها بدقة .

3. تهيئة المناخ الملائم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة :

ويتم ذلك بتوفير الموارد المادية والفنية والتسهيلات الضرورية لتنفيذ برامج إدارة الجودة الشاملة والتهيئة النفسية لمنتسبي الكلية وتقبلهم المفاهيم والممارسات التي تحقق الأهداف .

4. تبني أنماطاً قيادية ملائمة :

إن النمط القيادي الملائم لتطبيق إدارة الجودة الشاملة هو النمط (9+ 9) الذي يهدف إلى العمل بروح الفريق الواحد من خلال المشاركة والعمل الجماعي وبناء فرق العمل وهو نمط يؤكد على العمل والإنتاج ويهتم بالعنصر البشري واستخدام التكنولوجيا .

5. التدريب والتأهيل المستمرين :

ويتم من خلال تنمية الكفايات المعرفية والمهارات الفنية اللازمة لدى جميع منسبي الكلية بغية تنفيذ البرامج والفعاليات المنسجمة مع أهداف الكلية .

6. تحديد حاجات ورغبات المستفيدين :يجب التعرف على حاجات جميع الإفراد في الكلية ومن جميع النواحي الاجتماعية والثقافية والنفسية والاقتصادية وغيرها.

7. تبني برنامج إعلامي لنشر الوعي بمنهجية إدارة الجودة الشاملة :

ويكون من خلال الندوات والدورات التدريبية والإصدارات الإرشادية والبحوث والدراسات الميدانية والإجرائية حول إدارة الجودة الشاملة . (عليمات ، 2004: 173-174)

ث- التصور المقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية :

إن كلية التربية شأنها شأن جميع كليات الجامعة في ليبيا تعاني مشاكل عديدة وذلك انعكاس طبيعي للظروف الماضية والحالية التي يمر بها البلد ، وان كل أركان العملية التعليمية فيها (وهم الطالب وعضو هيئة التدريس والمنهج) تعاني جملة من المشكلات والمعوقات أهمها (برأي الباحث):

1. ارتفاع نسبة عدد الطلبة المقبولين سنويا في كليات التربية بمعدلات تفوق القدرة الاستيعابية لها .
2. ضعف التعاون بين وزارتي التربية والتعليم و وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في عملية إعداد الطلبة – المدرسين فيها .
3. تدني المستوى العلمي للعديد من الطلبة المقبولين في كليات التربية رغم معدلاتهم المرتفعة .
4. عدم تحديث وتطوير برامج إعداد الطلبة في كليات التربية والاقتصار على البرامج المعتمدة منذ عقود.
5. ضعف الإمكانيات المادية وقلة التجهيزات والمستلزمات الضرورية للتعليم فيها .
6. عدم وضوح أهداف كلية التربية لدى العديد من أعضاء هيئة التدريس فيها.
7. اعتماد الأنماط الروتينية التقليدية في العمل الإداري في كليات التربية .
8. الاهتمام بالجانب الكمي في إعداد الطلبة دون الاهتمام بالجانب النوعي .
9. عدم توافر البيئة التعليمية المساعدة في تحقيق التعلم الفعال لدى الطلبة .
10. تبني الأساليب التقليدية في التدريس والتقويم من قبل أعضاء هيئة التدريس .

ومما سبق وبحكم إن الباحث هو تدريسي في واحدة من كليات التربية لذا يقدم تصوره المقترح لرفع جودة المنتج التعليمي فيها والذي يتضمن مراحل أربع لإدارة الجودة الشاملة وهي كالأتي :

أولا : مرحلة تبني الإدارة التعليمية لفلسفة الجودة :

ويرى الباحث إن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة تترجم إلى واقع في العمل قبل إن تكون أسلوبا إداريا ، لذا فأن هذه المرحلة تعتمد على إدراك وإيمان الإدارة التعليمية لكلية التربية والمتمثلة بعميدها في ضرورة اعتماد فلسفة الجودة في جميع جوانب العمل وتتضمن هذه المرحلة اقتناع الإدارة التعليمية بما يأتي :

1. الإيمان بحتمية التغيير وكونه ضرورة لابد منها .

2. أهمية المستفيد من الخدمة التعليمية وهم الطلبة وضرورة الأخذ بعين الاهتمام رضاهم عنها.
3. اعتماد مبدأ العمل الجماعي وتجنب مبدأ الفردية .
4. تهيئة المناخ الملائم لعضو هيئة التدريس نحو الارتقاء بالعمل الأكاديمي إلى مستويات معينة من الأداء .
5. رفض المبادئ والمسلمات التقليدية في العمل الإداري وقبول أفكار ومفاهيم قد تبدو للوهلة الأولى غير مألوفة .

ثانياً : مرحلة التخطيط :

ويتطلب من إدارة الكلية التخطيط لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من خلال وضع خطة مدروسة ومحددة بسقف زمني معين(برأي الباحث من عامين – 5 أعوام) ويتوجب ذلك ما يأتي :

1. تحديد الأهداف التعليمية المطلوبة في عملية إعداد الطلبة وتخرجهم انسجاما مع المعايير العالمية أو الإقليمية في مجال جودة التعليم .
2. تشكيل مجلس الجودة في الكلية والذي يضم برئاسته وأعضائه القيادات التعليمية في الكلية .
3. توعية منتسبي الكلية من إداريين وفنيين بإدارة الجودة الشاملة من خلال الندوات والورش والنشرات والملصقات وغيرها .
4. تثقيف أعضاء هيئة التدريس بمفاهيم الجودة وما سيعكسه تطبيقها من نتائج حاضرة او مستقبلية .
5. تهيئة الإمكانات المادية من أبنية وقاعات ومختبرات وغيرها .
6. مراجعة كافة الخدمات المقدمة للطلبة سواء داخل الكلية أو خارجها (مثل الأقسام الداخلية) ووضع مواصفات محددة مقبولة لها .

ثالثا: مرحلة التطبيق :

وفي هذه المرحلة تدخل كلية التربية في ترجمة مفاهيم الجـودة الـشاملة المختلفـة إلى الواقـع ويتوجب ذلك تطبيق ما يأتي بالنسبة إلى :

1. **الطلبة:** ويشمل عدة محاور :

أ- قبول الطلبة : إن انتقاء طلبة الكلية وقبولهم يعد الخطوة الأولى في جودة التعليم لذا يقبـل في الطلية من تتوافر فيه الشروط الثلاث الآتية :

1. المعدل .
2. الاتجاه نحو مهنة التدريس .
3. المواصفات الشخصية اللازمة للمهنة .

ب- نسبة عدد الطلبة لأعضاء هيئة التدريس ، ويشترط إن تكون ضمن حدود معينة.

ت- جودة الخدمات المقدمـة للطلبـة المتـضمنة خـدمات تعليميـة وصـحية وسـكنية وترفيهيـة وخدمات المواصلات وغيرها .

ث- ارتباط حجم قبول الطلبـة بالأقـسام بالحاجـة الفعليـة في سـوق العمـل أي ارتبـاط القبـول بالتخطيط الاقتصادي .

ج- وضع قيمة لمتوسط تكلفة الطالب المتخرج استنادا لمعايير معينة .

2. **أعضاء هيئة التدريس** : ويشمل عدة محاور :

أ- الكفايات التدريسية لهم ولابد فيها إن تكون ضمن حدودا مقبولة .

ب- حجم أعضاء هيئة التدريس في كل قسم والذي يسمح لهم بتغطية المقررات الدراسية .

ت- توافر المستلزمات الضرورية للتعليم لعضو هيئة التدريس .

ث- مستوى التدريب والتأهيل المهني لتأدية مهمات التدريس في الكلية .

ج- الإنتاج العلمي والمشاركة الفاعلة لعضو هيئة التدريس في خدمة المجتمع .

3. **المناهج الدراسية :** ويشمل عدة محاور :

أ- تجديد المناهج الدراسية بالمواد الحديثة للعديد من التخصصات الدراسية .

ب- التوسع في المواد الاختيارية للطلبة .

ت- تحديث مفردات المقررات الدراسية .

ث- التركيز على مقررات الإعداد المهني وخصوصا فيما يرتبط بالتربية العملية .

ج- التزام الجانب النوعي في المقررات الدراسية إلى جنب الجانب الكمي .

4. القيادة الإدارية لكلية التربية : وتعد العنصر الفاعل في تطبيق إدارة الجودة ويتوقف إلى حد كبير نجاح أو فشل التطبيق عليها وتشمل محاورا عديدة :

أ- اختيار القيادة الإدارية الفاعلة والمتبنية لفلسفة إدارة الجودة .

ب- التزامها بمبادئ ومعايير ومفاهيم الجودة .

ت- المناخ الإداري في العمل المعتمد على العلاقات الإنسانية بين جميع العاملين في الكلية .

ث- مواجهة الصعوبات الميدانية وحل المشكلات الطارئة مع الأخذ بنظر الأهمية مصلحة الطلبة بالدرجة الأساس .

ج- التخطيط الاستراتيجي البعيد لديمومة نجاح العمل والتغلب على المعوقات المستقبلية المتوقعة .

5. الإمكانيات المادية : وتتعدد الإمكانيات في كلية التربية لتشمل المباني وقاعات الدروس والإضاءة والتهوية والمكتبات ووحدة الانترنت والمختبرات والورش والملاعب والساحات والاستراحات والتمويل ويتضمن ذلك محاورا عدة :

أ- مرونة مباني الأقسام وكفاءتها في استيعاب إعداد الطلبة بموجب معايير محددة .

ب- استفادة الطلبة من الدروس المقدمة لهم في ضوء ما متوافر من إمكانيات في القاعات والمختبرات .

ت- تجهيز المكتبة العامة ومكتبات الأقسام بالمصادر الحديثة في كافة التخصصات .

ث- توافر وحدات الانترنت التي تتناسب مع إعداد الطلبة .

ج- حجم التخصيص و الاعتماد المالي المناسب لديمومة عمل الكلية .

رابعا: مرحلة التقويم والتطوير :

ويعد التقويم والتطوير لإدارة الجودة هاماً لضمان سير العمل وفق الوجهة الصحيحة وتشخيص مواضع الخلل وعلاجها بحكم إن أي تجربة فتية لابد إن تواجه جملة من المعوقات والمشكلات وتشمل هذه المرحلة محاورا عدة هي الأتي :

أ- تقويم مستوى الخريجين وكفاءتهم النوعية .

ب- تحديد مستوى رضا الطلبة عن الخدمات التعليمية المقدمة .

ت- تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس ومستوى التعليم المقدم إلى الطلبة .

ث- تحديد كفاءة البنايات وقاعات الدروس والمختبرات والمكتبات وما يرتبط بالبيئة التعليمية .

ج- تقويم كفاءة النظام الإداري في تحقيق متطلبات إدارة الجودة .

الاستنتاجات

بعد استعراض الباحث لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ومعايير تطبيقها ونماذجها وتقديمه التصور المقترح لتطبيقها في كليات التربية ، توصل إلى عدد من الاستنتاجات أهمها :

1. يكشف الاستعراض النظري لمفهوم إدارة الجودة الشاملة مدى الاهتمام العالمي والعربي بهذا النوع من الاتجاهات الحديثة في الإدارة .
2. يعتمد نجاح إدارة الجودة الشاملة في التعليم على مجموعة معايير قد اختلفت في تحديدها كل جهة ولكنها تتفق على هدف أساس هو رفع جودة المنتج التعليمي .

3. تسابق الدول في تطبيق نماذج لإدارة الجودة الشاملة في التعليم وريادة بعض الجامعات العالمية في التطبيق .
4. عدم وجود نموذج واحد يعتمد عليه في تطبيق إدارة الجودة في أي جامعة أو كلية مما يعني إن عملية التطبيق مرنة تستدعي أحيانا وضع نموذجا خاصا للجامعة أو الكلية المراد تطبيق إدارة الجودة فيها.
5. رغم اختلاف النماذج المقدمة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم إلا أنها تتفق على أربعة مراحل هي (التهيئة ، التخطيط ، التطبيق ، التقويم) لذا اعتمدها الباحث في تصوره المقترح .
6. إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية بشرط اقتناع القيادات العليا في الجامعة أو وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بضرورة اعتماد فلسفة الجودة في العمل .
7. يستدعي تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية فترة زمنية معينة تتراوح بين (عامين – 5 أعوام) برأي الباحث وتحتاج إلى تضافر جهود العاملين كافة في كليات التربية من إداريين وتدريسيين وطلبة وعمال خدمة .
8. لا يتوقف نجاح إدارة الجودة على تطبيقها فقط بل على التقويم والتطوير المستمر في العمل .
9. إن الهدف العالمي والإقليمي الذي تسعى إليه كليات التربية بعد تطبيق إدارة الجودة هو الحصول على شهادة الاعتماد الأكاديمي من جهات أو منظمات دولية .
10. إن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية يستدعي إعادة النظر في الهيكل التنظيمي لإدارتها بطريقة تحدد مسؤولية كل عضو في الكلية في أداء واجباته ضمن المواصفات المطلوبة .

التوصيات

يوصي الباحث بما يأتي :-

1. ضرورة توجه قيادات الجامعة نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات الجامعة عموما وفي كليات التربية خصوصا لما لهذه الكليات من دور في إعداد الكوادر التعليمية التي يعتمد عليها مستقبل البلد .
2. توعية وتثقيف أعضاء هيئة التدريس والعاملين في الجامعة بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة والخطوات العملية في التطبيق .
3. تهيئة جميع المستلزمات والإمكانيات المادية الضرورية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة .
4. إيفاد القيادات التعليمية الإدارية في الجامعة إلى الدول الأجنبية والعربية التي اعتمدت تطبيق إدارة الجودة الشاملة لغرض المعايشة الواقعية لتجربتها .
5. تنسيق العمل مع وزارة التربية والتعليم في ضرورة اعتماد مفاهيم إدارة الجودة في جميع مؤسساتها التعليمية .
6. زيادة اهتمام القيادات التعليمية بالتحسين والتطوير المستمر في كليات التربية انسجاما مع التغيرات والتطورات الحديثة .
7. العمل على نيل رضا المجتمع المحلي على أداء كليات التربية من خلال تلبية احتياجاته و إعداد الخريجين المؤهلين للقيام بمهماتهم التربوية في المجتمع .
8. التركيز على البعد النوعي في قبول الطلبة في كليات التربية على حساب البعد الكمي .
9. منح جوائز مادية ومعنوية للكليات والأقسام التي تسهم في تطبيق مفاهيم إدارة الجودة ضمن المعايير المتفق عليها .
10. دراسة آلية تطبيق التصور المقترح لإدارة الجودة في كليات التربية عمليا .

قائمة المصادر والمراجع:

أولا : المصادر

1. القران الكريم

ثانياً : المراجع

1. احمـد إبـراهيم احمـد. الجـودة الـشاملة في الإدارة التعليميـة والمدرسـية ، دار الوفـاء، الإسكندرية ،2003 .
2. أحمد مصطفى و محمـد الأنـصاري . برنـامج إدارة الجـودة الـشاملة وتطبيقاتهـا في المجـال التربوي ، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج ، قطر ، 2002 .
3. إقبال حسن الراوي. دليل كلية التربية الأولى، ابن رشد، دار الحكمة بغداد، العراق، 1990.
4. المنجي أبو سنينة. رؤية في ضبط النوعية لتطوير التعليم العـالي والبحـث العلمـي ، المجلـة العربية للتربية ، م (21) ، ع(2) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة ، 2001 .
5. انطـوان طعمـة. الكفايـات الـضرورية للتعلـيم في القـرن الحـادي والعـشرين في المـرحلتين المتوسطة والثانوية ، سلسلة الحلقات الدراسية والمؤتمرات، الحلقة السابعة الهيئـة اللبنانيـة للعلوم التربوية ، بيروت ، 2002.
6. اليونسكو . التخطيط لتحسين نوعية التعليم في إطار التعلـيم للجميـع في الـدول العربيـة ، ورشة عمل الشعبة الاقليمية ،مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الـدول العربيـة ، بـيروت ،1995 .

7. الهلالي الشربيني الهلالي. إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي: رؤية مقترحة ، مجلة كلية التربية بالمنصورة، كلية التربية ، جامعة المنصورة، العدد (37)، 1998.

8. حسان محمد حسان. ضبط جودة التعليم: مفهومه، أهميته ، ندوة ضبط جودة التعليم العام في دولة الكويت بين الواقع والطموح، الكويت: مركز البحوث التربوية والمناهج وزارة التربية ، 1994.

9. خليل إبراهيم العاني وآخرون. إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو 9000، مطبعة الأشقر، بغداد ، 2002.

10. خولة صبري و سناء أبو دقة .سياسات تطوير نوعية مهنة التعليم في الأراضي الفلسطينية ، رام الله، فلسطين ، 2006 .

11. راتب السعود. إدارة الجودة الشاملة، نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن، مجلة جامعة دمشق، المجلد (18) العدد (2) ، 2002.

12. رشدي طعيمة وآخرون. الجودة الشاملة في التعليم،الأردن ، دار المسيرة للنشر والتوزيع،2006.

13. صالح ناصر عليمات. إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، التطبيقات ومقترحات التطوير ، دار الشروق ، عمان، 2004.

14. عبد العزيز أبو نبعة وفوزية مسعد. نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة، دراسة استطلاعية لأراء عينة من عمداء وطلبة جامعة عمان الأهلية ، مجلة كلية الإدارة والاقتصاد ، الجامعة المستنصرية، العدد 27، 1999.

15. عصام الدين نوفل عبد الجواد. ضبط الجودة: المفهوم، المنهج، الآليات والتطبيقات ، مجلة التربية ، قطاع البحوث التربوية والمناهج ، وزارة التربية ، الكويت، السنة (10)، العدد (33) ، 2000.

16. فريد عبد الفتاح زين الدين. المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية ،القاهرة ، 1996.

17. فيليب انكستون. التغيير الثقافي في الأساس الصحيح لإدارة الجودة الشاملة ، ترجمة عبد الفتاح السيد النعمان ،الدار اللبنانية المصرية ، 1995 .

18. مأمون الدراكة وآخرون. إدارة الجودة الشاملة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2000.

19. محمد احمد الغنام. الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة التربوية ، تجديد الادارة ثورة إستراتيجية ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض ، 1984.

20. محمد عمر العامري.نموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقه في بعض الجامعات الليبية،رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة طرابلس ،ليبيا ،2012.

21. محمد يوسف أبو ملوح. الجودة الشاملة في التدريس ، بحث منشور في شبكة الانترنت ، Website : www.girlseduep.gov.sa/aljoda/joda%20 teach.html. 2007

22. محمود أحمد محمود وآخرون . معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية ، مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالي ، جامعة أسيوط ، 2009 .

الفصل الخامس

تطور كفايات المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية

الفصل الخامس

تطور كفايات المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية

الملخص

أدرك العديد من القائمين على إعداد الخطط الدراسية لكليات التربية من وجود قصور في جوانب مختلفة في إعداد معلمي المستقبل وفق ما تقتضيه وظيفة المستقبل من متطلبات وكفايات وسمات واجب توافرها لدى الخريجين؛ إذ لوحظ وجود مشاكل مختلفة لدى خريجي كليات التربية عند الانتقال من الجانب النظري إلى الميدان التطبيقي. وتعالت أصوات الخريجين والمشرفين والقائمين على العملية التربوية بضرورة تطوير برامج كليات التربية بما يتوافق مع المناهج ومن الأدوار المستقبلية المنوطة بمعلمي المستقبل. وهذا البحث يسعى إلى تقديم بعض السبل للارتقاء بالمعلم بما يتلاءم واحتياجات عصر التقنية والتقدم المعلوماتي. وسعت الدراسة الحالية إلى الإجابة على السؤالين التاليين:

1.ما الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية؟

2.ما سبل الارتقاء بكفايات المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقني؟

وللإجابة على أسئلة الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي، إذ تم مراجعة الأدب التربوي في هذا المجال لتحديد الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية ، والاستفادة من الأدب التربوي ونتائج الدراسات السابقة في تقديم سبل الارتقاء بتلك الكفايات.

وتوصلت الدراسة إلى (11) كفاية رئيسية لازمة للمعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية ، كما قدمت مجموعة من سبل الارتقاء بتلك الكفايات لكل من كليات التربية ووزارة التربية والتعليم ومعلم التعليم العام.

المقدمة

إن إعداد المعلم من الأولويات التي تهتم بها الأمم لما له من تـأثير في مـستقبل أجيالهـا، فلقـد شغلت قضية إعداد المعلمين وإكسابهم الكفايات اللازمة في مجال التدريس مكانـا في أولويـات الفكـر المعاصر لمواجهة التحديات المحلية والعالمية (عياد واخرون،2006،ص1)، ولعل الهدف الأول من إعـداد المعلم هو مساعدته على امتلاك الكفايات التعليمية اللازمة لممارسة أدواره بدرجة عالية من ألفاعليـة كما أن عدم توفر المؤهل قد يؤدي الى تراجع نتاجات التعليم (الزعانين،2001،ص72).

لقد بدأ الاهتمام العالمي والعربي بالمعلم والكفايات التي يحتاج أن يمتلكها عنـدما تـم دراسـة الكفايات التدريسية كاتجاه تربوي سائد مـن خـلال بـرامج إعـداد ألمعلمـين وقـد عـرف هـذا الاتجـاه بالتربية القائمة على الكفايات وذلك أواخر القرن الماضي. ونتيجة لذلك تم القيام بكثـير مـن الدراسـات والأبحاث الميدانية للتعرف على أهم الكفايـات التدريـسية والتعليميـة الواجـب توافرهـا لـدى المعلـم وأصبحت تلك الكفايات مقياساً يقاس به نجاح المعلم وقدرته على أداء مهامـه ودوره كعنـصر أسـاسي في العملية ألتعليمية فهي تمنحه القدرة على جعل موضوع الدرس أكـثر حيويـة وتقـبلا لـدى ألطـلاب وتحقق الأهداف ألتربوية ومن جهة أخرى أحتل موضوع تدريب المعلمـين والـبرامج التدريبيـة مكانـة هامـة في الميـدان ألتربـوي فأصـبح المعلـم أكـثر نـضجا بالتـدريب، وأصـبح تـدريب المعلمـين ضروري وليستغل الحد الأعلى من وقته وطاقته للتعليم (البرطي،2010،ص6) خاصة في ظل ظهور حركـة تربيـة المعلم القائمة على أساس الكفايات.

مشكلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على السؤالين التاليين:

1.ما الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية؟

2.ما سبل الارتقاء بكفايات المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد كفايات المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية.
2. توضيح سبل الارتقاء بكفايات المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من حيث إنها:

1.تقدم قائمة بالكفايات اللازمة لمعلم التعليم العام في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية ممكن أن تكون أداة لتقييم المعلم.

2.إفادة صانعي القرارات بالتعليم العام، وخاصة في تدريب المعلم على كيفية إكسابه تلك الكفايات، ومساعدته في تحقيق ذلك من خلال توضيح سبل الارتقاء بتلك الكفايات

3.قد تفيد هذه الدراسة المعلم في تحسين أدائه وكفاياته من خلال توضيح أهم الكفايات الواجب امتلاكها في ضوء متطلبات العصر.

4.قد تفيد القائمين على العمل التربوي في كليات التربية لتوجيه معلمي المسقبل للكفايات الواجب امتلاكها وكذلك في اتباع سبل تطوير هذه الكفايات، والارتقاء ببرامج اعداد معلم المستقبل المطروحة.

منهج الدراسة

لتحقيق أهداف البحث تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحث باستقراء الأدب التربوي الخاص بإعداد المعلمين، واللجوء لبعض الخبراء والعاملين في

الميـدان التربـوي لتحديـد الكفايـات الواجـب امتلاكهـا للمعلـم في ضـوء المتطلبـات المعلوماتيـه والتكنولوجية للعصر، وفي ضوء ما تم التوصل إليه من كفايات قام الباحث بتقديم مجموعة من سـبل الارتقاء بتلك الكفايات وذلك بمساعدة ما ورد في الأدب التربوي وآراء مجموعة من الخبراء.

مصطلحات الدراسة

تستخدم الدراسة المصطلحات التالية:

الكفاية يعرفها الحارثي (1993، ص15) بأنهـا "مجموعـة مـن المعـارف والمهـارات والقـدرات والاتجاهات التي ينبغي ان يمتلكها المعلم، ويكون قادراً على تطبيقها بفاعلية، واتقانها أثناء التـدريس، ويتم اكتسابها من خلال برامج الاعداد قبل الخدمة، والتدريب، والتوجيه أثناء الخدمة" وتبنى الباحث هذا التعريف للكفاية.

ويرى زين الدين (2005، ص289) أن الكفاية تتضمن شكلين، الكامن منها والظاهر، فالكفايـة في شكلها الكامن تعـبر عـن إمكانيـة القيـام بالعمـل نتيجـة للإلمـام بالمهـارات، والمعـارف، والمفـاهيم، والاتجاهات التي تؤهل للقيام بالعمل، بينما في شكلها الظاهر عن عملية وبالتـالي فهـي الأداء الفعـلي للعمل.

المعلم هو الذي يقوم بتدريس المعارف المختلفة، ويقدم المهارات، ويكسب الاتجاهات لطلبة المدارس في مراحل التعليم العام المختلفة (تعريف إجرائي).

عصر المعلوماتية والتقنيـة هـو العـصر الـذي يتميـز بالانفجاريـات العلميـة مـن حقـائق ونظريات وقوانين وتعميمات يتم التوصل إليهـا مـن قبـل ألعلـماء والتقـدم التقنـي الـذي يتولـد عنـه إنجازات تكنولوجية وتقنية هائلة من أجهزة وأدوات وغيرهم تضاف للحياة البشرية (تعريف إجرائي).

كفايـات المعلـم في ضـوء عـصر المعلوماتيـة التقنيـة هـي تلـك المعـارف والمهارات والمفاهيم والقدرات والاتجاهات التي تؤهل المعلم للقيام بدوره داخل وخارج

البيئة الصفية في ضوء متطلبات عصر المعلوماتية التقنية ، والتي يتم اكتسابها في مرحلتين: مرحلة الإعداد والتي تقوم بها كليات التربية، ومرحلة الخدمة في العملية التعليمية والتي تقوم بها وزارة التربية والتعليم وتعتمد أيضاً على المعلم ومدى استعداده لتطوير نفسه بنفسه (تعريف إجرائي).

الدراسات السابقة

اهتم العديد من الباحثين بكفايات المعلم، والبحث في تطويرها، والارتقاء بها في ضوء متطلبات كل عصر، حيث أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية في هذا الإطار، وفيما يلي عرضاً موجزاً لبعض هذه الدراسات:

دراسة العنزي (2007) بعنوان: تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، لتحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بإتباع منهج التحليل الفلسفي لتحليل دور المعلم في ضوء تحديات الألفية الثالثة، ومفهوم الجودة، واستنباط معايير الجودة منها، ووضع كفايات يجب أن يكتسبها المعلم من خلال إعداده، أو من خلال الدورات التدريبية أثناء الخدمة. وتوصلت الباحثة إلى (16) جانب من الجوانب المختلفة لدور معلم الألفية الثالثة في التعليم العام مثل: تنسيق المعرفة وتطويرها، وتنمية مهارات التفكير، وتوظيف تقنية المعلومات في التعليم، وربط المدرسة بالمجتمع، والمحافظة على الثقافة الإسلامية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية. و(15) كفاية لازمة للمعلم للقيام بأدوار مختلفة، ومن هذه الأدوار: تفريد التعليم، والمحافظة على الثقافة الإسلامية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية، وتفعيل النشاط غير الصفي، وقدمت الدراسة رؤية لإكساب المعلم الكفايات في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، كما حددت الصفات المطلوب

توافرها عند إختيار الطالب المعلم في كليات التربية في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.

دراسة المشيقح (2006) بعنوان: إعداد المعلم في ضوء مستجدات العصر.

هدفت هذه الدراسة إلى تقديم مقترح لإعداد المعلم في ضوء مستجدات العصر، وعرض استراتيجيات للاهتمام بالمعلم وإعداده للمستقبل، وتم بناء البرنامج في ضوء (6) محاور وهي: الالتزام باستعداد المعلم المسبق لقابليته للتدريس، الربط بين الإعداد وحاجة الأمة والعصر، الاستمرار في مراجعة الأهداف في الكليات التربوية، التدريس المستمر للمعلم مع كل حالة تغيير، إدخال مادة بحث تعين على حل المشكلات المستقبلية، إشراك المعلم في صنع القرار التربوي، ثم قام بتحديد الدور المطلوب للمعلم في ضوء التعليم المستقبلي، وعرض صورة المعلم في العملية التعليمية في المستقبل، وناقش منافسة المصادر الأخرى مثل وسائل الاتصال المختلفة للمعلم، وقدم حلول لكل وسيلة.

دراسة الزهراني (2004) بعنوان: برنامج مقترح لتطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلمي الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء كفايات التدريس اللازمة.

هدفت هذه الدراسة إلى تصميم برنامج مقترح لتطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلمي الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء كفايات التدريس اللازمة. واتبع الباحث المنهج الوصفي حيث قام بتحديد كفايات التدريس اللازمة لمعلمي الاجتماعيات، وقام ببناء معيار يحتوي على (58) كفاية فرعية تندرج تحت ثلاث محاور رئيسة، وهي: محور كفايات التخطيط للتدريس، ومحور كفايات تنفيذ عملية التدريس، ومحور كفايات تقويم عملية التدريس. تم توزيع المعيار على (45) عضو هيئة تدريس في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية لإبداء رأيهم فيه، وقام الباحث بتقييم أداء (30) معلماً في ضوئه، وتم استطلاع رأي (60) معلماً حول واقع برنامج إعداد معلمي الاجتماعيات الحالي في ضوء معيار الدراسة وكفايات التدريس

اللازمة، وذلك بهدف مساعدته في إعداد البرنامج المقترح، وتم معالجة النتائج إحصائياً بواسطة التكرار، والمتوسط، والانحراف المعياري، والنسبة المئوية،ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعامل ارتباط سبيرمان براون، ومعادلة ألفا كرنباخ، ومعادلة كوبر، والتجزئة النصفية، وكاي تربيع، واختبار (ت)، واختبار تحليل التباين، واختبار شيفيه لدلالة الفروق الإحصائية. وأبرزت نتائج الدراسة الميدانية مجموعة من جوانب القصور في البرنامج التربوي الحالي لإعداد معلمي الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية.

دراسة إلياس (1432ه) بعنوان: برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية في جامعة الملك فيصل.

هدفت هذه الدراسة إلى اقتراح برنامج لتدريب الطالبات المعلمات على مهارات صوغ الأهداف التعليمية وإعداد التهيئة للدروس، ومهارة صوغ الأسئلة ألشفوية وتوجيهها، والتعامل مع إجابات ألطالبات ، ثم قياس أثر تطبيق هذا البرنامج على مستوى أداء الطالبات المعلمات في المهارات السابقة. ولقد تم تطبيق البرنامج المقترح على أفراد المجموعة التجريبية. واستخدمت الباحثة البطاقة التي أعدتها لقياس أداء الطالبات المعلمات في ألمجموعتين وبعد مقارنة نتائج المجموعة التجريبية بنتائج المجموعة ألضابطة خلصت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي ودوره في رفع مستوى أداء الطالبات المعلمات في المجموعة التجريبية في المهارات موضع الدراسة على زميلاتهن في المجموعة الضابطة.

دراسة فخرو والبنعلي (1423ه) بعنوان: الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية بدولة قطر.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر الموجهين والموجهات، ومعرفة الفروق بين استجاباتهم وفقاً لمتغير ألجنس والتخصص والمؤهل

ألتربوي والخبرة في ألتوجيه ومن ثم وضع تصور برنامجي تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التعليمية بناء على نتائج الدراسة. وقد قام الباحثتان ببناء استبانة مكونه من (68) فقرة تشتمل على الكفايات التعليمية في المجالات ألتالية تخطيط وإعداد ألدروس تنفيذ ألدروس ألتقويم العلاقات ألإنسانية إدارة ألصف والنمو المهني والعلمي تم توزيعها على (113) موجهاً وموجهة في جميع التخصصات الدراسية. وتوصلت الباحثتان إلى النتائج ألتالية توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس الابتدائي بدرجة عالية باستثناء بعض من الكفايات ألفرعية حيث توفرت بدرجة نادرة ولا توجد في مجالات وهي تنفيذ ألدرس والتقويم والنمو العملي والمهني. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهات نظر الموجهين والموجهات وفقاً للتخصص والجنس والمؤهل والخبرة في التوجيه في مدى توفر الكفايات التعليمية لدى معلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية بدولة قطر. ثم قامت الباحثتان بتصميم برنامج تدريبي مقترح بناءً على ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج ويتضمن البرنامج محورين وهما كما يلي: المحور ألأول أسلوب التقويم ألذاتي وتقويم نتائج ألاختبار والمحور ألثاني طريقة ألاكتشاف وتشخيص صعوبات ألتعلم وعلاجها.

التعليق على الدراسات السابقة

ركزت الدراسات السابقة على تحديد الكفايات اللازمة للمعلم في الألفية الثالثة بما تتضمنه من انفجارات معرفية وتكنولوجية وقدمت بعض الدراسات برامج مقترحة واستراتيجيات متعددة للارتقاء بتلك الكفايات. اتبعت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي ألتحليلي إذ اعتمدت على الأدب التربوي في تحديد الكفايات اللازمة للمعلم وبعضهم استخدم الاستبيانات ومعايير لتحديد وتقييم أداء المعلم في ضوء الكفايات التي تم تحديدها. وتتفق هذه الدراسة مع العديد من الدراسات في أهدافها، حيث تسعى الدارسة الحالية إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم التعليم العام في ضوء الانفجاريات

المعرفية ولتقنية ولكنها تميزت بأنها اقتصرت على وضع قائمة الكفايات اللازمة للمعلم ومتطلبات عصر المعلوماتية والتقنية ، وسبل الارتقاء بتلك الكفايات في ضوء الواقع واستشراف المستقبل. استفادت الدراسة من الدراسات السابقة في تحديد الكفايات وفي تقديم سبل الارتقاء بهذه الكفايات.

إجابة السؤال الأول

ينص السؤال الأول على "**ما الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية؟**". للإجابة على هذا السؤال تم مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة لتحديد الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية ، وما لاحظه الباحث أن موضوع تحديد كفايات معلم عصر المعلوماتية والتقنية نال اهتمام العديد من الباحثين. وفيما يلي عرضاً لمجموعة من الكفايات التي توصل إليها الباحث، ثم سيتم عرض قائمة الكفايات التي أعدها الباحث:

العنزي (2007، ص ص 18- 24) صنفت كفايات المعلم إلى (15) محوراً كما هو مبين فيما يلي، وقامت بإدراج مجموعة من الكفايات ضمن كل محور، وهي كفايات لازمة للمعلم للقيام بأدوار عديدة في جوانب مختلفة كما يلي:

1. تنسيق المعرفة.
2. تنمية مهارات التفكير.
3. توفير بيئة صفية معززة للتعلم.
4. توظيف تقنية المعلومات في التعليم.
5. تفريد التعليم.
6. باحثاً في ميدان المعرفة.
7. ربط المدرسة بالمجتمع.
8. المحافظة على الثقافة الإسلامية مع الانتفاع بالمعرفة العالمية.

9. التقويم.
10. تفعيل النشاط غير الصفي.
11. ترسيخ حب الوطن والانتماء إليه لدى الطلاب.
12. الدعوة إلى الإيمان باللـه عز وجل.
13. الدعوة إلى التسامح والسلام.
14. تعليم طلابه لغة الحوار.
15. الدعوة إلى العمل.

الزهراني (2004) صنف كفايات المعلم ضمن (4) محاور رئيسية، يتضمن كل محـور مجموعـة من الكفايات الفرعية كما هو مبين في التالي:

1.كفايات التخطيط للتدريس:

- يحدد الوسائل التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.
- يحدد الأنشطة التعليمية المرتبطة بموضوع الدرس.
- يحدد الزمن المناسب لتنفيذ خطة التدريس بما يتلاءم مع أهداف الدرس.
- يضمّن خطة الدرس أسئلة تقويمية شاملة لعناصر موضوع الدرس.

2. كفايات تنفيذ عملية التدريس:

- يمهّد لموضوع الدرس باستخدام المدخل المناسب لأهداف الدرس، وطريقة تدريسه.
- يستثير اهتمامات المتعلمين لموضوع الدرس بأساليب تربوية مشوّقة.
- يستخدم طرق التدريس المناسبة لتحقيق أهداف الدرس.
- يستخدم الوسيلة التعليمية المناسبة لموضوع الدرس في الوقت المناسب أثناء تدريسه.
- يجيب عن تساؤلات التلاميذ المتصلة بموضوع الدرس في الوقت المناسب أثناء تدريسه.

- يستخدم ملخص الدرس السبوري بالطرق التي تساعد على تحقيق أهداف الدرس.
- يعطي المتعلمين واجبات منزلية تتعلق بموضوع الدرس، وتساعد على تحقيق أهدافه.
- يشرك المتعلمين في المناقشة والحوار أثناء الدرس.
- يربط أثناء التدريس عناصر الدرس بالدروس السابقة ذات العلاقة.

3. كفايات تقويم عملية التدريس:

- يستخدم أثناء التدريس الأسئلة الشفهية المناسبة لموضوع الدرس وقدرات المتعلمين.

4. كفايات تقويم عملية التدريس:

- يستخدم أثناء التدريس الأسئلة الشفهية المناسبة لموضوع الدرس وقدرات المتعلمين.

بناء قائمة الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم

في ضوء ما تم عرضه من كفايات والتي تم تحديدها بواسطة العديد من الباحثين و المهتمين بهذا المجال، اقترح الباحث مجموعة الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم في عصر المعلوماتية والتقنية ، وتم عرض القائمة على مجموعة من أساتذة كليات التربية وبعض الأساتذة العاملين في ميدان الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم، لإبداء ملحوظاتهم بتعديل ما يلزم تعديله. وقد أشار بعضهم إلى ضرورة إعادة ترتيب بعض ألفقرات فحين أشار البعض الآخر إلى إعادة صياغة بعض العبارات، وبعضهم أشار إلى حذف بعض العبارات حيث إنها كانت مكرره، وقام الباحث بتعديل القائمة وفق ما أشار إليه المحكمين وأخذ جميع الملاحظات التي طلبت بعين الاعتبار، وفيما يلي الصورة النهائية لقائمة الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم في عصر المعلوماتية والتقنية:

1.كفاية غرس حب اللـه والدعوة للإسلام، وترسيخ مبادئ الإسلام وقيمه.

- تشجيع المتعلمين على التمسك بالثقافة الإسلامية.
- يتقن تطبيق تعاليم الإسلام في سلوكه مع الآخرين.
- توفر ثقافية عالية لديه في العلوم الشرعية.

2.كفاية تنمية المواطنة والمحافظة على التراث والهوية والثقافة مع الانفتاح على الآخرين.

- ينمي حب الوطن ويغرس الانتماء والولاء في نفوس المتعلمين.
- يربط بين المنهاج المقرر ومشاكل المجتمع واستثارة المتعلمين لوضع حلول للمشكلات القائمة وتحديد أسباب وآثار تلك المشكلات.
- يتمكن من الإطلاع على الثقافات العالمية المختلفة ونقدها والحكم عليها.
- يجيد توعية المتعلمين بأهمية التعايش مع التعدية الثقافية.

3.كفاية تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين.

- يصيغ أسئلة تنمي مهارات التفكير المختلفة لدى المتعلمين.
- استثارة أفكار المتعلمين بإتباع أسلوب العصف الذهني.
- تقديم الأنشطة التي تشجع على التفكير.
- يصمم مواقف تعليمية مشتقة من موضوعات المنهج المقرر لتنمية مهارات التفكير.

4.كفاية إدارة البيئة الصفية.

- التعامل مع القضايا الصفية المفاجئة والأمور الطارئـة وإشراك المتعلمـين معـه لإيجـاد الحـل المناسب لتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي وأسلوب حل المشكلات لديهم.
- توفير مناخ مناسب للتعلم.
- التعامل مع الفروق الفردية.

- إدارة وقت الحصة بما يخدم الأهداف المحددة.
- استخدام مثيرات تعليمية لجذب المتعلمين وإثارة دافعيتهم للتعلم.
- ينشئ بيئة حوار وتفاعل ايجابية بين المتعلمين.
- إدارة الحوار والنقاش بين المتعلمين.
- يغرس اتجاهات ايجابية في نفوس المتعلمين نحو الانضباط الذاتي.
- يتقن استخدام أساليب الثواب والعقاب.
- يتقن متابعة المتعلمين طوال فترة تنفيذ الدرس وطوال وقت الحصة.
- إشراك جميع المتعلمين في الأنشطة التعليمية المقدمة وتوزيعها توزيعاً عادلاً بينهم.

5.كفاية إدارة المنهاج الدراسي والتخطيط للدروس.

- تحديد الأهداف العامة والأهداف السلوكية.
- اختيار التمهيد المناسب للدرس.
- تحديد الخبرات السابقة وكيفية قياسها.
- رسم خطوات منطقية لتنفيذ الدرس لضمان تحقيق الأهداف.
- تطبيق التقويم المرحلي والختامي للتأكد من تحقيق الأهداف.
- ينهي الحصة بغلق مناسب للدرس.
- يوظف الواجب البيتي بما يخدم أهدافه ومحتوى درسه وينمي مهارات التفكير لدى المتعلمين.
- تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة.
- يتقن تحليل محتوى الدرس إلى مكوناته الأساسية من حقائق ومفاهيم وقوانين وتعميمات.
- يراعي التكامل الأفقي والرأسي بين المواد الدراسية والمادة الواحدة.
- تقديم أنشطة لا منهجية لتنمية مهارات وهوايات المتعلمين.

6.كفاية توظيف الاستراتيجيات والاتجاهات الحديثة في التدريس.

- توظيف مدخل الوعي الحياتي لربط العلم بالواقع وبالبيئة المحيطة وتبصير المتعلمين بالمشكلات الاجتماعية القائمة وأسبابها وآثارها والتفكير في سبل علاجها.
- يتمكن من توظيف التعلم المصغر، والتعلم الفردي، والتعلم الذاتي، والتعلم المستمر والتعلم مدى الحياة.
- يوظف استراتيجيات التعلم النشط لتنمية التفكير وحل المشكلات لدى المتعلمين

7.كفاية تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لدى المتعلمين.

- تشجيع المتعلمين على العمل بروح الفريق.
- تشجيع المتعلمين على إبداء آرائهم.
- تشجيع المتعلمين على تقبل آراء الآخرين.
- يمتلك مرونة التفكير لتقبل الجديد والمهم والمفيد لإثراء العملية التعليمية.
- تشجيع المتعلمين على المحافظة على البيئة المحيطة وترشيد استهلاك الخدمات المتاحة فيها.

8.كفاية توظيف التقنيات الحديثة مثل الانترنت والتعلم الالكتروني وبرامج الكمبيوتر المختلفة والأجهزة الالكترونية المتوفرة في مراكز تكنولوجيا التعليم وإزالة حاجز الرهبة من توظيفها، ويجيد توظيفها في الوقت المناسب وبما يتلاءم ومستوى المتعلمين ويساعد على تحقيق الأهداف.

9.كفاية امتلاك مهارات البحث العلمي ومهارات التعامل مع نظم ومصادر المعلومات المختلفة مثل الاسطوانات المدمجة والانترنت بما تتضمنه من مكتبات الكترونية ومنتديات للحوار والمناقشة وغيرهم، لتنمية المعرفة في مجال التخصص والتمكن منها ،وتنمية معرفته في مجالات العلوم الأخرى، والقدرة على إنتاج المعرفة. والإطلاع على التطبيقات العملية على استخدام الوسائط المتعددة وقواعد البيانات في تدريس مادة تخصصه.

10. كفاية امتلاك مهارات الاتصال والتواصل مع فئات المجتمع المحلي المختلفة، وذلك من خلال زيارات ميدانية لأماكن ومواقع بصورة فردية أو بصورة مجموعات، ويتمكن من التواصل مع أولياء الأمور وتوضيح سبل التعاون بينهم.
11. تطبيق أساليب التقويم المختلفة كالتقويم الذاتي بعد الانتهاء من إنجاز كل عمل يقوم به المعلم، وتصميم الاستبيانات والاختبارات لتقويم أداء طلابه وتقديم العلاج المناسب وفقاً لنتائج التقويم.

إجابة السؤال الثاني

والذي ينص على "**ما سبل الارتقاء بكفايات المعلم في ضوء عصر المعلوماتية والتقنية ؟**" تشكو كثير من البلدان العربية من نقص كفاءة المعلمين المهنية، وقصور خليفتهم العلمية والثقافية، وأسباب ذلك معروفة للجميع ، منها أسلوب اختيار المعلمين الجدد، وضعف طرق تأهيلهم، وضعف تدريبهم ، وضعف توفر الحافز لديهم، وهذا يعني حاجتنا الماسة إلي تغيير جذري في سياسة تأهيل المعلم، واستحداث سبل وأساليب تأهيل جديدة تساعد على الارتقاء بالمعلم وفق الدور المنتظر منه في ظل عالم متسارع بإنفجارات علمية وتقنية (العنزي، 2007، ص ص 25- 26). وتجدر الإشارة هنا إلى أن الدور في إعداد المعلم وتأهيله ليس منوطاً فقط بدور كليات التربية، بل يشترك في ذلك المعلم نفسه، ووزارة التربية والتعليم، ويتعدى ذلك الحاجة إلى تنسيق بين المؤسسات التعليمية والتربوية وسائر مؤسسات التربية الأخرى مثل وسائل الإعلام والأسرة ودور العبادة وغيرهم من أجل إعداد معلم المستقبل القادر على بناء السلوك البشري ومواكبة ثورة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، ويحقق مطالب التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وفيما يلي عرضاً لبعض سبل الارتقاء بكفايات المعلم في ضوء احتياجات عصر التقنية والتقدم المعلوماتي فيما يخص دور كل: من كلية التربية، ووزارة التربية والتعليم، والمعلم نفسه، وتم الاستناد في تحديد سبل الارتقاء بكفايات المعلم على

ما ورد في نتائج الدراسات السابقة التي تم عرضها مثل دراسة العنزي (2007)، و المشيقح (2006)، والزهراني (2004)، وبعض ما ورد في الأدب التربوي مثل مدكور (2005)، و إبراهيم وآخرون (1989).

أولاً: كليات التربية

يجب تطوير كليات التربية وبرامج إعداد المعلم لتتناسب مع المستجدات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وفق ثوابت سياسة التعليم وتحديث مفردات المناهج والمقررات باستمرار وتضمين برامج الإعداد كل ما من شأنه زيادة تأصيل هوية الطالب المعلم وتقوية انتمائه الديني والوطني والمهني، وتمكنه من التعامل مع التقنية، وتطبيق استراتيجيات التدريس وطرائقه على النحو المحقق لغايات التربية وأهدافها وذلك بإتباع ما يلي:

1. استقطاب الكفاءات المميزة للعمل بكليات التربية للاستفادة من خبراتهم.
2. تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس، والارتقاء بمستويات أدائهم، وإقامة ندوات علمية وتوعوية لهم.
3. توظيف تكنولوجيا التعليم في مناهج التخصصات المختلفة لمواكبة العصر.
4. ربط الكليات بعضها ببعض وبالوزارة بواسطة شبكة الحاسب لتسهيل الاتصال والتشاور المعرفي.
5. تنويع استراتيجيات التدريس بمؤسسات الإعداد, وزيادة استخدام الأساليب التعليمية المتطورة مثل التعلم الذاتي, والتعلم التعاوني, وحل المشكلات وغيرها.
6. تكليف الطالب المعلم بإعداد مشروع لتخرج يكشف من خلاله عن مدى إلمامه بأصول المهنة وأساسياتها، ودرجة تمكنه من مادة تخصصه

7. تطـوير التربيـة الميدانيـة وفـتح المجـال لـدى الطالـب المعلـم للمـشاهدة الـصفية المبكـرة, والتطبيق العملي الميداني, حيث تعد التربية العملية عصب الإعداد التربوي المهني ومواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها ، ولذا فلابد من زيادة الاهتمام بها، وذلك عن طريق آلية لزيادة الاهتمام بالتربية العملية، وقدمت العنـزي (2007، ص ص 28 – 31) عـدة خطـوات لـذلك، وهي:

أ- زيادة عدد فصول دراستها إلى أربع فصول دراسية ، وتفعيل الأسلوب الإشرافي عليها، ووضـع آلية لتنفيذ ذلك بما يضمن تحقيق الأهداف المرجوة منها.

ب- تكوين إدارة خاصة للتربية العملية على شكل مركز بحوث مصغر مزود بالمشرفين والبـاحثين المتخصصين يشرف على التربية العملية ويتابعها.

ت- عقد دورات تدريبية وتنشيطية لتطوير أساليب العمل في التربية العملية.

ث- التركيز أثناء الإعداد والتمهيد للتربية العملية على معامل طرائق التدريس، والورش، وبـرامج التدريس المصغر، وشرائط الفيديو الخاصة بمهارات التدريس.

ج- إعداد النماذج من الدروس وتسجيلها تلفزيونياً لمشاهدتها.

ح- تدريس المقررات التربوية والنفسية بطريقة وظيفية وتوجيهها مهنياً.

خ- الاهتمام بالبحوث العلمية والتقويمية وتطبيقاتها الميدانية في إعداد المعلـم، فـالمعلم يحتـاج إلى ممارسة البحث العلمي ومن ثم ينبغي تهيئته وإعداده لذلك في برامج إعداد المعلم؛ لكي يقدمّ ويخطط ويشخص حتى يتمكن من تطوير أدائه .

د- يجب وضع برامج خاصة تمكن المعلمـين مـن التعامـل مـع الموهـوبين، والمتـأخرين دراسـياً، وذوي صعوبات التعلم، وذوي المشكلات النفسية.

8. أن يتوافر في مؤسسات إعداد المعلم برامج تربوية محكمة البناء أكاديمياً وتطبيقياً.

9. إعادة تأهيل المعلمين القدامى في كليات التربية بتقديم العديد مـن ورش العمـل التدريبيـة والندوات وفق خطط زمنية لتنفيذها.

10. تعزيز النظرة الشمولية لإعداد المعلم وتأهيله وإعداده بشكل متكامل بدءاً من قبوله حتى تخرجه.
11. وتزويده بالكفايات التخصصية والمهنية والثقافية التي ترتقي بأدائه المهني وفق ما يتطلبه العصر والظروف المجتمعية المحيطة وما يرتبط بها من ظروف سياسية واجتماعية واقتصادية وغيرها.
12. توظيف تقنية المعلومات والاتصالات ونظم المعرفة المختلفة ضمن برامج إعداد المعلم بإدخال مقررات جديدة في المعلوماتية وطرائق استخدام التقنيات الحديثة في التعليم وعلى المعلم مراعاة توظيف تكنولوجيا التعليم والتقنيات الحديثة في محاضراته ليكون قدوة لمعلم المستقبل كما عليه تنمية مهارات البحث العلمي وتحفيز الطالب المعلم على جمع المعلومات والبحث عن المعلومة ضمن نظم المعرفة المختلفة.
13. توفير مركز تقني يتوفر فيه العديد من الأجهزة التقنية الحديثة وطاقم تقني عالي الكفاءة لتقديم الدعم الفني.
14. إعادة النظر في الأساليب المستخدمة لتقويم البرامج التربوية على النحو الذي يتيح استخدام الأساليب الجديدة القائمة على الكفايات المطلوبة.

ثانياً: وزارة التربية والتعليم

تشكل وزارة التربية والتعليم الحضن الذي يحتضن معلم المستقبل بعد ولادته معلماً جديداً بدون خبرة ميدانية كافية من كلية التربية، لذا يجب أن يكون هذا الحضن خصباً يحتضن وليده طوال مراحل نموه المختلفة ويقدم له ما يساعده على لينمو نمواً يتوافق مع الدور المنتظر منه القيام به، فطالب كلية التربية لا يكفي أن يتخرج بتقدير مرتفع ليكون معلماً مبدعاً ومتميزاً، بل يتعدى ذلك بالمهارات العلمية والميدانية التي يكتسبها المعلم أثناء الخدمة، وذلك إما بالاحتكاك المباشر بالخبرة أو من خلال سبل

جديدة يمكن أن توليها وزارة التربية والتعليم اهتماماً لتنمية كفايات المعلم وفق احتياجات عصر التقنية والتقدم المعلوماتي، وفيما يلي بعضاً لهذه السبل:

1. وضع قائمة بالكفايات التي يجب توافرها لدى معلم التعليم العام بشكل عام ومعلم كل مرحلة بشكل خاص وإطلاع المعلم عليها بهدف حثه ودفعه لتنمية ذاته والارتقاء بأدائه والاعتماد عليها في إعداد بطاقة تقويم وتوجيه المعلم من قبل المشرفين.
2. تصميم برامج تدريبية للمعلم وفقاً للكفايات المطلوبة.
3. الإبقاء على علاقة وطيدة مستمرة بين المعلمين ومؤسسات الإعداد وتزويدها بتغذية راجعة مستمرة.
4. تزويد كليات التربية بتغذية راجعة مستمرة وفق ملاحظات المشرفين وآراء المعلمين ومراكز إعداد المناهج وتطويرها.
5. وتقترح العنزي (2007، ص ص 28 – 31) البدء في تنفيذ مشروع الاختبارات الدورية للمعلمين كل أربع سنوات لقياس مستواهم في الجانب العلمي والتربوي والثقافي, ويترتب على ذلك ما يلي:

- حصول المعلم على رخصة التدريس لمزاولة المهنة.
- اختيار المشرفين التربويين ومديري المدارس من المتفوقين في هذه الاختبارات.
- إتاحة فرص الدراسات العليا للمتفوقين في هذه الاختبارات.
- منح المتفوقين في هذه الاختبارات درجة إضافية في السلم الوظيفي.
- إنذار المقصرين في هذه الاختبارات، وإعطاؤهم مهلة محددة لتعويض هذا القصور.

6. وضع الأنظمة والقوانين التي تجعل من التنمية المهنية في أثناء الخدمة مطلبًا للاستمرار في مهنة التعليم والتقدم فيها.

7. إنشاء منتدى تربوي خاص بالوزارة للتواصل بين المعلمين وتعنى بالكفايات اللازمة وتعرض مصادر التعلم الذاتي والتعليم المستمر.
8. ضرورة إطلاع المعلم على تقييمه ومناقشته في نقاط الضعف وسبل علاجها وتعزيز نقاط القوة.
9. توطين الإشراف التربوي في المدرسة، وجعل المدرسة مسئولة عن تطوير برامجها ونشاطاتها، وتدريب المعلمين على الأخذ بطرق التقويم الذاتي وتقويم الأقران.
10. تحسين دافعية المعلمين نحو التدريب المستمر أثناء الخدمة من خلال توفير الحوافز البعدية، وتجديد محتوى البرامج التدريبية، وتطوير أساليب تنفيذها.
11. وضع معايير علمية عند اختيار المعلمين بناء على مواصفات جديدة ترتبط بكفايات وخبرات علمية ترتبط باحتياجات العصر.
12. تحديد معايير علمية وتربوية وثقافية وصحية ملائمة لانتقاء الطلاب المعلمين تمكن من ترغيبهم بعلمهم وتحفيزهم لتطوير ذواتهم وخبراتهم.
13. إعداد ورش عمل وفعاليات مباشرة مع المعلم بصورة مستمرة لتنمية مهارات المعلم في توظيف التقنيات الحديثة ونظم المعرفة المختلفة في العملية التعليمية.
14. تشجيع المعلمين ودفعهم لإجراء البحوث الإجرائية بصورة فردية أو جماعات لحل المشكلات الصفية ولتطوير الأداء وتنمية المهارات وتبادلها فيما بينهم.

ثالثا المعلم

يتوقف مدى نجاح ما تقوم به كليات التربية ووزارة التربية والتعليم على مدى رغبة المعلم نفسه في تطوير نفسه، وتطوير ميوله نحو مهنة التدريس وإحساسه بضرورة امتلاك العديد من الكفايات اللازمة له للقيام بدوره بنجاح، والقيام بما هو منتظر منه في عصر الانفجارات المعرفية والتقنية وفيما يلي بعضاً لسبل قد تساعد المعلم للارتقاء بكفاياته في ضوء احتياجات عصر التقنية والتقدم المعلوماتي:

1. أن يكون التعلم الذاتي والتعليم المستمر هما نقطة ارتكاز عملية تنمية المعلمين مهنياً.
2. تنمية مهاراته في جانب تخطيط الدرس وفقاً لما يتضمنه الدرس من أهداف وتقييم أدائه بعد عملية تنفيذ الدرس ومحاولة وضع حلول لما لم يتم تحقيقه.
3. تنمية مهارات تحليل نتائج المتعلمين في أساليب التقويم المختلفة.
4. تنمية مهاراته في تحليل المعلومات سواء المعلومات التي تتضمنها المناهج الدراسية أو نظم المعلومات، ومهارة تحديد أجزاء المعلومات.
5. الاستفادة مما تتضمنه الانترنت و المكتبات الالكترونية والمنتديات التربوية من عرض للدروس النموذجية وللخبرات الفريدة والمميزة والتجارب الناجحة.
6. الإطلاع على بطاقات التقويم التي تتضمن الكفايات التي يتم تقويم المعلم في ضوئها أو معايير المعلم الجيد والناجح والتي تحددها هيئات أو مراكز الاعتماد والجودة بهدف تنمية أدائه في جوانب القصور ولتقييم مدى تقدمه في ضوئها.
7. التواصل مع الخبراء في الميدان التربوي وذوي الكفاءة لتبادل الخبرات وحل المشكلات وإجراء البحوث الإجرائية وتبادل نتائجها.
8. الإطلاع المستمر والواعي والناقد لآخر المستحدثات العلمية في مجال التخصص عبر نظم المعلومات المختلفة.
9. إزالة الخوف من توظيف المستحدثات التقنية في العملية التعليمية والاستعانة بالخبراء ونظم المعرفة للتعرف على كيفية توظيفها في مواقف تعليمية متنوعة.

المقترحات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يلي:

1. تحديد معايير علمية وتربوية وثقافية وصحية في ضوء متطلبات الواقع ومتطلبات عصر التقنية والتقدم المعلوماتي على أن تخضع للتطوير كل فترة.

2. الاهتمام بالإعداد المسبق للمعلم من خلال إعداد برامج تربوية محكية وتخضع لتحكيم فريق متنوع من كافة الأعضاء العاملين في مؤسسات التعليم المختلفة من جامعات ووزارة وأساتذة وخريجين وغيرهم.
3. إدخال مقررات جديدة في المعلوماتية وطرائق استخدام التقنيات الحديثة.
4. ضرورة التواصل المستمر بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم ومؤسسات التعليم المختلفة الأخرى بهدف تقديم دور كامل متكامل شامل للمعلم.

المراجع

1. بشرى العنزي، "تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام **الجودة في التعليم العام** السعودية للعلوم التربوية والنفيسة القصيم 2007 .
2. جرجس إلياس، "فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية في جامعة الملك فيصل **رسالة دكتوراه غير منشوره** ع16، كلية ألتربية جامعة قطر،1423 ه.
3. جمال الزعانين، التربية التكنولوجية ضروه القرن الحادى والعشريين مكتبة آفاق غزة فلسطين،2006.
4. حسين كمال بهاء الدين، (ب. ت) **الوطنية في عالم بلا هوية**، دار المعارف القاهرة.
5. سعد الدين إبراهيم، وآخرون **مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم** منتدى الفكر ،عمان ،1989 .
6. سعود الزهراني، "برنامج مقترح لتطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلمي الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء كفايات التدريس اللازمة **رسالة دكتوراه غير منشوره** بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية 2004.
7. السيد علي شتا، المدرس في مجتمع المستقبل الاشعاع ألفني القاهرة 1999.
8. عائشة فخرو، و حصة البنعلي، "الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية بدولة قطر **رسالة التربية وعلم النفس** ع14، كلية ألتربية جامعة قطر،1423ه.
9. عادل مهران، "أهمية التنور التكنولوجي لدى المعلمين كصيغة من صيغ التجديد التربوي والمطلوب **المؤتمر السنوي الرابع لكلية ألتربية** جامعة حلوان ج3، 20 – 21 أبريل.

10. عبد الرحمن المشيقح، "إعداد المعلم في ضوء مستجدات العصر"، **الجـودة في التعلـيم العـام** للعلوم التربوية والنفيسة القصيم، السعودية 2006.

11. عبد الـلـه ردة الحارثي، "فاعلية المشرف التربوي في تطوير كفايات معلمي المواد الاجتماعيـة بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمـين بمنطقـة الطـائف التعليميـة"، **رسـالة ماجـستير غـير منشورة**، كلية التربية: جامعة أم القرى ، مكة المكرمة،1993.

12. علي أحمد مدكور، **معلم المستقبل نحو أداء أفضل** دار الفكر ألعربي القاهرة 2005.

13. فواد عياد و منير عوض، أساليب تدريس ألتكنولوجيا مطبعة الوراق غزة فلسطين، 2006.

14. محمد محمود زين الدين، "تطوير كفايات المعلم للتعليم عبر ألشبكات محمد عبد الحميـد (محرر)، **منظومة التعليم عبر ألشبكات** عالم ألكتب ألقاهرة 2005 .

15. مظهر علي البرطي، برنامج تدريس لمعلـم مـادة الاحيـاء في المرحلـة الثانويـة في الجمهوريـة أليمنية رسالة دكتوراه غير منشوره جامعة الجزائر، الجزائر،2010.

الفصل السادس

رؤية تربويه لقيادة مدرسة المستقبل

الفصل السادس

رؤية تربويه لقيادة مدرسة المستقبل

مقدمة:

إن ما نواجهه من تحديات في جميع مناحي حياتنا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتعليمية ، وما نشهده من سرعة متنامية في تغيير النمط السلوكي للمجتمع ، وما نعايشه من زخم معرفي واتصال سريع وتقنية مطَّرِدة ، كل ذلك يوجب علينا سرعة تقييم وضعنا الراهن والتخطيط لمواكبة المستجدات بما يتوافق مع قيمنا ومبادئنا وإمكانياتنا،وتعتبر المؤسسات التربوية أداة حيوية وفاعلة في المجتمعات الإنسانية، و لأن التربية تشكل المدخل إلى التنمية الشاملة، وهي الحصن المنيع الذي تلجأ إليه المجتمعات إذا تعرضت للمصاعب والمحن، وإذا كانت المؤسسات التربوية الأداة الحيوية في المجتمع فإن القيادة التربوية هي المفتاح، ونقطة البدء في عملية إصلاح التعليم وتطويره، ليواكب حاجات المجتمع وتطلعاته.

وإذا كانت التربية في مفهومها المعاصر عملية للتغيير والتطوير ولها من الآثار والنتائج الإيجابية ما يجعلها تحتل المكان الأول بين وسائط الإصلاح والتقدم في أي دولة من الدول، فإن نتائج هذه العملية منوطة إلى حد كبير بإدارتها، التي تمثل القيادة المسئولة عن سير العملية التربوية وتوجيهها على أساس أن النجاح في أي عمل أو تنظيم يعتمد على الطريقة أو الأسلوب المعمول به في تلك الأعمال أو التنظيمات، وقدرة تلك التنظيمات على توجيه الأعمال والأنشطة نحو الأهداف المرغوب فيها (اليونسكو، 1996م).

ونظراً للأهمية التي يحتلها التطوير والتغيير والتجديد في المؤسسات التنظيمية وما يتطلبه من تغيير في المهام والمسئوليات لتتناسب والاحتياجات الجديدة، والذي أصبح

هدفاً تسعى أي مؤسسة إلى تحقيقه خاصة في ظل التحديات التي تفرضها التغيرات العالمية في مختلف البيئات الاجتماعية والثقافية.

فمع بداية الألفية الثالثة، بدأت كثير من الأمم الجادة مراجعة حياتها حيث قامت بوقفة مع ذاتها، تراجع أعمالها وتقوم أداءها، وتحلل نقاط القوة والضعف فيها، وتحدد فرص التطوير وخياراته، لتعمل على تعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات، وهذا شأن الأمم الحية التي تريد أن يكون لها مكاناً على خارطة الحضارة الإنسانية. وهذا ما يفسر اهتمام كثير من دول العالم بمراجعة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة جذرية بشكل مستمر للاطمئنان على قدراتها على إعداد الأجيال لمجتمع القرن الحادي والعشرين (الحر، 2001م).

سوف تتناول هذه الورقة بإذن الله عدة موضوعات تصب جميعها في الأدوار المأمولة من القيادات التربوية وهي كالتالي:

- مفهوم القيادة ومنطلقاتها
- التحول في الأدوار القيادية والحاجة إليه
- مدرسة المستقبل النموذج المؤسسي/ التربوي المأمول.
- ماهيتها وأهدافها، مناهجها.
- أدوار القيادة التربوية .
- التوصيات والمقترحات.
- المراجع .

مفهوم القيادة ومنطلقاتها:

هناك اعتقاد شائع بين الناس بأن القائد هو إنسان له مركز في التسلسل الهرمي للسلطة، أو أنه إنسان يمتلك جاذبية شخصية يحلق الناس من حوله ويعملون بتوجيهاته. وقد تعددت وجهات النظر في محاولات تعريف القيادة وتحديد مفهومها.

ويستخلص (النمر، 1422ه) تعريفاً للقيادة بأنها القدرة على التأثير في سلوك أفراد الجماعة وتنسيق جهودهم وتوجيههم لبلوغ الغايات المنشودة. أي أن القيادة تتضمن ثلاثة عناصر أساسية هي:

- وجود مجموعة من الأفراد يعملون في تنظيم معين.
- قائد من أفراد الجماعة قادر على التأثير في سلوكهم وتوجيههم.
- هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه.

فالقيادة تتجاوز كونها سمات أو صفات يمتلكها المدير إلى كونها عملية تفاعل بين ثلاثة عناصر: القائد والمرؤوس والمواقف والتي تمارس فيها القيادة

(عابدين، 2001م).

يتضح مما سبق، أن القائد لا يمكن أن يعمل بمعزل عن الآخرين، لذا فإن من الشروط الأساسية لنجاحه في القيادة، تفهم قدرات واستعدادات من يعملون بمعيته والتجاوب مع حاجاتهم وآمالهم وطموحاتهم لكي يستطيع أن يؤثر فيهم التأثير الفاعل الذي يجعلهم على قناعة وثقة عالية في قيادته لهم.. والعمل القيادي يسير في اتجاهين متعاكسين ولكنهما ملتقيان، فالقائد يؤثر في إتباعه ويتأثر بهم، وبالتالي يؤدي ذلك إلى تعديل في سلوك الطرفين وتصرفاتهم.

إن الحديث عن القيادة يقودنا إلى الحديث عن الإدارة "فالإدارة والقيادة عمليتان متلازمتان، ففي كل موقف هناك بعد إداري يتعلق بمراعاة أنظمة وتعليمات، ويفترض في كل موقف أيضا أن تكون هناك إمكانية قيادة تسند إلى عملية تفاعل وتفكير، وإلى التطلع إلى إدارة ذات توجه إبداعي مبادر (الحر، 1424ه) ويمكن الوقوف على الفروق بين القائد والمدير من خلال الجدول التالي*:

القائد	المدير
يبتكر	يدير

يطوّر	يحافظ
يركز على الأشخاص	يركز على الهيكل التنظيمي
يعتمد على سلطة الثقة	يعتمد على السيطرة
يجدد	يقلد
لديه رؤية بعيدة المدى	لديه رؤية قصيرة المدى
تخطيط طويل المدى	تخطيط قصير المدى
يتحدى الوضع الراهن	يتقبل الوضع الراهن

*(الأغبري، 2000)

عليه يمكن استخلاص الأدوار المطلوب من كليهما: إن الإدارة معنية بالحاضر، أما القيادة فتعني بالتغيير، فرجل الإدارة يحافظ على الوضع الراهن، وليس له دور في تغييره، لأنه يستخدم الوسائل والأساليب القائمة بالفعل من أجل تحقيق الأهداف أو الأغراض المقررة سلفاً، ومن هنا ينظر إلى رجل الإدارة كعنصر الاستقرار، أما القائد فهو داعية للتغيير ومطلوب منه أن يحدث التغييرات في البناء والتنظيم، وبالتالي يمكن القول أن هناك اختلافاً بين الأدوار لكل منهما.

هذا وتشير فاطمة عيد إلى خمس مجموعات من القدرات والمهارات التي يتطلبها عمل القائد:

- القدرات والمهارات الإنسانية: وتتمثل في قدرة القائد على فهم نفسه وفهم الآخرين والقدرة على قيادة الآخرين وتحفيزهم وفهم الجماعات والتعامل معها.
- القدرات والمهارات المتعلقة باستخدام المعلومات: وهي التي تتعلق بتلقي المعلومات ورصدها وتخزينها واسترجاعها وتوظيفها لخدمة أهداف التنظيم.
- القدرات والمهارات المرتبطة باتخاذ القرارات: التي تجعل عملية اتخاذ القرارات أكثر كفاءة، وأهمها القدرة على اتخاذ قرارات فعالة، والقدرة على حل المشكلات التي تواجه التنظيم، والقدرة على إدارة الوقت.

- القدرات والمهارات الفنية: وتتعلق بالنواحي التي تساعد المدير على فهم العمل وتسيير أموره في مجال تخصصي أو أكثر.
- القدرات والمهارات الفكرية : تتعلق بالقدرات التي تمكن القائدة من رؤية الصور الكلية للموضوع، ومن أهمها القدرة على فهم ما يجري في التنظيم من أحداث، والقدرة على رد الأمور إلى أسبابها الحقيقية، والقدرة على إدراك النتائج لقرار أو حدث (عيد، 2002م).

وعلى ضوء ما تقدم، يمكن القول بأن القيادة هي:

1.دور جماعي إذ لا يمكن لأي إنسان أن يكون قائداً بمفرده وإنما يمارس القيادة من خلال مشاركة فعالة في جماعة ما ضمن إطار موقف معين.

2.تعتمد على تكرار التفاعل، أي أن القيادة في جماعة ما تتطلب حداً أدنى من تلاقي القيم والاهتمامات يسمح باستمرارية التفاعل.

3.لا ترتبط بالضرورة بالمركز فهي منتشرة وموزعة عبر المؤسسة فالمعلم قائد والمدير قائد والمشرف قائد.

4.أن معايير الجماعة ومشاعرها تحدد القائد كما تحدد درجة اعتبارهم لسلوكياته.

فالقيادة حمل ليس بالسهل ولا باليسير، فلا يتحملها أو ينهض بها أو يؤديها حقها إلا من كان أهلاً لها.. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم فيما أخرجه مسلم من حديث أبي ذر رضي الله عنه قال: قلت يا رسول الله ألا تستعملني؟ قال: فضرب بيده على منكبي، ثم قال: "يا أبادر إنك ضعيف، وإنها أمانة، وإنها يوم القيامة خزي وندامة إلا من أخذها بحقها، وأدى الذي عليه فيها " (موقع مفكرة الإسلام الإلكتروني).

فإذا عرجنا على القيادة الميدانية نرى أنها تتمثل في الأفراد الذين يتحملون مسئولية عملية التعليم والتعلم وهم الأفراد المرتبطون بالميدان التربوي ولهم تأثير بالغ في تحقيق الأهداف التربوية بشكل مباشر.. وهم: المعلم، المدير، المشرف.. كل في موقعه ومن

منطلق مهامهم جميعاً قواد ميدانيون مرابطون.. يتأثرون بالتحديات، ويحدثون عملية التغيير والتطوير المطلوبة وأصبحت لهم أدوار جديدة على ضوء ما طرأ على التربية من تغيير وتطوير وهذا ما سنتعرف عليه في الموضوعات اللاحقة.

التحول في الأدوار القيادية والحاجة إليه :

لابد أن ندرك قبل كل شيء أن ثمة علاقة ما بين الثورات العلمية الكبرى والثورات التعليمية (محمود، 2002م).

ونسأل بداية عن معنى كل من الثورة العلمية والثورة التعليمية (التربوية)؟ الثورة العلمية في حقيقتها نوع من "الاستنارة العقلية" التي تمثل نقلة نوعية للبشرية من مرحلة إلى أخرى أرقى منها. لكن ما معيار الرقي المقصود هنا؟ إنه تحقيق للمزيد من قوة العقل على حساب انحسار لقوة الخرافة. وتكمن قوة العقل في المعرفة وبالتالي في اكتساب القدرة على الفعل.

أما الثورات التعليمية فهي توفر للثورات العلمية المناخ الملائم لقبولها اجتماعياً وثقافياً، وتعطي لها ما يسمى بقوة الإقناع والمرهون بمدى توافر فرص التعليم وانتشاره في المجتمع، كذلك بعدالة توزيع تلك الفرص على المستويات الاجتماعية المختلفة.

ويذكر محمد جواد رضا أن ثم تلازم الثورتين (العلمية، التربوية) مرهون بتوافر شرط المشاركة المجتمعية في الكعكة التربوية المكونة من معارف ومهارات وخبرات وقيم مما يعني رفع نصيب الفرد من قوة المعرفة وقوة الإقناع (رضا، 2000م).

ويمكن توضيح الحقائق أعلاه بالآتي:

إن نظرية دوران الأرض بوصفها ثورة علمية استغرق إعلانها وقبولها اجتماعياً ألفي سنة. ذلك لأن الثورة العلمية تحدث تغير في الواقع القائم بحيث يكون من شأنه تقبل حدوث الواقع القادم (المستقبل) بإذن الله، ومن ثم فإنها تحتاج إلى ثورة تعليمية تمهد الواقع لقبولها، لذلك فالثورة العلمية (نظرية دوران الأرض) تلازم قبولها مع ثورة تعليمية تمثلت في ظهور المدرسة كمكان لنقل المعرفة ونشرها..

إن الثورات العلمية والتعليمية تحتاج إلى كفاءات ومستويات من الجودة ولا زلنا نفتقد الكثير منها في نظمنا التعليمية، لذلك فإن أخطر ما يواجهنا مستقبلاً هو خطر الاستبعاد والتهميش. والمشكلة التي نعرضها هي أن المستقبل قادم حتما لكن الفارق هام بين أن يأتي المستقبل كما نريد أو يأتي من صنع غيرنا ودون إرادتنا.. فإذا كنا نريد تحقيق مستقبلنا كما نريد، فإن ذلك رهن بتوافر الشروط الضرورية العلمية والمنطقية اللازمة لبناء تصور مستقبلي يحقق تلازماً فعالاً وسريعاً للثورتين العلمية والتعليمية في مجتمعنا. وأن يكون للمدرسة الدور القيادي في تحقيق وإنجاز هذا التغير المطلوب والتلازم الضروري للثورتين بوصفه شرطاً لازما لمدرسة المستقبل ولمستقبل المدرسة التي ستقود المجتمع نحو المستقبل.

مما تقدم يمكن القول بأننا نعيش فترة ثورات علمية والمتمثلة في تحديات معينة تتطلب منا ثورات تعليمية تتمثل في أمور عدة، أكثرها احتياجاً هي الدور القيادي للمدرسة وما تحتويه من: بيئات تعليمية، مناهج، أنشطة...الخ يصاحب ذلك تحول في الأدوار القيادية لكل من: المشرف، المدير، المعلم.

ويمكن استعراض هذه التحديات على النحو التالي :

أولاً: تحديات خارجية:

1-1 العولمة:

ساد هذا المفهوم في التسعينات من القرن الماضي:

وقد جاءت في لسان العرب من"العالم" ويتصل من فعل "عولم" على صيغة "فعل" أما في الاصطلاح "فالعولمة" تعني جعل الشيء على مستوى عالمي، أي نقله من المحدود إلى اللامحدود الذي ينأ عن كل مراقبة (خريسان، 2000م).

والورقة الراهنة تنظر إلى العولمة بأنها عملية تهدف إلى سيطرة الفكر والثقافة الأقوى على الثقافات الأخرى بغرض التعاون والتواصل وإزالة الحدود والمسافات بين الدول والشعوب ودمجها فيما يسمى بالقرية العالمية، أو الكوكبية.

والسؤال الذي يطرح نفسه الآن- هل سنغلق على أنفسنا الباب في وجه أية ثقافات؟! أم سنحاول التكيف معها؟ أم نستسلم لها ونتبعها بشكل مطلق؟

1-2 التكنولوجيا والتقنية:

إن عالم اليوم وعالم الغد هو عالم التكنولوجيا المتقدمة، وأصبحت هذه التكنولوجيا الدليل على امتلاك مقومات القوة سواء في السلم أو في الحرب ودعم هيمنة القوة على الضعيف في جميع مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية...

إن عالم التكنولوجيا الذي نعيشه الآن عالم سريع التغير والتطور وهو ليس بمعزل عن ثقافة المجتمعات التي تستورده... فعلى المجتمعات أن تستفيد ما أمكن من الثورة التكنولوجية والتقنية في مؤسساتها التربوية والتعليمية.

1-3 وسائل الإعلام:

وهي تمثل الضلع الثالث لمثلث التحديات وتتمثل في الصحافة، الإذاعة، التلفزيون، الإنترنت وغيرها، فهي وسائل مختلفة وسريعة لنشر وتلقي الأمور المختلفة... حيث وفرت هذه الوسائل سرعة الاتصال والتواصل بين الشعوب والمؤسسات والأفراد.

ثانياً: التحديات الداخلية:

2-1 العمالة الأجنبية:

إن التغير السياسي والاقتصادي في المنطقة العربية صاحبه تغيراً في الأوضاع الاجتماعية، وقد نتج عن هذا التغير مجموعة من التحولات، مثل الاعتماد على العمالة الأجنبية والتغيرات التي أصابت الأسرة العربية نتيجة عمل المرأة، وترك مهمة التربية وتوجيه الأبناء للخدم والمربيات (منصور، 2000م).

إن هذه التغيرات الاجتماعية لابد أن تترك بصماتها على الناشئة والتي قد تؤدي إلى إحداث اتجاهات سلبية تتسم بالإهمال واللامبالاة، وعدم التعامل معهم إلا بالعنف والسيطرة مما يؤدي إلى فقد التوازن النفسي وقد يتعرض في نهاية الأمر إلى عملية محو ثقافي وهي عملية تحدث نتيجة تخلص الطفل من ثقافته ليحل محلها ثقافة المربية.

2-2 ضعف مخرجات نظام التعليم:

والذي يتعلق بفقر محتوى برنامج التكوين التعليمي وقصوره على الجوانب المعرفية، وتخريج أفواج ودفعات متلاحقة من أنصاف المتعلمين ممن لا تستفيد من طاقاتهم المتواضعة مؤسسات الإنتاج وذلك نتيجة لضعف المدخلات والمتمثل في سوء التخطيط، تمحور المركزية في النظام التعليمي، وتواضع إعداد المعلم..

ومع انفتاح نظامنا التعليمي على التجارب العالمية، وإن كان هو خطوة إيجابية للرقي بالعملية التعليمية إلى مستوى الطموح إلا أن هذه التجارب والمشاريع ينقصها عدة أمور:

- القصور في استمرارية مثل هذه التجارب وبطء انتشارها.
- عدم قبول فكرة التغيير والتطوير واعتبارها عند البعض مضيعة للوقت.
- قصور عملية التقويم وعدم موضوعيتها في كثير من الأحيان.

- لم يوضع لمرحلة التوعية لهذه المشاريع أهمية وربما التدريب عليها في كثير من الأحيان.
- قد ترتبط كثير من المشاريع بأفراد وشخصيات معينة لذلك يكون العمل بها بعيداً عن العمل المؤسسي المبني على خطط طويلة المدى.

2-3 : الانفجار السكاني:

نتيجة للتحولات الاقتصادية والاجتماعية والصحية التي شهدتها المجتمعات العربية في العقود الأخيرة تزايدت أعداد السكان بشكل ملحوظ فقد وصل تعداد سكان الدول العربية في عام (2025) إلى ما يقرب من (400) مليون نسمة نصفهم تقريباً أقل من (15) عاماً.. وتشكل هذه الزيادة الهائلة في السكان ضغوطاً على جميع الموارد والبنيات الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية، وسيكون من الصعب على الأنظمة التعليمية تلبية الطلب المتزايد على التعليم (المعرفة، 2000م) إن التزايد في أعداد السكان سيؤثر حتماً على كلفة التعليم ونوعيته.

إن التحديات المطروحة أعلاه هي تحديات تقودنا لطرح السؤال التالي:

هل المدرسة قادرة على مواجهة أو استثمار هذه التحديات؟

أن الإجابة على هذا السؤال تكمن في الدور الإيجابي الذي تملكه المدرسة في عملية التغيير وذلك لكونها:

1. تعطي الفرد القدرة على معرفة الواقع من خلال فهم العلاقات بين عناصره، والفهم هو المقدمة الضرورية لتغيير الواقع عن طريق معرفة العلاقات القائمة والتي تساعد الإنسان على حل مشكلاته مع البيئة... أو الكشف عن علاقات جديدة والمتمثلة بالإبداع والتجديد.
2. تقوم المدرسة بالتمهيد للقبول الاجتماعي للتغيير الحادث نتيجة كل من التعرف على العلاقات القائمة، والكشف عن العلاقات الجديدة التي تضيف للواقع ما لم يكن موجوداً من قبل إذن للمدرسة دور قيادي في عملية التغيير

الاجتماعي حدوثاً وقبولاً وبالتالي فإنها ذات دور أساسي في صنع المستقبل بإذن الـلـه.

ومما يؤكد هذا التوجه قول (عابد الجابري) "أن التربية في الوطن العربي كما في جميع البلـدان تمارس دوراً مهما في التحولات المجتمعية التي يشهدها عالم اليوم (الجابري، 1996م).

مدرسة المستقبل النموذج المؤسسي التربوي المأمول

سبق وأن أكدنا على دور المدرسة في قيادة عملية التغيير والتطوير التربوي ولمبررات مختلفـة.. ولكن يا ترى ما نوع المدرسة التي نطمح بها لمواجهة التحـديات والثـورات العلميـة والتعليميـة التـي ذكرناها سابقاً.. هذه المدرسة وإن كانت هي مدرسة المستقبل إلا أننا وفي وقتنا الحاضر نعيش بداياتها ونلمس مكوناتها وانطلقت كثير من المشاريع التربوية التي هي في حقيقتها إحدى مؤشراتها.

إضافة إلى التطوير الحاصل في عناصر العملية التعليمية مثل التقويم المستمر... نظام الترفيع... الإشراف المتنـوع.... الإشراف التطـوري... هـذه نمـاذج لمـشاريع ستـسهم بـإذن الـلـه في بلـورة العمـل المؤسسي التربوي في المدرسة المأمولة... مدرسة المستقبل...

بدايات مدرسة المستقبل:

شهد عام 2000م طرحاً محدداً لقضية مدرسة المستقبل بـدأ بـالمؤتمر الثـاني لـوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب بدمشق في يوليو 2000م، والذي اهتم بعنوان واحـد هـو "مدرسة المستقبل" وجاء إطار الدراسات المرجعية التي أعـدت لهـذا المـؤتمر أكـثر تحديـداً ودقة حيث تناول بالبحث قضايا "منهج مدرسة المستقبل"، تأثير تكنولوجيا المعلومات على التعليم، والتقويم والمبنى والتمويل وغيرها "ثم توج هـذا الأمـر بإصـدار مـا عـرف بـإعلان

دمشق حول مدرسة المستقبل وهي تعد وثيقة رسمية تؤسس للفكر المستقبلي حول الدراسة العربية ودورها في القرن الجديد، وتشكل مرتكزاً للكثير من الندوات والمؤتمرات العلمية الأخرى على مستويات محلية وعربية الأمر الذي يجعلنا غير غائبين عن هذا المجال من الفكر التربوي.

إن مدرسة المستقبل هي قاطرة المستقبل وهي مؤسسة التغيير والتطوير فإذا وضعنا في هذه القاطرة ما تحتاجه من الوفود الملائم لطبيعة الرحلة (مسافة وزمناً ومكاناً). يستطيع أن نقول إن المستقبل الذي نريده يمكن أن نصنعه بإرادة الله.

ماهية مدرسة المستقبل:

يعرّف مكتب التربية العربي مدرسة المستقبل بأنها المدرسة التي تعمل على إعداد المتعلمين لحياة عملية ناجحة مع تركيزها على المهارات الحياتية التي تلبي احتياجات المستقبل بما يخدم الجانب ألقيمي لدى المتعلمين (مكتب التربية العربي لدول الخليج 1420ه).

بينما عرفها العبد الكريم بأنها المدرسة المتطورة التي يسعى التربويون لإيجادها لتلبي حاجات المتعلمين المختلفة ولتزويدهم بالأسس المناسبة لمواصلة دراستهم الجامعية أو ما في مستواها، وتزودهم بما يؤهلهم للعيش بفاعلية وبتكيف في مجتمعهم الحديث (العبد الكريم، 1423ه). واعتقد أن العبد الكريم تجاوز النظرة التحليلية الفلسفية ودخل مباشرة في التعريف الإجرائي وهو تعريفاً يبدو أكثر واقعية ووضوح.

هذا وقد نحى التربويون من خلال ما ورد في الأدب التربوي ثلاث مناح في النظرة إلى مدرسة المستقبل:

الأول النظرة الجزئية: حيث ينظر إلى مدرسة المستقبل من خلال عنصر واحد، بحيث يظن إن تطوير هذا العنصر كفيل بنقل المدرسة إلى أن تكون صالحة للمستقبل.

الثاني النظرية التقنية: وهي التي تفترض وتركز على الجانب التقني ألمعلوماتي في التدريس، وتفترض أن ثقافة المعلومات تمتلك عصا سحرية لنقل المدارس من مدارس بدائية تقليدية إلى مدارس المستقبل، مدارس القرن الواحد والعشرين، مدارس الألفية الجديدة، المدارس الإلكترونية، المدرسة الذكية.

الثالث: النظرة الشمولية: وهي النظرة التي تفترض أن تطوير المدارس عملية معقدة يشترك فيها عناصر عديدة وتتأثر بعوامل كثيرة ويرى أصحاب هذه النظرة أن تطوير المدرسة لصنع ما نسميه مدرسة المستقبل يحتاج إلى جهد متعدد الأبعاد.. وترى هذه النظرة أننا لا نتعامل مع مدرسة خيالية نختلقها في أذهاننا، بل نتعامل مع مدرسة على أرض الواقع بكل عوائقه وبكل نواقصه وبإمكاناته المتواضعة، مدرسة مرتبطة تطوراً وتأخراً بمنظومة ومؤسسات المجتمع الأخرى... واعتقد أن هذه النظرة هي النظرة الواقعية التي تلامس مشاعر وعقول الكثيرين منا...

هذا وقد أورد العبد الكريم مقارنة بين مدرسة المستقبل والمدرسة التقليدية من خلال الجدول الآتي:

مدرسة المستقبل	المدرسة التقليدية
- كل الطلاب لديهم القدرة على التحصيل العالي، وليس الطلاب سريعي التعلم والجيدين.	- فقط القليل من الطلاب الأذكياء الذين يكون تحصيلهم عالياً.
- ليس متوقعاً من كل طالب أن يفهم كل شيء من أول مرة.	- السرعة مهمة، الأسرع هو الأفضل (الأذكى) Faster is Smarter
- التصميم المستمر هو المحدد الأساسي في النجاح	- الذكاء الفطري هو المحدد الأساسي للنجاح
- الأخطاء تساعد الطالب على	- الأخطاء علامة الضعف

التعليم	
- يعمل الطلاب الجيدون بشكل جماعي	- التنافس أساس لزيادة تحصيل الطلاب.

* العبد الكريم، 1423ه.

أهداف مدرسة المستقبل:

تتباين الدراسات في تحديد أهداف مدرسة المستقبل.. إلا أن هذه الورقة ستركز على أهم هذه الأهداف والتي تكاد تتفق عليها معظم الدراسات وهي:

- تحسين المخرجات التعليمية من خلال تجويد العمليات التعليمية.
- التطلع إلى المستقبل والقدرة على التعامل مع متغيراته مع المحافظة على ثوابت الأمة وقيمها.
- بناء الفرد بناء شاملاً للجوانب العقلية الوجدانية والمهارية والسلوكية وإعداد المتعلمين لمواجهة التحديات الصعبة والمتغيرات المتلاحقة.
- توظيف التقنية الحديثة لخدمة العمل التربوي.

وأضافت المنظمة العربية للتربية أهداف أخرى لمدرسة المستقبل منها:

- إكساب المتعلم مهارات التعلم الذاتي، والبحث والحصول على المعرفة والتعامل معها واستخدامها.
- إكساب الفرد أنماط التفكير، وبخاصة التفكير الناقد، التفكير الإبداعي العلمي، والتفكير الموضوعي...
- تحقيق ودعم المشاركة والمسؤولية المجتمعية، في تخطيط التعليم وإدارته، بما يضمن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية (المنظمة العربية للتربية، 1401ه).

إن الأهداف التي تنشدها مدارس المستقبل تتطلب منهجاً ذا مواصفات عالية، وقد أبرزت الدراسات والأبحاث التربوية ما يلي:

- التحول من التعلم المتمركز حول المنهج إلى التعلم المتمركز حول الطالب (العبد الكريم، 1423ه).
- الاهتمام بالجانب العملي والتطبيقي والتخصصات المهنية والرؤية المستقبلية لمتطلبات التنمية .
- إتباع أسلوب اللامركزية في وضع المناهج لمراعاة الاختلافات البيئية.
- أن تولي المناهج اهتماماً كبيراً بالأنشطة اللاصفية مثل زيارات النوادي العلمية والمتاحف ومؤسسات البحث العلمي والمراكز الإنتاجية (أبو نبعة، 1423ه).
- التركيز على منظومة القيم والأخلاق لمواجهة الأخطار الناجمة عن التطور العلمي والتقني (المنظمة العربية للتربية، 1421ه).
- مساعدة الطالب على إتقان أكثر من طريقة للتعلم كالتعليم التعاوني والابتكار والاستكشافي (مصطفى، 2005م).
- الاهتمام باللغات الحية الأجنبية باعتبارها أداة للتواصل مع الآخرين (الشوملي، 2001م).
- اعتماد تقنيات التعليم الحديثة كأساس في التعليم ليس كوسيط وتوفيرها بأشكالها المختلفة للوصول إلى المعلومات بأسهل الطرق وأقلها تكلفة...
- بطبيعة الحال وعلى ضوء ما ورد في مناهج مدارس المستقبل والأهداف التي تنشدها فإن الأمر يحتاج إلى نوع معين من التقويم، ومن المباني المدرسية أو التجهيزات وعملية التمويل برمتها...

وفي إطار جهود واهتمامات الدول وبخاصة المتقدمة منها لتطوير أنظمتها التربوية والتعليمية من أجل مواجهة التحديات والمخاطر التي تواجهها، انطلقت مجموعة من التجارب العلمية في مجال المدرسة الحديثة القادرة على الوفاء بمتطلبات المستقبل وأعبائه ومن هذه التجارب:

- مدارس كسر القالب Break The Mold Schools

- مدارس الميثاق Chatters Schools
- المدرسة المتعلمة The Learning Schools
- المدرسة الإلكترونية The Electronic School
- المدرسة النوعية School Driven Quality
- المدرسة المبدعة The Creative School

أدوار القيادات التربوية:

إن مدرسة المستقبل وما بها من مواصفات وتنظيمات تتطلب قيادة مستقبلية... فلا يمكن أن نطلب أو نحدد قيادة مستقبلية دون معرفة ملامح مدرسة المستقبل التي سبق أن تحدثنا عنها في هذه الورقة.

فالقيادة المستقبلية التي نحن بصددها محددة بالقيادة الميدانية التي تعمل داخل المدرسة وخارجها، أعضاؤها المعلمون، المديرون، والمشرفون...

لكن من سيقود العمل التربوي في هذه المدرسة، أو ما المتطلبات الأساسية بقيادة لمدرسة المستقبل؟

تأسيساً على النظريات الإدارية التربوية التي ترى بأن القائد التربوي يمكن صناعته وذلك بتهيئة الظروف والبيئات والمناخات المناسبة له عن طريق ما يلي:

- التقليل من التمركز والمركزية في الإدارة المدرسية بما يمنح المزيد من الاستقلالية في اتخاذ القرارات المهمة التي تتناسب وديناميكية العمل المدرسي.
- اعتبار الإدارة مهنة متخصصة يشغلها مؤهلون ولها معايير موضوعية وآليات عملية لشغلها.
- العمل على إيجاد كفايات يجب أن يتحلى بها مدير المدرسة، المشرف التربوي، المعلم واعتمادها في التأهيل والتدريب والتقويم والعمل على تعزيز اتجاه الإدارة المؤسسية ونظام الجودة الشاملة (المنظمة العربية للتربية، 1421ه).

- وجود مرجعية فكرية وعلمية تستند على:

*المفهوم الشورى في القيادة والعمل المؤسسي المستمد من الأصول الإسلامية.

*المطالب الاجتماعية المطروحة على التعليم في الوقت الراهن في المستقبل.

*الأساليب العلمية في الإدارة التي تولدت من تطور النظريات الحديثة في القيادة والإدارة.

إن المتطلبات أعلاه ضرورية لكونها هي الإناء والمحتضن الذي يمارس به القواد أدوارهم... فلنبدأ بالمعلم فهو القائد الأول الذي يعول عليه تحقيق أهداف العملية التربوية وهو الموجه الأول للطلاب...

التحولات في دور المعلم:

حصل تحول كبير ومهم في النظر إلى وظيفة المعلم فبدلاً من النظرة السابقة إلى المعلم على أنه الخبير الذي يصدر التوجيهات ويملي على الطلاب ما يجب أن يفعلوه أو يحفظوه، صار عمل المعلم ميسراً ومنسقاً للتعليم داخل المدرسة. فوظيفة المعلم في مدرسة المستقبل تهيئة البيئة المناسبة لتعليم الطلاب، وإيجاد تفاعل صفي يساعد على توسيع مدى هذا التعلم.. أما طريقته فلم تعد اتباع خطوات محددة من خبراء أعلى منه (وهم في الغالب المشرفون التربويون) بل صار التدريس عملية تأملية نقدية، يفكر فيها المعلم في ضوء قناعاته التربوية وأساليب وطرائق تدريسه ويتفحصها في ضوء خبراته ليرى هل هي فعلاً ما يجب أن يعمله، وهل هي فعلاً تتناسب مع ما يريد أن يحققه من أهداف. وما هي السبل لتطويع تلك الطرائق وتغييرها لتتناسب مع واقع المواقف التعليمية التي يعيشها الفصل. (العبد الكريم، 1423ه).

إن الدور المأمول من المعلم يكمن في إعطائه صلاحية اتخاذ القرار فيما يتعلق بعمله التدريسي داخل الفصل وفيما يتعلق بأنشطة نموه المهني. وذلك جزء من عملية تمهين

التعليم التي تحتم أن يتمتع المعلم بقدر كبير من الحرية في اتخاذ القرارات التي تتعلق بممارساته ونموه المهني.

لن يكون المعلمون عبارة عن أفراد يؤدون عملاً محدداً، ولا علاقة لبعضهم ببعض فالتحول الذي ننشده في مدرسة المستقبل يأخذه بعدين: بعد التقارب، وبعد التكامل. فبدلاً من عمل المعلم لوحده منعزلاً عن بقية زملائه، يجب أن تأخذ المدرسة الحديثة منحى يسعى لتقريب المعلمين وربطهم ببعض بعلائق أخوية تعاونية تساعد على الاستثمار الأمثل لجهودهم داخل المدرسة. فالأخوة والعمل ألتشاركي بين المعلمين يجب أن يكون سمة للعمل المدرسي المستقبلي (البابطين، 2004م). أيضا هو معلم ميسر لعملية التعليم الذاتي وتعليم الطلاب التفكير وبأنواعه وطرق البحث عن المعلومة (أبو السندس، 1423ه).

إن المعلم الذي يملك روح المبادرة والنزعة إلى التجريب والتجديد، يثق بنفسه في تنظيم النشاط التربوي بحرية واختيار، ويمتلك من المهارات والقدرات والمعلومات ما يجعل منه باحثاً تربوياً يسهم في حل المشكلات التربوية عن دراية ووعي

(أبو هاشم، 1423ه).

التحولات في دور مدير المدرسة:

تؤكد الاستراتجيات التعليمية إلى ضرورة تغيير دور مدير المدرسة من الإطار التقليدي إلى إطار جديد فهو قائد تعليمي يتبني خططاً إستراتيجية في ضوء رؤية علمية مستقبلية، وهو قائد اجتماعي يعي دور المدرسة في المجتمع ويشارك القيادات والآباء في تجويد عملية التربية، كما أضحى قائد ذا رؤية علمية يستطيع من خلالها استثمار طاقات المجتمع المدرسي، ويرفع روح الإنجاز في الآخرين.

وللقيام بهذه الأدوار لابد من امتلاك مدير المدرسة للمهارات القيادية والإدارية المناسبة.

دور مدير المدرسة في المدرسة التقليدية هو تسيير الأمور الإدارية والأعمال اليومية للمدرسة، فعمله مقصور على حفظ النظام وتنفيذ التعليمات.

أما في مدرسة المستقبل فينظر إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي، يعني بوضع الرؤية الاستشرافية لمدرسته ووضع الأهداف والتخطيط لبلوغها بالعمل بروح الفريق.

وفي مجال العلاقة بين مدير المدرسة والمعلمين لم تعد العلاقة العمودية هي المفضلة، بل لابد أن يحل محلها العلاقة الأفقية والعمل بروح الفريق

(العبد الكريم، 1423ه).

وقد تم الاطلاع على مجموعة من الدراسات التربوية الحديثة والتي خلصت إلى أدوار أساسية لمدير مدرسة المستقبل هي:

- صاحب رؤية واضحة ورسالة طموحة، ودائم التفكير، وعلى استعداد للتطوير والتغيير.
- مخطط قادر على وضع خطط تربوية وتنفيذها وتقويمها.
- قائد فريق عمل يعمل بمبدأ المشاركة ويتمتع بالمرونة والشفافية.
- معلم أول، يتفهم احتياجات عمليتي التعليم والتعلم ويعمل على تلبيتها.
- مشرف مقيم يعمل باستمرار على رفع مستوى معلميه وتحسين أدائهم.
- مربي قدوة لزملائه في المدرسة وخارجها.
- مدرب مؤهل يوفر فرص النمو المهني لجميع العاملين في المدرسة.
- صانع المناخ الأسري من خلال تنمية العلاقات الإنسانية في مدرسته.
- القاضي العادل الذي يمتلك قدرة عالية لحل المشكلات، واعتماد مبدأ العدالة والإنصاف وعدم التحيز.

إن مدرسة المستقبل تتطلب قيادة مدرسية فاعلة مفتوحة تعتمد على المشاركة الفعلية لجميع العاملين في المدرسة، والذين يتحملون المسؤولية الكاملة لتحقيق الأهداف التربوية ورفع الأداء وتحقيق الجودة التربوية الشاملة. لذا لابد من التركيز على كيفية

اختيار مدير وقائد المدرسة. فبناء قيادة تربوية في مدرسة المستقبل يقوم على متلازمة من السلوك، المعرفة، المهارة. (المنيف، 2002م).

ويمكن من خلال التدريب إعداد قيادات تربوية قادرة على تحقيق أهداف المؤسسات التربوية، ويمكن القيادات التربوية من المهارات اللازمة لإدارة مدرسية فاعلة (الدبيان، 1420ه).

التحولات في دور المشرف التربوي:

شهد الإشراف التربوي تحولات كبيرة في العقود الأخيرة على مستوى النظرية وعلى مستوى التطبيق أيضا. فلم يعد الإشراف هو ذلك العمل الذي يسعى للبحث عن العيوب أو التنبيه عليها على أفضل الأحوال.

ويرى البابطين إن الأدوار المأمولة للمشرف التربوي تنطلق من فلسفة وفكر معين.. من أن هناك فروق فردية بين المعلمين، حيث يرى أن المعلمين يتفاوتون في قدراتهم وإمكاناتهم الشخصية والمهنية ومستوياتهم العلمية، عليه يرى أنه من غير المناسب أن يستخدم المشرف التربوي نمطاً محدداً مع جميع المعلمين دون استثناء وبنفس الأسلوب (البابطين، 2004م).

ففي مدرسة المستقبل ينظر للإشراف التربوي على أنه عملية مستمرة وليست نشاطاً يقام ثم ينتهي. فالأساليب الإشرافية متنوعة تعطي المشرف والمعلم خيارات تنموية واسعة بما يتناسب مع المعلم والموقف التعليمي.

إن الدور الإشرافي المأمول ينطلق من أدوار المعلم ومدير المدرسة فإذا بدأ المعلم والمدير بالمواصفات والمهارات التي تم عرضها سابقاً فإن المشرف التربوي ينطلق من تلك الأدوار القيادية ويصبح قائداً مشارك ومتفاعل مع تلك الأطراف.

عليه يمكن القول أن الدور القيادي للإشراف التربوي يراعي الأمور التالية:

- وضع المؤسسة التربوية، من حيث أنها بيئة تعليمية للمعلم والطالب على حد سواء، يسعى فيها الجميع لبلوغ أهداف محددة من خلال خطط شاملة ودقيقة.
- مهنية المعلمين، حيث ينظر للمعلمين على أنهم خبراء جمعوا بين المعرفة الأكاديمية والتربوية، مما يؤهلهم لتطوير أنفسهم والمشاركة الفاعلة في حل ما يواجههم من مشكلات.
- طبيعة التدريس، حيث ينظر إلى التدريس على أنه علم وفن، يحتاج فيه المعلم إلى التدريب والتأمل الناقد في مبادئه التربوية وممارساته المهنية، سعياً إلى تطوير أدائه التدريس من ذاته أو من خلال مشرفه أو زملائه. فالإشراف التربوي يسعى إلى إيجاد مدرسة تتجدد ذاتياً وهي التي تحمل عوامل نموها وتطورها .

عليه لابد أن يمتلك المشرف التربوي جملة من المهارات والسمات التي تساعده في أداء مهمته المأمولة وإبرازها (ديراني، 1997م):

- لابد من وجود مفهوم إيجابي للذات عند المشرف التربوي ويمكن من خلالها احترام الآخرين وتقديرهم.
- القدرة على الاتصالات الفردية والجماعية مثل الاتصال الشفوي والكتابي، ومهارات لفظية وغير لفظية، ومهارتي إرسال الكلام والاستماع إليه.
- ضرورة إلمام المشرفين بالمعرفة المتعلقة بالتعلم والتعليم والقدرة على تحليل التدريس من خلال مهارات الملاحظة.
- إلمامه بالعلاقات الإنسانية.
- قادر على تسيير الوقت، والتعامل مع الصراع، والتغلب على التوتر.
- إلمامه بالمهارات المهنية للإشراف من أساليب وأنماط والقدرة على ممارستها والإشراف عليها وتقويمها.

إذن نستطيع أن نقول أن القيادات التربوية الميدانية (المعلم- المدير- المشرف) هي موارد بشرية مهمة، تدير وتقود المدرسة من خلال أدوار محددة ومتكاملة لابد من الارتقاء بها إلى مستوى طموح مدرسة المستقبل.

التوصيات والمقترحات

أولاً: كما ذكرنا أن العصر الذي نعيشه هو عصر العولمة وعلى الرغم ما بشر به الكثير من المفكرين بأنه عصر خير ونماء واستقرار من بداية عقد التسعينات من القرن الماضي إلا أننا وبعد مضي عقد ونيف من الزمن نرى أن صورة العالم ضبابية ومليئة بالتناقضات والتي تمثل تحديات مستقبلية للمدرسة تستوجب نوعان من الحركة لتقوم مدرسة المستقبل بدورها في قيادة الواقع المجتمعي نحو المستقبل المأمول هما:

- تحرك آني.
- تحرك تالي.

يشمل التحرك الآني مهمتان هما:

1. إدراج الفكر المستقبلي في المناهج والمقررات وما يتطلبه هذا من إمكانات وتجهيزات.
2. إعادة تأهيل المعلم الحالي على أساليب التدريس المنطلقة من منهجية المستقبل

ويشمل التحرك التالي مهمتان هما:

1. فتح المدرسة على الثقافة العربية الإسلامية بهدف إنعاشها لا ترديدها أو تلقينها.
2. فتح المدرسة على الثقافة العالمية بهدف التعامل معها بما يخدم الأهداف التربوية في المجتمع فلا انسلاخ ولا انبهار ولا خوف منعزل.

ثانياً: إن القيادة المدرسية المأمولة لمدرسة المستقبل لابد أن تكون مهيأة ومعدة للقيام بدورها القيادي بكفاءة وفعالية... الأمر الذي يتطلب الآتي:

- وجود هياكل تنظيمية تتضح فيها المهام والمسؤوليات والأدوار المطلوبة وبشكل إجرائي قابل للتنفيذ والتطبيق.
- وضع معايير موضوعية وآليات علمية لإشغال الوظائف التعليمية المدرسية والجهاز الإشرافي بما يتفق مع الكفاءة والخبرة والسمات الشخصية واعتمادها في التأهيل والتدريب والتقويم.
- تمنح الإدارة المدرسية شيء من الاستقلال الذاتي وتصريف شؤونها وفق الصلاحيات والسلطات التي تمنحها الجهات المركزية الأمر الذي يتطلب أن تكون القيادة المدرسية على درجة من الكفاءة المهارية والفنية والعلمية حتى تستطيع أن تسير شؤونها وتحقق أهدافها.
- اعتماد مبدأ المسؤولية والمساءلة في العمل المدرسي.
- التدريب المستمر على الشئون الإدارية والتعليمية ومستحدثاتها، والتعرف على كل ما هو جديد في مجال الإدارة والإشراف التربوي وفقاً لمعايير الجودة الشاملة بمراحلها ومستوياتها المختلفة.
- وجود هيكل إداري مبسط يحتوي على سهولة في الاتصال بين المستويات الإدارية وتوزيع منسق للصلاحيات والمسئوليات.

ثالثاً: رغم أن ميدان التربية والتعليم عموماً يعاني من الصعوبات والعقبات التي تحد من تحقيقه لأهدافه المرسومة.. إلا أن المفكرين والمسئولين التربيون حاولوا وما زالوا يحاولون في طرح أفكار جديدة وتجارب تربوية جادة لكسر هذا الطوق الخانق.

ولكي تحقق هذه التجارب أهدافها المأمولة ينبغي أن تتوفر لها الأمور التالية:

- التكامل فيما بينها.
- التقويم البنائي.
- مرجعية مؤسسية.

- الدعم المادي.
- تهيئة الكوادر البشرية المناسبة لإدارة تلك التجارب.
- تهيئة الميدان التربوي والمجتمع المحلي لتقبل مثل هذه التجارب.

المراجع

1. إبراهيم المنيف ، **نموذج عربي للإدارة**، مكتبة العبيكان، الرياض 2002م.
2. باسم علي حزيان، **العولمة والتحدي الثقافي**- دار الفكر – بيروت 2001م.
3. حسين راتب أبو نبعة ، **مناهج مدرسة المستقبل**، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل- جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، شوال 1423ه.
4. خليفة حسين الشوملي ، **تصور أول لمدرسة المستقبل**، مجلة التربية، وزارة التربية والتعليم- البحرين. السنة الثانية، العدد الثاني، سبتمبر، 2001م.
5. راشد العبد الكريم ، **مدرسة المستقبل تحولات رئيسية**، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض 1423ه.
6. سعود بن محمد النمر واخرون-**الادارة العامة الاسس والوظائف**,الرياض مكتبة الشقري ,الطبعه الخامسه 1422ه.
7. السيد محمد حسن أبو هاشم ، **أدوار المعلم بين الواقع المأمول في مدرسة المستقبل "رؤية تربوية"** ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل الرياض شوال 1423ه.
8. عبد الحميد سلامة أبو السندس ، **الأسس الفلسفية والاجتماعية لمدرسة المستقبل**، بحث مقدم إلى ندوة مدرسة المستقبل، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض 16-17 شوال 1423ه.
9. عبد الصمد الأغبري - **الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيم المعاصر**، دار النهضة العربية، بيروت 2000م.
10. عبد العزيز عبد الوهاب البابطين ، **اتجاهات حديثة في الإشراف التربوي**، مكتبة العبيكان، الرياض، 2004م.
11. عبد العزيز محمد الحر ، **مدرسة المستقبل**، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض(2001م).

12. عبد العزيز محمد الحر ،**أدوات مدرسة المستقبل- القيادة التربوية**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 1424ه.
13. عبد اللطيف محمود محمد ، **المدرسة كقاطرة لمجتمع المستقبل**- ندوة مدرسة المستقبل- كلية التربية جامعة الملك سعود (الرياض 2002م).
14. فاطمة عيد ، **دور مدير المدرسة كقائد تربوي في مدرسة المستقبل ودور القيادي في تغيير وتطوير البرامج والأنشطة المدرسة**، مجلة التربية، السنة الثالثة- العدد الرابع، البحرين، محرم 1423ه.
15. فهيم مصطفى ، **مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد**، دار الفكر العربي، القاهرة، 1425ه، 2005م.
16. محمد جواد رضا، **العرب التربية والمستقبل**: تربية النكوص أو تربية الأمل: الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، أبريل (2000م).
17. محمد عابد الجابري ، **التربية ومستقبل التحولات المجتمعية في الوطن العربي**- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، حلقة دراسية لقادة الفكر العربي التربوي للمتخصصين في الدراسات المستقبلية- بيروت (18-21 نوفمبر، 1996م) عالم المعرفة، الكويت عدد 264، 2000م.
18. محمد عبد القادر عابدين ، **الإدارة المدرسية الحديثة**- عمان، دار الشروق 2001م.
19. محمد عيد ديراني ، **الإشراف التربوي على المعلمين**، مكتبة روائع مجدلاوي، عمان، 1997م.
20. مجلة المعرفة- **التربويون العرب يكتبون وصيتهم**، العدد (64) الرياض 2000م.
21. مكتب التربية العربي لدول الخليج، **مشروع مدرسة المستقبل**، الرياض 1420ه.

22. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، **الملامح الأساسية لمدرسة المستقبل في الوطن العربي**، المجلة العربية للتربية، المجلد العشرون- العدد الثاني- شوال 1421ه.

23. اليونسكو، قسم السياسة التربوية والتخطيط- **الإدارة التربوية على المستوى المحلي**- الرياض مكتبة التربية العربي لدول الخليج- 1996م.

24. موقع مفكرة الإسلام الإلكتروني http://islamic.co/filz/one-news.aspidnews30

الفصل السابع

عولمة الإدارة التربوية

الفصل السابع

عولمة الإدارة التربوية

المقدمة

مـع التطـورات العلميـة والتقنيـة الهائلـة ،واسـتخدام تكنولوجيـا المعلومـات، والاتـصالات في التعلـيم، والبحـوث العلميـة، والإدارة ،وبـزوغ الثـورة المعلوماتيـة ، ظهـرت الحاجـة الماسـة لوضـع استراتيجيات لتطوير الإدارة التعليمـة و التعلـيم وإصـلاحها، حيـث فرضـت هـذه التكنولوجيـا نفـسها كمؤشر لتقدم المجتمع وتطوره وأحد أسس التنمية، وبرزت وسائل تكنولوجيا المعلومات المعتمدة على الحاسوب و الشبكة العنكبوتية و قواعد البيانات و الكثير الكثير من المخرجات التكنولوجيـة الحديثـة كخيـار اسـتراتيجي لتطـوير المؤسـسات التعليمـة و إداراتهـا ، وإعـادة هندسـتها و تخطيطهـا لتغيـير منظومته لتتوافق مع التطورات العلمية، والتقنية، وثورة المعلومات الحديثة و إيماناً منا أن التعلـيم لا يعمل في فراغ إنما يعمل في مجتمع له تركيبة خاصة و بالتالي توجد علاقة قوية بين التعليم و المجتمـع الذي يخدمه و تصبح العلاقة في اطراد مـع المجتمـع الخـارجي و مـا القلـق الـذي يـسود المجتمعـات العصرية و ثورة الشباب الراهنة إلا نتيجة منطقية للتغيرات المستمرة الحادثة في جميع نواحي الحيـاة الاقتصادية و الاجتماعية والسياسية و الثقافية و التي تعتبر ظاهرة عالمية يمر بهـا العـالم الآن مـا هـي إلا نتيجة لتقدم العلمـي و التكنولـوجي الـذي يـسود عـالم اليـوم و أدى بـدوره إلى التوسـع الـسريع في المعرفـة و تنظـيم ميـادين جديـدة للدراسـة و هـذا يؤكـد منظومـة تربويـة تـستخدم تكنولوجيـا المعلومات و الاتصالات، و بالنظر إلى أهمية تكنولوجيا المعلومات لـلإدارة سـواء في المؤسـسات العامـة أو الخاصة إذ تعتمد معظم عملياتها على معالجة المعلومـات مـن حيـث طـرق اختيارهـا و مقارنتهـا و اسـتخدامها ، فـإن الإدارة التربويـة بحاجـة شـديدة لإدخـال الوسـائل التكنولوجيـة الحديثـة

كالحاسوب و غيره مما يساعد في معالجة البيانات و توفير المعلومات المنتقاة و التي تساعد في إنجاز و إتقان الأعمال (نظم معلومات التشغيل) ، بالإضافة إلى دورة في توفير المعلومات المنتقاة و التي تساعد الإدارة في حل المشكلات و اتخاذ القرارات (نظم المعلومات الإدارية) .

إن الإدارة التربوية تمثل بيئة إدارية مفتوحة على ما حولها، وتمتاز بديناميكيتها التي تجعلها تواكب التغييرات البيئية، وتحاول أن توائم وتوازن ما بين متطلباتها واحتياجات المجتمع الذي تعيش به. وهكذا فهي لا يمكن أن تبقى مكتوفة الأيدي أمام العولمة، فهي بحاجة أن تحدث من أساليبها وتقوي منطقها لتتمكن من مسايرة المستجدات العلمية.

بحثت هذه الورقة مفهوم الإدارة التربوية في عصر العولمة، كما ألقت الضوء على واقع الإدارة التربوية في ليبيا ثم توصلت إلى اقتراح تصور لكيفية تفعيل دور الإدارة التربوية في عصر العولمة بليبيا.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على:

- مفهوم الإدارة التربوية في عصر العولمة.
- تجسيد واقع الإدارة التربوية في عصر العولمة بليبيا.
- كيف يمكن للإدارة التربوية أن تتفاعل مع العولمة.
- وضع تصور مقترح لآليات تحديث الإدارة التربوية في عصر العولمة.

أهمية الدراسة:

إن أهمية الدراسة تنبثق مما يلي:

- ستزيل الغموض الذي يحيط بمفهوم الإدارة التربوية في عصر العولمة.

- الحث على القيام ببحوث تربوية متعمقة تشمل مختلف الجوانب المتعلقة بالإدارة التربوية والعولمة.
- تمكن القائمين في المجال التربوي من تعديل وتحديث الأساليب الإدارية المستخدمة لمواجهة عصر العولمة.
- القيام بدراسات عن تحديث هيكلة الإدارة التربوية وإجراءاتها التنظيمية.
- تطبيق التصور المقترح في هذه الورقة البحثية وتقويمه.

مشكلة الدراسة :

وفي ضوء العرض السابق يمكن تحديد مشكلة الدراسة على النحو التالي:

- كيف تواجه الإدارة التربوية عصر العولمة ؟

وتنبثق من ذلك عدد من الأسئلة الفرعية هي:

- ما معنى الإدارة التربوية في عصر العولمة؟
- ما واقع الأساليب الإدارية التربوية في عصر العولمة بليبيا؟
- كيف يمكن للإدارة التربوية أن تتفاعل مع العولمة؟
- تصور مقترح لآليات تحديث الإدارة التربوية في عصر العولمة؟

إن آليات تحديث الإدارية التربوية في عصر العولمة هو المحور الأساسي لهذه الدراسة، ولكي نستطيع أن نتوصل إلى الإجابة الواقعية العلمية لهذا السؤال لابد من بحث الأسئلة الفرعية التي في مجملها ستمكننا من وضع تصور مقترح لآليات تحديث الإدارة التربوية في عصر العولمة.

منهج الدراسة:

ستتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والذي يهتم بوصف الجوانب المتنوعة للأساليب المتبعة في الإدارة التربوية، بهدف التوصل إلى عوامل منطقية تمكن من وضع تصور مقترح لآليات تحديث الإدارة التربوية في عصر العولمة[1] بالاعتماد على المراجع المكتبية والإحصائيات والوثائق التعاميم اللازمة.

تعريف المصطلحات :

العولمة(GLOBAL): تعرف العولمة لغوياً (بمعنى العالم)أي النظر إلى العالم على أنه كل متفاعل يجب استيعابه وفهمه[2]، وهناك من يفضل استخدام مدلول (Globalization) نسبة إلى كلمة (Globe) أي الكرة الأرضية ، وهناك من يستخدم عبارة (Modularization) نسبة إلى العالم.[3] وتعرف اصطلاحاً بأنها تعني التوحد في الأفكار ومضمونها وتحمل في طياتها أبعاداً سياسية واجتماعية وثقافية واقتصادية[4]. والمعنى المقصود في هذه الدراسة هو: الأساليب الحديثة التي ستتبعها الإدارة التربوية في مواجهة عصر العولمة عن طريق إعطاء مزيد من الحرية الإدارية والحد من الضوابط التنظيمية لكي تتمكن من تحقيق التوازن بين ما هو محلي وعالمي.

---

[1] - أوما سيكاران، طرق البحث في الإدارة ،ترجمة إسماعيل بسيوني وعبد الله العزاز، الرياض، جامعة الملك سعود،1998م، ص 144

[2] - شوقي الشريفي، معجم مصطلحات العلوم التربوية ، الرياض، مكتبة العبيكان ، 2000م، ص 107

[3] - منظمة العمل العربية، مكتب العمل العربي "تقرير المدير العام لمكتب العمل "، مؤتمر العمل العربي بعنوان"العولمة وآثارها الاجتماعية"، الدورة 25، البند الأول، القسم الأول، مارس 1998م،ص 17

[4] - سعيد محمود والسيد ناس، "قضايا في التعليم العالي والجامعي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، 2003م،ص246

الأسلوب(STUYLE)**:**هي الطريقة المتبعة وفق الأسس العلمية والمنطقية وتمتاز بالوضوح[1]. والمعنى الإجرائي المراد في هذه الدراسة هي الأساليب التي تتبعها الإدارة التربوية لتحقيق أهدافها في عصر العولمة.

الإدارة (Administration)**:** هو العلم الذي يهتم بتوجيه الأعمال والسيطرة عليها وضبطها، واتخاذ القرارات المناسبة، فهي العمليات والوظائف الموجهة لتحقيق أهداف محددة. [2] والمعنى الإجرائي المراد في هذه الدراسة هو الإدارة التربوية التي تشرف على تخطيط وتنفيذ الأهداف التربوية.

الدراسات السابقة:

1.عمر أحمد العوض، "الإدارة العامة في عصر العولمة: هل من حاجة إلى تعريف جديد؟"[3]، لقد قام الباحث بإتباع المنهج الوصفي التحليلي، حيث عرف العولمة وتناول بالتحليل القضايا ذات الصلة بظاهرة العولمة وركز على التيارات المعاصرة للإدارة العامة ومدى تأثرها بالعولمة ، وتوصل إلى مجموعة نتائج منها ما يلي: حاجة الإدارة العامة إلى إعادة النظر لأساليبها وأنماطها التنظيمية،أن التغيير في الأساليب الإدارية يرتبط بالأهداف المتغيرة والقناعات المحدثة ، أن تعريف الإدارة العامة في عصر العولمة يجب أن يتحدد بأربعة جوانب وهي:الجانب الفكري وجانب الأهداف والغايات والجانب البيئي والعملي.

[1] - عبد الفتاح مراد، موسوعة البحث العلمي وإعداد الرسائل والأبحاث والمؤلفات ، 1998م،ص1389

[2] - عبد الفتاح مراد، موسوعة البحث العلمي وإعداد الرسائل والأبحاث والمؤلفات ، 1998م،ص 894

[3] - عمر أحمد العوض،"الإدارة العامة في عصر العولمة : هل من حاجة إلى تعريف جديد؟مجلة الإداري،عدد خاص، السنة 24،العدد 91، ديسمبر 2002م،شوال 1423ه،ص ص 67-106.

2.محمـد توفيـق مـاضي، "تطبيقـات إدارة الجـودة الـشاملة في المـنظمات الخدميـة في مجـالي الصحة والتعلـيم"،[1] درس الباحـث إدارة الجـودة الـشاملة في المـنظمات الخدميـة ومنهـا التعليم، واتبع المنهج الوصفي، وتوصل إلى وضع تصميم مقـترح لإدارة الجـودة الـشاملة، بالاعتماد على تطبيق نظرية الجـودة الـشاملة، كـما أورد تطبيقـات لـنظم إدارة الجـودة الشاملة في مجال التعليم العالي والمدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوصـل إلى نتائج عديـدة منهـا: تنـوع المـستفيدين مـن الخـدمات التعليميـة فمـنهم : أصـحاب الأعمال والدولة وطالبوا إجراء الدراسات البحثية ، أما من داخل النظام التعليمي : أعضاء هيئة التدريس ، العاملون ، الكلية /المدرسة... ليس هناك ضمان بوجود رؤية مشتركة بين تلك الفئات حول المقصود بإدارة الجودة الـشاملة، وجـود صراع بـين الفنيـين والإداريـين، خصوصية كل طالب، وجود بيروقراطية حادة، كل ذلـك يـشكل عقبـة في طريـق تحقيـق الجودة التربوية الشاملة نظـراً لأنهـا تعتمـد عـلى قنـوات اتـصال فعالـة، عمـل جماعـي، التكامل بين العلميات الإدارية....

3. مها عبد الباقي جويلي"تنظيم التعليم عـلى ضـوء ثـورة المعلومـات" [2] قامـت الباحثة بتحليل النظام التعليمي المصري، وتوضيح العلاقة بين تنظيم التعليم، وثورة المعلومـات والـسياسات التعليميـة التـي تواجـه الآثـار الناتجـة لثـورة المعلومات، واتبعت المنهج الوصفي في ذلك، وتوصلت الباحثـة إلى مجموعـة

[1] -محمد توفيق مـاضي، "تطبيقـات إدارة الجـودة الـشاملة في المـنظمات الخدميـة في مجـالي الـصحة والتعليم،المنظمـة العربية للتنمية الإدارية ، القاهرة ، 2002م،

[2] - مها عبد الباقي جويلي ، "تنظيم التعليم على ضوء ثورة المعلومات " بحث منشور في كتاب دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين ، الإسكندرية ، 2001م

من النتائج منها: عدم فعالية البحث العلمي داخل الجامعات، قصور المدارس عن استيعاب الأعداد الكبيرة من الطلبة نتيجة للنمو السكاني، سوء استخدام الموارد التعليمية المتاحة نتيجة لضعف الإدارة التعليمية، والهدر التعليمي، وتدني مستوى الخريجين، كما أن البيئة التعليمية لاتمكن من تحقيق كفاءة الأداء. وأوصت الباحثة بضرورة تطوير التعليم ليتمكن من استيعاب التكنولوجيا مع القدرة على الاختيار السليم لها. الاهتمام وتكنولوجيا التعليم، وتجويد الخدمات التربوية.

4.مها عبد الباقي جويلي"المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية"[1] ، ناقشت الباحثة استخدام الجودة التربوية كمدخل لتطوير هيكل التعليم وأهدافه وتقويم محتواه، واتبعت المنهج الوصفي، وتوصلت إلى ضرورة التخطيط لتحقيق جودة التعليم الذي يساير احتياجات الخطط التنموية، كما أن تطبيق أدوات الجودة التربوية بحاجة إلى دعم الدولة، وزيادة التمويل ، تحديد الأوليات والسياسات التربوية بوضوح ، والاهتمام بتحسين نوع التدريب ، اقتراح عدد من محاور تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية منها: الاهتمام بالمناخ التعليمي ، وبالإدارة التربوية الواعية ، مع التركيز على مخرجات التعليم ، و على المناخ التعليمي المناسب ، ولقد تم تطبيق البحث على جمهورية مصر العربية.

[1] - مها عبد الباقي جويلي ، " المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية " بحث منشور في كتاب دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين ، الإسكندرية ، 2001م

5.أحمـد إبـراهيم أحمـد" القـصور الإداري في المـدارس الواقـع والعـلاج"،[1]درس الباحـث أهـم مظاهر القصور الإداري بالمـدارس الثانويـة العامـة مـن وجهـة نظـر المـديرين والمعلمـين ومقترحاتهم لعلاج ذلك، واستخدم المـنهج الوصـفي، وطبـق دراسـة اسـتطلاعية ثـم وزع اسـتبيان عـلى عينـة عـشوائية مـن مـديرين ومعلمـين المـدارس الحكوميـة الثانويـة في محافظتي الإسكندرية والبحيرة، وتوصـل إلى مجموعـة مـن النتـائج منهـا: تـدني مـستوى الرضا المهني، تهاون إدارة المدرسة مع المقصر، عدم انضباط المعلمـين ، تـدني الأخلاقيـات والسلوكيات لـدى المعلمـين. قيـادات مدرسـية عـلى غـير المـستوى المطلـوب مـن حيـث الصلاحية والأحقية مما يشعر الآخرين بالإحباط.

6.أحمد إبراهيم أحمد، "دراسة مقارنة للمداخل والأساليب التي يستخدمها المـديرون في إدارة المدرسة"[2]، لقد قام الباحث بتطبيق دراسته عـلى محافظـة القليوبيـة في جمهوريـة مـصر العربية ، والمدينة المنورة في المملكـة العربيـة الـسعودية ، اتبـع المـنهج المقـارن ، وطبـق استبانة على مديرين المدارس ، وتوصل إلى مجموعة نتـائج منهـا مـا يـلي: تـصميم دليـل لأهم الأعـمال المميـزة للمـديرين الأكفـاء ، وضـع دليـل أسـباب نجـاح مـدير المدرسـة ، الاتجاهات المعاصرة لتطوير أداء مديري المدارس ، عدم امتلاك مديري المـدارس الـسلطة المطلقة في إدارتهم ، أهمية تنظيم الوقت وإدارته بكفاءة.

[1] - احمد إبراهيم احمد،" القصور الإداري في المدارس الواقع والعلاج"، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 2000م.

[2] - أحمد إبراهيم أحمد،"دراسة مقارنة للمداخل والأساليب التي يستخدمها المـديرون في إدارة المدرسـة"، الإسـكندرية ، مكتبة المعارف الحديثة ، 2000م.

7.أحمد عبدا لرحمن السيد" نموذج تكاملي في استخدام نظم المعلومات في تنظيم وإدارة التعليم –دراسة تطبيقية" [1]، اتبع الباحث المنهج الوصفي ، قام بدراسة وتحليل اتجاه وسلوك عينة عشوائية من المعاهد والكليات في قطاع كليات التربية النوعية معاهد التعليم العالي ، وفق نموذج كمي متكامل يشمل على كافة المتغيرات في تنظيم وإدارة التعليم بجمهورية مصر العربية، وتوصل إلى عدد من النتائج ، وهي كما يلي:تم تحديد المتغيرات التي تحكم نظم المعلومات في تنظيم وإدارة التعليم وهي :سياسات إدارة التعليم ، وسياسات نظم التعليم ،وسياسات تنظيم التعليم والنماذج والنظريات ، وتحديث الأساليب الإدارية في كليات ومعاهد التعليم العالي بهدف تطبيق إدارة موارد المعلومات.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

نتوصل من الدراسات السابقة إلى مجموعة النتائج التالية:

أ- سوء استخدام الموارد التعليمية المتاحة نتيجة لضعف الإدارة التعليمية.

ب- تطبيق أدوات الجودة التربوية بحاجة إلى دعم الدولة.

ت- الحاجة إلى تحديد الأوليات والسياسات التربوية بوضوح.

ث- تحسين نوع التدريب المقدم خاصة لمنسوبي الإدارة التربوية.

ج- اقتراح عدد من محاور تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية منها: الاهتمام بالمناخ الوظيفي، الإدارة التربوية الواعية.

ح- الاتجاهات المعاصرة لتطوير أداء الإدارة التربوية ومنها: تطبيق تنظيم وإدارة المعلومات.

1- أحمد عبد الرحمن السيد"نموذج تكاملي في استخدام نظم المعلومات في تنظيم وإدارة التعليم –دراسة تطبيقية"،مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، المجلد الأول ، العدد الرابع ، ديسمبر 1995م، ص ص 48-98

خ- عدم وجود رؤية مشتركة بين تلك الفئات العاملة في الإدارة التربوية حول المقصود بإدارة الجودة التربوية الشاملة.

د- تأثير الانفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي على الأساليب الإدارية المتبعة بالإدارة التربوية.

ذ- الحاجة إلى تطبيق الفكر الإداري المعاصر القائم على إتباع أسلوب التفكير العلمي في صنع القرارات في الإدارة التربوية وذلك يتطلب إتقان مهارات لاستخدام أساليب محددة ترتكز على الحاسب الآلي.

ر- الحاجة إلى التدريب أثناء الخدمة للعاملين في الإدارة التربوية لصقل مهاراتهم الوظيفية.

ز- تأثر الإدارة التربوية بالبيئة المحيطة بها المحلية والعالمية .

أولا ما معنى الإدارة التربوية في عصر العولمة؟

تتعدد النظريات والنماذج التي ساهمت في تطور الإدارة التربوية مثل: نموذج الإدارة العلمية، والعلاقات الإنسانية والسلوك الإنساني ونظرية النظم....حيث ركزت كل منها على جانب محدد في الإدارة التربوية، ولكي نعرف الإدارة التربوية في عصر العولمة لابد من المزج بين ايجابيات النماذج الإدارية التربوية ووضع نموذج متكامل مترابط قائم على أسس موضوعية مع الاهتمام بمختلف الجوانب الإنسانية والمادية والاجتماعية والعلمية والعملية والموائمة مع البيئة المحلية والعالمية. [1] وهكذا فلكي تحقق الإدارة التربوية بعصر العولمة النجاح المطلوب في أدائها لمهامها التربوية فيجب أن تتوفر في منسوبيها ما يلي [2]:

[1] - احمد عرفة وسمية شلبي، الإدارة وتحديات العولمة، الباحثين، 2000م، ص98

[2] - احمد عرفة وسمية شلبي، الإدارة وتحديات العولمة، الباحثين، 2000م، ص109-111

1. الالتزام الايجابي الأخلاقي والقانوني والسلوكي البناء متمثلاً في الأفعال والسلوكيات الايجابية.
2. التوازن بين القدرة والدافعية أي أن يكون الفرد قادراً على تطويع المعارف النظرية في الإدارة التربوية إلى واقع ملموس، فيحدث تكامل بين الجانب النظري والتطبيقي.
3. الرغبة الحقيقية والعالية للعمل، وهناك أساليب علمية وموضوعية لقياس دافعية الأفراد للإدارة التربوية.
4. وضع الشخص المناسب في المكان الذي يتناسب مع قدراته الشخصية ويشترط توفر المناخ الوظيفي الموائم للعمل ويتفق مع توقعات الفرد.
5. تنمية الاتصال الفعال بين الموظفين في الإدارة التربوية.
6. تنظيم انسياب المعلومات الدقيقة والصحيحة في الإدارة التربوية.

وهكذا يمكن تعريف الإدارة التربوية في عصر العولمة: بأنها نظام لاتخاذ القرارات الإدارية التربوية والتنفيذية بأسلوب علمي، والتركيز على التفاعل بين العاملين في الإدارة التربوية والعلاقات بينهم وبين المتغيرات البيئية المحلية والعالمية وذلك ضمن إطار من القيم والمثل الأخلاقية والسلوكية والقانونية لتحقيق الأهداف التربوية[1].

ثانياً ما واقع الإدارة التربوية في عصر العولمة بليبيا

إن الإدارة التربوية في ليبيا تواجه تحديات مختلفة ومتنوعة في عصر تكنولوجي سريع التغير، فهي تريد أن تجاري التطورات العلمية لكن هناك أمور تحد من فعاليتها، ومنها ما يلي:

[1] - هاني عبد الرحمن الطويل، الإدارة التعليمية، الأردن، جامعة الأردن، 1999م، ص390

1. جمود اللوائح والقوانين المتبعة والتي تتطلب إجراءات عمل محددة لا يمكن الخروج عليها.
2. عدم كفاءة استخدام الحاسب الآلي، حيث استخدم لأعمال النسخ في أضيق الحدود، مما قلل من فعاليته.
3. توظيف التكنولوجيا في إعداد تقارير مشابهة لما يعد يدوياً.
4. عدم فعالية استخدام الانترنت، فمع وجود مواقع للإدارات التربوية لكن لم تفعل واستخدمت فقط لعرض المرئيات أو الشكاوى.
5. التداخل والازدواجية في تنفيذ الإجراءات الإدارية.
6. البيروقراطية وطول خطوط الاتصال.
7. عدم الاستخدام الفعال للبريد الالكتروني والذي أمسى مجالاً خصب لنقل الإشاعات والشكاوى الكيدية والسخرية.
8. تعطيل الأعمال وتأخير الإجراءات.
9. التضخم في القوى البشرية مع غياب توصيف دقيق للأعمال.
10. التمسك بالوثائق الورقية في نشر التعاميم وتبادل المذكرات الداخلية.
11. عدم وعي بعض من يعمل في الإدارة التربوية بالمفهوم الصحيح لاستخدام الأساليب الإدارية الحديثة.
12. الجمود والانغلاق الفكري يؤديان إلى عدم قدرة الإدارة التربوية على الاستمرار في القيام بمهامها الوظيفية وظهور العديد من المشكلات.
13. تبني مدخل حتمية التكنولوجية بدلاً من الخيار التكنولوجي، مما أدى إلى اقتناء التكنولوجيا دون البحث في مكنوناتها، وبالتالي أمست هناك حاجة إلى كوادر أجنبية لتقوم بالصيانة والتشغيل.
14. القرارات تصدر من قمة الهرم الوظيفي دون مشاورة مع من يقوم بتنفيذها.

وقد توصلت بعض الدراسات السابقة إلى أوجه القصور في الإدارة التربوية ومنها: سوء استخدام الموارد التعليمية المتاحة، الحاجة إلى دعم الدولة لتطبيق أدوات الجودة التربوية، قصور التدريب أثناء الخدمة.....

ثالثاً كيف يمكن للإدارة التربوية أن تتفاعل مع العولمة:

تفاعلت الإدارة التربوية مع العولمة في مؤسسات العالم المتقدم، وتمكنت الإدارة من بلورة وتشكيل مفاهيم العولمة وتوظيفها لخدمة أهدافها وسياساتها التوسعية القائمة على التطوير الشامل المستمر[1] ، وأثرت العولمة في ممارسات الإدارة ، لذا فإن أفضل مدخل للتعامل مع الإدارة التربوية في عصر العولمة هو مدخل النظم والذي يهتم بدراسة الإدارة التربوية ضمن الإطار الكلي الذي تتعايش به (المحلي والعالمي)،ويرتكز هذا المدخل على بعدين هما :الكيف والماهية (How and what)،[2] أي كيف يمكن للإدارة التربوية أن تتفاعل مع العولمة ثم ما هي الآليات التي ستتبعها لتحقيق ذلك، وذلك يتطلب توفر ما يلي:

1. أخلاقيات العمل بالإدارة التربوية: إن الشفافية من أهم الدعائم التي يجدر الاهتمام بها في عصر العولمة، فهي مطلب دائم ولكن يتضاعف في الوقت الحالي، نظراً لما تتطلبه الأساليب الإدارية التربوية من حرية مقيدة بأخلاقيات إسلامية محسوسة تترجم إلى فعل وتكون رادع ذاتي لكل من يعمل في القطاع التربوي أو أي قطاع آخر.

[1] - علي سلمي، خواطر في الإدارة المعاصرة، القاهرة، دار غريب ، 2001م،ص132

[2] - هاني عبد الرحمن الطويل:"التقييم والمساءلة كمدخل في إدارة النظم التربوية " بحث منشور في مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية المنعقد في بيروت ، في 7-9كانون الأول/ديسمبر2000م، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية ، لبنان، ص 135.

2. شفافية القوانين واللوائح وسهولة الإجراءات التنفيذية وعدم تعقيدها أي نزاهة التطبيق لها.
3. تعزز الشفافية الرقابة الإدارية وزيادة فعاليتها وذلك عن طريق وضوح الإجراءات المتبعة ودقتها.[1]
4. إعداد العاملين بالإدارة التربوية لتقبل الأساليب الإدارية الحديثة، ومن ثم استخدام شتى الأساليب لتوعيتهم، عن طريق النشرات الشهرية، وحثهم على استخدام أساليب الاتصال الالكترونية لإنهاء إجراءات العمل المطالبين بالقيام به.
5. تحديث القوانين واللوائح، فما الفائدة من تفويض السلطات وهي تخضع لقوانين و لوائح غير مرنة تكبل تحركها. وقد سمى بيتر دركر هذا الإعداد (Knowledge Workers).
6. اتخاذ القرارات الإدارية التربوية الفعالة التي تتحرر من الإجراءات الإدارية الطويلة والعقيمة باستخدام قنوات اتصال آلية تمكن من سرعة تبادل الآراء.
7. مشاركة الفئات ذات العلاقة عند اتخاذ أي قرار يمسها.
8. الاستخدام الفعال للحاسب الآلي، عن طريق بناء شبكة داخل الإدارة التربوية تمكن من تبادل التعاميم والمذكرات الداخلية، والاستعانة بالانترنت والبريد الالكتروني في تبادل المعلومات, وأساليب الحفظ الآلي للوثائق.
9. عقلنة العمل الإداري و يتم ذلك عن طريق تنمية المهارات الفكرية والإبداعية لدى منسوبي الإدارة التربوية ليتمكنوا من انتقاء ما يتلاءم مع القيم والبيئة الليبية من مستجدات عالمية فيما يختص بالجانب التربوي.
10. تطوير نظام المعلومات بالإدارة التربوية على المستوى الإجرائي.

[1] - موسى اللوزي، التنمية الإدارية، الأردن، جامعة الأردن،2000م، ص148

11. أن تقوم الإدارة التربوية بالارتقاء بأداء منسوبيها ليكونوا أكثر قدرة على التعامل مع التغييرات التربوية في عصر العولمة.
12. التحول من البيئة التربوية المغلقة إلى بيئة مفتوحة تعتمد على التواصل الفعال مع مصادر التعلم المتنوعة المحلية والعالمية والاستفادة بما يتفق مع تعاليم الشريعة الإسلامية.
13. الإدارة التربوية مطالبة بالتوفيق بين التغيرات العالمية والمحلية وبين قيم المجتمع الموروثة والحداثة بهدف تنشئة جيل متفتح على الحضارات الإنسانية بعقلانية ووعي منطقي [1] مرتكز على تعاليم الشريعة الإسلامية.
14. تحقيق الجودة الإدارية: هل الأساليب الإدارية التربوية المتبعة في الواقع أدت إلى تحقيق الجودة المطلوبة بالعمل؟ هل تم التغلب على الصعوبات والمشكلات الإدارية؟ هل المعاملات تتأخر ؟ هل خطوط الاتصال شبكية قصيرة أم ذات اتجاه محدد وطويل؟ هل تم تصميم معايير منطقية لقياس مدى تحقق الجودة الإدارية؟
15. توفر مهارات تحليل البيانات وتفسيرها باستخدام التقنية التكنولوجية.
16. التخطيط الاستراتيجي القادر على التفاعل مع المتغيرات العالمية مع المحافظة على المضمون الاجتماعي[2].
17. احترام الفكر العالمي والعمل من خلاله بما يتناسب مع البيئة و المجتمع الليبي.

[1] - إبراهيم العبد الله، رفع الكفاءة الإنتاجية للمؤسسة المدرسية، لبنان، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، 2002م، ص34

[2] -أحمد ألرشيدي، مشكلات الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، القاهرة، مكتبة كوميت، 2000م، ص76

رابعاً تصور مقترح لآليات تحديث الإدارة التربوية في عصر العولمة:

إن الإدارة التربوية مطالبة بأن تحقق كفاءة شاملة في المجتمع، بتفاعلها مع البيئةالمحلية والعالمية، فهي تشكل نظاماً تبادلي، يقوم بتطبيق أساليب متنوعة تمكنه من تحقيق أهدافه، ولكن هناك ضوابط تسيره وتؤثر في تقدمه وهي بحاجة إلى تحديث لكي تتمكن الإدارة التربوية من مسايرة عصر العولمة، وهي كما يلي:

1. التحول من النظرة المحلية الضيقة إلى التفكير والعمل ضمن مفهوم العولمة.
2. استخدام مفاهيم التخطيط الاستراتيجي القائم على التفكير والابتكار.
3. تطوير هيكل الإدارة التربوية حيث يتم التحول إلى الهياكل المرنة الشبكية والافتراضية المعتمدة على تقنيات المعلومات ويتبع ذلك إحداث التغيرات اللازمة على الأساليب الإدارية المتبعة[1].
4. تطوير نظم الإدارة التربوية في إطار خطة متكاملة للتنمية الاجتماعية تنطلق من الواقع القائم وتعمل على التوفيق بين ثوابت التراث وضرورات المستقبل.[2]
5. استخدام التكنولوجيا في بناء الأساليب الإدارية المستخدمة في الإدارة التربوية لتفعيل عاملي الوقت والمكان وتدريب العاملين بها على استخدامها بكفاءة وفعالية.[3]
6. التركيز على الموارد البشرية ذات المهارات الفنية العالية، لأنها تعتبر الصانع الأساسي في برامج التقدم التكنولوجي.

[1] - علي السلمي ، خواطر في الإدارة المعاصرة، القاهرة ، دار غريب ، 2001م، ص144

[2] - علي احمد مذكور، التربية وثقافة التكنولوجيا، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 2003م،ص341

[3] - لمياء السيد ، العولمة ورسالة الجامعة رؤية مستقبلية ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، 2002م،ص93

7. تنمية الاتجاهات الايجابية نحو العولمة لدى منسوبي الإدارة التربوية حتى يتمكنوا من التفاعل معها بشكل صحيح.
8. الإدارة التربوية الإلكترونية تمثل نموذج تنظيمي يتماشى مع متطلبات العصر، يقوم على الترابط بين إداراته ومستوياته المختلفة، حيث يتم تشكيل التنظيم التربوي على أسس ومعايير تضمن أعلى مستويات الكفاءة في الأداء ويمتاز بالمرونة واستخدام آليات الإدارة الالكترونية في وظائف الإدارة التربوية[1] مثل: اتخاذ القرارات ، التخطيط(التخطيط الشبكي)،بناء نظام الاتصالات الشبكي ،نمط التنظيم، الرقابة الآلية ...
9. الإدارة الالكترونية تستخدم في: تصميم الخطط التربوية، وتوزيع الخدمات التربوية، البريد الالكتروني، والصوتي، تخطيط وتوزيع القوى البشرية وفق التخصصات ومعطيات محددة، الأعمال الالكترونية، الشبكات الداخلية والخارجية، تنظيم وتوزيع الأعمال، الرد على الاستفسارات، صنع القرارات التربوية، بنك المعلومات عن الخدمات التعليمية ومؤسساتها، بنك معلومات عن المناهج التعليمية، بنك معلومات عن الأسئلة السنوية وفق السنة الدراسية والتخصص، الرقابة الآلية، بنك معلومات عن منسوبي الإدارة التربوية ومؤهلاتهم وحالتهم الوظيفية وتوزيعهم...[2]
10. بناء ثقافة تنظيمية في البيئة التربوية لاستيعاب التقنيات الجديدة وتقبلها عن طريق تنمية الاتجاهات الايجابية نحو تطويع التقنية وإعادة هندسة العمليات بما يحقق توافق الواقع التنظيمي مع متطلبات التقنيات الجديدة[3].

[1] -علي السلمي، " خواطر في الإدارة المعاصرة " القاهرة ، دار غريب ، 2001م، ص.332
[2] - علي السلمي، " خواطر في الإدارة المعاصرة " القاهرة، دار غريب، 2001م، ص.334
[3] - علي السلمي، "خواطر في الإدارة المعاصرة "، القاهرة، دار غريب، 2001م، ص 342

11. إدماج التقنيات في نظم الأداء الوظيفي التربوي بحيث يصبح التنظيم التربوي نسيجاً متكاملاً ومتفاعلاً فيما بين مكوناته.
12. تصميم الهيكل التنظيمي للإدارة التربوية وفق نظام شبكات الحاسبات الآلية التي توضح خطوط الاتصال ما بين الإدارة التربوية والإدارات التي تتبع لها.
13. التوعية بأهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة والأدوات والأجهزة في سير إجراءات العمل وتحقيق مبدأ العدالة والكفاءة.
14. تطبيق آليات الجودة التربوية قدر الإمكان وخاصة ما يتعلق بميكنة تنفيذ الخطوات الإجرائية في الإدارة التربوية وتكوين فرق عمل متعاونة تحقق التكامل الوظيفي.
15. اكتساب مهارة اختيار الشكل المناسب لعرض المعلومات، والاهتمام بالتغذية العكسية والمتابعة.
16. التركيز على العمليات الإدارية التربوية التي تشكل الأساس لعملية التحسين المستمرة.
17. تصميم نماذج متابعة وتقويم باستخدام آليات تمكن من قياس واقع الأداء بطريقة منطقية تقوم على إدماج التقنيات الحديثة وتمكن من المتابعة الدقيقة الموضوعية وتعديل الأخطاء إن وجدت.
18. استخدام التدريب عن بعد باستثمار الشبكات العالمية (كالانترنت) على مختلف المستويات مما يفتح مجال أوسع للتدريب.
19. اعتماد منهج التدريب الموجه بالأداء لأنه يركز على المهارات والمعارف التي يحتاجها الموظف بالإدارة التربوية فعلياً لتطوير أدائه الوظيفي.[1]

[1] -عقلة محمد المبيضين وأسامة محمد جرادات، التدريب الإداري الموجه بالأداء، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2001م، ص55

20. انتهاج مبدأ تقـويم النتـائج في الـبرامج التدريبيـة وفـق نمـوذج (Bird and War)، والـذي يحدد مدى تطبيق مخرجات البرنامج التدريبي في بيئة العمل الوظيفي بالإدارة التربوية.
21. تنوع قنوات الاتصال التي تربط ما بين الإدارة التربوية والمجتمع المحيط بها مـن جهـة، ومـا بينها وبين المجتمع الدولي من جهة أخرى.
22. التركيز على العمليات الإدارية التربوية التي تشكل الأساس لعملية التحسين المستمرة.

الخاتمة:

نتوصل من العرض السابق إن الإدارة التربوية في عصر العولمة بليبيا مطالبة بالعمل على تفعيل دورها التربوي بما يتناسب مع التطورات العلمية الحديثة، وذلك يلزمها تحديث السياسات واللوائح التنظيمية، وإعادة النظر إلى الهيكل التنظيمي، وتوصيف وتصنيف الوظائف بما يلائم احتياجات عصر العولمة ، والتوعية الإدارية بكيفية التفاعل الواعي مع عصر العولمة ، وتدريب القيادات التربوية على ذلك .

ولابد من التركيز على كيفية الاستفادة من المعلومات والبيانات الدولية ومدى توافقها مع تعاليم الشريعة الإسلامية واحتياجات البيئة الليبية، خاصة أنها تتعلق بالمسارات التربوية التي تغذي مخرجاتها سوق العمل الليبي المسئول عن تنفيذ الخطط التنموية وذلك يتطلب تكوين ثقافة إدارية لدى منسوبي الإدارة التربوية حتى يتمكنوا من التصدي لعمليات التكيف التي تفرضها تحديات العولمة والقيام بواجبهم الوطني.

قائمة المراجع

1. إبراهيم العبد الـلـه، رفع الكفاءة الإنتاجيـة للمؤسـسة المدرسـية، لبنـان، شركـة المطبوعـات للتوزيع والنشر، 2002م، ص34.
2. أحمـد ألرشـيدي، مـشكلات الإدارة المدرسـية في الألفيـة الثالثـة، القـاهرة، مكتبـة كوميـت، 2000م، ص76.
3. احمد إبراهيم احمـد،" القـصور الإداري في المـدارس الواقـع والعـلاج"، القـاهرة ، دار الفكـر العربي ، 2000م.
4. أحمد إبراهيم أحمد،"دراسة مقارنة للمداخل والأساليب التي يـستخدمها المـديرون في إدارة المدرسة"، الإسكندرية ، مكتبة المعارف الحديثة ، 2000م.
5. أحمد عبد الـرحمن الـسيد"نمـوذج تكـاملي في اسـتخدام نظـم المعلومـات في تنظـيم وإدارة التعليم –دراسة تطبيقية"،مجلة دراسات تربوية واجتماعية ، المجلـد الأول ، العـدد الرابـع ، ديسمبر 1995م، ص ص 48-98.
6. احمد عرفة وسمية شلبي، الإدارة وتحديات العولمة، الباحثين، 2000م، ص98.
7. أوما سيكاران، طرق البحث في الإدارة ،ترجمة إسماعيل بسيوني وعبد الـلـه العـزاز، الريـاض، جامعة الملك سعود،1998م، ص 144.
8. سعيد محمود والسيد ناس، "قضايا في التعلـيم العـالي والجـامعي، مكتبـة النهـضة المـصرية، القاهرة ، 2003م،ص246.
9. شوقي الشريفي، معجم مصطلحات العلوم التربويـة ، الريـاض، مكتبيـة العبيكـان ، 2000م، ص 107.
10. عبـد الفتـاح مـراد، موسـوعة البحـث العلمـي وإعـداد الرسـائل والأبحـاث والمؤلفـات ، 1998م،ص1389.

11. عقلة محمد المبيضين وأسامة محمد جرادات، التدريب الإداري الموجه بالأداء، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، 2001م، ص55.

12. علي سلمي، خواطر في الإدارة المعاصرة، القاهرة، دار غريب ، 2001م،ص132

13. علي احمد مذكور، التربية وثقافة التكنولوجيا، القاهرة ، دار الفكر العربي ، 2003م،ص341.

14. عمر أحمد العوض،"الإدارة العامة في عصر العولمة : هل من حاجة إلى تعريف جديد؟مجلة الإداري،عدد خاص، السنة 24،العدد 91، ديسمبر 2002م،شوال 1423ه،ص ص 67-106.

15. لمياء السيد ، العولمة ورسالة الجامعة رؤية مستقبلية ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، 2002م،ص93.

16. محمد توفيق ماضي، "تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في المنظمات الخدمية في مجالي الصحة والتعليم،المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، القاهرة ، 2002م.

17. منظمة العمل العربية، مكتب العمل العربي "تقرير المدير العام لمكتب العمل "، مؤتمر العمل العربي بعنوان"العولمة وآثارها الاجتماعية"، الدورة 25، البند الأول، القسم الأول، مارس 1998م،ص 17 .

18. مها عبد الباقي جويلي ، "تنظيم التعليم على ضوء ثورة المعلومات " بحث منشور في كتاب دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين ، الإسكندرية ، 2001م .

19. موسى اللوزي، التنمية الإدارية، الأردن، جامعة الأردن،2000م، ص148.

20. هاني عبد الرحمن الطويل، الإدارة التعليمية، الأردن، جامعة الأردن، 1999م، ص390.

21. هاني عبد الرحمن الطويل:"التقييم والمساءلة كمدخل في إدارة النظم التربوية " بحث منشور في مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية المنعقد في بيروت ، في 7-9كانون الأول/ديسمبر2000م، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية ، لبنان، ص 135.

الفصل الثامن

معوقات التغيير في المؤسسات التربوية

الفصل الثامن

معوقات التغيير في المؤسسات التربوية

مقدمة:

تشهد المجتمعات العالمية المعاصرة تحديات ثقافية كثيرة وكبيرة، تتمثل في العديد من التغيرات المتسارعة في الفكر العالمي وظهور العديد من الحركات والاتجاهات الفكرية الجديدة التي تكاد تختزلها ظاهرة العولمة. كما تشهد البلدان العربية حركة تغيير غير مسبوقة ولاسيما في المجال السياسي. ولقد فرضت هذه التغيرات المتسارعة على المؤسسات المجتمعية ضرورة مواكبة هذه التحولات. ولكن يبقى دور الجامعة هو الدور الرائد في هذه العملية بحكم طبيعة رسالتها في المجتمع وهي رسالة مزدوجة تهتم بالتعليم الاكاديمي المتخصص من جهة وبالثقافة الانسانية الرفيعة من ناحية اخرى او هذه هو الهدف المثلي الذي يجب ان تعمل الجامعة على تحقيقه، (أبوزيد،1990). فقد فرض هذا التطور السريع معياراً جديداً للحكم على تقدم الشعوب و الأفراد. إذ لم يعد البقاء للأقوى كما كان بالأمس، و إنما صار البقاء للأكثر ذكاءً، للأقدر على انتاج المعرفة و استثمارها، للأقدر على مواجهة التغيير وصناعته وادارته. لقد أصبحت الشعوب تتنافس في القدرة على تهيئة المناخ لتقبل التغيير و مواكبة التطور و توجيه حركة الحياة ذات الإيقاع السريع (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،2004). و بمعنى أكثر وضوحاً، إنه في ظل ثقافة التغيير المتمثلة بالتحولات العالمية المعاصرة و التغيرات المحتملة في عالم الغد وما يترتب عليها من تغيرات مجتمعية و تكنولوجية و ثقافية، تكون السمة الرئيسية للتعليم الجامعي هي سرعة التغيير مما يفرض على المعنيين برسم سياسة التعليم الجامعي و تحديد هياكله التنظيمية ومناهجه التعليمية، وضع ذلك في الاعتبار ففي سياق عالم متغير تتطور فيه المعرفة وتتجدد بسرعة، لا تقتصر وظيفة الجامعة على مجرد نقل المعرفة،

بل ينبغي ان تتجاوز ذلك الى غـرس الـروح النقديـة و تعلـم طـرق التفكـير وتنميـة مهـارات الابـداع والابتكار. فتعليم الغد مطالب بتأكيد عدد من المهارات الرئيسية مثل القدرة على التكيف و المرونـة و القدرة على التعامل مع التغير السريع، و القدرة على نقل الأفكار مـن مجـال إلى آخـر، و القـدرة عـلى استشراف التغيير و الاستعداد له و التهيؤ للتأثير فيه. لذلك فإن ما نشهده في عصرنا من مظاهر التقدم بإيجابياته وسلبياته، هو النتيجة المباشرة لظاهرة التغيير السريع و الجذري الذي لم يعـرف التـاريخ لـه مثيلاً، مما يتطلب اسـاليب جديـدة في قـراءة المتغـيرات، ومنهجيـة مغـايرة في اختيـار الـسبل الكفيلـة للتكيف مع هذه المتغيرات.

وتأسيسا على لذلك تعيش مختلـف المؤسـسات المجتمعيـة اليـوم في ظـل تغـير سريـع الـوتيرة يتخطى حدود هذه المؤسسات، إلى المجتمع ذاته: قيمه وأخلاقه، عاداته وتقاليده. وحتميـة التغيـير في هذا العصر تقتضي، بالمقابل، توافر إرادة التغيير التـي تـستدعي بالـضرورة ادارة التغيـير ضـمن سـياق ثقافي يحدد اختيارات هذه العملية ويوجه مساراتها نحـو تطـوير المجتمـع، (أبوزيـد،1990). فحيـنما نتحدث عن ثقافة التغيير، فإننا نتحدث عن الوعي بهذا التغيير وعن مدى اسـتيعابنا لمتغـيرات الحيـاة المحيطة من حولنا، وعن نوعية البنى الفكرية والتربوية التي تستلهم الماضي و تعي الحاضر لاستشراف المستقبل. لذلك تعد ثقافة التغيير ابرز الموجهات الفكرية والتربوية الناظمة لحركة المؤسسات التربوية ضمن ايقاعات العصر. ومن هنا تصبح ثقافة التغيير أهـم القـضايا التربويـة التـي يعـول عـلى مجمـل المؤسسات التربوية العمل في اطارها. والجامعة باعتبارها عقل المجتمع ورائدة التغيير فيه، لابد لها من أن تكون المؤسسة الرائدة في تكريس ثقافة التغيير ، في الوسط الجامعي اولا، ثم في محيطها المجتمعـي، ثانيا، و ذلك بحكم ما يتوافر لها من اطر فكرية تجسد ثقافة التغيير فيها وقيادات تحويلية تمتلـك ارادة التغيير وقادرة على ادارته وتوجيهه نحو تطوير الجامعة نفسها بما يمكنها من تطوير مجتمعهـا. وبالتـالي فإن بقاء الجامعات في العصر الراهن وتعزيـز مكانتهـا القياديـة في تغيـير المجتمـع، وخاصـة في البلـدان

النامية، مرهون بمدى قدرتها على مواجهة هذه التحديات من خلال المبادرة إلى إحداث التغيير والتطوير الفاعل في اطرها الفكرية وقياداتها الادارية وبرامجها وأساليبها التدريسية ومشاريعها البحثية ومراكزها الخدمية.

ولذلك ازداد الاهتمام في السنوات الاخيرة بوضع الجامعات ودورها الثقافي في المجتمع المعاصر، وبمستقبل التعليم الجامعي وتحدياته، وبالسياسات والاساليب والوسائل التي يمكن ان تستعين بها الجامعات لمواجهة هذه التغيرات والتحديات، فقد شهد التعليم الجامعي نماذج تربوية جديدة وعديدة، مثل التعليم عن بعد والجامعة المفتوحة، والجامعة الافتراضية. ومع ان هذه المسائل كانت تشغل بال المعنيين بالسياسة التعليمية عامة وسياسة التعليم الجامعي خاصة، في كل انحاء العالم، غير ان تسارع التغيرات وضخامة التحديات المعاصرة قد فرضت مزيدا من الاهتمام بالتعليم الجامعي . فالتحديات التي تواجه التعليم الجامعي وخاصة في البلدان العربية، كثيرة وكبيرة سواء في المجال التعليمي ذاته كما تتجلى في جمود الاطر المرجعية وتردي الادارة الجامعية وتخلف المناهج الدراسية وضعف الكفاية الداخلية والخارجية للتعليم الجامعي ...الخ ، ولكن يعتقد ان اكبر هذه التحديات واشدها صعوبة واكثرها تعقدا انما تتمثل في التحديات الثقافية التي تواجه التعليم الجامعي (أبوزيد،1990).

مشكلة الدراسة:

منذ أن وجد الانسان على وجه الارض، فإن عمليّة التّغيير تدفع باتّجاه الصّراع بين القديم والجديد، بشكل مستمر؛ فالتّغيير يعبِّر عن ضرورة إنسانيّة وحياتيّة، لا يمكن لأحد أن يصدّها، أو يقف في وجهها، ولكن يعمل الإنسان على تأخيرها وتأجيلها، خاصّة إن كانت تهدف لتجريده من الماضي، وتعلّقه بالقديم، ولكن يعمل ذلك على إبقاء الإنسان مكانه، بينما الآخرون يسيرون نحو التّقدّم، والتّطوّر، والأفضل.

على إن هناك تفاوتاً في أنماط استقبال النّاس للتّغيير. فمنهم من يرحّب به، ويعدّه مدخلاً لتطوّره الشّخصي والمهني، وتطوّر عمل المؤسّسة الّتي يعمل فيها. ومنهم، في الجهة المقابلة، من يعدّ التّغيير تهديداً شخصيّاً ومهنيّاً له. وما بين هؤلاء وأولئك، نجد طيفاً واسعاً من درجات المقاومة والقبول ومستوياتهما.

وربّما أمكن وضع مقاومة التغيير، في هذا السياق، في مكانها الطبيعي من الهرم المركَّب، الذي يمكن أن يشكل أنموذجاً نظرياً تجريدياً للتغيير والتفاعل معه، سلباً أو إيجاباً. فالتغيير بطبيعته يمثل تحدياً للإنسان والمؤسسة، ولمجمل عملية الانتقال من وضع إلى آخر. وهو، لذلك، أشبه بثورات، أو انقلابات. والانقلاب، كائناً ما كان حجمه أو نوعه، عملية تحمل في ذاتها شكلاً أو آخر من أشكال المغامرة، أو المخاطرة، أمام المجهول. ويقع الإنسان في حرَج وتخوف طبيعي، في كثير من الأحيان، ليس لأنه لا يحب التطور دائماً، ولكن لأن الجديد يحمل معه، في الغالب، موجات وتحديات، قد يشعر معها المرء بأنه مهدد، بهذا الشكل أو ذاك، وإلى هذه الدرجة أو تلك، بما لذلك من أبعادٍ وجذور نفسيّة-اجتماعية، وثقافية، وروحيّة، واقتصاديّة، وسياسيّة أيضاً، بين عوامل أخرى.

وكما هو معروف، فإن مقاومة التّغيير تكون بينةً تارة، وخفية تارة أخرى، قوية تارة، وضعيفة تارة أخرى. ولما كانت هذه المقاومة هي التي تتسبب في إفشال عملية التغيير، كان لا بدّ أن يتم التعامل معها بحذر بترويضها، أو القضاء عليها. ذلك إن مقاومة التغيير التّنظيمي هي سلوك الفرد الهادف إلى وقاية نفسه، أو حمايتها من آثار تغيير حقيقي أو متصور، وهي سلوك مـنَظّم، يهدف إلى تأخير تنفيذ التّغيير المقترَح، أو إعاقته، أو منعه، وتصويره بالعمل السّلبي. وعليه، فإن مقاومة التّغيير التّنظيمي، هي عرقلة التّغيير، بهذا الشّكل أو ذاك، لأسباب نفسيّة-اجتماعيّة، أو اقتصاديّة، أو سياسيّة، أو اعتباريّة، أو ثقافيّة-روحيّة.

وعليه، فإن مشكلة هذه الدراسة تتمثل في بيان مفهوم التغيير التنظيمي في المؤسسات التربوية؛ وتحديدا في الجامعات، وتوضيح مفهوم مقاومة التغيير التنظيمي في

هذه المؤسسات، من خلال توضيح معنى مقاومة التغيير، واسباب هذه المقاومة، ومستوياتها، ومصادرها، ووسائلها، ودور الادارة التربوية في انجاح عمليات التغيير التربوي، من خلال الاجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مفهوم مقاومة التغيير التنظيمي في المؤسسات التربوية، وهل يمكن أن تؤثر مقاومة التغيير التنظيمي على فاعلية هذه المؤسسات التربوية وإنتاجيتها؟

هدف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة إلى توضيح مفهوم مقاومة التغيير التنظيمي في المؤسسات التربوية، من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مفهوم التغيير، وما انواعه، وما مصادره، وما مراحله؟
- ما مفهوم التغيير التنظيمي؟
- ما مفهوم التغيير التربوي، وكيف نخطط للتغيير؟
- ما مفهوم مقاومة التغيير، وما اسبابها، وما مستوياتها، وما مصادرها، وما وسائلها؟
- ما دور الادارة التربوية في انجاح عمليات التخطيط للتغيير؟

أهمية الدراسة:

لا يمكن لقائد أو لمنظمة من اجراء اصلاح تنظيمي، وتطوير للعمل إلا من خلال دراسة الواقع، وتعرف السلبيات للتخلص منها، والايجابيات لتعظيمها، ومن ثم وضع خطة عمل للنهوض بالأداء، وهذه العملية بحد ذاتها هي جوهر عملية التغيير. إن دراسة موضوع مقاومة التغيير التنظيمي، وخصوصا في المنظمات التربوية، يمكن ان يسهم في ما يلي:

تسليط الضوء على هذا المتغير السلوكي، الذي بدأ نجمه يسطع منذ نهايات القرن العشرين الماضي، وبدأت جميع الانظمة التربوية بلا استثناء تسعى لاستيعابه، بغية اصلاح مدخلاتها وعملياتها.

مدّ القيادة التّربويّة، وفي أعلى هرمها وزارة التعليم العالي ، بمعلومات عن التغيير التربوي، ومقاومة التّغيير، بما يفيد في استنباط الوسائل الّتي تساعد في كيفيّة التّعامل معه، وتقديم الخطط والبرامج الهادفة إلى زيادة درجة الفاعليّة التنظيميّة.

توفير منظور منهجي، يمكن للقيادات التربوية في الجامعات توظيفه في تفهّم عمليّات التّغيير في منظماتهم، بما قد يساهم في الحدّ من معيقات التّغيير، ومعيقات الارتقاء بالفاعليّة التّنظيميّة في مختلف ميادين العمل.

محاولة استخلاص أشكالٍ عملية، وإجراءات، مبنيّة على تحليل منهجيّ علمي للوقائع؛ استناداً إلى ما تمّ مسحه من أدب نظريّ وتجريبي عالج أساليب الحدّ من مقاومة التّغيير، وبالتالي رفع الفاعليّة التّنظيميّة، بمّا يمكّن القادة التّربويّين من إحداث التّغيير بسلاسة، ودون دفع أثمانٍ يمكن الحدّ منها، بما يوفّر فرصاً إضافيّة للارتقاء بالفاعليّة التّنظيميّة للإدارات التّربويّة.

منهج الدراسة:

يكمن الدافع الأساسي لإجراء هذه الدراسة في محاولة الإسهام في توضيح مفهوم التغيير التنظيمي، وبخاصة في المؤسسات التربوية، فضلا عن محاولة إزالة اللبس والغموض عن أحد المفاهيم الرئيسية في المجال التربوي، ألا وهو مفهوم مقاومة التغيير التنظيمي، ولهذا فان الدراسة في جملتها تتبع أسلوب التحليل النظري الفلسفي ، كسبيل للتعرف على طبيعة التغيير، ومقاومة التغيير في المؤسسات التربوية. وقد تعارف التربويون على تسمية هذا الأسلوب بالأسلوب التحليلي التركيبي ، الذي يقوم على

مسح وتحليل أدبيات الموضوع المتوافرة، من أجل تحقيق هدف الدراسة، والاجابة عن أسئلتها.

مفهوم التغيير:

عرَّف داوسون (Dawson, 2003) التغيير بأنّه "طرقٌ جديدة في التّنظيم والعمل". ومن حيث كونه قانونا عامّاً، فإن التغيير ظاهرة تخضع لها جميع مظاهر الكون، وشؤون الحياة المختلفة. وقديماً، قال الفيلسوف اليوناني هيرقليدس (Heraclites): "التغيير قانون الوجود، والاستقرار موتٌ وعَدَم". كما عبَّر عن التغيير في قوله الشهير: "إنك لا تستطيع أن تعبر النّهر مرّتين، فإن مياهاً تجري من حولك أبداً" (استيتية، 2004).

اتفق علماء الاجتماع على أن التغيير حالة مستمرة، تحصل بفعل إرادي، أو غير إرادي، عن قصد، أو دون قصد، بتخطيط مسبق، أو بصورة عفوية تلقائية، أو بحكم الظروف. وقد يكون التغيير في البيئة الداخلية أو الخارجية، بكلّ انعكاساته السلبية والإيجابية، لكنه، في كلّ الأحوال، من الظواهر التي تتّصف بالديمومة والاستمرار، دون أن تتوقف عند حدٍّ معين. ومن باب التخطيط والتنظيم، يدخل التغيير بزيٍّ إبداعي وخلاّق؛ كونه يرتكز على خطط وخطوات متسلسلة، مدعوماً بإمكانات وقدرات ومهارات مرسومة عن سابق تخطيط.

لقد أصبح التغيير حقيقة لابد منها، فالعصر الحالي هو عصر التغيرات السياسية والاقتصادية والفكرية والتكنولوجية. فالعالم اليوم هو عالم تتعدد فيه المؤثرات وتتنوع أشكال المنافسة وتنهار الفواصل الزمنية والمكانية بين الدول والأسواق. فالحدود المادية بين الدول لم تعد تؤثر على الأعمال كما كان الوضع في الماضي، حيث إن بقاء هذه الأعمال بات يتوقف على النظرة الشمولية للعالم ككل. والتغيير، كونه سمة من السمات الحضارية للعالم المتقدم، يمس الأفراد، والمنظمات، والمؤسسات، دون استثناء (كريم، 2006).

وتنشأ الحاجة إلى التغيير نتيجة لعوامل وأسباب ضاغطة، من ناحيتين: خارجيّة، وداخليّة (كلالدة، 1997). أمّا الأسباب في البيئة الخارجية المحيطة بالمنظمة، وهي في هذا السّياق، الإدارة التّربويّة، فمتنوعة، ومن الصعب ضبطها أو السيطرة عليها، كما يصعب التنبؤ بوقت حدوثها، ومن أهمها:

1. المتغيرات في مجال التكنولوجيا والاكتشافات العلمية.
2. المجالات السياسية ومتغيراتها.
3. المجالات الاقتصادية، ومتغيرات سوق العمل، والمنافسة.
4. المتغيرات الاجتماعية والثقافية، وما يتصل بها من قِيَم واتجاهات.

أما الأسباب الكامنة في البيئة الداخلية للمنظمة، فترتبط بأنماط العمل داخل المنظمة، والإجراءات المتّبعة فيها، وما يتطلّبه الموقف من مراجعة وتغيير؛ لتحسين ظروف العمل ونتاجاته، أو تهيئة العاملين للاستجابة الواعية للمتغيرات في البيئة الخارجية، والتكيّف معها، بطريقة تتّسم بالمرونة والديناميكية.

أنواع التّغيير:

أشار عبدالكريم (2004) إلى أن هناك أنواع للتغيير، تتمثل في الآتي:

التغيير المخطّط له: ويحدث من أجل أن تعدّ المؤسسة نفسها لمجابهة التغيرات المتوقعة.

التغيير غير المخطّط له: ويتم قسراً عن رغبة المؤسسة، ويحدث نتيجة التطور والنمو الطبيعي في المؤسسة، كازدياد عمر العمال، وغيرها.

التغيير المفروض: ويفرض جبراً على العاملين من جانب الإدارة (السلطة)، وقد يقابل بالرفض والإحباط.

التغيير بالمشاركة: ويتم بمشاركة العاملين في التخطيط للتغيير.

أما في الميدان التربوي المدرسي، فقد أشار هوبرمان (1974) إلى ثلاثة أنواع من التغيير، وهي:

التغيير المادي: أي تلك التي تكمل التجهيزات المدرسية.

التغيير في المفاهيم: وهو الذي يتناول عناصر المنهاج التعليمي أو طرائق نقل المعلومات أو التقاطها.

التغيير في العلاقات البشرية: أي في الأدوار والعلاقات المتبادلة بين المعلمين والطلبة، وبين المعلمين والإداريين، وبين المعلمين أنفسهم.

ولا بدّ من تأكيد أن الصعوبات والعقبات التي تواجهها إدارة التغيير، لا تنحصر فقط في التغيير المخطط له داخليا، وإنما، أيضاً -وربّما بشكل أكبر- في التغيير الذي يكون مصدره خارجيا، ويأتي بشكل مفاجئ، وبشكل خاص التغيير الذي لا تكون له مقدمات تنذر بحدوثه، أو توفر نوعاً من الإنذار المبكر، مما يجعل عامل الزمن حرجا للاستجابة له (كلالدة، 1997).

مصادر التّغيير:

تتمثل مصادر التّغيير في إنتاج التجديدات عن طريق إدخال تغييرات ذات طابع ثانوي، كاعتماد كتاب مدرسي جديد، أو تحسين الإعداد المهني للمعلمين، أو إدخال طرائق جديدة في الاختبارات والتشخيص. ويبدو أن ثمة مبدأين يتدخلان في هذا المضمار، وهما:

المبدأ الأول يتعلق بكمية الطاقة الجديدة، أو درجة الضغط الذي يمارس لصالح التغيير بالقياس إلى أحجام النظام الكلية، وضغط البيئة هذا يضطر النظام التعليمي إلى التغير بسرعة أكبر مما لو كان يسير في ظل الظروف العادية.

والمبدأ الثاني يقوم بوجود "عتبة حرجة" شبيهة بنقطة الانطلاق في النمو الاقتصادي التي يتمّ بلوغها عندما تستثمر نسبة معينة من الدخل القومي، تزيد عن الاستثمارات

اللازمة لتمكين السكان من المحافظة على مستوى المعيشة ذاته. ويفترض هذا المفهوم أن على التربية تخصيص نسبة مئوية معينة من الوقت، ومن الموارد البشرية، والمالية، للنشاطات التحسينية والتطويرية (البحث، والإنماء، والاختبار)، التي تتخطى العمليات الجارية، وذلك قبل أن يبدأ السياق التراكمي للتجديد في التحرك (هوبرمان، 1974).

إن الإدارة التربوية معنية -قبل غيرها، ربّما- بإدراك مصادر التّغيير ومتطلّباته، واستيعاب أبعادها على مستوى الفرد، والوحدة التنظيمية، والمؤسسة؛ من أجل تحقيق أهداف العمليات التجديدية في الإدارة التربوية، وهذا يعني التعامل الواعي مع الثقافة السائدة، والموروث، بكل ما لهما، وما عليهما. ويعني ذلك، أيضاً، إعادة بناء معايير الصحة التنظيمية، والتنظيم، والإدارة التنظيمية.

مراحل التغيير:

يبدأ التغيير من وجود مثيرات تؤثر في قوة البناء التنظيمي، ويأخذ هذا التغيير في إحداث تأثيره من خلال مروره في ست مراحل، على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: الضغط والإثارة، وتبدأ هذه المرحلة بوجود ضغوط هائلة على الإدارة في مستوياتها العليا؛ لتهزّ بنيان المنظمة هزّاً قويا، تجعل المسؤولين في وضع يقبلون معه للتغيير أن يأخذ مكانه في التنظيم، و في أنفسهم أيضاً.

المرحلة الثانية: التدخل وإعادة التوجيه، عندما يبدأ الضغط بإثارة قوة البناء، فإنه يؤدي بشكل أوتوماتيكي إلى تعرّف الإدارة العليا على المشكلة، وتجد تلك الإدارة لها الحل المناسب. وغالباً ما يحاول المديرون أن يأخذوا حلولاً رشيدة، ويلوموا مجموعات العمل، ويبعدوا الملامة عن أنفسهم. لذلك، يبدأ صراع يؤدي إلى تدخل أطراف أخرى من الخارج، وعلى مستوى الإدارة العليا، الّتي تقوم بعملية إعادة التوجيه، يجري تشجيع الإدارة العليا في التنظيم على إعادة فحص التطبيقات الماضية والمشكلات الحالية.

المرحلة الثالثة: التشخيص والتعرّف (التمييز)، وتأتي بعد عملية "التضبيط"، والمعايرة، وإعادة التوجيه. وعلى مستوى الإدارة العليا، فإن إعادة التوجيه والقضاء على مسببات المشكلة تبدأ بالحركة نحو الأسفل، وبطريقة تدريجية، عبر التنظيم الهرمي، لتصل إلى كافة مستويات التنظيم ويتم المشاركة فيها لصناعة القرار لتقبل التغيير.

المرحلة الرابعة: الاختراع والالتزام، وفي هذه الحالة يتم تطوير حلول فاعلة، والمحافظة على الالتزام الكامل؛ لتطبيقها.

المرحلة الخامسة: التجريب والبحث، وفي هذه المرحلة لا تكون مصداقية القرارات التي اتّخِذت هي الحل النهائي، بل تصبح هذه القرارات جزءً من قوة التنظيم نفسه، بمعنى أنه لكي يتم تعميمها، ولتصبح نهائية، فهذا أمر يحتاج إلى إثبات، وهذا يتطلب البحث عن وسائل دعم القرارات.

المرحلة السادسة: التعزيز والقبول، حيث يتم تعزيز القرارات التي تؤدي إلى نتائج إيجابية، ومكافأة الآخرين وتشجيعهم للاستمرار في التغييرات الفاعلة (كلالدة، 1997).

التّخطيط للتّغيير:

تسعى الدول النامية إلى رفع مستوى معيشة شعوبها، للّحاق بركب الدول المتقدمة اقتصادياً. وتنظر هذه الدول للتّعليم، على أنه العامل الأول في زيادة القدرة الإنتاجية؛ عن طريق تكوين رأس المال البشري المدرَّب، الذي يستطيع إحداث التنمية الاقتصادية. وعلى الرغم من الصعوبة في إيجاد علاقة حسابية بسيطة بين التعليم والتدريب، وزيادة الكفاية الإنتاجية، فقد أخذتها هذه الدول كقضية مسلمة، وعَدّت هذه العلاقة قائمة ووثيقة، وإن أشد ما يحتاج إليه، هو المهارة الناتجة عن التعليم والتدريب، ولقد آمنت هذه الدول أن أيّ زيادة في مخصصات التعليم، هي في الحقيقة استثمار مربح، سيعود على

الدولة في صورة نمو اقتصادي، وهذا هو فحوى نظرية رأس المال البشري (السعود، 1999).

لقد أوجبت التّغييرات المعاصرة بمجملها ضرورة إحداث تغيرات جوهرية في التربية العربية، سواء أكانت على مستوى الإصلاح التدريجي أم غير التّدريجي للأنظمة التربوية. ويمكن تحديد أهم المبرِّرات والتي تلزم حدوث عمليات التغيير في التربية العربية، كما يأتي:

1. **النمو السكاني المتزايد (الانفجار الديموغرافي):** يمثل تزايد عدد سكان العالم، وخاصة في الدول النامية، والعربية، خطرا كبيرا على النمو الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، ولا سيّما على نمو التعليم في هذه الدول وتطوّره. وهذا النمو السريع يشكل خطرا كبيرا على تطور عملية التعليم، وهذه الزيادة تشكل تحديا كبيرا لأنظمة الدول العربية في جميع المجالات الخدماتية، وخصوصا التعليم، حيث يشكل هذا عبئا كبيرا على العملية التعليمية، إذ لا تتوافر الحاجات الضرورية بحجم تزايد عدد الطلاب.
2. **ثورة المعلومات (الانفجار المعرفي):** يسمى هذا العصر بعصر المعلومات نظرا لما يشهده من ظهور معلومات هائلة في كافة المجالات، وما يرافقها من تطبيقات تكنولوجية أحدثت تغييرا في حياة الإنسان. وهذا يحتم نظام معلومات أساسي في كافة المؤسسات وخاصة نظام التعليم، ويمكن أن يفيد نظام المعلومات الإدارية في عدة أمور، وهذا التغير المطلوب هو بحاجة بالتأكيد إلى توفير إمكانات مادية عالية وإعداد نوعية من الخريجين تتناسب مع الجهد الكبير المطلوب منهم في المستقبل.
3. **التكنولوجيا الإدارية:** تعدّ التكنولوجيا الإدارية من الأسس التي يعتمد عليها الفكر الإداري المعاصر، وهي عملية تطبيق المعرفة في الأغراض العملية. ومنها التكنولوجيا الآلية، والتكنولوجيا العقلية، والتكنولوجيا الاجتماعية.

4. **الأساليب الإدارية الحديثة:** برز العديد من الأساليب الإدارية الحديثة التي زادت من فاعلية الإدارة في أداء مهماتها وتحسين هذه المهمات وتطويرها، ومنها الإدارة بالأهداف، وأسلوب النظم، وانتشار بحوث العمليات، وأسلوب بيرت، وأسلوب شجرة القرارات (نشوان، 2000).

وعليه، فلا بدّ قبل الشّروع بعمليّة التّغيير، من التّخطيط لها. فالتخطيط أسلوب للتنظيم الاجتماعي وللنشاط الإنساني، وتزداد أهميته في الدول النامية التي تعمل على تنمية مواردها، واقتصادها القومي، والانتقال من مرحلة التخلف إلى مرحلة التقدم. وهذا الانتقال يتطلب إجراء تغييرات عديدة في التنظيم الاجتماعي القائم للإنتاج والاستهلاك. فكثيراً ما يكون من الضروري تحطيم بعض هذه التنظيمات، لتتمكن القوى الاجتماعية القادرة على التطوّر من أن تلعب دورها في دفع المجتمع للأمام (البوهي، 1999).

التغيير التّنظيمي:

يطلق البعض على العصر الحاضر "عصر المنظمات"؛ لكون المنظمات تهيمن على مختلف مناحي حياة الإنسان. فالخدمات الصحية، والتعليمية، والاجتماعية، والثقافية، والشبابية، والرياضية، والمسرحية، والفنية،... الخ التي يتمتع بها الأفراد ويستفيدون منها، تقَدَّم من خلال المنظمات المختلفة وبوساطتها، حكومية كانت، أم أهلية، أم مشتركة (حريم، 2004).

وكون المؤسسات المعاصرة عبارة عن نظم اجتماعية، يجري عليها ما يجري على الكائنات البشرية، فهي تنمو وتتطور وتتقدم وتواجه التحديات، وتصارع وتتكيّف. ومن ثم، فإن التغيير يصبح ظاهرة طبيعية تعيشها كل مؤسسة.

عرَّف عشوي (1992) التّغيير التّنظيمي بأنه "الانتقال من حالة إلى حالة أخرى مغايرة لها، وعادة ما يفترض أن يكون التغيّر لما هو أحسن من الوضعية السابقة، وهو

خطوة من خطوات التغيير، ويهدف إلى إنجاز المهام؛ عن طريق اتّباع استراتيجية الانتقال من الجزئي إلى الكلي، والانتقال بالأهداف التي تأسست من أجلها المنظمة، بمنهجية أحسن، وفاعلية أفضل؛ لغرض إشباع الحاجات المادية والمعنوية للأفراد الّذين ينشطون داخل المؤسسة".

ونظر غيّاث (1992) إلى التّغيير التّنظيمي من عدد من الزّوايا، أهمّها:

تغير الهيكل التنظيمي: وفقا لتغيير حجم المنظمة من جهة أو لتحقيق الفاعلية من جهة أخرى.

اختلاف حجم التنظيم: بمعنى زيادة أو نقصان عدد المشاركين و ذلك بفتح أو غلق ورشات أو أقسام إنتاجية تغير الأهداف أي استبدال التنظيم لأهدافه بأخرى و التزامه بمسؤوليات مغايرة تجاه بيئته.

تغيير الوظائف: وينجز ذلك بإدخال آلات وتقنيات جديدة للعمل، مما يستوجب إعادة تقسيم العمل. على أن أي تغيير تنظيمي، مهما كان نوعه، سواء عن طريق تصميم هيكَلَة جديدة، أم عن طريق برامج تكوينية؛ هو في الأساس محاولة دفع العمال لتبنِّي أنماط سلوكية وخلقية جديدة، وقواعد تنظيم العلاقة بعضهم مع بعض.

التّغيير التّربوي:

تعدّ المقدرة على قيادة التغيير جوهر عملية التنمية الإداريّة، بأبعادها المختلفة. فقيادة التغيير تعني قياده الجهد المخطط والمنظم؛ للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية، والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التّعليميّة. كما تتطلب قياده التغيير توافر خصائص عدة لدى القائمين عليها، ومن أبرزها:

- إرادة جادّة قادرة على التحول إلى قيادة تسعى لإحداث التغيير، من منطلق استيعابها الواعي لمعطيات الحاضر، واقتناعها بضرورة التغيير، ومسوِّغاته.

- امتلاك المقدرة على المبادأة والإبداع والابتكار؛ لإحداث التغيير والتطوير في عناصر المؤسّسة التّعليميّة وفعالياتها كافّة: بنيتها، وأساليب قيادتها، وطرائق عملها.
- المقدرة على توفير المناخ الملائم للتغيير، ووضع استراتيجيات فاعلة لإحداثه، وتطبيقها ومتابعتها، من خلال الاستفادة القصوى من الموارد البشرية والمادية والفنية المتاحة؛ بهدف الارتقاء بالأداء المؤسّسي، وصولاً إلى تحقيق الغايات المرجوّة منه.
- الارتقاء بمقدرة المؤسّسة وأدائها؛ لتكون قادرة على مواجهة المستجدات المتلاحقة، واستيعاب متطلباتها، والتعامل معها بإيجابية (عماد الدين، 2003).
- وفي هذا المقام، تتشكّل ملامح دور القيادات الإداريّة التّربويّة في إدارة عمليات التغيير التربوي، باعتبار أن تميّز أي نظام تربوي، يمكن أن يعزى إلى تميّز العمليّة الإداريّة فيه، وتميّز مدخلاته البشرية، وتمكينها من معايشة حقوقها ومسؤولياتها، بكفاءة وفاعلية.
- والتّغيير هنا لا يمكن إلا أن يتحول إلى تحدٍّ لتلك القيادات التّربويّة، بهذا المعنى أو ذاك. ولهذا السبب، وفي هذا الإطار، تمّت الإشارة إلى الجذور الأعمق، التي تدفع بالإنسان إلى مقاومة التغيير، كمدخل لتفهّم تلك الجذور، التي تصاغ تعبيراتها في أسباب مقاومة التغيير؛ فيصبح من المهم استيعاب أسباب تلك المقاومة.
- وفيما يتّصل بميدان التّغيير التّربوي، أيضاً، بيّن الأدب النّظري والتّجريبي أن من العوامل الهامة التي تستدعي التّغيير فيه، ظاهرة العولمة. ومن أجل إنجاح التّغيير التّربوي، لا بدّ للقيادة التّربويّة من استيعاب الآثار الّتي أحدثتها ظاهرة العولمة. أن للعولمة قاعدتين رئيستين، هما: المعلوماتية، والتجديد المستمر.

على المخططين التربويين والقادة الإداريّين إدراك كيفيّة تأثير العولمة في العمليّـة التّربويّـة، كـما إن عليها معرفة مجالات هذا التأثير. ومن هذه المجالات، إعادة تنظيم العمل على أسس جديدة منهـا: لامركزية الإدارة، والمرونة، والتركيز على التعليم الذي ينتج قوى عمل أكثر معرفة وعلماً ومهارة، إضـافة إلى أهمية إدخال تكنولوجيا المعلومات في إطار النظم التّربويّة، نظراً لما لها من تـأثير في مجـال توسـيع المعرفة؛ عبر تعدّد وسائطها وأدواتها.

مقاومة التغيير:

ظهرت مقاومة التغيير ، تاريخياً، بأشكالٍ مختلفة. وهذه المقاومة موثّقة بكثافة، وبشكلٍ جيد، في تاريخ علاقات العمل، وتتراوح بين العصيان المفتوح والتخريـب الحـاذق، وبنيـت تلـك المقاومـة –في حينه- على أساسٍ مشروع من خوف العاملين فيما يتعلق بـالأمن الـوظيفي والأجـور، وفقـدان مكـامن القوة (عبدالكريم،2004). ولكن هذه الأشكال اتصلت بـشكلٍ رئـيس بالعـاملَين في المـستويات الـدّنيا، وليس على مستوى الإدارات العليا، التي- إذا ما قاومت التغيير- فإنها تقوم بذلك بطرقٍ مختلفةٍ نسبياً، لأسبابٍ مفهومة.

وتـمّ، في هـذا الاتجـاه، تعريـف المقاومـة التنظيميـة في طيـفٍ أكـثر اتـساعاً، باعتبارهـا (كريم،2006):

- الرفض الشامل والتام للتغيير.
- السلوك التخريبي في مقاومة التغيير.
- عدم الاتفاق جزئياً مع عمليات التغيير.
- الشعور بعدم اليقين تجاه التغيير.

إن التغيير الإداري يمكن أن يكون إحداث زيادات أو نقـصان في الجوانـب الكميـة والنوعية، في كل أو بعض الأنمـاط والـضوابط الـسلوكية. بمعنـى أن التغيـيرات ممكـن أن

تكون تغييرات ايجابية أو تغييرات سلبية. فمقاومة التغيير السلبي تعدّ مقاومة ايجابية، أما مقاومة التغيير الايجابي فهي مقاومة سلبية. كما إن بروز سمة النمطيّة في المقاومة الايجابية من شأنه أن يزيد من احتمالات نجاحها في الحد من نتائج التغيير السلبي أو حتى نفيها. ويمكن أن تكون هذه المقاومة خفية أو ظاهرة. والسرية في المقاومة الإيجابية في جهاز إداري وإزاء عملية تغيير فيه، يمكن أن تكون في موقع أكثر ضمانا وربما أكثر فاعلية في الحد من، أو حتى إحباط عملية التغيير السلبية، **وهنا يمكن أن تكون المقاومة الإيجابية بإحدى الطرق التالية:**

عدم الاستجابة لاستفسارات القائمين بإعداد خطة التغيير الإداري، أو الاستجابة بصورة مضلِّلة، أو منتَقَصة، أثناء مرحلة الإعداد، أو الامتناع عن تنفيذ كل فقرات الخطة، أو بعضها، أثناء مرحلة التطبيق.

استعمال بعض الرؤساء الإداريين المقاوِمين سلطاتهم وصلاحياتهم في تكليف الموظفين التابعين لهم، والمكلفين من جانب مستويات قيادية أعلى، بواجبات تخص إعداد الخطة وتنفيذها بواجبات إضافية، خارج نطاق عمليات إعداد الخطة أو تنفيذها، أو إصدار أوامر بنقل هؤلاء الموظفين إلى أماكن نائية عن محلات عملهم، أو نقلهم إلى وظائف أخرى.

شروع بعض الرؤساء الإداريين المقاوِمين حال سماعهم بأخبار إعداد الخطة بإجراء تغيير إداري من جانب قيادات أعلى، وإعداد برامج تغيير إدارية خاصة بهم وتنفيذها؛ وذلك بقصد صرف الأنظار عن الخطة الأصلية، وبقصد امتصاص الطاقات الموجَّهة لدعمها، أو بقصد خلق ازدواجية وتشويش في عمليات التغيير الإداري.

تقديم مغريات وامتيازات خاصة من جانب بعض الرؤساء الإداريين المقاوِمين إلى موظفيهم المكلفين بواجبات تنفيذ خطة التغيير الإداري من جانب قيادات أعلى؛ لتشجعهم على ترك واجباتهم هذه وقبول مناصب وظيفية أخرى (الأعرجي، 1995).

أسباب مقاومة التغيير:

إن من المهم تفهّم أسباب مقاومة التّغيير واستيعابها؛ حتى يمكن التعامل معها؛ لتكون مدخلاً مهمّاً للقضاء على هذا النّوع من المقاومة، أو ترويضها. وعلى الرّغم من صعوبة تحديد جميع أسباب مقاومة التغيير، إلاّ أن بالإمكان عرض أهمها، وتشمل:

- التمسك بالعادات والتقاليد.
- الخوف على المصالح المادية أو المعنوية، والتوهم بأن التغيير سيكون سبباً في فقدان بعض الامتيازات أو المكاسب.
- عدم الاقتناع بالتغيير المراد إجراؤه أو ببعض جوانبه.
- عدم وضوح صورة التغيير، أو الجهل بحقيقته وأهدافه وإجراءاته وجوانبه الأخرى.
- الإمّعية والتقليد الأعمى للآخرين.
- التكاليف البشرية والمادية الباهظة للتغيير.
- الخوف من عدم القدرة على التكيّف مع متطلبات هذا التغيير.
- الارتياح مع الواقع الحالي والاقتناع به.
- التشبّع واليأس والإحباط، والملل من كثرة التجارب التغييرية الفاشلة.
- التصور الخطأ بعدم وجود تخلف إداري في الجهاز المقصود.
- الاعتراف بوجود تخلف إداري، ولكن عدم القناعة بإمكانية معالجته، عن طريق إعداد برنامج أو خطة تغيير إداري، وتنفيذهما.
- الاعتراف بوجود تخلّف إداري، والاعتراف بإمكان معالجته؛ بإعداد وتنفيذ خطة أو برنامج للتغيير الإداري، ولكن عدم القناعة بكفاءة القائمين على إعداد هذا البرنامج أو الخطة، وتنفيذهما.
- التصور بأن القائمين بإعداد الخطة أو البرنامج التغييري، والمكلفين بتنفيذها، قد يلحِقون بعض الضرر بمصالح قائمة؛ لأسباب شخصية أو غير شخصية.

- لأن المقاوِم من "الحرس الثوري القديم"، يَعدّ نفسه أحد مهنـدسي الواقـع الحـالي، ويَعـدّ أي تغيير، اعتداءً شخصياً على ذاته

(الاعرجي، 1995؛ الحمادي، 2005).

مستويات مقاومة التغيير:

هناك ثلاثة مستويات لمقاومة التغيير، وهي:

1. **المستوى الأول:** مصدر هـذا المـستوى أفـراد لا يوجـد عنـدهم أسـباب خفيـة للمقاومـة، ولكنهم يكثرون من التساؤل حول ما يجري، ويعبِّرون عن شعورهم بالحيرة، والارتباك، ويظهرون تردداً في تقبل التجديدات أو يقاومونها.

2. **المستوى الثاني:** والمقاومة هنا أكثر عمقاً منها في المـستوى الأول، وهـي تظهـر عنـد أفـراد لديهم خبرات وتجارب وأغراض خاصة بهم.

3. **المستوى الثالث:** أسباب مقاومة التغيير في هـذا المـستوى عميقـة جـداً، ومتجـذّرة، ولهـا طابع مسيطر عند كثير من العاملين، ممثلة بانعدام عميق وراسخ للثّقة .

مصادر مقاومة التغيير:

من أهمّ مصادر مقاومة التّغيير في المؤسّسات والمنظّمات، ما يأتي:

1. **مصادر مرتبطة بالشخصية:** كالخوف من المجهول، وتفضيل الاسـتقرار، والفهـم الانتقـائي لما سيحدث، والقلق والاضطراب في العلاقات والعادات والممارسات.
2. **مصادر مرتبطة بطريقة إحداث التغيـير:** الوقـت والمـوارد المتـوفرة للتكيّـف، واحـترام الأفراد والمهارات، ومصداقية عامل التغيير.

3.**مصادر مرتبطة بالنظام الاجتماعي:** الانسجام مع المبادئ (القناعات)، وتماسك النظام، والفوائد والحقوق، والطبيعة المقدسة لأشياء معينة، ورفض غير المألوف (الشبكة العربية لإدارة وتنمية الموارد البشرية، 2003).

وسائل مقاومة التغيير:

أوضح الحمادي (2005) وسائل مقاومة التّغيير وأشكالها، وبيّن أن الذين يقاومون التغيير، يلجئون لطرق ماكرة، ويتعذّرون بعبارات وحجج معروفة مسبقاً، يمكن تلخيصها، وسائلَ وأشكالاً، بالآتي:

- لا توجد أهداف واضحة لهذا التغيير.
- هذا التغيير مثالي وغير واقعي.
- هذا التغيير يخدم مصالح شخصية.
- هذا التغيير مخالف للمبادئ أو الأصول التي قمنا عليها.
- هذا التغيير يؤثّر على عملنا سلبيّاً، فلا نحن حافظنا على إنجازاتنا، ولا نحن حقّقنا شيئاً في المستقبل.
- هذا التغيير جيد، ولكن وقته ليس الآن، أو نحن بحاجة إلى وقت لدراسة هذا التغيير وتحقيقه.
- هذا التغيير سيحْدِث بلبلة لدى العاملين.
- من يقودون التغيير مشكوك فيهم، وبمعنى آخر: مهاجمة قادة التّغيير، بدلاً من مهاجمة التغيير ذاته.
- هذا التغيير فيه استخفاف بالإنجازات والقيادات السابقة.
- هذا التغيير لم يجَرَّب في مكان آخر، أو جرِّب وفشل. وإن كان قد نجح، فيتم التركيز على الفرق بين واقعنا والواقع الآخر.

دور الإدارة التّربويّة في إنجاح عمليّات التغيير:

إن القائد هو الشخص الذي يستطيع التأثير في سلوك الآخرين، واتجاهاتهم، وأفعالهم؛ لتحقيق أهداف المنظمة. أما المدير، فعليه أن يقوم بوظائف التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة. وهكذا، فإن القيادة، بمعنى التّوجيه، هي إحدى الوظائف الإداريّة للمدير. فالمدير يقوم بدوره القيادي (توجيه الأفراد وإرشادهم وحفزهم ونيل تعاونهم؛ للعمل بجد لتحقيق أهداف المنظمة)، بالإضافة إلى دوره في التخطيط، والتنظيم، والرقابة. ولكنه لا يستطيع القيام بكل ذلك، ما لم يملك مقومات القيادة الناجحة. وليس كل مدير، أو أي شخص يحتل مركزاً رئاسيّاً، سيصبح قائداً بالضرورة. فكثير من المديرين، في المستويات الإداريّة المختلفة، يفتقدون مقومات القيادة. لذا، فإن مركزهم الرسمي لا يجعل منهم قادة، ولكن الاثنتين (القيادة والإدارة) مطلوبتان لأي منظمة. فالاثنتان تتضمّنان أنشطة جميعها ضرورية؛ لتحقيق أهداف المنظمة. وتوافر واحدة منها دون الأخرى يؤدي إلى تدني الأداء والإنتاجية والفاعلية. والمنطق يشير إلى أن الوظائف الرئاسية في المستويات الإداريّة المختلفة، وبخاصة العليا منها، يجب أن تستند إلى أشخاص تتوافر فيهم، من بين أمور أخرى، صفات القيادة والاستعداد القيادي، والتي يجب تنميتها وتطويرها (حريم، 2004). وهذا ما ينطبق، بالطّبيعة، على القادة التّربويّين.

أشار(محسن، 1999) إلى أن القيادة ليست مطلوبة على مستوى قمَّة الهرم التنظيمي فحسب، بل هي مطلوبة أيضاً على مستوى المديريات في المناطق التعليمية، وفي كل قسم، أو وحدة إدارية أو مدرسة. والقيادة الإداريّة قد لا تكون معنية بصنع القرار، ولكن التحدِّي الحقيقي هو في جعل القرار يعمل. ولهذا، ينظر إلى دور مديري التربية والتعليم، وبخاصة في فترات التغيير، على أنه دور قيادي يرتكز على الفعل، أو ما يمكن أن يسمى القيادة الديناميكية؛ وهي القيادة الإداريّة المرتكزة على الفعل، ومعنيَّة بثلاث مهمات رئيسة متداخلة؛ لكي تحدث الأمور، أو تتحقق. إن المهمّة الأولى هي العمل على تنمية الأفراد من خلال برامج تطويرية تركز على مفاهيم التغيير، والتجديد، والمراجعة،

والتقويم الذاتي. والمهمة الثانية، هي بناء روح الفريق، وتأسيس مجموعات عمل تتكوَّن من أفراد يتمتعون بمهارات مختلفة، وخبرات متنوِّعة، توفر للعمل موارد متكاملة، تساعد في تحقيق الأهداف. أما المهمة الثالثة، فهي إنجاز المهام المطلوبة، وفقاً للخطة، بحيث يتم تنفيذ التجديدات، وتحقيق التغيير.

ويمكن أن يكون التغيير استراتيجية متطورة للتعليم، تهدف إلى تغيير العقائد والاتجاهات والقِيم، وكذلك تغيير الهياكل التنظيمية؛ لتتناسب مع الاحتياجات الجديدة؛ ولتستطيع التنافس مع التحديات التي تفرضها التغييرات الهائلة، في البيئة الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية.

لقد سبقت الإشارة إلى أن مفهوم "التغيير" يتقاطع مع مفاهيم "التجديد" و"الإنماء" "والتحديث". ومهما تكن الفروق الدلالية بين هذه المفردات، التي غالباً ما توظَّف في الخطاب التربوي، فإن المفهوم المركزي لها جميعاً هو **"الإصلاح التربوي"** الذي يعتمد على التغيير، ويعني الانتقال بنظام تربوي معين من وضعيّة تقليدية متقادمة، إلى وضعية جديدة، سواء أكان التغيير في الهياكل التنظيميّة، وإعادة بنائها، أم في الممارسات التّربويّة؛ لإغنائها، وتنميتها.

المصادر والمراجع:

أوّلاً: المصادر والمراجع العربيّة:

1. ابـو زيـد، أحمـد مـصطفى، (1990) " التحـدي الثقـافي: مـن دور الجامعـات في مواجهـة التحديات المعاصرة" مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (32) السنة العاشرة, مكتـب التربيـة العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.
2. الأعرجي، عاصم (1995). **دراسات معاصرة في التطوير الإداري**. عمان: دار الفكر للنشر.
3. استيتيّة، دلال ملحس (2004). **التّغيير الاجتماعي والثّقافي**. عمان: دار وائل للنشر.
4. البوهي، فاروق (1999). **التخطيط التربوي عملياته ومداخله**. الإسكندرية، دار المعرفة.
5. حريم، حسين (2004). **السلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في مـنظمات الأعـمال**. عمان: دار الحامد.
6. الحمادي، علي (2005). **مقاومـة المقاومـة: 30 طريقـة لزيـادة التغيـير وتـرويض المقاومـة**. متاح: http://www.aldawah.net/dawah/maharat/m3.doc
7. السعود، راتب (1999). **دراسة تحليلية في نظرية رأس المال البشري**. المؤتمر التربوي العلمي السابع لكلية التربية، جامعة حلوان، مصر، 1999.
8. الشبكة العربية لإدارة وتنمية الموارد البشرية (2003). **وثائق الاجـتماع الحـادي عـشر**. 16-2003/12/18. الخرطوم: منشورات الشّبكة.

9. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2004)" مشروع الاستراتيجية العربية لتطوير التعليم العالي", المنظمة، تونس.
10. الهبوب، احمد غالب، (2012)، " معوقات استخدام نتائج البحث التربوي التطبيقي في صناعة القرار التربوي كما يراها القادة التربويون في اليمن" مجلة الباحث الجامعي، العدد (26) جامعة اب، اليمن.
11. عبد الكريم، يحيى برويقات (2004). **التغيير في منظمات الأعمال المعاصرة من خلال مدخل إدارة الجودة الشاملة**. القاهرة: كلية العلوم الاقتصادية والتجارية.
12. عشوي، مصطفى (1992). **أسس علم النفس التنظيمي**. الجزائر: المؤسّسة الوطنيّة لكتاب.
13. عماد الدين، منى مؤتمن (2003). **إعداد مدير المدرسة لقيادة التّغيير**. عمان : مركز الكتاب الأكاديمي.

متاح:http://www.ituarabic.org/11thhrmeeting/doc6.doc

14. غياث، بو فلجة (1992). **علم النفس التنظيمي**. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
15. كريم، فريحة (2006). "التغير التنظيمي: أبعاده واستراتيجياته". **الجندول**، السنة 3، العدد 28.
16. كلالدة، ظاهر محمود (1997). **الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية**. عمان: دار زهران.
17. محسن، مصطفى (1999). **الخطاب الإصلاحي التربوي بين أسئلة الأزمة وتحديات التحول الحضاري**. الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي.
18. نشوان، يعقوب (2000). **التربية في الوطن العربي في مشارف القرن الحادي والعشرين**. غزة: مطبعة المقداد.

19. هوبرمان، أ. م. (1974). **كيف يحدث التغيير في التربية؟**. ترجمة أنطوان خوري، بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلدان العربية.

السيرة الذاتية

أولا:- بيانات شخصية

- الاسم :- محمد عمر علي العامري
- تاريخ الميلاد :- 2\5\1960
- مكان الميلاد :- طرابلس ليبيا
- الحالة الاجتماعية :- متزوج
- الهاتف 00218913775020 - 00218927968466
- البريد الكتروني :- mohamedelamri86@yahoo.com
- التخصص العام إدارة تعليمية وتخطيط تربوي
- التخصص الدقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم .
- الدرجة العلمية / إستاد مشارك

ثانياً :- المؤهلات العلمية

- دكتوراه في الادارة التربوية من جامعة طرابلس ، 2012 . وعنوان رسالة الدكتوراه " نموذج مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الليبية " .
- ماجستير في تخصص الادارة التعليمية من اكاديمية الدراسات العليا طرابلس ، 2002م بتقدير جيد جداً
- بكالوريوس علوم وتربية في الرياضيات من جامعة طرابلس ، 1984م بتقدير جيد.

ثالثاً :- الوظائف

- إستاد مادة الرياضيات الفترة من 1984م-1990م.
- مدير مدرسة ثانوية الفترة من 1990م- 2005م.
- استاد الادارة التعليمية كلية الآداب والتربية جامعة الزيتونة .
- رئيس قسم الادارة التعليمية والتخطيط التربوي كلية الآداب والتربية جامعة الزيتونة الفترة من 2007م – 2012م .
- وكيل كلية الآداب والتربية جامعة الزيتونة الفترة من 2012م – 2013م.
- عميد كلية الآداب والتربية بجامعة الزيتونة الفترة من 2013م – إلى 2015 م.
- رئيس قسم علوم التعليم بالأكاديمية الليبية لدراسات العليا الفترة من 2014 –إلى الوقت الحاضر.

رابعاً :- البحوث العلمية المنشورة

- الارتقاء المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات في ضوء الجودة النوعية بمجلة جامعة الزيتونة ، العدد الثاني للعام 2012 .
- إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في ليبيا بمجلة جامعة الزيتونة ، العدد الثالث للعام 2012 .
- تطور كفايات المعلم في عصر المعلوماتية والتقنية ، مؤتمر الوطني للتعليم في ليبيا للعام 2012 .
- الجامعة والمجتمع.
- دور مدير المدرسة التربوي في تطوير المكتبة المدرسية .
- الرؤى المستقبلية لتمكين العلاقة بين الجامعة والمجتمع.
- الادارة التربوية في عصر العولمة.

- إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في ليبيا.
- رؤية تربوية لقيادة مدرسة المستقبل.

خامساً:- المؤتمرات

- مؤتمر إدارة الجودة في الجامعات الليبية المنعقد بجامعة قاريونس بنغازي شهر نوفمبر سنة 2010م.
- المؤتمر الوطني للتعليم المنعقد في طرابلس 15-2012/09/17م
- المؤتمر الدولي "العلوم الانسانية: الواقع والمأمول" المنعقد في جامعة الاسراء عمان الاردن خلال الفترة 7-2014/5/8م.

سادساً:- النشاطات

- عضو في لجنة المناهج لمدرسة الفنون والصنائع.
- عضو في لجنة وضع المقررات لقسم التخطيط التربوي في الجامعات الليبية .
- عضو اللجنة العلمية في قسم علوم التعليم بالأكاديمية الليبية لدراسات العليا.
- عضو الجنة التأسيسية لجمعية الليبية للعلوم التربوية والنفسية.
- عضو جمعية المناهج الليبية.

سابعا :- الكتب

- تأليف كتاب بعنوان إدارة الجودة الشاملة في الجامعات.