Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية

فصول مختارة لمقرر إدارة مؤسسات التربية الخاصة وتشريعاتها

إعداد
د. ابتسام ناصيف

العام الدراسي
٢٠١١/٢٠١٠

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الباب الأول

مدخل في علم الإدارة

مقدمة:

الفصل الأول: نشوء علم الإدارة في العصر الحديث.

الفصل الثاني: الإدارة التربوية.

الفصل الثالث: إدارة المؤسسات التربوية والتعليمية والمدرسية.

الفصل الرابع: وظائف الإدارة التربوية.

الفصل الخامس: نظريات الإدارة التربوية.

Damascus University

الباب الأول

مدخل في علم الإدارة

مقدمة:

ليس معروفاً بدقة، متى وأين، بدأ الإنسان القديم بإدارة شؤون حياته المختلفة، وفق ممارسات منظمة ومضبوطة من العمليات السلوكية والإجرائية الهادفة. لكن تشير المعطيات التاريخية إلى أن الإنسان القديم، عرف أنواعاً مختلفة من الممارسات الإدارية والتنظيمية، فرضتها عليه طبيعة الحياة ذاتها ومتطلباتها اليومية والمستقبلية، منذ أن وجد نفسه يعيش ضمن مجموعات بشرية منظمة. وهذا أكثر ما كان يتجلى في الحضارات المدنية القديمة.

لقد كان الإنسان القديم يمارس الإدارة، دون أن يدرك أن ما يقوم به يندرج تحت هذا المسمى، فقد كانت هذه الممارسات أقرب إلى العفوية والتلقائية، من كونها ممارسات منهجيه منظمة، حتى حقبة متقدمة من تاريخ الإنسانية. ويقول جورج كلود بهذا الصدد: " إن تاريخ الفكر الإداري مرتبط بالتاريخ البشري ارتباط الفرع بالأصل، إلا أن الناس في القديم – وإن كان منهم مديرون – لم يكتبوا عن الإدارة، بل كانوا يمارسونها عملياً، فعرفوا القيادة والتنظيم واتخاذ القرار والتوظيف لتنفيذه. ولم تصل الإدارة كعلم له نظرياته، ومفاهيمه ومبادئه، وفن ذو مهارات وقيم إلى ما هي عليه الآن، إلا بعد جهود وخبرات بشرية متراكمة، أسهم بها الأنبياء والمرسلون (عليهم السلام) والعلماء والفلاسفة والقادة السياسيون والمصلحون والخطباء والشعراء والمعلمون..الخ.

بينت المكتشفات الأثرية والمعطيات التاريخية، وجود أنواع من التخطيط وتقسيم الأعمال وتنظيمها، ووضع الأنظمة واللوائح والقوانين، والرقابة

والتنفيذ، والتسلسل الإداري والوظيفي وتفويض السلطات، والحوافز والعقوبات في الحضارات الإنسانية القديمة.

وترجع البدايات الأولى لتبلور الفكر الإداري المنظم، إلى محاولات الأفراد والجماعات، تحقيق أهدافهم باستخدام الطرائق والأساليب الإدارية، التي يطلق عليها اليوم، أساليب الإدارة الكلاسيكية (التقليدية).

وغالباً ما كانت تقوم هذه الإدارة التقليدية على عوامل الخبرة الشخصية التراكمية للأفراد والمجتمعات، وعلى التقليد والمحاكاة، وعلى المحاولة والخطأ، وغير ذلك من أساليب الإدارة التقليدية.

لقد أدرك فلاسفة الحضارات القديمة من مثل: اليونان، الصين، الرومان الفراعنة، الهند، فارس... أهمية التنظيم الإداري ودوره في تقدم ورفاهية مجتمعاتهم، مبينين في ذات الوقت أن النصر على الأعداء في أية معركة يتوقف، بصورة خاصة، على نمط وأسلوب إدارتها وتنظيمها وتخطيطها، وحسن تصرف قادتها في المواقف المفاجئة والطارئة، وأن الإدارة ليست غاية بحد ذاتها بل هي وسيلة لتحقيق الأهداف المبتغاة للمجتمع والدولة.

إن تتبع تطور الفكر الإداري عبر العصور القديمة في غاية الصعوبة، نظراً لأن الإدارة كعلم وكأسلوب حياة منظم لم تتبلور إلا فترات زمنية حديثة جداً. ومن هذا المنطلق، كان على مؤرخ الفكر الإداري تفسير ممارسات وسلوكات الأفراد والمجتمعات في الحضارات القديمة وفق مفاهيم الإدارة الحديثة، وهذا أمر في غاية التعقيد والإجحاف أحياناً لأن الظاهرة الإدارية وأي ظاهرة أخرى – سياسية اجتماعية عقائدية تربوية... – يجب أن تفسر في بيئتها وفي ظروفها الموضوعية، وفي إطارها التاريخي والجغرافي والاجتماعي العام.

ظهرت الممارسات والعمليات الإدارية في تاريخ المجتمعات الإنسانية عندما أحس الإنسان بأن التعاون مع غيره من بني جنسه قد أصبح ضرورة حيوية وأن الأهداف التي يسعى إليها لا يمكن أن تتحقق بالجهد الفردي والطاقة الفردية وحدها.

وقد برزت الإدارة كنشاط بشري، كونها ضرورة اجتماعية، بظهور الخلية الأولى للمجتمع البشري وهي الأسرة، والتي ظهر من خلالها التطبيق البدائي لمبادئ الإدارة، كمبدأ تقسيم العمل بين أفرادها، واتسع التطبيق الإداري لهذه المبادئ بظهور تجمعات بشرية أكبر، تمثلت في القبائل والعشائر والتجمعات البشرية الأخرى. وبتنوع احتياجات الإنسان وتعدد رغباته ظهر عجز الأسرة تدريجياً عن تلبية هذه الاحتياجات وتحقيق الرغبات بنفس الكفاءة المعتادة.

ثم تطورت الأمور وازدادت حياة الإنسان تعقيداً حتى أصبح المجتمع الإنساني لا يستغني عن وجود منظمات قوية ومتنوعة تقوم على خدمته، ومع انتشارها وتنوعها ظهرت الحاجة إلى تسيير أمورها وإدارتها على النحو الذي يحقق أكبر فائدة ممكنة بأقل تكاليف وجهد ممكن (النوري، عبد الغني، ١٩٩١، ص ٦٣).

الإدارة في العصور الوسطى:

تعد العصور الوسطى مرحلة انتقالية مهمة في تطور المجتمعات الإنسانية، حيث انتقلت من المرحلة العبودية إلى المرحلة الإقطاعية، والإقطاعية هي أكثر تطوراً من جميع النواحي الحياتية والتنظيمية من المرحلة العبودية.

ومع هذا الانتقال، تطورت الإدارة كثيراً وتنوعت مفاهيمها وممارساتها وأسسها ومقوماتها وأساليبها.

مع بداية القرن السادس الميلادي، ظهرت إرهاصات الحضارة العربية

الإسلامية، في الوقت الذي كانت فيه أوروبا المسيحية تعيش أحلك فتراتها ظلمة وتخلفاً وانغلاقاً. غير أن الممارسات الإدارية في أوروبا، كانت تتجلى في التقسيمات الإقطاعية للأمراء ورجال الكنيسة البابوية، أكثر ما تتجلى في الممارسات الحياتية لمجتمعات أوروبا المختلفة، حتى بداية عصر النهضة، على أعتاب القرن الخامس عشر.

يُعد الإسلام بحق، نظاماً متكاملاً من المبادئ والأسس والنظريات والممارسات الفردية والمجتمعية وحتى الإنسانية، لما يحتويه من قواعد ومبادئ وتنظيم ومنهجية متكاملة، تربط الإنسان بواقعه المادي والاجتماعي، وترقى به إلى عالم من المثل والكمال والصفاء الخلقي والروحي.

فقد حدد منهج الإسلام القواعد والأفكار والعمليات الإدارية والتنظيمية التسلسلية التي تدعو إليها أحدث النظريات الإدارية المعاصرة، فمبدأ الشورى (الإدارة الديمقراطية)، ومبدأ العدل الكامل (التكافل الاجتماعي)، ومبدأ الحوافز في محيط العمل، وأيضاً قواعد الطاعة، وهي مبدأ رئيس من مبادئ الإدارة الحديثة (الالتزام بالقوانين والأنظمة)، من أهم المبادئ التي دعا إليها الإسلام وحاول تطبيقها وممارستها عبر مراحل زمنية متقدمة.

وفي جانب آخر، نجد أن الحضارة الإسلامية، احتلت مركزاً متقدماً في تاريخ الفكر الإداري من خلال استخدامها عمليات الإدارة، من تخطيط وتنظيم وتنفيذ وتقييم، سواء من حيث المبادئ أو التطبيقات العملية. فقد عرف المسلمون الإدارة منذ فجر الإسلام، وطبقوها في مناحي الحياة كافة: العقائدية والسياسية والعسكرية والاقتصادية والاجتماعية والتنظيمية والزراعية والإعلامية الدعائية...الخ. والإدارة في المنظور الإسلامي، هي القدرة على الاستبصار والحكمة في معالجة الأمور. ومن أهم مبادئها الشورى والعدل،

واختيار الأصلح لأداء العمل والمشاركة في المسؤولية، والقدوة الحسنة، وتفويض السلطات والصلاحيات، والتواصل مع الرعية، والعلاقات الإنسانية (الأغبري، ٢٠٠٠، ص ١٩).

كما أن تاريخ العصور القديمة والوسطى، يؤكد على أن الإدارة كانت المعيار، الذي فرق بين ما عرفناه من مجتمعات منظمة ومجتمعات غير منظمة، كما يؤكد على أن الإدارة كان لها الأثر الكبير في ظهور الحضارات الإنسانية وانتشار الأديان السماوية، بل إن بعض مبادئ الإدارة العصرية مستقاة من الممارسات الإدارية إبان العصور القديمة والوسطى.

لقد حاول المفكرون الغربيون، في نهاية القرن الثامن عشر وخلال القرن التاسع عشر، تطوير علم الإدارة، لما طرأ على النظامين الاجتماعي والصناعي من تطور سريع، كنتيجة منطقية لقيام الثورة الصناعية. إذ ظهرت فكرة تقسيم العمل على يد كل من جيمس ستوارت- **James Stewart** عام ١٧٦٧، وآدم سميث - **Adam Smith** عام ١٧٧٦، كما ذهب ريتشارد أركوريت- **Richard Arkwright** إلى تطوير أساليب التنسيق بين القوى البشرية والإمكانات المادية في المؤسسات الكبيرة، بجانب إسهاماته في التخطيط وتقسيم العمل. وفي القرن التاسع عشر، شهد الفكر الإداري تطوراً ملموساً على يد كارل فون- **Car Von**، حيث اقترح ضرورة أن تبنى القرارات الإدارية على التحليل العلمي، كما اقترح تشارلز بابيج - **Charles Babbage** عدة مبادئ للتنسيق بين أفراد المنظمة، واستخدام دراسة الوقت وتحديد تكلفة الوحدة المنتجة، كما أوصى بضرورة استخدام الطريقة العلمية في حل مشكلات التصنيع. ولهذا يؤكد رجال الفكر الإداري على أن الأفكار والاقتراحات، التي تولدت في نهاية القرن الثامن عشر وخلال القرن التاسع

عشر، تعد بمنزلة إرهاصات أولية لعلمنة الإدارة (أي استنباط القواعد والمبادئ التي تحكمها وجعلها علماً له أصوله ومبادئه)، مما ساهم في تأسيس الفكر الإداري على أسس علمية (سليمان، وضماوي، ١٩٩٨، ص٣٣).

وبهذا الشكل، استمرت الممارسات الإدارية والتنظيمية، تأخذ أشكالاً مختلفة لدى المجتمعات الإنسانية اقتضتها طبيعة الحياة، حتى بدايات القرن العشرين.

ونحن في هذا الباب، وعبر فصوله الخمسة، سنتناول بالحديث نشوء علم الإدارة في العصر الحديث، كما سنعمد إلى تعرف الإدارة التربوية ومؤسساتها ووظائفها ونظرياتها المختلفة.

* * * * *

الفصل الأول

نشوء علم الإدارة في العصر الحديث

تمهيد:

لم تنشأ الإدارة – Administration كعلم، إلا ابتداء من عام / ١٩١١ /، عندما قام فريدريك تايلور – F. Taylor الأمريكي، بنشر دراسة له تحت عنوان " مبادئ الإدارة العلمية "، وأصبح يُنظر إليها على أنها علماً يستخدم المنهج والأسلوب العلمي في دراسة ظواهره المختلفة (دياب٢٠٠١، ص٢٠).

فقد نجح فريدرك تايلور في وضع مجموعة من المبادئ والأسس رآها ضرورية في إدارة دفة العمل في مؤسسات الأعمال، وقد عرفت تلك المبادئ فيما بعد (بمبادئ الإدارة العلمية)، وذاع صيتها واتسع انتشارها ليس في المؤسسات الصناعية وحدها، بل في إدارة أنواع أخرى من المنظمات. ويرجع أغلب دارسي الإدارة اليوم، الفكر الإداري الحديث، إلى تلك الأفكار التي طرحها فريدرك تايلور في كتابه. ويرى العديد من مؤرخي ومنظري الإدارة، فيه رائداً من أهم رواد الإدارة العلمية في العصر الحديث.

وقد اهتم " تايلور "، بتحسين الكفاية في المؤسسات الإنتاجية، من خلال تحديده لأربعة مبادئ أساسية هي:

١- اعتماد الأسلوب العلمي في تحديد مكونات وظيفة كل عامل.

٢- اعتماد الأسلوب العلمي في اختيار العاملين وتدريبهم.

٣- اعتماد الأسلوب العلمي في تعاون الإدارة والعاملين لإنجاز أهداف العمل.

٤- توزيع متساوٍ للمسؤوليات بين الإداريين والعاملين، يتولى فيه الإداريون

التخطيط والإشراف، بينما يقوم الآخرون بالتنفيذ.

وفي الجانب الآخر من الأطلسي، وتحديداً في فرنسا، كان هناك مهندس آخر هو هنري فايول- **H.Fayol**، الذي أولى اهتماماً أكبر لمبادئ التنظيم ووظائف الإداري، بشكل أوسع وأشمل من تايلور، الذي انصب اهتمامه بالدرجة الأولى على العامل. وقد عرّف هنري فايول الإدارة، بأنها تخطيط وتنظيم وأمر وتنسيق وضبط. كما تُعد بحوثه مكملة لبحوث تايلور، فقد نادى كل منهما بتوفير الكفاية عن طريق التدريب، كما أن كلاً منهما كان مهتماً بتطبيق الأسلوب العلمي، غير أن الفرق الرئيس بينهما يكمن في أن تايلور بدأ في اهتمامه من القاعدة، أي من العامل، بينما ركز فايول على المدير والإدارة العليا. وبعد ذلك، تطورت الإدارة كثيراً حتى أصبحت علماً له فروعه في ميادين السياسة والاقتصاد والاجتماع والتربية والتعليم والصحة والبيئة والإعلام، حتى يمكننا القول في نواحي الحياة كافة. كونها أداة مهمة في توجه الدول والشعوب نحو تحقيق أغراضها وأهدافها في حاضرها ومستقبلها.

وبعد تجربة الحرب العالمية الثانية، وما فرزته من تجارب وخبرات على المستويات كافة، غدت الإدارة السياسية والاقتصادية والإعلامية تحديداً من أهم العوامل التي استخدمت من قبل المعسكرين الشرقي والغربي في خضم الحرب الباردة.

واليوم، وفي ضوء مستجدات العالم المعاصر، والتحديات المتتالية للثورة المعرفية والتكنولوجية وتطور وسائل الاتصال والتحالفات السياسية والاقتصادية في العالم، تبرز الإدارة كعمل تنسيقي قيادي يحرص على توظيف واستيعاب هذه المستجدات وتحديد آلية تطورها مستقبلاً، عدا عن التحكم بها وبمخرجاتها وتسخيرها في تحقيق الأهداف المبتغاة. من هذا المنطلق، تعد

الإدارة في عالمنا المعاصر من الأمور المهمة في نجاح جميع نظم المجتمع الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والعسكرية والتعليمية وغيرها.

ويعكس ذلك اهتمام جميع العالم بالأمور الإدارية في جميع مؤسساتها ومنظماتها المختلفة من أجل محاولة تحقيق أهدافها بأفضل صورة ممكنة، وبالتالي تعمل على التنمية الشاملة للمجتمع، فتطوير هذه النظم الإدارية يمكن أن يساعد على زيادة إنتاجية الفرد والمجتمع وتحقيق الرفاهية المطلوبة لهم (دياب، ٢٠٠١، ص ٧).

مفهوم الإدارة:

لقد أدى تطور الفكر الإداري والفلسفي إلى تغير مفهوم الإدارة، كما تطور مفهوم الإدارة بتطور النظريات الإدارية المعاصرة، ليشمل جميع مجالات الحياة، السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية. لقد غدت الإدارة عملية إنسانية تفاعلية، تعتمد على أسس علمية ومنهجية منظمة، تأخذ بالحسبان معطيات الواقع وتحاول أن ترسم ملامح المستقبل، وفق أهداف محددة، تعتمد على مبادئ من الديمقراطية والمشاركة في اتخاذ القرار، كما تهدف إلى تنظيم وتسهيل وتطوير نظام العمل في المؤسسة، بغية تحقيق أكبر عائد بأقل التكاليف.

وبالتالي، فقد أصبحت الإدارة علماً وفناً والتزاماً بأخلاقيات المهنة، فهي علم له فلسفته وأصوله وقواعده وأساليبه وطرائقه وممارساته، يحتاج من يمارسه، صفات وسمات شخصية ونفسية وعقلية خاصة، لأن ممارسته تتطلب معارف ومعلومات علمية ومهنية دقيقة، كما تتطلب مهارات إدارية وتربوية متطورة، كي يكون المدير قادراً على إدارة مؤسسته والعاملين فيها وقادراً على اتخاذ القرارات الرشيدة التي تؤثر في المؤسسة والعاملين فيها بشكل يوجه

جهود الجميع وإمكانياتهم نحو تحقيق الأهداف المنشودة بنجاح وفعالية (أبو عابد، ٢٠٠٠، ص٢٤).

طبيعة الإدارة:

يتناول الباحثون التربويون، الإدارة من جوانب ثلاثة، وذلك بحسب نظرتهم إلى طبيعتها:

الجانب الأول: يرى في **الإدارة علماً** من العلوم، شأنها في ذلك شأن باقي العلوم الإنسانية الأخرى. لها نظرياتها الخاصة وقوانينها الخاصة وممارساتها وتطبيقاتها الخاصة أيضاً. والإدارة من حيث هي علم لا تخضع لقوانين العلم كما تخضع العلوم التطبيقية من مثل الرياضيات والفيزياء والجبر والهندسة، وإنما هي وسيلة وطريقة لتطبيق العلم ومحاولة الاستفادة منه في حل المشكلات المختلفة، وصياغة القرارات وتخطيط وتنظيم العلاقات الإدارية. فالإدارة تحتاج إلى البحث العلمي في الكشف عن المعلومات الجديدة واستخدام الطرائق والأساليب العلمية في الممارسة، كتناول البيانات وتصنيفها وقياسها ووضع الفروض لها واختبارها (الطبيب، ١٩٩٩، ص٣١).

والإدارة كعلم، تخضع للأساليب والطرائق العلمية المنهجية المنظمة. وتمارس الإدارة بهذا الصدد، كما تمارس العلوم المختلفة، حيث إنّ الإداري أو من يمارس عملية الإدارة، يقوم بتطبيق الأسس العلمية، بنفس الطريقة التي يتبعها كل من المهندس أو الطبيب في عمله (مرسي، ١٩٩٨، ص ٦٣).

الجانب الثاني:

يرى أنصار هذا الجانب في **الإدارة فناً** من الفنون قوامه الإنسان بكل خصاله النفسية والشخصية، وقواه الإدراكية ومهاراته ومواهبه الفنية والذاتية. والفن في الإدارة، يتركز حول مفهوم رجل الإدارة وخصائصه، حيث يرى

بعض الباحثين، أن القائد والإداري يولد موهوباً ومهيئاً لممارسة الإدارة، بل يرون أن القيادة هي صفه فطرية تولد مع الناس، وما جانب الخبرة والتجربة إلا صقل لفنون الإدارة والقيادة، وبالتالي فإن الإدارة كفن، تولد مع القائد نفسه (الطبيب، ١٩٩٩، ص٣٢).

وما يبرر نظرة أنصار هذا الجانب للإدارة كفن، كونها تتطلب من الإداري القائد حساً مرهفاً وحكمة بالغة وتفهماً ووعياً تجاه الآخرين ومشاعرهم وأهدافهم ومصلحتهم، كي يستطيع حفظ التوازن بين سير العمل ورفع كفايات العاملين ومستويات أدائهم، والاهتمام بشؤونهم، وبذلك يكون قائداً إدارياً فعالاً يمتلك القدرة على إدارة مؤسسته وتوازنها، بما يحقق أهدافها وبما لا يتعارض مع أهداف العاملين فيها.

الجانب الثالث:

تعد الإدارة وفق هذا الجانب، **عملية مهنية** كغيرها من المهن الأخرى، تمارس كل يوم بوتائر وسلوكيات محددة، نابعة من طبيعتها وقوانينها ومبادئها. وهذه الممارسات، من الممكن أن يقوم بها أي شخص يمتلك المهارات العقلية والفكرية ويتسم ببعض الخصائص الشخصية الضرورية اللازمة للعمل الإداري. وهناك من يوحد ما بين الإدارة والمهنة، ويعدهما شيئاً واحداً أو وجهين لعملة واحدة، فالإدارة لا بد أن تتجسد في صورة مهنة معينة والمهنة لا تسير إلا وفق إدارة منظمة.

تعريف الإدارة:

نتيجة التطور المتسارع للإدارة في القرون القليلة الماضية، ونتيجة للممارسات الإدارية في قطاعات إنتاجية مختلفة، سواء أكانت اقتصادية أم تربوية أم اجتماعية ثقافية، ونظراً لتباين النظريات الإدارية، تبعاً لخلفياتها

الفلسفية والإيديولوجية، فقد تعددت تعريفات الإدارة من قبل المفكرين ورجال الفكر الإداري، حتى بلغت درجة كبيرة من عدم الاتفاق بينهم، حول مضمونها وماهيتها ووظائفها.

لقد أدرج المؤلفون عدداً كبيراً جداً من التعاريف للإدارة، أوضحوا فيها المعطيات التالية:

*- أن الإدارة ترتبط بوجود جماعة.

*- أن الإدارة ترتبط بعمليات التفاعل بين أفراد الجماعة.

*- أن الإدارة ترتبط بتنظيم تحرك الجماعة.

ومن هذا المنطلق يمكن تعريف الإدارة: هي النشاط الذي يعمل من خلاله الإداري على التأثير في مجموعة أشخاص ينتظمون في مؤسسة معينة، فيحفزهم ويوجههم ويرشدهم، وينظم أدوارهم في العمل، ويكسب تعاونهم بأقصى إمكاناتهم من أجل تحقيق الأهداف المخطط لها.

وهناك من يقول: إنها عملية توجيه النشاط البشري، بشكل خاضع للسيطرة نحو أهداف، يكون في تحقيقها، ما يساعد على التطوير باتجاهات مدروسة.

ومن أهم التعريفات للإدارة نذكر:

*- هي تنظيم الموارد البشرية والمادية، وتوجيهها لتحقيق الأهداف المرسومة لتطوير العمل ووجوه الحياة.

*- هي النشاط المنظم لعمليات التنفيذ، بحيث تحقق أهدافها بأفضل صورة وبشكل متكامل.

*- هي تحقيق الأهداف المنتظرة، بتنظيم استخدام الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة مع المحافظة على العلاقات الإنسانية داخل المؤسسة.

*- هي تخطيط وتنظيم وتنسيق العمليات، التي تجري على المدخلات في

أي مؤسسة لتعطي أفضل المخرجات المتوخاة (عريفج، ٢٠٠١ ، ص ٢٠)

*- هي " تنظيم الجهود وتنسيقها واستثمارها بأقصى طاقة ممكنة للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد ووقت ممكنين " (دويك ١٩٩٨، ص ١٠).

*- هي توجيه النشاط بالطريقة التي توصلنا إلى تحقيق الهدف، حيث إن صاحب المصلحة في نجاح الهدف هو صاحب العمل، بغض النظر عما إذا كان هذا شخصاً واحداً، أو عدة أشخاص من المساهمين، يمثلهم مجلس الشركة، أو أعضاء جمعية تمثلهم لجنة. ومعناها هنا توجيه النشاط وتسخير الجهود التي تبذل من مختلف المصادر والسلطات المختصة لتوفير النجاح في تحقيق الهدف المحدد.

وهي " عملية اجتماعية - **Social Process** " تتضمن المسؤولية عن التخطيط الاقتصادي والتنظيم الفعال لعمليات المنظمة، من أجل تحقيق هدف أو عمل محدد.

*- تعريف فردريك تايلر، هي المعرفة الدقيقة لما تريد من الرجال أن يعملوه، ثم التأكد من أنهم يقومون بالعمل بأحسن طريقة وأرخصها.

*- وهي أيضاً، ذلك العضو (الإدارة كمنظومة) في المؤسسة المسؤول عن تحقيق النتائج، التي وجدت من أجلها تلك المؤسسة في المجتمع.

فالإدارة مسؤولية وتكليف من المجتمع لتحقيق أفضل النتائج باستخدام العناصر المادية والبشرية الملائمة استخداماً أمثل مع تحقيق الاستمرارية بعمل توازن حساس بين متطلبات الحاضر والمستقبل.

*- وهي علم وفن التفاعل العقلي والروحي بين قائد موجه لمجموعة من الناس، وبين المجموعة التي يوجهها ويشرف عليها.

*- وهي أحسن الوسائل للاستفادة من الرجال والمال، والمواد بأقصى كفاية

إنتاجية، وبأقل التكاليف الممكنة، ضمن الوقت المحدد لتحقيق الأهداف.

*- هي عملية تكامل الجهود الإنسانية في الوصول إلى هدف معين.

*- هي عملية تفاعل متوازن يتم فيها تلبية حاجات الأفراد وتحقيق أهداف المؤسسة.

*- هي القدرة على التفاعل مع المرؤوسين بصورة لها معنى لديهم، بحيث يعمق احترامهم ويؤثر في قناعاتهم.

*- عرفها اوردواي تيد - **Ordway Tead**: هي عملية توجيه المنظمة لتحقيق أهدافها المحددة، بحيث تتمكن سياساتها وأساليبها، وطرائق العمل فيها من تحقيق تلك الأهداف بفاعلية واقتصاد، مع توفير أكبر قدرٍ من الرضا والانسجام بين العاملين في المنظمة (الخطيب، ١٩٩٨، ص ٦).

*- هي عملية التأثير في الأفراد، ليعملوا بتناسق وانسجام لتحقيق الأهداف المنشودة فيها، وقدرة على التفاعل مع المرؤوسين بصورة لها معنى لديهم، بحيث يعمق احترامهم ويؤثر في قناعاتهم، كما يراها " مرسي ".

*- وتناولها (عاشور) بوصفها: خلق بيئة فعّالة لأفراد يعملون في مجموعات ضمن تنظيم رسمي معين، بتنسيق الجهود والموارد والإمكانات في ظل وظائف متعددة، تتجه كلها نحو تحقيق أهداف موضوعة.

*- ويؤكد دويت- **Dwight** أن الإدارة، هي نوع من الجهد البشري المتعاون الذي يتميز بدرجة عالية من الرشد.

*- والإدارة عند شيلدون- **Sheldon** وظيفة متعلقة بتحديد أهداف المشروع، والتنسيق بين التمويل والإنتاج والتوزيع والتنظيم والرقابة على أعمال التنفيذ.

ومما يلاحظ، فيما سبق، ورددت تعريفات كثيرة للإدارة. إنّ الغاية في

تعددها إنما كان من أجل توظيفها واستخلاص العناصر أو المكونات الرئيسة لها، والتي تردد بعضها في هذا التعريف أو ذاك.

واختلاف مضامين التعريفات بعضها عن بعض، يعود في معظم الأحيان إلى اختلاف النظريات الإدارية، التي يأخذ بها صاحب كل تعريف، وإلى رأيه حول طبيعة الإدارة ووجهة نظره حولها (علي، ٢٠٠٥، ص ٢٨).

أهمية الإدارة:

تعد الإدارة واحدة من أهم المعايير المعاصرة في تحديد مدى نجاعة أي نظام سياسي أو اقتصادي أو تربوي أو خدمي أو تنموي...، نظراً للدور المهم ونظراً للمكانة، التي تحتلها الإدارة في تيسير شؤون النظام العام للدولة والمجتمع. ولا تقتصر أهميتها في الدول المتقدمة، التي حققت انجازات عظيمة بفضل التنسيق والتدبير الإداري لديها، بل يمكن القول: إن أهميتها في الدول النامية أكثر بعداً وعمقاً، نظراً للظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تعيشها حالياً، وهي في مرحلة انتقالية غاية في الحساسية والمصيرية والتنافسية على المستوى العالمي. وبهذا الصدد يقول بيتر دريكر- **Peter Drucker**: إن الإدارة الفعّالة، أصبحت وبسرعة العنصر الرئيس في الدول النامية، كما أصبحت العنصر الأكثر إلحاحاً في الدول المتقدمة.

لقد أصبحت الإدارة عملية مهمة في المجتمعات الحديثة، بل إن أهميتها تزداد باستمرار بزيادة مجال المناشط البشرية واتساعه من ناحية، واتجاهه نحو مزيد من التخصص والتنوع والتفرع من ناحية أخرى.

وقد أحدثت التطورات التكنولوجية ومازالت تحدث، تغييرات كثيرة في تشكيل الإدارة وأنماطها والعلاقات الإنسانية وتعقيداتها، بل إن أهم ما يميز الإدارة أو يوضح سماتها الأساسية هو استخداماتها وتطبيقاتها لأساليب وميادين

متعددة من مجالات المعرفة.

اتجاهات الإدارة:

ثمة اتجاهات – **Trends** عديدة للإدارة، تتبع بالدرجة الأولى من طبيعة النظريات الإدارية، تعاقبت منذ مطلع القرن العشرين، لتدشن قواعد الإدارة الحديثة، وهي ما تزال مستمرة حتى الآن.

وهنا سنحاول رصد أهم اتجاهات الإدارة:

أولاً: الاتجاه التقليدي (الكلاسيكي):

يُعد الاتجاه التقليدي– **Classic** في الإدارة من أقدم الاتجاهات، التي تناولت العمليات الإدارية وأسست ونَظَّرتْ لها. واستمر هذا الاتجاه تاريخياً في الربع الأخير من القرن التاسع عشر والربع الأول من القرن العشرين، حيث تم بناء الفكر الإداري على أسس علمية ومنهجية راسخة.

ويستند الاتجاه التقليدي (الكلاسيكي) على مدخلين أو أسلوبين رئيسيين لدراسة الفكر الإداري، هما:

أ- مدخل الإدارة العلمية.

ب- مدخل العملية الإدارية.

ويُعد **فرديك تايلور** مؤسساً للإدارة العلمية الذي أجرى العديد من الأبحاث على مشكلات الإنتاج في المصانع الأمريكية فيما بين / ١٩٠٠- ١٩١٥ /، وانتهى من أبحاثه بنتيجة مؤداها: (أن الإدارة الناجحة ليست محطة لتطبيق أساليب فردية في مجال العمل فحسب، وأن الإنسان مثل الآلة يمكن زيادة كفاءته، لأن الاحتياجات الفسيولوجية المحدودة والاحتياجات الاقتصادية، هي التي تدفعه إلى العمل وزيادة جهده).

وكان لظهور أفكار تايلور، رد فعل قوي في العالم بعامة والفكر الإداري

بخاصة.

ويؤكد " **فايل** " الفرنسي، مؤسس المدخل الثاني (العملية الإدارية) على أن الإدارة هي نشاط عام للأفراد الذين يعملون في أية مؤسسة، ولهذا يرى أن نجاح المدير في عمله لا يرجع إلى صفات شخصية، وإنما ينبع من تطبيق مبادئ إدارية عامة، يمكن عزلها أو تحديدها وتدريب القادة عليها.

ويقوم الاتجاه الكلاسيكي على جملة من المبادئ والخصائص الأساسية، نذكر هنا أهمها:

١- اعتماده على الدراسة التحليلية لعناصر العمل أو العملية الإدارية.

٢- اعتباره الحوافز المادية الوسيلة الوحيدة لحفز الأفراد على العمل.

٣- أهمل العوامل النفسية والاجتماعية للعامل.

٤- يتم رفع كفاية العمل في المؤسسة من خلال تنظيمه وتخطيطه ومراقبته من قبل الإدارة.

وعلى الرغم من الملاحظات السابقة، فقد وجد الاتجاه الكلاسيكي صدى كبيراً في الممارسات الإدارية في مجالات مختلفة، أهمها التربوية والتعليمية، في الكثير من دول العالم. إذ اتسمت الإدارة التربوية، التي تتبنى الاتجاه التقليدي، بالمركزية الشديدة، وذلك من خلال حصر التنظيم الإداري، بالسلطة التربوية العليا في اتخاذ القرارات ورسم السياسات التربوية والتعليمية وتحديد المناهج الدراسية وطرائق تدريسها..الخ.

ومن وجهة أخرى، اختصت المستويات الأخرى للتنظيم الإداري التربوي بعملية تنفيذ الأوامر والتوجيهات، التي تصدرها السلطات العليا. الأمر الذي أدى إلى اقتصار أدوار العاملين في المؤسسة التربوية على الالتزام بما تم تحديده سلفاً، دون الحياد عنه ودون الاجتهاد والتجريب واستخلاص ما يتناسب

ومؤسستهم التعليمية. ويلاحظ في هذا الاتجاه، أنه يتعامل مع العامل، كأداة إنتاج بعيداً عن المشاعر والمواقف الإنسانية. ولا يزال هذا الاتجاه يسيطر على كثير من أصحاب أرباب الأعمال، خصوصاً في المؤسسات ذات الصبغة المادية والتجارية.

ومن حيث المبدأ، هناك مجموعة من الأبعاد الأساسية، التي قامت عليها النظرية الكلاسيكية للتنظيم الإداري، يمكن إجمالها فيما يلي:

١- تقوم نظرية التنظيم على مجموعة من المبادئ تعرف باسم مبادئ التنظيم وأهمها (السلطة – وحدة الأمر – وحدة التوجيه – وحدة الاتصالات – تقسيم العمل أو التخصص – نطاق الإشراف).

٢- ركزت نظرية التنظيم في رؤيتها للمنظمة بصفة أساسية على الشكل الرسمي لها.

٣- قامت نظرية التنظيم على افتراض أن المنظمة وحدة اقتصادية تهدف إلى تحقيق أقصى ربح ممكن.

٤- قامت نظرية التنظيم أيضاً على افتراض " الرشد " فيما يتعلق بالسلوك البشري، وقد انعكس هذا الافتراض على نظرتها للفرد باعتباره رجلاً اقتصادياً يسعى إلى تحقيق أقصى عائد مادي ممكن له من وراء عمله لا غير.

٥- استهدفت نظرية التنظيم زيادة الإنتاجية مستخدمة في ذلك الأسلوب العلمي السليم (سليمان، ١٩٩٨، ص ٢٠).

لذلك لم يكن غريباً أن ينطوي الإصلاح الإداري – وقتئذ – على التنظيم الرسمي والعلاقات التنظيمية الرسمية بين الأفراد، الأمر الذي ترتب عليه إهمال الجوانب الاجتماعية والسيكولوجية للعاملين، ولم تتوفر بينهم العلاقات

الإنسانية الجيدة. وكان ذلك إيذاناً بظهور اتجاه آخر يهتم بهذه الجوانب.

ثانياً: الاتجاه السلوكي- الإنساني:

نشأ هذا الاتجاه في بداية الثلاثينيات من القرن العشرين، كرّد فعل لمبادئ وأسس الاتجاه التقليدي في الإدارة. ويعده الكثيرون، مقبولاً في الممارسات الإدارية حتى الآن.

ولقد تبلور هذا الاتجاه عبر مرحلتين تطوريتين:

*- الأولى: استمرت حتى نهاية الخمسينيات، وكانت تركز على العلاقات الإنسانية- **humanity** في الإدارة بشكل أساسي.

*- والثانية، تطورت مع تطور النظرية السلوكية في علم النفس منذ الخمسينيات، وما تزال مبادؤها مقبولة حتى الآن في العديد من المؤسسات الإدارية.

ويقوم هذا الاتجاه على مبدأ قوامه أنّ الإدارة عملية اجتماعية بالأساس، وأن التنظيم فيها، يعد نظاماً اجتماعياً مؤسساً على احتياجات كل من الفرد والمجموعة من حيث المشكلات، التي تواجه العلاقات الإنسانية القائمة بينهما.

لقد تزعم هذا الاتجاه كل من ماري فوليت- **Mary Follet** وإلتن مايو- **Elton Mayo**. كتبت ماري فوليت (١٨٦٨ - ١٩٣٣) عدة بحوث ممتازة تتعلق في الجوانب الإنسانية في الإدارة، أكدت فيها، أن المشكلات الأساسية في التنظيمات الإدارية هي إيجاد توافق وتجانس إنساني فعّال، وأكدت أيضاً أن الصراع ليس بالضرورة مضيعة للوقت والجهد، ولكنه عملية طبيعية نتيجة للخلافات في القيم الاجتماعية التي تكون مصدراً للإثراء (المهيني، ١٩٩٧، ص ٢٣).

وعلى الرغم من أن حركة العلاقات الإنسانية كانت قد قدمت للفكر الإداري

مفاهيم جديدة عن الدوافع والتنظيم غير الرسمي، والقيادة والروح المعنوية للعمل الإداري، إلا أنها لم تسلم من النقد لمغالاتها في الاهتمام بالعنصر البشري واعتباره المؤثر في رفع الإنتاجية دون سائر العناصر الأخرى المؤثرة في الإدارة.

ولقد تضافر النقد الموجه لاتجاه العلاقات الإنسانية في الإدارة، مع اتجاه مدخل النظم في بداية النصف الثاني من القرن العشرين، وشكّل دافعاً لظهور المدخل السلوكي المتكامل الذي يرى الإدارة عملية متكاملة تسعى إلى تحقيق الأهداف الموضوعة. لذلك اهتم بالنواحي المادية والنواحي الإنسانية في العمل، واعتبرهما محددات للكفاءة الإنتاجية من خلال تأثيرهما في الأداء، وكان ذلك سبباً رئيساً في إثراء الفكر الإداري بمفاهيم عامة من مثل: الإدارة بالمشاركة والإدارة بالأهداف وغيرها.

ويمكن أن نستخلص مزايا الاتجاه السلوكي بالنقاط التالية:

١- ينكر معاملة البشر على الأساس المادي البحت.

٢- يؤكد أهمية حاجات الفرد الاجتماعية والنفسية، والأحاسيس والمشاعر التي تنمو داخل الجماعة.

٣- يعترف بأثر القيم والأنماط الحضارية على سلوك أفراد الجماعة.

ثالثاً: الاتجاه الاجتماعي:

يؤكد أنصار هذا الاتجاه، الذي ظهر منذ عشرينيات القرن الماضي، ليس على أهمية إدارة المشروعات الفردية في المؤسسة فحسب، وإنما على تركيبة المجتمع السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية، كونها (أي المؤسسة) تشكل جزءاً من تركيبته العامة. وهذه الأفكار، ما تزال مقبولة في الممارسات الإدارية حتى الآن.

رابعاً: الاتجاه الكمي:

بدأت إرهاصات هذا الاتجاه بالتبلور مع بداية النصف الثاني من القرن العشرين. يعتمد أنصار هذا الاتجاه، اعتماداً كلياً على الجوانب الكمية **quantity** في العمليات الإدارية، مستخدمين في ذلك المنهج العلمي والتحليل الرياضي، بغرض الوصول إلى أعلى مستويات الكفاءة في تحقيق الأهداف المبتغاة.

من هنا، تعددت أساليب الاتجاه الكمي في الإدارة. ولعل من أشهرها ما يعرف ببحوث العمليات- **Operations research**، وهي أساليب علمية ورياضية تستخدم في تحليل المشكلات الإدارية وحلها، كما تساعد متخذي القرارات على اتخاذ قراراتهم الرشيدة، بهدف زيادة فعالية المؤسسة الإدارية وتطوير كفايتها، وذلك من خلال تحديد المشكلة موضوع الدراسة، وبناء نموذج رياضي يمثل المشكلة، والحصول على حل النموذج الرياضي، ثم اختبار هذا النموذج والحل المستنتج منه، ثم وضع الحل موضع التنفيذ والتأكد من نجاحه.

ويؤكد الاتجاه الكمي في الإدارة على النظرة الكلية للظاهرة، على اعتبار أن الإدارة، نسق منطقي متكامل من العلاقات المختلفة، حيث إنّ كل جزء منها يؤثر في الأجزاء الأخرى ويتأثر بها أيضاً، وهنا يتداخل هذا الاتجاه مع مدخل النظم بشكل كبير.

خامساً: الاتجاه النظمي:

يحقق الاتجاه النظمي في الإدارة، التكامل بين الاتجاهات السابقة ككل، كونه ينظر إلى كيان الإدارة كوحدة متكاملة. وكما رأينا، فقد كان لكل اتجاه ظروفه التاريخية والاقتصادية والاجتماعية التي أثرت في محتواه ومبادئه

ونظرته إلى الإدارة. من هذا المنطلق اتخذ الاتجاه النظمي طريقه إلى التطبيق العملي في الإدارات المعاصرة على اختلاف مشاربها، كونه يهدف إلى تنسيق وتكامل القواسم المشتركة بين نظريات ومبادئ وأسس وقوانين العلوم الإنسانية والعلوم التطبيقية في الإدارة.

ومن المتفق عليه بين المفكرين في هذا المجال، أن اتجاه النظم انبثق من النظرية العامة للنظم- **General Systems**، تلك النظرية التي اهتمت بإيجاد إطار تحليلي صالح لدراسة وتفسير الظاهرة المادية أو الاجتماعية، من خلال التعرف إلى التفاعلات العامة للظاهرة وعلاقاتها المتشابكة بالظواهر الأخرى، بغية التوصل إلى القوانين التي تحكمها.

ويُعد أسلوب النظم طريقة تحليلية منظمة لكل الأجزاء التي يتألف منها النظام ككل، وتتكامل تلك الأجزاء وفقاً لوظائفها، التي تقوم بها في النظام الكلي، وذلك بوساطة عملها المنضبط والمرتب، بغية تحقيق الأهداف الموضوعة.

وفق هذه المعطيات نستطيع أن نقول إن الاتجاه النظمي قد أثر في تطوير ليس فقط علم الإدارة وإنما مجمل العلوم الأخرى، وبخاصة العلوم التطبيقية منها.

ويمكننا أن نضيف، بشيء من التحفظ، أن العولمة التي تجتاح العالم اليوم بقيمها ومبادئها وممارساتها، ما هي إلا إحدى تجليات الاتجاه النظمي، التي باتت ترى في العالم وحدة متكاملة متفاعلة، يكمل بعضها بعضاً، تهدف بالنهاية إلى تحقيق إنسانية الإنسان، وفق مجموعة من القيم والمبادئ والمثل الساحرة، من مثل: العدالة والديمقراطية والحرية..!!!

* * * * *

الفصل الثاني

الإدارة التربوية

تمهيد:

كنا قد تحدثنا في الفصل السابق عن الإدارة، وذكرنا أنّها علم حديث نسبياً، تمتد جذوره إلى بداية القرن التاسع عشر، إلا أنه كان قد تطور بشكل كبير في النصف الثاني من القرن العشرين، وما يزال في تطور مستمر حتى الآن.

تُعد الإدارة التربوية- **Educational Administration** واحدة من الفروع العديدة للإدارة العامة، أو مجالاً من مجالاتها المختلفة، تشبتوي هنا مع الإدارة الاقتصادية والسياسية والعسكرية والاجتماعية والإعلامية وغيرها.

ومن حيث المبدأ نشأت الإدارة التربوية، مع نشوء النظم التربوية الحديثة في النصف الثاني من القرن الثامن عشر في أوروبا وأمريكا، وتاريخياً مع نشوء المدارس في كل من اليونان ومصر والصين والدولة العربية الإسلامية..، وترافقت مع العملية التعليمة، جنباً إلى جنب مع الوسائل والطرائق والمناهج، لأنه لا يمكننا أن نتخيل عملية تربوية نظامية دون أن تكون هناك إدارة ناظمة ومنسقة لهذه العملية. ولكن تحت تسميات مختلفة، هي في جوهرها إدارية، وفق التسمية الحديثة لهذه العملية.

ولهذا يُعد موضوع الإدارة التربوية من المواضيع الحديثة نسبياً، وذلك لأنه نتاج كل من علمي الإدارة والتربية، ومسارهما وتفاعلهما الطويل والمستمر، في الفكر الإنساني، منذ أن بدأ الإنسان يتفاعل مع بيئته المادية والاجتماعية، ويكتشف قوانينها ويسعى إلى توظيفها بما يخدم مصلحته وأهدافه.

وكثيراً ما يُنظرُ في الأدبيات التربوية المعاصرة، على عدّ الإدارة التربوية

مكوناً من المكونات الإدارية العامـــــة في الدولة والمجتمع أو جزءا من إدارة الدولة العامة.

والإدارة التربوية بدورها تشتمل على جانبين آخرين هما:

الإدارة المدرسية – School management.

والإدارة الصفية– management Classroom.

وتتفاعل هذه المكونات الثلاث بطريقة ديالكتيكية، فمـــن الإدارة التربويـــة تستمد الإدارة المدرســية، فلــسفتها واســتراتيجياتها وسياســاتها وقوانينهـــا وتشريعاتها وآليات عملها، وتترجمه واقعاً وهدفاً نهائياً في الصف المدرســي، وهذا ما سنتحدث عنه لاحقاً.

إنّ الحديث عن الإدارة التربوية، بمفهومها الشامل والواسع، قـد يتـشعب ويطول ويتحول إلى موضوع جدلي، أكثر من كونه موضوعاً خاضعاً للقيـاس والتحديد، وذلك لأنّ مصدر الإدارة التربوية، مصدر واكب التربية، بشكل عام، وواكب فكرة التنظيم بشكل خاص. كيف ؟ ومن أين يتأتى الجدل فـي ذلـك؟. هناك من يعتقد حتى الآن، ومن التربـويين تحديـداً، أن التربيـة بمقوماتهـا المختلفة، لم ترق بعد لكي تكون علماً خاضعاً للتجريـب والتطبيـق والقيـاس والتنبؤ، بل هي مجموعة من الممارسات السلوكية الفردية والبشرية العفويـة، في كثير من الأحيان. ومن هذا المنطلق لا نـستطيع أن نتحـدث عـن إدارة تربوية، بصيغتها العلمية والمنهجية، لأن هذا الأمر لا ينطبـق علـى التربيـة ذاتها، فأي حديث عن الإدارة التربوية بعد ذلك ؟ وما الإدارة التربوية تلك، إلا مجموعة أخرى من الممارسات الفردية العفوية والتلقائية لبعض المتنفذين. غير أن هناك من يرى في التربية (بيداغوجيا– **Bedagogica**)، علماً مـن أهـم العلوم الإنسانية، له قواعده ومبادؤه ووسائله وقوانينه القابلة للتجريب والقيـاس

والتنبؤ، وأنّ ما ينطبق على التربية، ينطبق على الإدارة التربوية. وبعد هذه الجدلية، هل نستطيع أن نؤكد العلمية والمنهجية في الإدارة التربوية، التي أصبح لها في العصر الحديث، كيان مستقل بذاته، له سماته وصفاته وخصائصه وأدواره العلمية الخاصة ؟.

ويكفي أن نشير هنا إلى خصوصية الإدارة التربوية، في مجالات لابدّ من مراعاتها، في بناء أية إدارة تربوية أو الحديث عنها. وربما تعود أهمية هذه الخصوصية، للمحور الذي يؤكد أهمية تنمية قدراتها إلى أقصى حد ممكن، لمواجهة تحديات التربية المعاصرة ومشكلاتها المختلفة في المراحل الأولى، أي في مرحلة التخطيط والإعداد، وعلى الاستفادة من قدراتها المهنية والفنية والعلمية إلى أقصى حد ممكن، في عملية الأداء الفعلي، أي تسيير العملية التربوية والتعليمية بغية تحقيق الأهداف المبتغاة.

مفهوم الإدارة التربوية:

يؤكد دارسو الإدارة التربوية اليوم، على أن تطور مفهوم الإدارة التربوية قد واكب تطور التربية ذاتها، فالتربية التي كانت في الماضي تعتمد على التلقين والحفظ والتكرار، وتعتمد على ممارسات قهرية في ضبط السلوك، غدت اليوم عملية اجتماعية تفاعلية بنّاءة تهدف إلى تطوير الإنسان الفرد بمقوماته السيكولوجية والفكرية والمعرفية والوجدانية والجسمية، من هنا تطور مفهوم الإدارة ليواكب هذه المتغيرات التربوية ويسعى إلى تجسيدها وبلورتها، وفق أسس علمية ومنهجية صحيحة.

فالإدارة اليوم تُعنى بتنفيذ المهمات الإدارية وتأمين المستلزمات المادية والبشرية الضرورية للعملية التربوية والتعليمية، بل قد تتعدى مهمتها ذلك إلى قيامها بأدوار إضافية، كالمشاركة في رسم السياسة التربوية وتنفيذها، ووضع

الخطط والاستراتيجيات والمساهمة في البحوث العلمية والإصلاح الدوري للمناهج وأساليب التدريس والتقويم... الخ.

وانطلاقاً من المفهوم الشامل للتربية، واستناداً إلى مبادئ الديمقراطية في التعليم، وتكافؤ الفرص التعليمية أمام الجميع، ومدّ التعليم الإلزامي إلى مراحل متقدمة من التعليم، وتنوع مصادر المعرفة، وتبلور مبدأ التربية المستمرة، واستخدام الوسائل التكنولوجية والعلمية الحديثة، والمشاركة الشعبية الواسعة في العمليات التربوية والتنموية، وانفتاح المدرسة على المجتمع، وظهور أنواع وأشكال جديدة من التعليم، وتنامي دور المشاركة المجتمعية في صنع القرار السياسي والتربوي، وحرص الأنظمة التربوية المعاصرة على توكيد وتعزيز هذه المبادئ، كل هذا وسواه أدى إلى تغيير وتطوير مفهوم الإدارة التربوية.

لقد أصبح مفهوم " **التربية للحياة** "، من المفاهيم الشائعة في أنظمة التعليم الحديثة، ويشتمل هذا المفهوم من جملة ما يشتمل عليه، أن المجتمع بأكمله هو المجال الحيوي الذي تمارس فيه التربية نشاطاتها، وتلتقي فيه التربية المدرسية أو النظامية بالتربية غير المدرسية أو غير النظامية. ولهذا فإن أنظمة التعليم المعاصرة يجدر بها أن تخرج من نطاق الانحصار أو الانغلاق داخل جدران المدرسة (باعتبارها وفق هذا المفهوم الضيق المؤسسة التربوية الرئيسة الوحيدة)، وأن تندمج مع مؤسسات التربية النظامية وغير النظامية من أجل تحقيق الأهداف التربوية التي يتطلع المجتمع إلى تحقيقها عند أبنائه.

وفي الخط الموازي أحدثت الثورات الثلاث: التكنولوجيا والمعلومات ووسائل الاتصال تغييرات جذرية في أنماط حياة الأفراد والمجتمعات على حد سواء، وأن المجتمعات المعاصرة، النامية منها والمتقدمة، أخذت تستثمر هذه التقنيات بنسب متفاوتة في جميع مجالات الحياة السياسية الاجتماعية

والاقتصادية والتربوية... فقد وفرت التكنولوجيا الحديثة، عدداً من التقنيات والأجهزة والمعدات والطرائق المتطورة، عدا عن النظريات والمناهج والآليات الجديدة في العمل، التي يمكن للإدارة التربوية توظّفها كوسائط في عملها وممارساتها التخطيطية والتقويمية والرقابية والإشرافية، وفي حل المشكلات التربوية الآنية والمستقبلية أيضاً... الخ.

في ضوء ذلك غدت الإدارة التربوية اليوم مطالبة بأن تعيَ كل هذه المتغيرات وأن تتمثلها، لأنها هي المعنية بوضع الأهداف التربوية ورسم السياسات التربوية ووضع الإستراتيجيات، كما أنها معنية بوضع المناهج التربوية، وكل ما يتعلق بمكونات العملية التربوية الأخرى، التي تحتاج لأنظمة تربوية جديدة، أو إلى إصلاح تربوي شامل، تكون الإدارة التربوية العليا هي المسؤول المباشر عن تخطيطه وتنفيذه ومتابعته. وهذه المسألة لا تقتصر على نظام تربوي بعينه، بل تستوي هنا النظم التربوية العالمية كافة.

أهمية الإدارة التربوية:

وفق مبادئ ومعطيات مدخل النظم، تُعد الإدارة التربوية واحدة من أهم مكونات النظم التربوية المعاصرة، عدا عن كونها إحدى الأدوات الرئيسة في نجاح وتقدم النظام التربوي بكامله، فهي التي تقوم بتوجيه النظام التعليمي نحو تحقيق أهدافه.

وتأتي أهمية الإدارة التربوية من خلال الأعمال والمهمات والوظائف التي تنهض بها، فهي التي تقوم بترجمة فلسفة التربية المستمدة من الفلسفة العامة للدولة والمجتمع إلى أهداف إجرائية عملية.

كما تنبع أهمية الإدارة التربوية المعاصرة من كونها تقوم بتحويل النظريات والمبادئ التربوية من مجرد الفكر النظريَ إلى التطبيق العملي، وذلك

باستخدامها للأساليب الديداكتيكية -- **Didacticisms**، على مستوى المؤسسات التربوية ككل. وتكمن أهمية الإدارة التربوية أيضاً من كونها متصلة بالتعليم، فالتعليم أداة أساسية من أدوات تحقيق الأهداف القومية، وذلك بتربية الأبناء وإعدادهم للحياة في المجتمع، وتوفير الكوادر اللازمة لنجاح خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والقيام بالدراسات والبحوث لمواجهة المشكلات التي تعرقل التنمية الشاملة.

وعليه يمكننا إيجاز أهمية الإدارة التربوية بالنقاط الرئيسة التالية:

١- تنبع أهمية الإدارة التربوية من أهمية النظام التربوي، الذي تعمل فيه، بما يحققه من أهداف تنموية واجتماعية واقتصادية وثقافية..

٢- يرتبط التطوير التربوي في أي مجتمع من المجتمعات، بتطوير الإدارة فيه ارتباطاً وثيقاً، لدرجة يمكننا القول: إن نجاح هذا التطوير مرهون بنجاح الإدارة فيه.

٣- تجسد الإدارة التربوية الرؤية الواقعية والمستقبلية للتربية.

٤- تساهم الإدارة التربوية في ربط المؤسسة التربوية، بالمجتمع الذي تنتمي إليه وتقوي أواصر التعاون بينهما.

٥- تكرس الإدارة التربوية المبادئ والمثل التربوية في المجتمع.

٦- قدرة الإدارة التربوية على حل المشكلات والصعاب التي تعترض النظام التعليمي.

٧- قدرتها الكبيرة على استخدام الوسائل العلمية والتكنولوجية وتسخيرها لها في رفع سوية العمليات والممارسات التربوية والتعليمية في المؤسسة.

٨- شموليتها للمراحل التربوية كافة، بدءاً من مرحلة رياض الأطفال إلى المراحل التعليمية العليا.

تعريفات الإدارة التربوية:

لم يحظ موضوع من موضوعات التربية بكم هائل من التعريفات كما حظيت الإدارة التربوية، فهناك العديد من التعريفات، التي تناولت الإدارة التربوية من زوايا مختلفة، يعكس كل تعريف منها جانباً أو أكثر من جوانب العملية التربوية، تتناوله الإدارة التربوية بالدراسة والاهتمام.

ومن أهم هذه التعريفات نذكر:

*- هي التنظيم التربوي الإداري الذي يهدف إلى رسم السياسة التربوية العامة من خلال التشريع المنسجم مع الفلسفة الاجتماعية السائدة.

*- تنظيم جهود العاملين وتنسيقها لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي متصل به وبذويه و بيئته، ويتوقف نجاحها على مدى المشاركة في اتخاذ القرار.

*- وهي علم وفن تسيير العناصر البشرية في المؤسسات التعليمية ذات الأنظمة واللوائح، التي تهدف إلى تحقيق أهداف معينة بوجود تسهيلات وإمكانات مادية في زمان ومكان محددين.

*- وكما يقول (عابدين ٢٠٠١ ص ٥٢): " إنّ الإدارة التربوية بمفهومها الحديث وسيلة وليست غاية، وهي مجموعة عمليات متشابكة، وشاملة لكل النظام التربوي في المجتمع المتمثل في جهاز التربية والتعليم الرسمي (الوزارة) وما يضعه من سياسة تربوية وأنظمة وما يحدده من مناهج وخدمات ومراحل تعليمية، ويؤكد المفهوم الحديث أهمية التعاون والعمل الجماعي وعلى ترابط مقومات العملية التربوية مع بعضها بعضاً.

*- ويشير (الياس، ١٩٨٤، ص ٢٢)، إلى أن الاتجاه الحديث في الإدارة التربوية يؤكد الاهتمام بالنظرة التحليلية والقيمة العلمية ولا يهمل الاهتمام

بالعلاقات الإنسانية، ولم يعد يعدّ الإدارة فناً (كما كان يعتقد في السابق) يعتمد على الخبرة والمشاهدة، بل إنه يحاول إرساء قواعد الإدارة على أصول علمية يمكن أن يهتدي الإداري بها وهو يمارس عمله، وفي البحث عن المعلومات الجديدة واستخدام الطرق العلمية في الممارسة، وفي تناول البيانات، وتصنيفها وقياسها ووضع الفروض لها واختبارها.

*- أما (كارلوي مورالس) فيرى في الإدارة التربوية مجموعة من الأساليب والقواعد والإجراءات التي تساعد النظام التربوي على العمل بكفاية لتحقيق أحسن النتائج بأعلى فاعلية وكفاية ممكنتين.

*- ويرى أحمد أن الإدارة التربوية تُعد جزءاً من الإدارة العامة، وتتفقان في عناصر مشتركة أهمها، التخطيط والتوجيه وسن القوانين، التي تسيّر في كل منها. ويعرفها بأنها: " كل عمل منسق ومنظم يخدم التربية والتعليم وتتحقق من ورائه الأغراض التربوية والتعليمية، تحقيقاً يتماشى مع الأهداف الأساسية للتعليم، أو أنها الكيفية التي يدار بها التعليم في دولة ما وفقاً لأيديولوجية المجتمع والاتجاهات الفكرية والتربوية السائدة فيه، حتى تتحقق الأهداف المرجوة من التعليم (أحمد، ٢٠٠٢، ص ١٠).

*- ويعرفها بلقيس بأنها: عملية تنظيم موظفي المؤسسة التربوية كافة، وتنسيق أعمال العاملين فيها، وتوجيههم، وذلك لتكوين السياسة التي تؤدي إلى تحقيق أهداف صحيحة وفعالة، وتنفيذها وتطويرها (١٩٨٦، ص ٩).

*- الإدارة التربوية: هي مجموعة الإجراءات التي يتبناها المجتمع لتنظيم العملية التربوية والمؤسسات والأفراد المتصلين بها، بقصد تحقيق الأهداف التربوية التي تعكس فلسفة المجتمع وتطلعاته، بقصد إحداث التطوير النوعي والكمي في العملية والمؤسسات والأفراد (العمايرة، ١٩٩٩، ص ١٧).

*- يعرفها سليمان (١٩٩٨ ص ١٨) بأنها الكيفية التي يدار بها التعليم في المجتمع بما يلاءم وفلسفته وطبيعته وظروفه ومثله واتجاهاته الفكرية والتربوية وذلك بتنفيذ السياسات المرسومة له في المستويات المختلفة في الدولة والمحافظة واللواء والمدينة والقرية...

*- ويعرفها (مرسي، ١٩٩٨، ص ٢٢) بأنها مجموعة من العمليات المتشابكة، التي تتكامل فيما بينها سواء داخل المنظمات التعليمية أو بينها وبين نفسها، لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية.

*- ونرى أن أشمل تعريف للإدارة التربوية يتجلى بكونها العملية التي يدار بها نظام التعليم في مجتمع ما وفقاً لأيديولوجيته وظروفه السياسية والاقتصادية والاجتماعية، لتحقيق أهداف المجتمع القومية من التعليم، وهي تربية الصغار والكبار، وإعدادهم للحياة في المجتمع، وتوفير القوى البشرية اللازمة لدفع حركة الحياة فيه، وتحقيق أهداف هذا المجتمع القريبة والبعيدة، وذلك في إطار مُناخ تتوافر فيه علاقات إنسانية سليمة، وكذلك الأدوات والأساليب العصرية في مجال الفكر التربوي والإداري، للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد وبأدنى تكلفة وفي أقصر وقت ممكن.

ولما كانت هذه الإدارة معنيةً بتسيير أعمال أهم مؤسسة من مؤسسات المجتمع، فإنه يجدر بها أن تنتهج الأسلوب العلمي لضمان حسن التعامل مع العناصر البشرية المنخرطة في إطار المؤسسات التعليمية، التي تحكمها اللوائح والتشريعات والقوانين، التي تنظم العمل فيها، وتكون غاية ذلك التنظيم دوماً تحقيق أهداف تضعها السلطات السياسية العليا، وتتيح التسهيلات والإمكانات المختلفة، التي تتضمن فاعلية التحقيق، في زمان ومكان معينين، وتضمن سياسة الدولة ومعالم النظام التربوي.

ويقوم المسؤولون عنه بتعيين الأجهزة الإدارية، التي تسير أموره، وإيجاد الوظائف الضرورية لكل جهاز، ومن ثم توزيعها على أقسامه المختلفة، وتعيين الأطر البشرية المتخصصة والعاملة في كل منها، لتسيير الأمور، والاضطلاع بالمهمات التي تعود إليها. ومن هذا المنظور تصبح الإدارة فناً إلى جانب كونها علماً لأن المسؤولين والمديرين – القادة – سيؤثرون فيها، عند إدارة الشؤون المتعلقة بها، بفضل خبراتهم وسماتهم، وخلفياتهم (علي، ٢٠٠٥، ص ٦٣).

خصائص الإدارة التربوية:

تتعامل الإدارة التربوية مع قطاعات واسعة وشرائح متباينة من المجتمع، نظراً لتعدد وتباين مؤسساتها وتداخلاتها المختلفة، ونظراً لدورها التكويني والتنموي والتعليمي والثقافي، وهذه الميزات، قد لا نجد لها شبيهاً في الإدارات المجتمعية الأخرى. فهي في تماس مباشر مع مؤسسات المجتمع بمختلف أطيافه، السياسية والأمنية في البلدان النامية، بشكل رئيس، ومؤسسات المجتمع المدني في الدول المتقدمة، والفعاليات الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والإعلامية الأخرى في المجتمع.

من هنا نرى أن الإدارة التربوية تتميز بخصائص فريدة تميزها عن غيرها من الإدارات الأخرى، نوجز أهمها بما يلي:

١- صلتها الوثيقة بالمجتمع:

ترتبط الإدارة التربوية ارتباطاً وثيقاً، بحياة الأفراد والأسرة والمجتمع بكل مؤسساته، بما تقدمه من خدمات تربوية وتعليمية لمدخلاتها من المتعلمين، وبما تؤهله من كوادر علمية وتخصصية تنسجم وأهداف الدولة والمجتمع. حيث تؤدي دوراً أساسياً في ضمان سير العملية التربوية وفق المسار المؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية العامة المتفق عليها اجتماعياً. فالخدمات المتوقعة من

المؤسسات التربوية- التعليمية، والخدمات المفروض أن تقدمها هذه المؤسسات، وارتباطها بالأسرة وآمال الآباء وتطلعاتهم المستقبلية بالنسبة إلى أبنائهم، وارتباطها أيضاً برفاهية المجتمع وتقدمه، يجعلها من الاستراتيجيات القومية الكبرى، لشعوب العالم المختلفة، المتقدمة منها والنامية على السواء.

٢- تعدد وتشابك وظائفها:

تتولى الإدارة التربوية القيام بوظائف مختلفة، تتمثل في عناصر العملية التربوية. فإدارات التخطيط والمناهج والامتحانات والمخابر والتوجيه والإشراف الفني، وإدارة إعداد المعلمين، كلها تقوم بواجبات متميزة، بعضها عن بعضها الآخر، ولكنها متشابكة مع بعضها بعضاً، ويؤثر إحداهما في الآخر. وهذا أمر يميز الإدارة التربوية، ويفرض عليها أن يكون عملها متجانساً ومتكافئاً.

وهذه الوظائف المتشابكة تحتاج إلى الإداري المؤهل، بحيث يكون عالماً بأهمية العلاقات الإنسانية في ترشيد العمل الإداري التربوي وقدرته على تحقيق أهدافه.

٣- حاجتها للتطوير المستمر:

يتطلب العمل في المجال الإداري التربوي تحديداً، قدرات خاصة علمية وفنية وشخصية، عدا عن الإعداد الأكاديمي والمهني التخصصي للعاملين فيه. من هنا كان لا بد للإداريين التربويين أن يكونوا على اطلاع مباشر بكل المستجدات التربوية العلمية، النظرية والتطبيقية، من أجل تطوير العمل الإداري في مؤسساتهم بشكل مستمر.

٤- صعوبة التحكم في مدخلات ومخرجات مؤسساتها:

فالمدرسة مثلاً، كمؤسسة تربوية ديمقراطية، تستوعب معظم أبناء وأفراد

المجتمع، الذين هم في سن التعليم. فهي تتعامل مع مدخلات متساوية تقريباً في العمر، ولكنها متباينة من حيث القدرات والقابليات والآمال والطموحات، وعليه فإن قياس مخرجات المدرسة يكون صعباً جداً بحيث يتعذر في كثير من الأحيان والأحوال الحكم على نجاح أو فشل تلك المؤسسة (المدرسة) دون أن يثبت من تعلم فيها مدى نجاح تلك المؤسسة، بما يمارسه من أعمال وما يتمتع به من قيم وإمكانات واتجاهات.

إن صعوبة التحكم في مدخلات المؤسسات التربوية ومخرجاتها، أمر يميز الإدارة التربوية من سواها، حيث يستطيع الإداري في المصنع مثلاً أن يحدد نوعية ومستوى مواده الخام، ويتحكم في الوقت نفسه بجودة وكفاية وكمية إنتاجه وهو أمر بالغ الصعوبة في العمل التربوي.

عدا عن الخصائص السابقة للإدارة التربوية، ثمة خصائص أخرى تميزها عن غيرها من الإدارات الأخرى، وتتجلى هذه الخصائص بالنقاط التالية:

أ ــ تأثرها إلى حد كبير **بفلسفة الدولة** وسياستها وبمقدار الحريات المتاحة داخلها، وبالإيديولوجية التي تتبناها، كما أنها هي بدورها تؤثر فيها، لأنها هي التي تنشئ الأفراد الذين سيكونون مواطني الدولة الذين ينتخبون ويُنتخَبون، أي الذين يعودون للتأثير في سياسة الدولة من جديد، بكل مضامينها وتوجهاتها. لهذا نجد أن كل حكومات العالم على الإطلاق، تسعى لتسيير أمور التربية فيها ومراقبتها، وإن اختلفت درجات ذلك ونوعيته وكيفية تنفيذه.

ب ــ تأثير **الوسط الاجتماعي** في التربية نفسها، مما يؤثر في إدارتها. فحركة المجتمع وعاداته وتقاليده وعقائده وأشكال التواصل فيه كلها عوامل تؤثر في كيفية التعامل القائمة داخل المؤسسات التربوية، وبخاصة المدرسة منها، وعلى العلاقات القائمة بين البشر فيها، وفي أثناء تصريف الشؤون

الحياتية العادية، هذا بالإضافة إلى التأثير الحاسم للثقافة السائدة في المجتمع، وللأوضاع الاقتصادية ومدى تطورها ثم درجة التمدن والعمران فيها، وأعداد السكان والعوامل الطبيعية والجغرافية بما فيها المساحة ثم الضغوط الاجتماعية، التي تتمثل في طموح الآباء والمستويات التعليمية التي يريدون أن يصل أبناؤهم إليها، وهذا كله يسهم في زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم، ومع زيادة الشكوى من نوعية هذا التعليم، والمطالبة بالرفع من مستوى جودته باستمرار.

ج ــ تأثير **علم النفس وعلم الاجتماع** بفروعهما المختلفة في إدارة شؤون التربية، ولا سيما في المستويات الدنيا منها، حتى إن الأوائل ممن وضعوا نظريات للإدارة التربوية، ومنهم (كولا دارسي) و (جيتزلز)، كان أولهما عالم نفس والآخر عالم اجتماع، ولعل ما دفعهما إلى ذلك شعورهما بأن التربية من طبيعة خاصة، لا يصلح لإدارتها القوانين والمبادئ التي يؤخذ بها في إدارة المؤسسات الاقتصادية، والمنظمات الحكومية والعامة، وإنما يجب أن يُحَافَظُ على الخصوصية التي تنفرد بها.

د ــ كون التربية عملاً معقداً شاملاً لكثرة ما ينطوي تحته من جوانب كثيرة، وسيتضح ذلك عند استعراض مستويات التربية المختلفة. حيث إن لكل مستوى محتواه ومجالاته وخصائصه التي ينفرد بها، إلى جانب الأمور المشتركة طبعاً بين المستويات كلها.

فأمور التعليم مثلاً بكل ما فيها من أمور نفسية واجتماعية وتقنية ومنهجية، تفتح الأبواب مشرّعةً على علوم متعددةً منها: علم التعلم وعلم التعليم المحدثين سبياً، بكل ما يستجدانه من قضايا وأبحاث ونظريات، تعنى كلها بتنمية الفرد وتفتيح إمكاناته. وهناك الأجهزة، والأقسام، والمديريات، والمؤسسات، من

جانب آخر، التي تثير المواقف المختلفة فيها قضايا وقيم تختلف أحياناً فيما بينها، وتخلق مشكلات كثيرة.

العوامل المؤثرة في الإدارة التربوية:

تتعرض الإدارة التربوية للكثير من المؤثرات والعوامل الداخلية والخارجية، التي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في طرائق وأساليب عملها، وتتباين هذه العوامل بتباين مستوى المجتمع الذي تنتمي إليه الإدارة التربوية، سواء أكان من النواحي السياسية (طبيعة النظام السياسي)، أم النواحي الاقتصادية (مستوى المعيشة لدى أفراد المجتمع)، أم من النواحي الاجتماعية، وما يداخلها من مستويات (طبقات) اجتماعية متباينة، أم من النواحي الثقافية والحضارية والبيئية والجغرافية والتاريخية والعقائدية وغيرها. وتتفاعل هذه العوامل والمؤثرات، بشكل متكامل، أحياناً لتؤثر في طبيعة عمل الإدارة التربوية، سلباً أم إيجاباً، وذلك وفق شروط محددة. وفي نفس الإطار يوضح كاندل- **L . Kandel** إن طابع الإدارة التربوية، يتحدد بعاملين أساسيين هما:

١- طبيعة النظرية السياسية للدولة والمجتمع:

فالدولة الشمولية مثلاً تهيمن على التربية فيها، من أجل تحقيق أهدافها السياسية والاقتصادية والاجتماعية، من هنا تسخر الإدارة التربوية في نظامها التربوي، لتحقيق هذه الأهداف. والإدارة التربوية هنا هي إدارة مركزية، بل وشديدة المركزية، كل أوامرها من الأعلى. أما في الدول الديمقراطية، فطبيعة عمل الإدارة التربوية تحدده في الغالب مصالح المجتمع المحلي، الذي يشرف ويشارك في مجمل عملياتها.

ويضيف الإنكليزي مايكل سادلر- **M. Sedler**، إن للنظم القومية للتعليم

طابعها الخاص، لأنها وليدة المجتمع الذي تنتمي إليه. وبهذا الصدد يقول سادلر: إن الأشياء الموجودة خارج المدرسة قد تكون أكثر أهمية من الأشياء الموجودة في داخلها، بل إنها تتحكم فيها وتفسرها ". ويعني ذلك العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية الموجودة في المجتمع، خارج جدران المدرسة، هي أهم من العمليات التربوية التعليمية التي تحدث في المدرسة، لأنها هي التي تصوغ الأهداف التربوية وهي التي تؤثر في تطبيقاتها النظرية والتطبيقية العملية في المدرسة. فكل المتغيرات التي تحدث في المجتمع ، تنتقل إلى المدرسة، عن طريق الطلبة والمعلمين أولاً ومن ثم المناهج والطرائق والوسائل ثانياً.

٢- طبيعة النظرية التربوية:

يفترض على كل نظام تربوي، أن يعمل وفق نظرية تربوية معينة، تكون المنطلق الأساسي والموجه الرئيس لعمله. وغالباً ما نجد أكثر من نظرية تربوية في النظام التربوي تعمل بشكل متكامل ومتناسق، وبخاصة في النظم التربوية الديمقراطية. أما في الدول الشمولية، فغالباً ما تكون هناك نظرية واحدة للتربية، منبثقة بشكل رئيس من النظرية السياسية للدولة والمجتمع. وهكذا نجد على سبيل المثال: أن الدول التي تؤمن بالنمطية والتوحد تستخدم نظام الإدارة المركزية، لأنه أنسب النظم في تحقيق ما تنشده الدولة من إكساب الأفراد طابعاً ثقافياً وتربوياً موحداً، يتماشى مع نمطها القومي.

ويوضح الألماني فردريك شنايدر- **F.Schneider**، أن " شخصية الأمة والموقع الجغرافي والثقافة والعلوم والفلسفة والحياة الاقتصادية والسياسية والدين والتاريخ والمؤثرات الأجنبية والتطور الطبيعي... من أهم العوامل، التي تؤثر في النظريات والممارسات التربوية (علي، ٢٠٠٥، ص ٣٤).

بالإضافة إلى ما ذكرناه آنفاً، هناك عوامل رئيسة أخرى تؤثر في شكل وطبيعة الإدارة التربوية، نستعرض أهمها فيما يلي:

أ- التحول الحضاري للمجتمعات المعاصرة:

وتتمثل بالدرجة الأولى في التضخم السكاني للمدن، نتيجة الهجرة المتنامية من الأرياف. الأمر الذي يشكل ضغطاً كبيراً على الإدارات التربوية، ويفرض مشكلات جديدة، تتجلى في توفير خدمات تربوية مناسبة للسكان الجدد، وما يفرضه ذلك من تخطيط وتنفيذ وتوفير مصادر مالية وبشرية...، وبخاصة في البلدان النامية.

ب- المجتمع ومقوماته البشرية والقيم والتقاليد والاتجاهات السائدة فيه:

إن تباين المجتمع الواحد والدولة الواحدة، يؤثر إلى حد بعيد في سياسة تلك الدول وأساليب تعاملها مع الناس، سواء على الصعيد الاقتصادي أم الإداري أم التربوي، وينعكس هذا بطبيعة الحال على نوع وأسلوب الإدارة التربوية القائمة، التي تتأثر إلى حد بعيد بنوعية المجتمع الذي تمارس فيه مؤسساتها العمل، وبما توفره من مواد دراسية وأساليب تنفيذ السياسة التربوية والإدارية. فقيم المجتمع وآراؤه وتقاليده وإمكاناته وحاجاته وتطلعاته لا بدّ من أن تجد لها انعكاساً في العمل التربوي محتوىً وتنفيذاً.

ج- الأوضاع الاقتصادية السائدة:

تتأثر سياسة الدولة وتؤثر إلى حد بعيد بالأوضاع الاقتصادية السائدة في البلد، سواء بنوع ما تقدمه من خدمات وكفايتها أم بمدى وسعة تلك الخدمات ووصولها إلى أوسع نطاق من السكان. والعملية التربوية شأنها شأن النشاطات الأخرى، التي تمارسها الدولة أو يتبناها المجتمع، تتأثر إلى حد بعيد بالظروف الاقتصادية، فالمجتمع الذي تسوده الرفاهية ويعمه الرخاء يكون قادراً على

توفير أفضل الخدمات لأفراده في جميع الميادين، وتكون الحال على العكس في الدول والمجتمعات الفقيرة. والإدارة التربوية في جميع هذه الظروف، تتأثر إلى حد بعيد بتلك الإمكانات الاقتصادية المتيسرة أو المتعسرة، حيث ينعكس ذلك على الخدمات التي يمكن أن تؤديها كماً ونوعاً.

مستويات الإدارة التربوية:

تشتمل الإدارة التربوية على أربعة مستويات رئيسة، يندرج الواحد منها في إطار ما هو أشمل وأوسع منه، ليضم في الوقت نفسه، ما هو أضيق وأصغر.

وهذه المستويات هي:

أولاً: الإدارة التربوية العليا:

يقصد بالإدارة التربوية العليا تلك الجهة المسؤولة عن رسم السياسات التربوية وتحديد الأهداف التربوية، التي تبنى أساساً على الفلسفة التربوية التي تأخذ بها دولة من الدول أو مجتمع من المجتمعات، وتتجسد في النصوص والقرارات والقوانين والأنظمة، التي يضعها المشرعون المسؤولون عن التربية، وتعد بمنزلة المعيار والحكم الشرعي والمعيار الأمثل، للتقويم الوظيفي للتربية، في ضوء الأهداف التربوية المشتقة منها.

والفلسفة التربوية تعني النشاط الفكري الواعي المنظم، الذي يجب أن يبطن التربية، كي يعين لها الأسس والمبادئ التي تقوم عليها، انطلاقاً من فرضيات رئيسة ينبغي الأخذ بها، وكي يقدم لها فهماً حول الطبيعة الإنسانية ونظرية المعرفة. هذا إضافة إلى سلم من القيم التي يجب التزامها، والعمل على ترسيخها ضمن مجموعة الأهداف العامة للتربية التي تحدد عادةً النتائج الإجمالية المنتظرة من العمل التربوي، ويكون على التعليم تحقيقها.

أما السياسة التربوية فهي الترجمة الإجرائية للنوايا المستهدفة من العمل

التربوي، بعد أن عولجت بجملة من الاختيارات والأولويات، التي يفرضها واقع مجتمع قائم. وبفعل ذلك كله تظهر الضغوط التي تمارسها كل من الفلسفة والسياسة والحاجات والمطالب على العمل التربوي. فتكون بمنزلة المعيار والحكم الشرعي عند التقويم الوظيفي للتربية، وعند تحديد خصائص التعليم، وتعيين موجهاته التي تتأثر حتماً بالنظام الاجتماعي القائم في أي مجتمع تمارس التربية فيه. من هنا نقول: إنّ مفاهيم فلسفية – دينية – أخلاقية تؤثر في التربية في أي بلد كان، كما يؤثر فيها الإطار التاريخي – الجغرافي – الفيزيقي لهذا البلد (بوز، ١٩٨٦ ص، ص ٨١، ٨٢).

ثانياً: الإدارة التربوية المركزية:

وهذا النوع من الإدارة يكون مقرّه الوزارة المركزية عادة، فهي التي تخطط وترسم خطوط التنفيذ، وتصدر التعليمات للجهات التنفيذية لتنفيذ المخطط، وفق خطوات التنفيذ المرسومة لها دون تصرف. وإذا ظهرت بعض الصعوبات أو المشكلات عند التنفيذ، يتحتم الرجوع إلى الجهة التي وضعت الخطة ورسمت خطوات التنفيذ. وهذا النوع من الإدارة لا يثق بقدرة الجهات التنفيذية على التخطيط والتصرف في حل المشكلات، كما أنه يقتل طموحات العاملين ولا يتيح الفرصة لتكوين عناصر قادرة على التخطيط والتنفيذ وحل المشكلات.

في إطار تلك الإدارة المركزية تنظم إجراءات التربية، وكل ما يتعلق بشؤونها. وفي مقدمتها قضية التعليم والتعلم التي يجب أن تتماشى مع سياسة البلد الذي تقوم فيه، وتتلاءم مع مختلف أوضاعه الاجتماعية والسكانية والثقافية. مما يعني أن التربية تسير حتماً، بموجب إيديولوجية الدولة التي توجد فيها. كما أن وزارة التربية، أيضاً، تقرر مركزية أو لا مركزية الإدارة، وفي

شأن تفويض السلطات للمديريات المنبثقة عنها، ودوائرها المختلفة، وكذلك بشأن اتخاذ القرارات الحاسمة فيما يتعلق بالأمور الرئيسة، مثل: تنظيم الميزانية وكيفية إنفاق الأموال فيها، وتعيين الموظفين، والاتصال بالهيئات الخارجية، ووضع القوانين والتشريعات الناظمة للهيئات التربوية. وبخاصة منها ما يؤدي إلى رسم الهيكل التنظيمي للمديريات والدوائر والشعب المختلفة.

ثالثاً: الإدارة التربوية المتوسطة:

ولها أسماء مختلفة بحسب الدول الموجودة فيها. فهي تسمى مثلاً في الجمهورية العربية السورية، بمديرية التربية، التي توجد في كل محافظة. ويمكن النظر إليها على أنها صورة مصغرة عن وزارة التربية، وتتضاءل نسبة هذا التصغير أو التكبير، بحسب الإدارة المركزية، التي تنحو للأخذ بمركزية الإدارة أو اللامركزية فيها.

رابعاً: الإدارة المحلية:

تُعد الإدارة المحلية أصغر الإدارات التربوية من حيث الحجم، وهي آخر الإدارات من حيث المستوى والترتيب الهرمي. وغالباً ما تسمى هذه الإدارات " الإدارات التربوية الصغرى ". وتكون موجودة في مؤسسات رياض الأطفال أو في المدارس أوفي المعاهد أو الجامعات أو الكليات... وسواها.

* * * * *

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الثالث

إدارة المؤسسات التربوية والتعليمية والمدرسية

تمهيد:

تحدثنا سابقاً عن مستويات الإدارة التربوية، وذكرنا أنها تتكون من مستويات مختلفة، كان آخرها **الإدارة المحلية**، وهي أصغر الإدارات التربوية من حيث الحجم، والتي غالباً ما تسمى بـ " الإدارات التربوية الصغرى ". وتكون موجودة في مؤسسات رياض الأطفال أو في المدارس أو في المعاهد أو الجامعات أو الكليات... وسواها.

وفي هذا الفصل، سنحاول الحديث عن الإدارات التربوية والتعليمية المحلية، وسنتطرق أيضاً للحديث عن الإدارة المدرسية والإدارة الصفية، لتفاعل هاتين الإدارتين مع إدارة المؤسسات ما قبل المدرسة، لأنه غالباً ما تكون هذه الإدارات في بناء واحد، وأحياناً تخضع لإدارة واحدة، وذلك حسب طبيعة المؤسسة وموقعها وحجمها.

إن تعرّف الإدارة المدرسية بمقوماتها المختلفة، النظرية منها والتطبيقية، يساعد في تعرّف وفهم آليات العمل في إدارة مؤسسات التربية ما قبل المدرسة، نظراً للتقارب الزمني (عمر الأطفال) والمكاني بينهما، هذا من جهة، ومن جهة ثانية، تُعد الإدارة المدرسية بمنزلة الإستمرارية المنطقية والعملية للإدارة في رياض الأطفال.

أما الإدارية الصفية، فهي جزء أو مكون من مكونات إدارة رياض الأطفال، عدا عن كونها مكوناً من مكونات الإدارة المدرسية.

من هنا نلاحظ إن الإدارات الثلاث، تشكل محوراً واحداً في الإدارة التربوية، وأن الحديث عن واحدة يقتضي الحديث عن الثانية والثالثة، بشكل عام ومبدئي. على الرغم من التمايز بين مقومات وخصائص كل إدارة من الإدارة الثلاث.

وهنا لابد من الإشارة إلى استخدام بعض المصطلحات، التي تبدو للوهلة الأولى أنها مختلفة، لكنها تعني أو تعبر في الحقيقة عن شيء واحد، لكن بمستويات مختلفة من مثل: الإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. فما هي أوجه التشابه والإختلاف بينها ؟.

الإدارة التربوية والإدارة التعليمية:

يختلف استخدام مصطلح الإدارة التربوية، واستخدام الإدارة التعليمية، في الكثير من أدبيات الإدارة، باختلاف نظرة الباحثين والتربويين للعملية التربوية والتعليمية. فأحياناً تكون الإدارة التربوية مرادفة تماماً للإدارة التعليمية، انطلاقاً من أن التعليم في بعض (النظم التربوية) يرادف التربية.

من هنا نلاحظ في العديد من النظم التربوية، أن اسم الوزارة المسؤولة عن التربية في البلد عادة ما يقترن أو يضاف إليه التعليم، فتصبح (وزارة التربية والتعليم أو وزارة التربية والمعارف)، وذلك بحسب طبيعة النظام التربوي.

أما في بعض النظم الأخرى، فإن مصطلح التعليم، يُعد مكوناً من مكونات النظام التربوي الذي يشمل إلى جانب التعليم عمل مؤسسات التربية المساندة، مثل الأسرة والنادي وجماعة الرفاق ومراكز التدريب ووسائل الإعلام ومؤسسات التطبيع الإيديولوجي وغير ذلك.

وعليه، فإن التمييز بين الإدارة التربوية والتعليمية يمكن أن يتم بالتمييز بين التربية والتعليم، حيث إن التربية أعم مجالاً من التعليم، الذي يتبع منهجاً رسمياً

منظماً، فتكون الإدارة التربوية أعم مجالاً من الإدارة التعليمية، ونحن حرصنا في كتابنا هذا على استخدام مصطلح الإدارة التربوية، بدلاً من استخدام مصطلح الإدارة التعليمية.

غير أن هناك من يرغب بالتفريق بين المصطلحين على أساس أن الإدارة التربوية تركز على مفهوم التربية أكثر من تركيزها على التعليم، والإدارة التعليمية، من هذا المنطلق، تعدّ أكثر تحديداً ووضوحاً من حيث المعالجة العلمية للإدارة.

الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية:

من الملاحظ أن هناك خلطاً شائعاً بين مفهومي الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية عند بعض المشتغلين بالإدارة، حيث يطلقون اسم الإدارة المدرسية على الإدارة التعليمية أو العكس، رغم أن لكل منها دلالة مختلفة عن الأخرى. ويمكن توضيح الفرق بين المفهومين فيما يلي:

١- يطلق على الإدارة التعليمية باللغة الإنكليزية اسم **Educational Administration**"، ويطلق على الإدارة المدرسية اسم " **School Management**". إن الفرق بين المصطلحين واضح، لا من حيث اللفظ فحسب، بل من حيث الدلالة، فالعلاقة بينهما هي علاقة الكل بالجزء وعلاقة الجزء بالكل، على أساس أن الإدارة المدرسية هي مكون من مكونات الإدارة التعليمية (التربوية).

والنقاط التالية، تبين الفرق بينهما بوضوح:

*- يقوم الإداريون في المستويات العليا في الجهاز التعليمي المركزي واللامركزي في وضع الأهداف ورسم السياسات والاستراتيجيات التربوية للنظام التعليمي برمته، بالإضافة إلى وظائف أخرى من مثل: (التخطيط -

التنظيم – اتخاذ قرار – وضع المنهاج والمقررات الدراسية – تحديد سن القبول في المدرسة وسن الانتهاء منها – تحديد مواعيد امتحانات في الشهادة العامة– ووضع الميزانيات والإنفاق ...). أما في الإدارة المدرسية، فتقوم بتنفيذ هذه الأهداف والسياسات والإجراءات، بشكل عملي.

*– تقوم الإدارة التعليمية بتقديم العون والمساعدة مالياً وفنياً للإدارة المدرسية، وإمدادها بالقوى البشرية اللازمة لتنفيذ السياسة العامة المرسومة، وتحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة، وتقوم كذلك بالإشراف والرقابة عليها، لتضمن سلامة هذا التنفيذ.

*– يرأس الإدارة التعليمية العليا، عادة وزير مفوض هو عضو في مجلس الوزارة. ومهمته تنسيق سياسة التربية والتعليم مع السياسة العامة للدولة، والإشراف على تنفيذ السياسة المحلية للتعليم، أما بطريقة مباشرة أو من خلال أجهزة الإشراف والقيادات الإدارية والهيئات الفنية التابعة لوزارته. أما الإدارة المدرسية فيرأسها مدير أو مكلف أو مشرف... تتحدد مسؤوليته الرئيسة في توجيه المدرسة نحو أداء رسالتها وتنفيذ اللوائح والقوانين، التي تصدر عن الوزارة أو إحدى مديرياتها.

وعلى العموم، فإن الإدارة التربوية تقع في أعلى مستوى من التخطيط ورسم السياسات وتحديد الأهداف، بينما تقع الإدارة المدرسية في أقصى الطرف الآخر، وهو مستوى التنفيذ والمتابعة الميدانية.

والآن سنتعرف الإدارة المدرسية بشيء من التفصيل.

الإدارة المدرسية:

واكب تطور الإدارة المدرسية– **School Administration**، مسيرة تطور المدرسة بمقوماتها المختلفة في العصر الحديث، وبخاصة عندما أصبحت

المدرسة جزءاً من النظام التربوي والتعليمي الذي تديره وتشرف عليه الدولة.

مفهوم الإدارة المدرسية:

تُعد الإدارة المدرسية، ووفق مفهومها المعاصر، فرع من فروع الإدارة التربوية، وهي من المجالات التربوية الجديدة، التي فرضت نفسها بسبب الحاجة إليها في تطور العملية التربوية – التعليمية، وفي تطوير المجتمع.

وقد تطور مفهوم الإدارة المدرسية تطوراً سريعاً خلال العقود الماضية، وذلك بفضل التطور الذي حصل في مفاهيم الإدارة، وتعدد البحوث في مجال التربية والإدارة المدرسية بشكل خاص (آل ناجي، ٢٠٠٠، ص ٥).

وفي ظل المفهوم الجديد للإدارة المدرسية يمكن أن ينظر إلى المدرسة على أنها منظمة أو وحدة اجتماعية – **Organization or Social Unit** تتكون من مجموعة من الأفراد يقومون بوظائف معينة من أجل تحقيق أهداف معينة، وكذلك يمكن النظر إلى المدرسة كمنظمة تتكون من مجموعة من الأدوار– **Roles** المتداخلة اللازمة لتحقيق هدف أو أهداف معينة، وكل فرد في المنظمة يقوم بدور محدد يتفاعل ويتكامل مع بقية الأدوار في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة (العمايرة وأبو نمرة، ٢٠٠٤، ص ١٤٠).

حقيقة إن الدراسات الحديثة في مجال الإدارة التربوية– أخذت تتحول تدريجياً، ومنذ تسعينيات القرن الماضي من تمركزها حول مدير المدرسة وصفاته ومقوماته وخصائصه ومهامه وأنماط إدارته.... إلى دراسة الإدارة المدرسية " بحد ذاتها "، وتحديد متطلباتها وشروط نجاحها. والسبب في ذلك برأينا يعود بالدرجة الأولى إلى تلك التغيرات السياسية والاقتصادية العالمية، التي حدثت في العقد الأخير من القرن العشرين، فيما يسمى بإعادة تبلور النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية، والانتقال الجذري من النظام المركزي في

التعليم إلى النظام "اللامركزي " الديموقراطي ".

تعريف الإدارة المدرسية:

انطلاقاً من كون المدرسة، أولى مراحل التعليم النظامي في معظم النظم التربوية الحديثة، فقد حظيت بأهمية استثنائية في العملية التربوية، وتأتي تعريفات الإدارة المدرسية، من كونها المحرك الرئيس لهذه المرحلة وأداتها الفاعلة، وتجسيداً لأهمية هذا الدور.

ومن أهم التعريفات للإدارة المدرسية نذكر:

*- عرف **جوردن** الإدارة المدرسية بأنها: جملة الجهود المبذولة في الطرائق المختلفة، التي يتم من خلالها توجيه الموارد البشرية والمادية، لإنجاز أهداف المجتمع التعليمية.

* هي مجموعة عمليات تقوم بها هيئة المدرسة، بقصد تهيئة الجو الصالح، الذي تتم فيه العملية التربوية والتعليمية، بما يحقق السياسة التعليمية وأهدافها (عابدين، ٢٠٠١ ص ٥٤).

* - هي حصيلة العمليات التي يتم بوساطتها وضع الإمكانات البشرية والمادية في خدمة أهداف عمل من الأعمال، والإدارة تؤدي وظيفتها من خلال التأثير في سلوك الأفراد (البوهي، ٢٠٠١ ، ص ١٣).

*- هي مجموعة من العمليات التي يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل، وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة ومن نائبه (الوكلاء) والأساتذة الأوائل والأساتذة الرواد والموجهين الإداريين، أي كل من يعمل في النواحي الفنية والإدارية (البوهي، ٢٠٠١ ، ص ١٤).

*- هي الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي (المدرسة) إداريين وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة

تحقيقاً يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة (عبده، ١٩٨٧ ص ٥٠).

*- إنها مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية، التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني، بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظَم؛ فردياً كان أم جماعياً من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع (الزبيدي، ١٩٨٨، ص ٩٧).

*- ورأى (نومن) أنها مجموعة منسقة من الجهود، التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل المدرسي لتحقيق أهداف وضعتها الدولة لتربية مواطنيها على أسس تتماشى والفلسفة التربوية التي تتبناها (بوز، ٢٠٠٤، ص ٢٣).

ويمكن استخلاص تعريف شامل للإدارة المدرسية من خلال التعريفات السابقة بأنها: مجموعة عمليات (تخطيط، تنسيق، توجيه) وظيفية تتفاعل بإيجابية ضمن مناخ مناسب داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة تصنعها الدولة بما يتفق وأهداف المجتمع والدولة.

وبناء على التعاريف السابقة وغيرها، يمكننا تعريف الإدارة المدرسية بأنها مجموعة العمليات والأنشطة والفعاليات المنظمة والهادفة، التي يقوم بها المدير مع المساعدين والعاملين معه من مدرسين وإداريين، داخل وخارج المدرسة، من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتوجيه ورقابة وإشراف..، بهدف تنفيذ السياسات والأهداف التربوية للنظام التربوي.

مكونات الإدارة المدرسية:

إن التعريفات المختلفة لمفهوم الإدارة تشير بصورة صريحة أو ضمنية إلى

مجموعة العناصر، التي تتكون منها الإدارة المدرسية، وإلى الخصائص الرئيسة، التي تميزها عن غيرها من الإدارات، ومن أهم مكونات الإدارة المدرسية نذكر هنا:

١- مجموعة من الأهداف وجدت المؤسسة من أجلها، ويفترض أن تعمل على تحقيقها. والأهداف في المدرسة تضعها عادة سلطات عليا من أجل تحقيق صورة المجتمع المرغوب فيه، وصورة المواطنين الذين يؤلفونه، وتكون هذه بمنزلة أهداف عامة للتربية، تشتق منها أهداف فرعية، يكون على الهيئة الإدارية متابعة العمل على تنفيذها بفاعلية.

٢- مجموعة من الأعمال والإجراءات والتصرفات، التي يفترض أن يخطط لها، ومن ثم تنظم بحسب منهجية عمل منضبطة قادرة على تحقيق الأهداف الموضوعة. وتجري (متابعة العمل ومراقبته) في إطار عملية (تقويم) مستمر من أجل تصحيح المسار، كلما اقتضى الأمر ذلك، قبل أن يصار إلى تقويم العمل النهائي.

٣- مجموعة من المصادر والموارد المتاحة على شكل أموال منقولة وغير منقولة تدار بموجب قوانين موضوعة.

٤- مجموعة أشخاص تشكل الهيئة الإدارية، التي يرأسها المدير، مهمتها التعامل مع المكونات السابقة، ومع الهيئة البشرية في المدرسة، التي تتكون من المعلمين والطلبة وسائر الموظفين العاملين بالمدرسة.

ويفترض في هذه الهيئة أن تكون قد أعدت بالشكل الذي يؤهلها للقيام بعملها، حسب المواصفات المطلوبة.

والمكونات السابقة تتفاعل فيما بينها ضمن بيئة محيطة أو وسط خارجي تنضوي المدرسة في إطاره ويشكل نظاماً أعم يسمى أحياناً النظام الأم، وهو

يتبادل التأثير والتأثر مع النظام المدرسي، الأمر الذي يجعل الإدارة تتأثر بالمواقف التي تحكمها العوامل الداخلية، في المدرسة وأيضاً بالظروف الخارجية التي ترجع إلى وزارة التربية والمديرية التي تتبع المدرسة لها، وإلى ما يعني أهل طلبة المدرسة مباشرة، وإلى المجتمع الذي توجّد المدرسة فيه بل إلى العالم أجمع (بوز، ٢٠٠٣، ص ٢٥-٢٦).

أهمية الإدارة المدرسية:

تنبع أهمية الإدارة المدرسية من أهمية المدرسة، بشكل عام، وما تقوم به من دور بارز في تطوير المجتمعات الإنسانية المعاصرة، وذلك من خلال تجسيدها للأهداف التربوية العامة. كما وتتجلى أهمية الإدارة المدرسية من كونها تسيّر العملية التربوية والتعليمية في أولى مراحلها، وبالتالي فإن النجاح الذي ستحققه سيترتب على نجاحات أخرى للعملية التربوية في المراحل التربوية التالية.

وتنبع أهمية الإدارة المدرسية أيضاً من كونها تتعامل مع شرائح واسعة ومتباينة، اجتماعياً واقتصاديا وثقافياً من المجتمع، هم الأطفال والمراهقين، وأن دورها التربوي والتعليمي يتوقف عليه مستقبل المجتمع برمته.

ومن أهم مقومات نجاح هذه العمليات، هي معرفة الكيفية التي تسير عليها أو الطريقة التي تتبعها في تنظيمها وتفعيلها وتطويرها، نظرياً وعملياً، وفي الطريقة التي تستطيع من خلالها المواءمة بين الأهداف التربوية العليا وبين الواقع ومتطلبات المجتمع المحلي الذي تنتمي إليه.

الإدارة الصفية:

تعد الإدارة الصفية – **Classroom management**، من المهمات الأساسية لعمل المعلم في أثناء قيامه بواجبه التربوي والتعليمي.

والمعنى التقليدي لهذا المصطلح يشتمل على مهارة المعلم وأسلوبه في ضبط النظام والهدوء والاتساق لقاعة الدرس، كي يتمكن من أداء عمله، وفق الأهداف التي حددها لدرسه أو لنشاطاته المختلفة.

عدا عن عملية الضبط هذه، هناك مهام وإجراءات أخرى كثيرة تشتملها الإدارة الصفية من مثل:

١- **توفير المناخ العاطفي والاجتماعي:** من الصعب على المعلم أن يدير صفاً دراسياً لا تسوده علاقات إنسانية سوية ومناخ نفسي واجتماعي يتسم بالمودة والتراحم والوئام.

٢- **تنظيم البيئة الفيزيقية:** ويقصد بها هنا الإطار الذي يتم فيه التعلم والذي يؤدي إلى زيادة الفاعلية والإنتاجية.

٣- **توفير الخبرات التعليمية:** لا يستطيع المعلم أن يكون مديراً جيداً للصف ما لم يتعلم منه تلاميذه في كل حصة ولحظة أشياء جديدة.

٥- **ملاحظة التلاميذ ومتابعتهم وتقويمهم:** معرفة المعلم لتلاميذه من حيث الخلفية العلمية والاجتماعية ومستويات النضج والتهيؤ التي حققوها، وإلمامه بمدى تقدمهم في المجالات التي يدرسونها.

هذا وبالإضافة إلى السجلات الخاصة بالدارسين، ومتابعة سير الخطط والوحدات الدراسية، تعد من أهم واجبات الإدارة الصفية (شفشق، الناشف، ٢٠٠٠، ص ١١ - ١٨).

تعريف الإدارة الصفية:

من أهم التعريفات للإدارة الصفية نستعرض ما يلي:

*- الإدارة الصفية هي مجموع الممارسات أو التنظيمات أو التطبيقات التربوية، التي يستخدمها المعلم من أجل تشجيع تلامذته على تطوير التعلم

المستقل لديهم، وتطبيق الرقابة الذاتية لذلك الستعلم (بوز، ٢٠٠٣، ص ٢٣١).

*- إنها العملية التي تنظم الفعاليات الصفية المختلفة، التربوية والتعليمية والاجتماعية والسلوكية والقيمية والنفسية والإدارية، المتعلقة بسير مخطط الدرس، وكيفية استخدام الوسائل التعليمية والتشاركية... الخ، وهنا يتجلى المفهوم الحديث للإدارة الصفية في المدرسة المعاصرة.

*- وهناك تعريف يرى أن الإدارة الصفية تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفّي، تسوده العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين المعلم وتلاميذه وبين الطلاب أنفسهم داخل غرفة الصف.

أهمية الإدارة الصفية:

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

ومن الطبيعي عادة، أن يتعرض المتعلم داخل غرفة الصف إلى منهاجين: أحدهما تعليمي والآخر تربوي، وفي كلا الحالتين، يكتسب أو يعزز اتجاهات إيجابية معينة، من مثل: الانضباط الذاتي والمحافظة على النظام، وتحمل المسؤولية، والثقة بالنفس، وأساليب العمل التعاوني، وطرائق التعاون مع

الآخرين، واحترام آراء ومشاعر الآخرين... الخ. إن مثل هذه الاتجاهات يستطيع الطفل أن يكتسبها إذا ما عاش في أجوائها وأسهم في ممارستها.

وهكذا فمن خلال الإدارة الصفية، يكتسب الطفل مثل هذه الاتجاهات في حالة مراعاة المعلم لها في إدارته لصفه.

وفي رياض الأطفال، تستطيع المعلمة إدارة الصف بشكل ناجح، إذا ما استطاعت أن تجد نوع من الانسجام والتفاهم مع أطفالها، وأن تشركهم في إدارته، في كثير من الحالات التدريبية التربوية.

المجالات المهمة للإدارة الصفية:

من أهم هذه المجالات نذكر:

- المهمات الإدارية العادية في إدارة الصف.
- المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفي.
- المهمات المتعلقة بإثارة دافعية التعلم لدى الأطفال.
- المهمات المتعلقة بتوفير أجواء الانضباط الصفي.

وأخيراً، نستطيع القول: إن الإدارة الناجحة للصف، تتأتى من خلال خبرة المعلمة في مجال رياض الأطفال، ومن خلال ثقافتها النفسية والإدارية والتنظيمية. عدا عن كون الإدارة الصفية تعد بمنزلة انعكاس حقيقي عن طبيعة النظام الإداري برمته المتبع داخل الرياض، من هذا المنطلق كان لا بد من تعاون بنّاء ما بين المعلمة من جهة والإدارة من جهة ثانية، ويتمثل هذا التعاون في التنسيق والتكامل بينهما في التخطيط والتنظيم والإشراف، حتى يتثنى للإدارة الصفية أن تحقق أهدافها التربوية المبتغاة، بكل يسر وفاعلية ونجاح.

* * * * *

الفصل الرابع

وظائف الإدارة التربوية

تمهيد:

كنا قد ذكرنا سابقاً أن الإدارة التربوية العليا تُعد من أهم مستويات الإدارة التربوية، التي يقع على عاتقها تحديد الأهداف التربوية ورسم السياسات التربوية، وفق فلسفة تربوية معينة مشتقة من فلسفة عامة يؤمن بها المجتمع ويتبناها في جوانب حياته المختلفة.

غير أن هناك وظائف مهمة تقع على عاتق الإدارة التربوية العليا، أهمها التخطيط والتنظيم والمتابعة والرقابة والتوجيه والإشراف والتقويم التربوي.

أولاً: التخطيط التربوي:

وما دمنا بصدد الحديث عن وظائف الإدارة، تعالوا معنا نستعرض بشيء من التفصيل هذه الوظائف، التي لا يستقيم العمل التربوي بدونها، بادئين أولاً بالتخطيط التربوي- **Educational Planning**، فما هو التخطيط التربوي؟.

تعريف التخطيط التربوي:

يُعرف التخطيط - **Planning**، بشكل عام، بأنه رسم الصورة المستقبلية للمجتمع، وذلك من خلال تحديد العمل، الذي ينبغي إتباعه في توجيه النشاط البشري، لتحقيق أهداف معينة في فترة زمنية معينة (كفري، ٢٠٠١، ص ٥٩).

والتخطيط عملية منهجية منظمة، تعتمدها معظم البلدان المعاصرة في سبيل تحديد الصورة، التي ستكون عليها مؤسساتها المختلفة، سواء أكانت اقتصادية أم اجتماعية أم تربوية تعليمية أم ثقافية...، خلال مرحلة زمنية معينة.

من هذا المنطلق، يُعد التخطيط نقطة الانطلاق لإدارة علمية، تستطيع التنبؤ بما سيكون المستقبل عليه، فتستعد لمواجهته بأن تقرر ما يجب عمله، وكيف، ومتى، ومن يقوم بذلك ؟.

والتعاريف التالية التي سنستعرضها توضح معنى التخطيط.

*- إنه عملية اختيار واعية من بين بدائل متعددة.

*- إنه تلك العملية المنظمة والواعية، التي تهدف إلى تحقيق أهداف معينة، بالاعتماد على الأخذ بالأولويات في ضوء الإمكانات المتاحة، بشرية كانت أم مادية.

وهناك تعاريف عديدة للتخطيط، تدور بمجملها حول الرؤية المستقبلية لواقع تحقيق الأهداف المرجوة منها:

*- يعد التخطيط أسلوباً للتفكير في المستقبل واستعراض احتياجاته ومتطلباته وظروفه، وذلك من أجل ضبط الإجراءات الحاضرة، بما يكفل تحقيق الأهداف (تيرري - **Terry** ١٩٦٥).

*- ويعرفه بينيت - **Bennet**، بأنه عبارة عن تحديد أهداف المشروع والطرائق اللازمة لإرشاد الأشخاص في قيامهم بنشاطهم، لتحقيق هذه الأهداف في سهولة ويسر.

*- ويعرفه ريتشارد - **Richard** ١٩٨٢، بأنه عبارة عن التنبؤ بالأحداث المستقبلية بناء على توقعات وعمل البرامج التنفيذية لها، وهي إحدى أهم الوظائف الإدارية.

يُعد التخطيط التربوي أحد فروع التخطيط العام. وقد يقوم أو يشارك به علاوة على الإدارة التربوية العليا، قطاعات أخرى من الدولة والمجتمع، وأهمها وزارات التخطيط أو إداراته العامة.

ومن التعاريف السابقة للتخطـــيط، نـــستطيع أن نـــستقرىء **تعـــاريف التخطيط** التربوي:

*- إن أبسط تعريف للتخطيط التربوي: يتجلى في كونـــه نظـــرة مـــستقبلية علمية للواقع الذي يجب أن تؤول إليه التربية في المستقبل.

إن هذا التعريف ينطوي على جملة من الحقائق **أولها:** ضرورة دراســـة الواقع التربوي والتعليمي، ومن ثم إعداد خريطة شـــاملة لـــه. **وثانيهـــا:** دراسة التوقعات، انطلاقاً من الواقع، واعتماداً على جملة من المتغيـــرات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

*- إنه التنبؤ بسير المستقبل في التربية والسيطرة عليه من أجل الوصـــول إلى تنمية متوازنة، والى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة، والى الربط في النهاية بين التنمية التربوية والتنمية الاقتـــصادية والاجتماعية الشاملة (عبد الدائم، ١٩٦٦).

*- إنه معالجة عقلانية وعملية للمشكلات معالجة تستوجب المطابقـــة بـــين الأهداف والموارد المتاحة، وتحتوي مضامين وطرائق الفعاليات البديلـــة، والاختيار الواعي فيما بينها، وتحديد الأهداف النوعية التي ينبغي الوصول إليها في فترات زمنية محددة، وأخيراً تطوير أفـــضل الوســـائل لتحقيـــق السياسة المختارة تحقيقاً نموذجياً.

*- والتخطيط التربوي هو النظرة الشاملة المتكاملة إلى مـــشكلات التربيـــة جميعها، ورسم السياسة التعليمية في كامل صورتها، رســـماً ينبغـــي أن يستند إلى إحاطة شاملة بأوضاع البلد السكانية وأوضاع الطاقـــة العاملـــة والأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية والتربوية (رحمة، ١٩٨٢).

مفهوم التخطيط التربوي:

لقد تطور مفهوم التخطيط التربوي كثيراً في العقود الأخير، ليواكب تطور النظريات التربوية المعاصرة وفلسفاتها المختلفة، عدا عن مواكبته للطرائق والأساليب الحديثة في مجالي التربية والتعليم، بالإضافة إلى تعقد مشكلات التربية المعاصرة ومتطلباتها العديدة، السياسية الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والثقافية والبيئية..الخ. كما اتسع مفهوم التخطيط التربوي الحديث، ليشمل وضع الخطط وتنفيذها وتقويمها وما قد يترتب عليها من تغير في مسارات التنفيذ، أو من تعديلها على صورة جديدة، واعتماده على التغذية الراجعة، والاستفادة من تمحيص الواقع ومضاهاته بالأغراض المنشودة.

لقد غدا مفهوم التخطيط التربوي اليوم، يشمل جميع مقومات العملية التربوية – التعليمية، بدءاً من مرحلة رياض الأطفال مروراً بجميع المراحل التعليمية الأخرى. كما بدأ يأخذ بالحسبان، أشكال وأنواع التربية المختلفة، سواء أكانت مستمرة أم نظامية أم غير نظامية، عدا عن كونه قد شمل جميع فئات السكان (المتخلفون والمتفوقون تعليمياً – الذكور والإناث – الصغار والكبار...)، بالإضافة إلى اهتمامه بالمناهج وطرائق التدريس وإعداد المعلمين والوسائل التكنولوجية التعليمية وغيرها. وهكذا فالتخطيط التربوي مرتبط من حيث المبدأ أشد الارتباط، بالتنمية المجتمعية الشاملة، بكل أبعادها.

مميزات التخطيط التربوي:

يتميز التخطيط التربوي، بجملة من المميزات الأساسية، التي تجعل منه عملية منظمة تهدف إلى تطوير النظام التربوي، بمكوناته الداخلية المختلفة، وبعلاقاته المتداخلة مع المؤسسات المجتمعية الأخرى، ومن أهم هذه الميزات نذكر هنا ما يلي:

١- غدا التخطيط عامة، والتخطيط التربوي خاصة من أهم مقومات تطور المجتمعات المعاصر.

٢- يتعامل التخطيط التربوي مع شرائح واسعة ومتباينة من فئات المجتمع.

٣- قدرة التخطيط التربوي على استيعاب المتغيرات الراهنة والمستجدات، التي يمكن أن تحدث في المجتمع، وتوظيفها واستثمارها بالشكل الصحيح.

٤- يعد التخطيط التربوي، بمقوماته المختلفة أحد أهم العوامل الفاعلة، التي تسهم في تجاوز مشكلات المجتمع، السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، عدا عن المشكلات التربوية والتعليمية المختلفة.

٥- يحقق التخطيط التربوي التوازن والانسجام ما بين جميع الخطط التنموية المجتمعية الأخرى.

مرتكزات التخطيط التربوي:

يقوم التخطيط التربوي على عدة مرتكزات أساسية، تعد من الأدوات الرئيسة لتحقيق أهدافه المبتغاة، ومن أهم هذه المرتكزات نذكر:

١- اعتماد فلسفة تخطيطية مبنية على أسس علمية ومنهجية صحيحة.

٢- وجود كوادر بشرية تخصصية مدربة، قادرة على إجراء التخطيط.

٣- بنية تحتية، اقتصادية (تمويلية) وتكنولوجية وتقانية حديثة.

٤- قراءة الواقع الديموغرافي للسكان، وتوزعهم ما بين ريف ومدينة، وإناث وذكور، وفئات عمرية مختلفة، ومعدل الزيادة السكانية في المجتمع، والتحرك الاجتماعي (هجرة داخلية وخارجية).

٥- المستوى الاقتصادي والاجتماعي للسكان.

٦- الخطط التنموية الأخرى في المجتمع.

٧- القوانين والأنظمة والتشريعات الناظمة، المعمول بها في المجتمع.

٨- قاعدة من المعلومات والإحصاءات الصحيحة.

٩- الواقع التربوي والتعليمي للسكان.

١٠- رؤية إستراتيجية استشرافية تكاملية للتربية المستقبلية.

إنّ دراسة البنى السياسية والاقتصادية والاجتماعية والديموغرافية والتشريعية للمجتمع، دراسة علمية ومنهجية تحليلية، مبنية على معلومات وبيانات موثوقة تقود إلى تحديد المتطلبات التربوية التي يحتاجها التخطيط التربوي، في رسم خططه القريبة منها والبعيدة.

من هنا كانت دراسة الواقع التربوي، شرطاً رئيساً في عملية التخطيط، ذلك لأن الاطلاع على النظام التربوي ومقوماته يكوّن المحتوى، الذي يتم العمل عليه، لأن منه سيتم تحقيق الأهداف، التي تكون الإستراتيجية التربوية قد رسمتها من قبل، ويتكفلّ التخطيط في تحقيقها.

لهذا كان من المطلوب، توافر معلومات تربوية كمية ونوعية محددة، تشتمل المعلومات الكمية على:

أ- المستوى التعليمي للسكان، من حيث عدد سنوات التعليم الإلزامي، وسنوات الدراسة ما قبل الجامعية، وعدد حملة الشهادات العليا ونسبتهم في المجتمع، وكذلك نسبة الأمية بين السكان (ذكور وإناث)، سواء العاملين منهم وغير العاملين.

ب- معلومات عن المؤسسات التعليمية في البلد، من حيث عددها ونوعها ومستواها وتوزعها وعدد تلاميذها، ثم تحديد نسبة الحكومية أو الرسمية منها إلى الخاصة.

ج- معلومات عن عدد المعلمين ومستوى إعدادهم، وعن سائر الموظفين والعاملين في المجال التربوي، إضافة إلى معلومات عن المتعلمين

والمتخرجين، من سائر مراحل التعليم، بدءاً من التعليم الابتدائي إلى نهاية الجامعي، مع تحديد الفروع المختلفة التي يضمها.

د- معلومات عن الأبنية المدرسية وما يتعلق بها، من مستأجرٍ أو مملوكٍ ونفقات تجهيزها من إصلاح وصيانة.

هذا الكم الكبير من المعلومات المطلوبة يُظهر ضرورة وجود أجهزة مختصة، تعنى بتوفيرها وتنظيمها (بالتصنيف والتبويب)، والتأكد من صحتها وكفايتها وتقديمها بالشكل المريح، الذي يسهل الاستفادة منها. وهذا كله اليوم أصبح من بين متطلبات العمل المنهجي، الذي تحتاجه السلطات التربوية والمعنيون بالتخطيط. كل هذا يقع في الجانب الكمي المطلوب للتربية.

أما ما يتعلق بالجانب النوعي (الكيفي) من المعلومات المطلوبة للتخطيط التربوي، والذي يسمى أحياناً محتوى التربية، لأنه يجري داخل الإطار الكمي لها، فيضم:

أ- أهداف التعليم، وفلسفته ونظرياته التربوية.

ب- مستوى المناهج التدريسية (من الناحية العلمية) في مختلف مراحل التعليم وفروعه المتعددة.

ج- طبيعة الإدارة التربوية.

د- طرائق ووسائل التعليم.

هـ- طرائق التقويم ووسائله وأنواعه.

وفي جانب آخر، هناك مرتكزات أخرى للتخطيط التربوي، لا تقل أهمية عمّا ذكرناه سابقاً، من مثل:

- طبيعة ومعايير العلاقات الإنسانية السائدة في المجتمع.
- المستوى الحضاري والعلمي للمجتمع.

- طبيعة النظام السياسي.
- المؤثرات البيئية والطبيعية.
- تركيبة المجتمع الدينية والطائفية.
- التكوين الطبقي للمجتمع، والجماعات المنظمة، التي تمارس ضغطاً على التربية من مثل: الجماعات السياسية والمهنية والنقابات ومنظمات الشبيبة... ثم هناك العوامل الثقافية التي تتجلى في الثورات الاجتماعية، وقوة الأفكار المشتركة، وضغطها على الأفراد وعلى المجتمع، مما يؤثر في توجيه البنى الاقتصادية والاجتماعية والتربوية (وبخاصة الأخيرة منها)، حتى ليمكن القول: إن التربية غالباً ما تكون تعبيراً واضحاً عن أثر تلك الجماعات وفلسفتها. لهذا كان دوركهايم قد قال: التربية ضرب من صناعة الفرد، إنها صناعة اجتماعية. هذه الأسباب جميعاً دفعت عبد الدائم للقول: " على التخطيط التربوي أن يحيط علماً ببنية الجماعات المختلفة المكونة للمجتمع، وبالأثر الضاغط الذي تمارسه، ليستطيع رسم الخطط اللازمة... بل يجب عليه أن يستشير الجماعات في وضع الخطط، وفي مراحل تنفيذها... وبهذا يتحقق الطابع الديمقراطي... (عبد الدائم- ١٩٧٥ ص ٤٧٧).
- نمط الثقافة المجتمعية السائدة من عادات وتقاليد وإرث اجتماعي وأدب شعبي...، وسائر أنواع الفولكلور. وهذا ما يدفعنا للقول: إن على التخطيط التربوي أن يراعي الخصائص الثقافية القائمة في البيئة، سواء أكان يعنى بالجانب الكمي أم الكيفي للتربية.

مستويات التخطيط التربوي:

تتم عملية التخطيط في مجال التربية، وفق ثلاثة مستويات عامة وأساسية على الأقل هي:

*- **التخطيط التربوي**: حيث يتم وضع الأهداف ورسم السياسة العامة استناداً إلى الفلسفة العامة للتربية.

*- **التخطيط التعليمي**: يترجم الأهداف والسياسة التربوية التعليمية، التي سبق وضعها إلى خطط وبرامج تربوية.

*- **التخطيط المدرسي**: الذي ينفذ ما كان قد رسم له من قبل التخطيط التعليمي في الأنشطة التعليمية- التعلمية داخل المدرسة وخارجها، والتي اصطلح على تسميتها بالمناهج الدراسية.

مراحل الخطط التربوية:

تمر الخطط التربوية، عادةً، بالخطوات التالية:

١ـ وضع الخطة التربوية ضمن الإطار العام للتخطيط الشامل، كونها تسهم في تجسيده على أرض الواقع الفعلي.

٢ـ صياغة أهداف واضحة للخطة.

٣ـ وضع عدد من البدائل، التي يُفترض أنها الأسلم للأخذ بها.

٤ـ استعراض كل بديل في ضوء الإمكانات المتاحة (بشرية ومادية)، وفي قدرته على تحديد الأهداف المحددة للخطة، وتوقع النتائج التي تتأتى عن تطبيقه.

٥ـ اختيار أفضل بديل من بين ما تمت دراسته وتحليله.

٦ـ توفير الإمكانات المتاحة من مصادر مالية ووسائل وتجهيزات وميزانية، إلى جانب القوى العاملة المؤهلة للقيام بمتطلباتها، مع إرفاق ذلك كله بجدول زمني.

٧ـ الاستفادة من تغذية راجعة مستمرة، مع المتابعة المباشرة والفورية وإجراء التعديلات المطلوبة في حينه، إلى حين الانتهاء.

٨ ـ تقويم الخطة بالشكل النهائي لها، لإصدار حكم على ما تم إنجازه.

أنواع الخطط التربوية:

الخطط التربوية، كأي أمر آخر، يراد تصنيفه، يأتي على أنواع مختلفة تبعاً للمعيار، الذي يتم تبنيه عند القيام بعملية التطبيق.

وأهم هذه الأنواع:

أ – الخطة التربوية الشاملة لجوانب العملية التربوية المختلفة.

ب– خطة تربوية محدودة الشمول: وهذه تختص بما يتعلق بمراحل التعليم المدرسي، دون أن تشمل التعليم العالي، من جهة، ودون أن تتناول تعليم الكبار، ولا تعليم ذوي الحاجات الخاصة، كما لا تتناول التعليم غير النظامي من جهة ثانية.

ج– خطة تربوية جزئية تُلحق بالخطط الاقتصادية العامة: وهذه تكون من أجل تأمين متطلبات التنمية الاقتصادية، ولذلك لا تضع في اعتباراتها نظام الأولويات الذي يحكم الخطط التربوية عادة، كما أنها تكون أقل شمولاً فلا تتطرق إلى الجوانب التربوية، التي ليست على علاقة مباشرة بمتطلبات خطط التنمية الاقتصادية.

د– جهود متفرقة وغير عميقة لتنظيم العمل التربوي، دون أن توضع خطط محددة صريحة وواضحة، وغالباً ما يكون هدفها الأول وضع تنبوءات للمستقبل حول الأوضاع التربوية ومتطلباتها، وإعداد ما يسهم في تحقيق تلك المتطلبات.

وتقسيم الخطط التربوية تبعاً للمعيار السابق، إنما جاء استجابة للأهمية الكبيرة لخطط التنمية الاقتصادية، التي " أخفقت في العقود الأخيرة من القرن العشرين ــ كما يقول عبد الدائم ــ بسبب ضعف الربط بين حاجات الاقتصاد، ممثلة في حاجات العمالة، وبين الخطط التربوية وأهدافها، أو بتعبير آخر افتقاد

الجسر، الذي يتم العبور عليه من التربية إلى الاقتصاد، ونعني به حاجات القوى العاملة (عبد الدائم، ١٩٩٥، ص ٥١).

هذا ويمكن القول: إنّ التخطيط بمنزلة الأساس الذي ترسو فوقه دعائم التربية، فإذا كان هذا الأساس متيناً حقق الوظيفة التي وجد من أجلها بفاعلية وكفاية عاليتين، كما مهد الطريق لتوافر فرص أفضل لسائر وظائف الإدارة الأخرى التي يأتي (التنظيم) في طليعتها.

ثانياً: التنظيم التربوي:

يُعد التنظيم التربوي- **Educational Organizing**، ثاني وظائف الإدارة التربوية الحديثة، بعد التخطيط التربوي. وتأتي عملية التنظيم، لتترجم ما جاء في الخطط التربوية، كما وتعمد إلى تحديد المهام والأعمال المطلوب تنظيمها، وطرائق القيام بها، لتحقيق الأهداف المحددة، حيث تُجزأ الأهداف إلى أنشطة رئيسة، يتم توزيعها وتنسيقها بين الجماعات والأفراد المعنيين بالتنظيم.

وعليه، فالتنظيم عمل جماعي، وهو الذي يتطلب تضافر جهود جميع المعنيين بالعملية التربوية، على اختلاف مستوياتهم، عدا عن كونه يشكل لب العمل الإداري ومحوره.

والتنظيم من العناصر الأساسية في الإدارة التربوية، إذ من دونه لا يمكن للمديرين القيام بأعمالهم. فهو الوسيلة التي تمكّن الأفراد بوساطتها من العمل معاً بكفاية وفاعلية، كونه الإطار الذي يتضمن إعداد الجهاز اللازم لإنجاز الأهداف المحددة، وتوزيع الواجبات على أعضاء هذا الجهاز، بدرجة كبيرة، من التنسيق، حيث تحدد التقسيمات الإدارية اللازمة، التي تستدعيها طبيعة العمل، وكذلك العلاقات وأنماط الاتصال بين الأجهزة المختلفة وداخل كل منها، وتحديد المسؤوليات والواجبات لكل فرد من أفراد الجهاز، مع تحديد السلطات

والصلاحيات اللازمة لتحمل هذه المسؤولية.

فلا يكفي رجل الإدارة التعليمية أو المدرسية، أن يمارس وظيفة التخطيط في عمله ويصنع الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق أهداف إدارته، بل لا بد أن يكون قد وضع أصول التنظيم اللازم الذي من خلاله يتم التنفيذ.

ولا بدّ للمدير في أي مستوى من مستويات الإدارة التربوية أن يعرف جيداً الأنشطة والأعمال التي يديرها ويشرف عليها. كما لا بدّ له من معرفة موقعه في السلم التنظيمي، وكذا موقع الوظائف الأخرى، ومعرفة قنوات الاتصال اللازمة لتحقيق الأهداف المرسومة (المخلافي، ١٩٩٩، ص ١٤٤).

تعريف التنظيم:

للتنظيم تعاريف كثيرة ومتنوعة، تشتمل عليها أدبيات الإدارة، نوجز أهمها فيما يلي:

*- يعرف هنري فايول- **H.Fayol** التنظيم: بأنه إمداد المنشأة (المؤسسة) بكل ما يساعدها على تأدية وظيفتها من المواد الأولية والعدد ورأس المال والأفراد، وتستلزم وظيفة التنظيم من المدير إقامة العلاقات بين الأفراد بعضهم ببعض وبين الأشياء بعضها ببعض.

*- ويرى جوسف - **Joseph** التنظيم بأنه مجموعة من النشاطات والعلاقات المتداخلة والمخططة، التي تصمم خططها بشكل منطقي لتحقيق أهداف محددة.

*- وعرفه مونيك - **Monik** ، بأنه العملية التي ترسم للعمل مساره وفقاً لمستوياته ونوعياته، ثم توفير ما يلزمه من قوى بشرية تنهض بأعبائه، في إطار طرائق يتم بوساطتها الوصول إلى إنجاز مؤلف من عناصر متصلة.

*- ويعرف ألن- **Allen** التنظيم: بأنه عملية تحديد وتجميع العمل، **الذي**

ينبغي أداؤه مع تحديد المسؤولية وتفويض السلطة وإقامة العلاقات، بغـرض تمكين الأشخاص من العمل بأعلى فاعلية لتحقيق الأهداف.

وتتضمن التعاريف السابقة، عناصر أساسية تتضمنها عملية التنظيم، وهـذه العناصر هي:

١ ــ تقسيم العمل وتوزيعه.

٢ ــ اختيار الأفراد لشغل تلك الأعمال.

٣ ــ وجود نظام من العلاقات بين أقسام العمل المختلفة.

٤ ــ وجود أدوات تنظيمية تسهل العملية.

من خلال عرض عناصر التنظيم نجد أن لها تطبيقاتها في مجـال الإدارة التربوية نبينها فيما يلي:

أ- التنظيم، يتكون من مجموعة عناصر تتفاعل مع بعضها بعضاً، فهنـاك المعلمون والتلاميذ والإدارة المدرسية. فالتفاعل بين المعلمين أمر ضروري من أجل تحقيق الأهداف المدرسية. والتفاعل بين المعلمين والتلاميذ أكثر أهميـة، لأن العملية التربوية هي عملية تفاعلية بين المعلم والتلميذ.

ب- لكل تنظيم هدف يسعى إلى تحقيقه. فالمدرسة كتنظيم لها أهداف تسعى إلى تحقيقها.

ج- وفي كل تنظيم أهداف رئيسة وأهداف خاصة.

فالمدرسة لها أهدافها وكذا المدرسون لهم أهدافهم الخاصة بهم، وبقدر مـا يستطيع مدير المدرسة إيجاد درجة كبيرة في التوافق بين الأهداف، بقـدر مـا تكون فعالية المدرسة (التنظيم) مرتفعة.

د- وهناك نشاطات تمارس من أجل بلوغ الأهداف. ففي المدرسة تمارس الأنشطة الصفية واللاصفية مـن أجـل بلوغ أهداف المدرسة، كالتدريس في

الصفوف وتوفير الجو الملائم للتعلم.

ومن هنا يمكن تعريف التنظيم داخل المؤسسة التربوية (الروضة مثلاً) بأنه الوظيفة التي تهدف إلى التحديد الدقيق والواضح للأعمال أو الأنشطة المطلوب إنجازها بوساطة مجموعة من الأفراد، تعمل معاً بانسجام من أجل تحقيق أهداف معينة لا يمكن تحقيقها لو عمل كل فرد على حدة، مع إعطائهم صلاحيات معينة لإنجاز مثل هذه الأعمال.

ويمكن تعريف التنظيم بأنه الوظيفة، التي تهدف إلى تقسيم العمل وتوزيعه بين وحدات النشاط بالمؤسسة التربوية، وتحديد سلطات واختصاصات كل وحدة أو قسم، وتحديد سلطات واختصاصات العاملين بها تحديداً دقيقاً، مع تبيان العلاقات بين الأفراد من حيث المسؤولية والمراكز والأدوار، ثم ربط ذلك بشبكة من الاتصالات والعلاقات المختلفة، تكفل سير العمليات والإجراءات الإدارية بأعلى كفاية ممكنة.

ويمكن القول: إنّ للتنظيم معنيين هما:

المعنى الأول: هو وجود جماعة من الأفراد لكل من هؤلاء الأفراد دور محدد وعمل معين يوكل إليه.

المعنى الثاني: ويقصد به الشكل أو الهيكل للإدارات والأقسام، التي يعمل بها الأفراد والعلاقات التي تسود بينهم.

وهكذا نرى، أن عملية التنظيم، تتطلب عدداً من الأشخاص الأكفاء القادرين على وضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وعلى تحديد مسؤوليات كل شخص تبعاً للمهمات التي يقتضيها المنصب أو المركز الذي يوضع فيه.

وهذا لا يمكن بالطبع القيام به كما يجب، إلا إذا سبقه تحليل لكل عمل، وتوصيف مهماته، وتحديد العلاقات بين تلك المهمات، ضمن بنية هيكلية

واضحة المعالم، تقي من ازدواجية العمل الواحد، أو التضارب بين الأعمال المختلفة (علي، ٢٠٠٥، ص ١٧١).

أهمية التنظيم:

يُعد التنظيم من أهم مقومات المؤسسة، فبه ضمان استمراريتها وقوتها وشفافيتها، فهو يوضح المسؤوليات، ويوحد الاتجاهات، فيؤدي إلى التنسيق والانسجام اللذين يساعدان على الاستخدام الأمثل للطاقات المادية والبشرية، بعد أن يعين متى ؟ وأين ؟ وكيف يجب استخدامها ؟.

ويساعد التنظيم على تدارك نواحي النقص والعجز في المؤسسة، ويقلل الكلفة فيها، لتوفير جهود كثيرة يتم الحرص على ألاّ تذهب سدى. كما يحرك الموارد الكامنة أو الخاملة، والتي لم تكن لتستغل، لولا حسن التنظيم الذي يشغلها.

متضمنات عملية التنظيم:

يجب أن تتوافر في التنظيم، عناصر مختلفة، لابد منها كي يستطيع أن يحقق ما وضع من أجله.

ومن أهم هذه العناصر نذكر:

أ- مجموعة الفعاليات والأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف التي وضعت للمؤسسة ــ مهما كان نوعها ــ مع تعيين الأعمال والطرائق والإجراءات التي يجب القيام بها، لتنفيذ ما كان قد خطط له.

ب- الموارد البشرية والمادية المتاحة، بحيث يتم ضمان استثمارها على خير وجه ممكن، إضافة إلى التعامل مع العوائق القائمة لتدبر أمر التخلص منها، وبالتالي تحقيق بيئة عمل مناسبة ومريحة، لأن من المعروف أنه كلما كان التنظيم أفضل أمكن استغلال المصادر بشكل أحسن.

ج- الأطر البشرية العلمية المؤهلة، والكفايات الإدارية والفنية، التي يجب أن يتمتع بها كل فرد عامل في المؤسسة، والتي في ضوئها يمنح الدور المناسب - بما يتضمنه من صلاحيات ومسؤوليات ملائمة - لتنفيذ العمل الذي يعهد إليهم القيام به.

د- علاقات عمل إنسانية، قوامها المودة والاحترام المتبادل والاطمئنان النفسي والتواصل السليم، الأمر الذي يخلق مناخاً ملائماً يحقق تفاعل جميع العاملين بشكلٍ يؤدي إلى الانسجام والتعاون الفعال.

هـ- تقسيم العمل، وتحديد المهمات، وما يتفرع عن كل منها من واجبات، من أجل توصيفها وتعيين الخصائص المطلوبة لها، وتوزيعها على الأقسام والدوائر المختلفة الموجودة في المؤسسة.

و- تنتظم العناصر السابقة، في إطار عمل واضح ومنسجم، يقي من الشطط والتبعثر، وتبديد الموارد البشرية والمادية على السواء، مما يهيئ لوضع آليات تنفيذ ما كان قد اتخذ بشأنه من قرارات في أثناء التخطيط، الذي هو الوظيفة الأولى لكل عمل إداري أو مؤسسة إدارية.

وبهذا تترتب وتتسلسل سائر العمليات والأعمال ضمن هيكل تنظيمي واحد، اصطلح على تسميته بـ " بنية المؤسسة "، التي تؤثر في كيفيات العمل الإداري، لأنها تحدد مهمات ومسؤوليات العاملين، أي تقسيم العمل فيما بينهم، بحيث توزع المراكز عليهم وتحدد الأدوار لكل منهم.

وعليه، فإن البنية التنظيمية يمكن أن تؤدي إلى انبثاق علاقات مختلفة تماماً داخل أقسام مؤسسة ما، فوجود أنماط إدارة مختلفة، يمكن أن يؤدي إلى أنماط مختلفة من الإدارة في المؤسسة عينها. وإنّ نوع الاتصالات التي تفرزها العلاقات السابقة تؤثر في تفكير الفرد، وفي ردود فعله الانفعالية، مما يترك

بدوره تأثيراً في كم نتاجات الأفراد ونوعها، وهو الأمر الذي بينته العديد من الدراسات والبحوث قام بها بعض أنصار مدرسة الإدارة الإنسانية.

كما أن المدارس التقليدية (الكلاسيكية) التي تحبذ الاتجاه البيروقراطي، وتعطيه أهمية كبرى، فإنها تدافع بشدة عن ضرورة التنظيم وتعطيه أهمية قصوى. ثم إنّ حجم المؤسسة له تأثيره في البنية أو الهيكل التنظيمي فيها، إذ من المعروف أنه كلما كانت المؤسسة كبيرة صعب قيام علاقات مباشرة (قليلة الخطوات) بين هرم السلطة وقاعدتها... غير أنه يمكن أن يُعوض عن ذلك في ظل إدارة تؤمن بالديمقراطية، فتتبنى اللامركزية انطلاقاً من الفلسفة التي ترى أن التنظيم ليس هدفاً بحد ذاته، وإنما هو وسيلة لتحقق الأهداف. ومن هذا المنظور يمكن أن يعدّ التنظيم أحد المعايير الرئيسة للحكم على فاعلية مؤسسة ما أو مستوى الجودة فيها، بحسب المصطلحات الحديثة لعلم الإدارة.

إنّ تعقد الحياة المعاصرة بجميع جوانبها، ينعكس على المؤسسات التي تتزايد أعباؤها باستمرار فيؤدي إلى زيادة حجمها، مما يقتضي إعادة هيكلة المؤسسة، كلما دعت الضرورة لذلك.

أنواع التنظيم:

يقسم التنظيم من حيث المبدأ إلى نوعين رئيسيين، هما:

أولاً: التنظيم الرسمي:

فالتنظيم الرسمي، هو التنظيم الذي يتم بمعرفة الإدارة العليا، ويسعى إلى تحقيق أهداف السياسة العامة الرسمية للمؤسسة. فيتم فيه تحديد العلاقات بين الأفراد، وتقسيم الأعمال وتوزيع الاختصاصات وتحديد السلطات والمسؤوليات ضمن القواعد التي تؤمن بها، وتطبقها الإدارة، بشكل رسمي.

ويرتكز التنظيم الرسمي على عدد من المبادئ الأساسية، من مثل:

مبدأ تقسيم العمل، ومبدأ تساوي السلطة مع المسؤولية، ومبدأ الإشراف، ومبدأ وحدة الرئاسة، ومبدأ تفويض السلطة، وغيرها من المبادئ، التي تتكامل في النهاية لتعطي ملامح الصورة التنظيمية العامة لأي مؤسسة في إطار من العلاقات الرسمية، التي تشكل الدستور المكتوب للمنظمة، والمتمثلة في اللوائح التنظيمية للمؤسسة أو المنظمة.

فمبدأ تقسيم العمل مثلاً، من المهمات الرئيسة للتنظيم الإداري، أو هو أساس التنظيم. إذ إنّ ترك الأنشطة من دون تصنيف يجعل أمر إنجازها مستحيلاً، فأي عمل جماعي يتطلب تقسيم الواجبات بين الأفراد بشكل يحقق الكفاية والجودة والتنسيق (المخلافي، ١٩٩٩، ص ١٥٣).

وتقسيم العمل ليس بالأمر اليسير، وإنما يحتاج مثل معظم أمور هذا العصر، إلى مختصين وخبراء قادرين على رؤية المفاصل الرئيسة للعمل الواحد، التي يستعان بها على كيفية توزيع الأعمال المختلفة على عدد أو مجموعات من الأفراد. ويمكن أن تخصص كل مجموعة منها دائرة بعينها تقوم بالأعمال المتشابهة، التي تشكل وحدة معينة، استناداً إلى الوظائف المطلوبة لإنجاز جانب من العمل الكلي، كانت وحدتهم قد اختصت به.

إن تنظيم أية مؤسسة يتطلب تقسيم العمل فيها، وهذا يتم استناداً إلى طبيعة العمل نفسه، الأمر الذي يؤدي إلى أن يتخصص العاملون فيها بوظائف تختلف الواحدة عن الأخرى.

ومن المعروف أن القيام بتنظيم كل ما ذكر، يسبق المباشرة بالإدارة. فالتنظيم يوضع أولاً لتحديد أوجه النشاط وترتيب العلاقات، ثم تأتي الإدارة بعد ذلك لتعمل على تجسيد ما تم التخطيط له، ووضعه موضع التنفيذ، وإيجاد الأطر البشرية اللازمة له على مختلف الصعد والمستويات، ومن ثم العمل على

ضمان سير العمل بشكل منسجم متسق يقوم على التعاون والتكامل.

ويُقصد بالاتساق هنا تنظيم جهود الجماعة الواحدة أولاً، ثم الجماعات فيما بينها من أجل تأمين عمل متكامل يسعى لتحقيق أهداف موضوعة بترتيب متزامن يضمن اتساق المهمات مع بعضها بعضاً في الدوائر المختلفة. ويقع هذا الأمر، بين أهم مهمات التنظيم التي عليه أن يضطلع بها.

ثانياً: التنظيم غير الرسمي:

التنظيم غير الرسمي هو الذي يظهر على هوامش مستويات التنظيم، وينبثق بصورة تلقائية دون أن يعّد له، ويتطور عفوياً ليتأصل ويدوم، أو ليتلاشى تلقائياً ليحل غيره محله، وهكذا باستمرار. وهو يتأثر عادة بالخصائص الشخصية للموظفين وأفكارهم وخلفياتهم الثقافية وقيمهم وعلاقاتهم الاجتماعية. وقد يتساوى أحياناً مع التنظيم الرسمي ويرفده ويدعمه فيقويه، وأحياناً يتعارض معه. بالإضافة إلى النوعين السابقين للتنظيم، هناك أنواع أخرى في هياكل التنظيم الإداري، تشاهد أحياناً في أدبيات التربية من مثل:

١- **هيكل التنظيم الاستشاري:** يوجد عادة في المنظمات الكبيرة من جهة، والتي تقتضي- بسبب تعقد الأعمال التي تقوم بها، وبسبب كونها على صلة كبيرة بتخصصات مختلفة عليها الرجوع إليها- الاستعانة بمستشارين أكفّاء في مجال تخصصهم. فالإدارة التربوية المركزية مثلاً (في وزارة التربية) قد تستعين بمستشارين في مجال الإحصاء أو الدراسات السكانية أو الاقتصاد وسوى ذلك، لكثرة المجالات والعوامل التي تؤثر في أمور التربية.

٢- **هيكل التنظيم الوظيفي:** هو ذلك الذي يقوم على أساس التخصص في العمل، بمعنى يستلم مناصب معينة أشخاص مختصون بالمجال الذي تتطلبه مهمات ذلك المنصب، والفرق بين هذا التنظيم وسابقه هو أنه بدلاً من تعيين

مستشارين من خارج ملاك المؤسسة، كمجموعة ملحقة بهـا، يُجعـل هـؤلاء المستشارون موظفين أصلاء داخل ملاكها، ويصبحون بمنزلة رؤساء لوحدات تنفيذية تعمل في المجال المختص. فمديريات التربية مثلاً، بدلاً من الاسـتعانة بمستشارين في الطفولة المبكرة، أو الصحة النفسية، لوضع منـاهج لريـاض الأطفال أو تدريب مشرفين نفسيين .... يوظف هؤلاء مباشـرة فـي مجـال التربية، من قبل السلطة المعنية في ميدان اختصاصهم، وكذلك هي الحال فـي المدارس، فبدلاً من أن يندب إليها موجهون اجتماعيون يؤتى بهم مـن وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل مثلاً، يعين هؤلاء مباشرة في ملاك التربية.

٣- **هيكل تنظيم المـصفوفة:** يصادف هذا النوع من التنظيم في المؤسسات التي تقوم بمشاريع معقدة، وتحتاج في إدارتها لنوع مـن اسـتقلالية العمـل، وسرعة القيام به، بعيداً عن التزام روتينات سير العمل واللوائح التشريعية التي ينفذ العمل في إطارها. وعليه، فإن تنظيم العمل عند ذلك، يقوم علـى إرسـاء علاقات رأسية وأفقية في وحدة تنشأ من أجل القيام بعمل محدد، يمتد على فترة زمنية محددة، ويطلق عليه اسم (مشروع) ما أن يكتمل حتى يُحـل التنظـيم الذي وجد من أجله. فلو أنّ وزارة التربية وضعت مشروعاً في إطـار خطـة خمسية مثلاً، للقضاء على أمية المرأة العاملة، فإنها يمكن أن تـضع تـشريعاً لهيئة خاصة، تضطلع بهذا المشروع، تعمل إلى حين تحقيق أهدافه المحـددة، ضمن فترة زمنية محددة، هي أيضاً. بعدها يصرف من الخدمـة فـي وزارة التربية، كل من كان قد أتي به من خارج ملاك الوزارة.

هذه التنظيمات، ليست في الواقع أنماطاً قائمة في ذاتها، وإنما يمكن النظـر إليها على أنها أشكال من التنظيم الرسمي، حيث تشاهد في إطاره أحياناً، تبعاً للظروف والعوامل التي تقتضي وجودها.

المركزية واللامركزية في الإدارة التربوية:

إن أهم إشكاليات النظم التربوية المعاصرة اليوم تتجلى في تبني أحد أسلوبي التنظيم الإداري في مؤسساتها التربوية، سواء أكان الأسلوب المركزي أم الأسلوب اللامركزي. وإن معظم مشكلاتها التربوية والتعليمية والتنظيمية، تتأتى بالدرجة الأولى من تبنيها أسلوباً واحداً من أساليب الإدارة، سواء أكان مركزياً أم غير مركزي.

تعريف المركزية واللامركزية ومعناهما:

تُعرف **المركزية** بأنها: الوضع الذي تتركز فيه السلطة الإدارية التربوية وإدارة التعليم في جهاز معين من أجهزة الدولة، أو أنها تركيز السلطة في أعلى مستوى إداري تربوي في الدولة فيما يتعلق بوضع السياسة التربوية وتنفيذها. فهي التي تخطط وتنفذ، مع إصدار التشريعات والتعليمات، التي تدير الإجراءات وفق خطط مرسومة، وهي التي تتمتع بصلاحية صنع القرار، يتربع مالكوها على قمة الهرم الإداري، وغالباً ما يمثلون السلطة العليا، التي تنتخب أو تُعين من السلطة السياسية العليا.

وهكذا نجد أن المركزية تدل على درجة تركيز السلطة في الهيكل التنظيمي، بحيث يتم الاحتفاظ بجميع السلطات في يد مدير أو موظف كبير في المنظمة، ويتأتى من ذلك أن كلّ تصرف من أحد الموظفين يجب أن يكون بمعرفته وبعد إذنه، فكأنما هو مركز العمل كله، والمحور الذي يدور حوله كل شيء.

أما **اللامركزية**: فهي على العكس من ذلك، إذ تعني تفويض إدارة خدمات تربوية محددة إلى مستويات إدارية أدنى منها، ومنحها سلطة التصرف ودرجة من القدرة على اتخاذ بعض القرارات وتنفيذها دون الرجوع إليها.

فهي باختصار نقل التشريع والصلاحيات (أكثر من الواجبات) من الإدارة المركزية إلى سلطات محلية، تتمتع بشيء كثير أو قليل من الاستقلالية. ويكون ذلك على طريقتين:

١- لا مركزية إدارية: تتبدى في تفويض مجموعة صلاحيات ومهمات.

٢- لا مركزية وظيفية: تظهر في التكلّف بواجبات معينة، دون إرفاقها بتشريعات إدارية.

وقد يختلط مفهوم التفويض مع اللامركزية، حتى إن بعضهم يعتبر المفهومين بمعنى واحد. أو على الأقل هما وجهان لعملة واحدة، هي أسلوب التنظيم الإداري في أية منظمة أو مؤسسة كانت. غير أن بعضهم الآخر لا يرغب بهذا الخلط، لأن التفويض يقتصر على إعطاء صلاحية صنع القرار إلى الموظفين المعهود لهم بالأقسام الإدارية والدوائر المختلفة، بينما اللامركزية تساوي استقلالاً ذاتياً أوسع، يتجاوز مجرد اتخاذ القرارات.

وقد لخص (أونهايد) الفرق بين المفهومين قائلاً:

التفويض هو الطريقة التي تنهض بأعباء فاعلية الحكومة المركزية، في حين أنّ اللامركزية هي الطريقة التي تنهض بأعباء فاعلية الإدارة المحلية (في أي مقاطعة أو إقليم تابع لتلك الحكومة المركزية).

وهكذا تبقى السلطتان الحكوميتان- المركزية والمحلية - تتعايشان باستقلالية نسبية عن بعضهما بعضاً، لأن اتخاذ القرارات الأساسية أو المهمة الحاسمة تبقى في أيدي الحكومة المركزية، ويبقى التفويض الخطوة الأولى نحو اللامركزية.

أولاً: طبيعة المركزية في الإدارة التربوية:

تعني المركزية في التنظيم الإداري أن ينفرد بالإشراف على التربية، إدارة

أو هيئة أو سلطة واحدة، تسيطر على التربية وتوجهها الوجهة التي تراها مناسبة دون أن يشاركها في ذلك سلطة أو هيئة أخرى.

والمركزية ضرورية للتنظيمات التربوية الجديدة، وبخاصة في الدول الحديثة المنشأ، لأنها تعمل على توحيد الأنظمة الإدارية في العملية التعليمية، كما أنها تعمل على تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية بين جميع أفراد الدولة.

إلا أنّ للمركزية مظاهرها الخاصة بالإدارة التربوية، فهي إلى جانب كونها تركز على سلطة التعليم في يد مؤسسات الدولة، " كمسؤولية قومية "، فهي تتبع سياسة موحدة في التنفيذ والتخطيط في كلّ مستويات الإدارة التربوية والتعليمية، فضلاً عن مسؤولية التمويل والإشراف عليه، واستخدام أساليب التقويم المناسبة، وإجراء الامتحانات في نهاية العام الدراسي، وأيضاً اختيار المعلمين وإعدادهم وتعيينهم وتدريبهم في أثناء الخدمة، وكذلك إعداد القيادات التربوية والإدارية والفنية والإشرافية اللازمة للتعليم.

وبذلك، فإن مركزية الإدارة تحقق الكثير من الفاعلية، للوصول إلى أهدافها التربوية المنشودة. كما تعمل مركزية الإدارة على وجود التجانس بين النظم التربوية والمدرسة، سواء فيما يتعلق بالمناهج أو التخطيط لها، أو تنفيذها. وهي أيضاً تعمل على تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، وانتهاجها سياسة تربوية واحدة تكفل عدالة توزيع الخدمات التعليمية. وهي أيضاً تقلل من النفقات بسبب توحيد جهة التمويل. وتوجد نوعاً من التماسك الاجتماعي بين الموظفين والعاملين، حيث تعمل على توحيد مواصفات التعليم، وتوحيد مواصفات الأبنية المدرسية وتجهيزاتها، كما أن عملية اختيار موظفيها تصبح عملية دقيقة، وذلك بتوحيد مراكز الاختيار، ومواصفات المختارين.

إلا أنها إلى جانب هذا، فإنها تتعطل بسببها الأعمال، لأن نظام المركزية في القرارات التعليمية وخطط السير التي تسيره من أعلى إلى أسفل وفقاً لتدرج خطة السلطة، يكلف الكثير من الوقت والجهد، وقد يصل بعد فوات الأوان، وقد لا يصل. وهي أيضاً تؤدي إلى ضياع جهود الفروع التابعة لها في السعي للحصول على الموافقة من الإدارة المركزية، ونقل صورة الموقف إلى الإدارة المركزية، وهي كثيراً ما تقحم القادة الإداريين في ديوان الوزارة في بحث الأمور الثانوية التي تبعدهم عن الهدف العام، وتغرقهم في الأعمال التنفيذية، وهي أيضاً لا تشجع على الابتكار في المناطق التعليمية المحلية، ولا تفسح الطريق أمام القيادات الجديدة لكي تأخذ فرصتها في توجيه العمليات التعليمية. إلا أنها تمتاز بتوحيد نظام العمل وسهولة الإشراف عليه، وتجنب الإسراف في النفقات، وتحديد المسؤولية وقطع أسباب النزاع بين السلطة الرئيسة والجماعات المحلية.

ثانياً: طبيعة اللامركزية في الإدارة التربوية:

لا تختلف الإدارة اللامركزية عن غيرها في الإدارات الأخرى، فهي تقوم على أساس تقسيم الوظيفة الإدارية، بين السلطة المركزية في العاصمة أو المركز، وبين هيئات إدارية متعددة، تباشر أعمالها في استقلال عن السلطة المركزية الإدارية، ولكن تحت إشراف ورقابة منها. ولكنها في رأي المربين تعني التخفيف من مركزية الإدارة، وتفتح المجال أمام السلطات الإقليمية والمحلية للمشاركة في أمور التعليم، وإتاحة فرصة التعلم والتعاون بين أجهزة وتنظيمات الدولة، ليتسنى لها نشر التعليم، ورفع مستواه، دون إجبار أو إرغام أو تسلط، فهي بذلك تساعد الدولة بما تؤديه من تحقيق استجابة حقيقية وسريعة لحاجات الوحدات التعليمية، وذلك لأن القرارات تتخذ عن طريق مجالس

منتخبة من أصحاب الحاجات أنفسهم. وهي أيضاً لا تلتزم فيها الهيئات المحلية سياسة معينة، ذلك لأن لكل إدارة محلية تنظيمها الخاص وأسلوب ممارستها للعمل. وهي أيضاً تساعد في حل مشكلات التعليم في المناطق الريفية والنائية، وبذلك تقرّب بين الريف والمدينة، وتضع سلطة اتخاذ القرارات في أيدي جهات معينة للتنفيذ، أي بمعنى أن الجهة التي ستنفذ هي التي تتخذ القرار.

وتكون اللامركزية ناجحة، إذا كان المرؤوسون قادرين على اتخاذ قرارات حكيمة وملمّين بأهداف الإدارة التربوية ونظمها وعلاقات العمل فيها، وأيضاً إذا كانت المسؤولية المعطاة للإدارات والوحدات التعليمية فيها تتناسب مع السلطات المخولة لها، كذلك فإنها تخفف العبء عن الجهاز المركزي، لأنها تجعل السلطات المحلية تواجه مسؤولياتها في ضوء مواردها الممكنة والمتاحة. غير أنها قد تفتح مجالاً لتكامل بعض السلطات التعليمية والمحلية وذلك ببعدها عن السلطة المركزية، التي تقل الرقابة فيها، بما يؤدي إلى ضعف الأداء وهبوط المستوى التعليمي، فضلاً عن الانعزالية التي قد تحدث في بعض الإدارات، مما يحدث تصدعاً في المجتمع.

بالرغم من ذلك، فإنه لا توجد مركزية مطلقة، أو لا مركزية مطلقة في المنظمات الكبيرة والوزارات، مثل وزارتي التربية والتعليم، بل هناك توافق بين المركزية وما تحققه من رقابة فعّالة على الأجهزة التعليمية المحلية، وما تحققه اللامركزية من سهولة وانطلاق العمل. ويقول **كاندل**": إن طابع الإدارة التعليمية مركزي أو لا مركزي يتحدد بعاملين رئيسيين هما: نظام الدولة ونظام التربية السائد فيها، فالدولة ذات الحزب الواحد تحتكر التعليم، ولذا تقوم الإدارة التعليمية فيها على أساس المركزية، أما الدولة الديمقراطية فتسمح للإدارة التعليمية في المناطق المحلية بالاشتراك في تحديد نظام التعليم، وتترك لها

إلا أنها إلى جانب هذا، فإنها تتعطل بسببها الأعمال، لأن نظام المركزية في القرارات التعليمية وخطط السير التي تسيره من أعلى إلى أسفل وفقاً لتدرج خطة السلطة، يكلف الكثير من الوقت والجهد، وقد يصل بعد فوات الأوان، وقد لا يصل. وهي أيضاً تؤدي إلى ضياع جهود الفروع التابعة لها في السعي للحصول على الموافقة من الإدارة المركزية، ونقل صورة الموقف إلى الإدارة المركزية، وهي كثيراً ما تقحم القادة الإداريين في ديوان الوزارة في بحث الأمور الثانوية التي تبعدهم عن الهدف العام، وتغرقهم في الأعمال التنفيذية، وهي أيضاً لا تشجع على الابتكار في المناطق التعليمية المحلية، ولا تفسح الطريق أمام القيادات الجديدة لكي تأخذ فرصتها في توجيه العمليات التعليمية. إلا أنها تمتاز بتوحيد نظام العمل وسهولة الإشراف عليه، وتجنب الإسراف في النفقات، وتحديد المسؤولية وقطع أسباب النزاع بين السلطة الرئيسة والجماعات المحلية.

ثانياً: طبيعة اللامركزية في الإدارة التربوية:

لا تختلف الإدارة اللامركزية عن غيرها في الإدارات الأخرى، فهي تقوم على أساس تقسيم الوظيفة الإدارية، بين السلطة المركزية في العاصمة أو المركز، وبين هيئات إدارية متعددة، تباشر أعمالها في استقلال عن السلطة المركزية الإدارية، ولكن تحت إشراف ورقابة منها. ولكنها في رأي المربين تعني التخفيف من مركزية الإدارة، وتفتح المجال أمام السلطات الإقليمية والمحلية للمشاركة في أمور التعليم، وإتاحة فرصة التعلم والتعاون بين أجهزة وتنظيمات الدولة، ليتسنى لها نشر التعليم، ورفع مستواه، دون إجبار أو إرغام أو تسلط، فهي بذلك تساعد الدولة بما تؤديه من تحقيق استجابة حقيقية وسريعة لحاجات الوحدات التعليمية، وذلك لأن القرارات تتخذ عن طريق مجالس

منتخبة من أصحاب الحاجات أنفسهم. وهي أيضاً لا تلتزم فيها الهيئات المحلية سياسة معينة، ذلك لأن لكل إدارة محلية تنظيمها الخاص وأسلوب ممارستها للعمل. وهي أيضاً تساعد في حل مشكلات التعليم في المناطق الريفية والنائية، وبذلك تقرّب بين الريف والمدينة، وتضع سلطة اتخاذ القرارات في أيدي جهات معينة للتنفيذ، أي بمعنى أن الجهة التي ستنفذ هي التي تتخذ القرار.

وتكون اللامركزية ناجحة، إذا كان المرؤوسون قادرين على اتخاذ قرارات حكيمة وملمّين بأهداف الإدارة التربوية ونظمها وعلاقات العمل فيها، وأيضاً إذا كانت المسؤولية المعطاة للإدارات والوحدات التعليمية فيها تتناسب مع السلطات المخولة لها، كذلك فإنها تخفف العبء عن الجهاز المركزي، لأنها تجعل السلطات المحلية تواجه مسؤولياتها في ضوء مواردها الممكنة والمتاحة. غير أنها قد تفتح مجالاً لتكامل بعض السلطات التعليمية والمحلية وذلك ببعدها عن السلطة المركزية، التي تقل الرقابة فيها، بما يؤدي إلى ضعف الأداء وهبوط المستوى التعليمي، فضلاً عن الانعزالية التي قد تحدث في بعض الإدارات، مما يحدث تصدعاً في المجتمع.

بالرغم من ذلك، فإنه لا توجد مركزية مطلقة، أو لا مركزية مطلقة في المنظمات الكبيرة والوزارات، مثل وزارتي التربية والتعليم، بل هناك توافق بين المركزية وما تحققه من رقابة فعّالة على الأجهزة التعليمية المحلية، وما تحققه اللامركزية من سهولة وانطلاق العمل. ويقول **كاندل** ": إن طابع الإدارة التعليمية مركزي أو لا مركزي يتحدد بعاملين رئيسيين هما: نظام الدولة ونظام التربية السائد فيها، فالدولة ذات الحزب الواحد تحتكر التعليم، ولذا تقوم الإدارة التعليمية فيها على أساس المركزية، أما الدولة الديمقراطية فتسمح للإدارة التعليمية في المناطق المحلية بالاشتراك في تحديد نظام التعليم، وتترك لها

حرية التنفيذ.

ويمتاز النظام اللامركزي، بأنه يمثل إدارة المجتمع المحلي، ويخفف العبء عن الدولة في تمويل التعليم، وبذلك فهو أكثر صلاحية للدول المتقدمة.

***- مزايا الإدارة التربوية المركزية:**

تتمتع الإدارة التربوية المركزية بالعديد من الميزات والخصائص، تتجلّى أهمها بالنقاط التالية:

١- تحقيق العدالة الاجتماعية، وتوفير تساوي الفرص التعليمية.

٢- تأمين مصادر تمويل مستقرة.

٣- تحقيق العدل من خلال وحدة القرار وثباته.

٤- تأمين الخدمات عالية الكلفة مثل خدمات الحاسب الآلي.

٥- تعميم الانتفاع بالطاقات البشرية وتحميل المجتمع بكامله أعباء إعدادها وتدريبها.

٦- تأمين التنسيق والخبرة الفنية وضمان تحمل المسؤولية.

٧- توفير تخطيط أفضل وموارد مالية أفضل.

٨- رفع معايير الأداء والنهوض بمستوى التخطيط المهني.

***- عيوب الإدارة التربوية المركزية:**

عدا عن الميزات السابقة للإدارة التربوية المركزية، فإن لها سلبيات وعيوباً عديدة من أهمها:

١- لا تشجع المركزية التلاؤم مع البيئة المحلية، وتعيق التجريب والجهود الابتكارية المحلية.

٢- تهدف المركزية فيما تهدف إلى الوحدة، ولكنها لا تهدف إلى التنوع، أي تميل المركزية إلى وضع سياسات ونظم موحدة تسري على جميع العاملين

في التربية متجاهلة الفروق بين البيئات والأفراد.

٣- تقترن المركزية بالجهود، والتضخم البيروقراطي.

***- مزايا الإدارة التربوية اللامركزية:**

إن ما ينطبق من ميزات وخصائص بالنسبة للإدارة التربوية المركزية، ينطبق بطبعة الحال على الإدارة التربوية اللامركزية، ومن أهم الميزات التي تتمتع بها الإدارة اللامركزية نذكر:

١- الاستجابة السريعة الشاملة لحاجات المنتفعين بالخدمة.

٢- المرونة وسرعة الإنجاز.

٣- تحقيق الإتقان في العمل.

٤- تشجيع التدريب ونمو الخبرات الفنية.

٥- توليد القناعة الذاتية والتحفيز لدى المواطنين.

٦- تقوية علاقات المدرسة بالمجتمع.

***- عيوب الإدارة التربوية اللامركزية:**

١- لا تساعد اللامركزية على تحقيق العدالة الاجتماعية وتوفير تكافؤ الفرص التعليمية بين أبناء الوطن الواحد.

٢- قد تؤدي اللامركزية إلى تفتيت الوحدة والتماسك بين أجزاء الوطن الواحد، إذا عملت المؤسسات التربوية الخاصة والجماعات على تحقيق أهداف متباينة (غير متجانسة).

٣- تؤدي اللامركزية إلى تباين كبير وواضح في المستويات التربوية نتيجة لاختلاف المناطق من حيث مواردها المادية، وبالتالي من حيث المباني والوسائل، والتقنيات والمدرسون.

٤- عدم قدرة اللامركزية على تحقيق وحدة التوجيه والإشراف والتقويم.

غير أن هذه الميزات والعيوب للإدارتين المركزية واللامركزية تختلف من نظام تربوي إلى آخر، ومن مجتمع إلى آخر أيضاً، وذلك تبعاً لجملة من الخصائص السياسية والاقتصادية والاجتماعية... وسواها، والتي سنتحدث عنها بعد قليل.

ومن اللافت للانتباه أن جميع الإدارات التربوية اليوم، تقول إنّها تأخذ باللامركزية في إداراتها التربوية، حتى ولو لم تكن كذلك، لأنها من الاتجاهات العالمية في الإدارة عامة، والتربوية خاصة. وذلك لأنّ اللامركزية تفسح المجال للإدارة الديمقراطية والتشارك والعلاقات الطيبة، وهذه كلها في الاتجاهات العالمية المعاصرة للإدارة.

العوامل المؤثرة في مسألة مركزية الإدارة ولامركزيتها:

إن تبني النظم التربوية لأحد أسلوبي الإدارة وتطبيقه بشكل كامل في مؤسساتها التربوية، يعتمد على جملة من المعايير والأسس المنطقية في كثير من الأحيان، أو المبررة منطقياً، إذا جاز التعبير.

ومن دواعي ظهور مركزية إدارة التربية، إضافة إلى ما كان قد ذكر سابقاً، وفي ضوئه ونتيجة للعلاقة التي تربط النظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية بالتربية، والتي تعكس بمجملها طبيعة هذه النظم، في كل المجتمعات القديمة والحديثة، على السواء، نستعرض الأمور التالية:

أ- ظهور فلسفات سياسية- اجتماعية معينة، تفسر ظواهر اجتماعية أو ترغب في إرساء مفاهيم وقيم معينة...

ب- ظهور أنظمة حكم، تستند إلى نوع من النظريات السابقة أو من دونها، وترغب في تنشئة مواطنين بمواصفات معينة- تصلح للمواطن الذي يرغبون في تنشئته - وينسجمون مع صورة المجتمع الذي يراد تكوينه.

ج- اختلال التوازن الاجتماعي الهرمي، ووجود فجوات واسعة بين طبقات المجتمع أو فئاته العرقية، أو وجود أقليات متنوعة كثيرة في دولة ما، مما يدعو إلى الخوف من التفكك الاجتماعي والصراع، الأمر الذي يدعو إلى المناداة بمركزية الإدارة التربوية.

د- تنامي الاتحادات والنقابات والتنظيمات المجتمعية...، التي تراعي مصالح الطبقات المسحوقة، وتحاول تقليص الفروقات بينها وبين الطبقة العليا أو الوسطى على الأقل، فتنادي بتوحيد التعليم وتعميمه على الجميع، ليضمن تحرك الطبقات نحو بعضها بعضاً...

هـ- تنامي البيروقراطية في الإدارة التربوية بجوانبها السلبية، التي تعرقل إنجاز الأعمال، وتؤمن بالبقاء الكامل على الوضع الراهن.

و- رؤية بعض القادة التربويين الشخصية التي تكون السلطات العليا في أيديهم، وميلهم إلى التسلط والتحكم ومركزة الأمور في مكاتبهم، بحيث يتم الرجوع إليهم في كل كبيرة وصغيرة.

ز- عدم الاهتمام كثيراً بالجوانب الإنسانية في العمل، والنظر إلى طبيعة العمل التربوي بالمنظار الاقتصادي البحت، الذي همه الأول كم الإنتاج ونوعه، بغض النظر عن الإنسان الذي يحقق ذلك الإنتاج، ناسين في الوقت نفسه أن الإنتاج أو المردود نفسه يتأثر بالجوانب الإنسانية، التي كلما كانت إيجابية ازداد الإنتاج.

ح- الاقتصاد في نفقات التعليم، بالإضافة إلى تأمين مصادر تمويل للمناطق التعليمية، التي لا تستطيع تحمل نفقات التربية الكبيرة.

أما الأسباب التي تدعو إلى اللامركزية في الإدارة التربوية، فتكاد تكون الوجه المقابل لكل ما سبق قوله، ولهذا نوجز الكلام قائلين:

إن توافر أطر بشرية مختصة ومؤهلة، من جميع النواحي، يضمن الاطمئنان لإقرار لامركزية الإدارة، التي تستطيع آنذاك (أي بوجود هذه الأطر المؤهلة) إدارة الموظفين في المستويات المتوسطة والدنيا. هذا ناهيك عن أن اللامركزية توفر المشاركة والديمقراطية وحرية التصرف- ضمن نطاق التشريعات طبعاً- والإبداع الفردي، والتجدد والتطوير، وإقامة علاقات الاحترام والود، وتأمين مرونة العمل، والسرعة في الاستجابة لحاجات المنتفعين من الخدمات التربوية، خاصة عندما تكون الرقعة الجغرافية للدولة متسعة ولا تملك وسائل الاتصال الحديثة من مثل: (البريد الإلكتروني وشبكات الإنترنت والفاكس...)، التي قلصت العالم كله وليس أراض الدولة الواحدة فحسب، مما سهل تعميم القرارات المركزية.

إن الأخذ باللامركزية في بعض الدول النامية، قد ينقلب إلى مركزية خانقة، لأن التقيد الحرفي بقوانين اللامركزية وعدم فهم روحها أحياناً، ومحدودية القائمين على رعايتها، يقتلون روحها ويحولونها عن الغاية التي وضعت من أجلها.

وإذا كان لكل من المركزية واللامركزية ميزات كثيرة، فإن مما لا شك فيه، أن لكل منهما مشكلات أو حدوداً معينة تنال من تلك الميزات، ولا يصعب على أحد التعرف إليها، لأنّ ميزات إحداهما هي حدود للأخرى تعيق من تحركها، أو تحد من فاعليتها...

هذا فيما لو كان هذا الانفصال بينهما حقيقياً وعلى هذه الدرجة من التعارض، غير أن الواقع ليس هكذا تماماً، الأمر الذي يستحسنه كاوندي - **Kaondi**، فينادي بتطبيق مركزية التخطيط ولامركزية التنفيذ، شريطة التزام المبادئ التالية:

*- أن تكون السياسة التربوية العامة، من مسؤوليات السلطة السياسية العليا.
*- أن تكون إدارة المعلومات من مسؤولية التخطيط المركزي.
*- أن تكون الإجراءات اليومية من مسؤولية من يديرها ومن يستفيد منها.
*- أن يكون انتقاء الموظفين من مسؤولية المناطق التعليمية.
*- أن يكون توصيف وتحديد المهمات من مسؤوليات السلطة المركزية.
*- أن يكون إبداء الرأي والرقابة والمتابعة من صلاحيات المجتمع المحلي والمجالس الاستشارية - الفنية المتخصصة التي تتعاون فيما بينها.

ومما يلاحظ في كل ما قيل حول المركزية واللامركزية، أنه لا انفصام بين هذين المفهومين ومفهومي السلطة وتفويض السلطة، حتى إنّه أحياناً يتم الدمج بينهما فيقال: مركزية السلطة ولا مركزيتها.

لهذا فإن تناول المركزية واللامركزية، لا يكتمل إلا إذا أُتبع فوراً بالكلام عن السلطة وتفويضها، وإظهار المفاصل الحقيقية بين الموضوعين اللذين إن لم يتماشيا مع بعضهما بعضاً، فهما يتكاملان دون شك، ضمن إطار يجمع بينهما، ليظهر صورة حقيقية للإدارة التي لا تكتمل من دونهما. وهذا ما ينقلنا إلى موضوع السلطة وتفويضها للآخرين.

السلطة وتفويضها للآخرين:

السلطة كما عرفها " كوميز- **Komiz**: هي القدرة على إصدار الأوامر للآخرين، كي يقوموا أو يكفوا عن القيام بنشاطات معينة في المؤسسة التي يديرها أصحاب تلك المقدرة.

إنها بمنزلة الحق القانوني لإعطاء الأوامر وإصدار التعليمات. كذلك فهي تسمح لمن يمتلكونها بالتصرف بطرائق معينة يختارونها لكي تؤثر في الآخرين في تنفيذ الأعمال الموكولة إليهم... في حين بالنسبة إلى الفرد، الذي يمتلكها

هي الحق الذي يخوله الاضطلاع بالعمل، واتخاذ القرارات التي يرى أن المواقف تقتضيها.

العلاقة بين أسلوبي الإدارة وتفويض السلطة:

يتناسب تفويض السلطة- **Delegation of authority** عكسياً مع مركزية الإدارة، حيث إنه كلما ازداد تفويض السلطة تناقصت مركزية الإدارة، والعكس صحيح. ومن هنا جاء ذلك التلازم بين هذه المفهومات. وعليه يمكن القول: إن تفويض السلطات لممثلين معينين ضرورة حتمية من أجل تسيير أمور العمل وإقامة التنسيق بين المستوى الإقليمي والمحلي، بحيث لا يكون هؤلاء المعنيون المحليون مضطرين للرجوع إلى الإدارة المركزية مباشرة في كل شأن بعد أن فوضوا مسؤولية تنفيذ السياسة العامة للمؤسسة.

والتفويض يعني أسلوب عمل يشتمل على إعطاء صلاحية صنع قرارات (من مستوى معين لا تصل حد القرارات الإستراتيجية) إلى موظفين يُعهد إليهم بالأقسام الإدارية والدوائر المختلفة.

ولهذا يمكن القول: " إن التفويض غالباً ما يشكل الخطوة الأولى نحو اللامركزية، فالحكومات تبدأ بتفويض الصلاحيات إلى الهيئات الدنيا للدولة، بعدئذ تمررها إلى المؤسسات الإقليمية المحلية. إن شكل المنظمة المفضل، ودرجة الاستقلالية الممنوحة إلى الهيئات الإقليمية الحاكمة تعبر بوضوح عن الاختيارات السياسية المختلفة بين بلد وآخر.

غير أنّ هذا الكلام يتناول تفويض السلطة على مستوى شؤون الدولة، فهل ينطبق على إدارة المؤسسة التربوية، التي تتشابك مع قطاعات مختلفة في المجتمع ؟.

تفويض السلطة في مجال التربية:

إن الإدارة التربوية اللامركزية، لا تستلزم تفويض الصلاحيات إلى الهيئات

الوسطى أو المحلية فقط، ولكن تستلزم أيضاً تفـويض المؤسـسات المحليـة بصلاحية صنع القرارات في مجالاتها التشريعية الخاصة بها، من مثل: مناهج التعليم والتنظيم والتقويم.. وسواها من مهمات تقع على عاتق تلك المؤسـسات المحلية.

أنواع السلطة:

إن الهيكل التنظيمي لأية منظمة تنبثق عنه عدة أنواع للسلطة هي:

١- السلطة الخطية: وهي كل سلطة يملكها مدير أو موظف كبيـر علـى مرؤوسيه، وتكون مخولة له بحسب المهمات الموكولة إليه.

٢- السلطة الاستشارية: وهذه تقتصر فقط على تقديم نصائح معينة لقـسم آخر دون أن يكون لها حق اتخاذ قرارات في ذلك القسم.

٣- السلطة الوظيفية: وهذه هجينة صادرة عن النوعين السابقين للـسلطة، وتقوم على إعطاء موظف صلاحية الإشراف والتدخل في أعمال آخرين فـي ظروف محددة من أجل قيادة الفعاليات أو الإجراءات، بحيث يـضمن سـيراً أفضل للعمل وبصورة أسرع.

الشروط المطلوبة للتفويض بالسلطة:

لا يجوز التفويض بالسلطة اعتباطاً، لهذا عند المباشرة بهذا التفويض لا بد من القيام بما يلي:

*- تحديد السلطات في المؤسسة تحديداً واضحاً، وتعيين الأشـخاص الـذين يتمتعون بها.

*- تحديد عمل التكنوقراطيين بدقة أيضاً، كيلا يتمادوا كثيراً ويتجاوزا الحدود التي يجب أن يبقوا ضمنها، ولكن مع إعطائهم حق الإشراف على تنفيذ ما خططوا له، ومراقبة سير العمل أثناء ذلك، فيضمنون بذلك سـير العمـل

بطريقة سليمة تقي من تبديد الجهود، أو تفريغ ما كانوا قد وضعوه من المضامين الفعلية الكفيلة بتحقيق الأهداف المرجوة.

*- الحرص على وحدة إصدار الأوامر أو التنسيق فيما بينها، حرصاً على تفادي ثنائيات التصرف وزرع الفوضى... ومن ثم التدرج في السلطة للأسباب عينها، مع الإقلال من تفويض السلطة، كلما انخفض مستوى الوظيفة.

*- اشتقاق أغراض إجرائية لكل مشروع تقوم به المؤسسة، على أن تكون مشتقة من الأهداف العامة لتلك المؤسسة، وأن تُرفق تلك الأغراض بجدول زمني يفرض تحقيق تلك الأغراض في أثنائه، وبمعايير يحكم بالاستناد إليها، على مدى تحقق تلك الأغراض.

*- منح الإذن باستخدام السلطة، وإشهار ذلك أو إعلانه لجميع من يعنيه الأمر، من أجل إلتزامها وعدم الخروج عليها.

*- حسن استخدام السلطة لمن فوضت إليهم، حتى لا يُساء استخدامها فتكون بمثابة أداة للتسلط والقهر على من فرضت عليهم.

*- التأكد من قدرات من تفوض السلطة لهم، حتى يستطيعوا فعلاً القيام بما يترتب على تفويضهم، من سلطات معينة (محددة).

والتفويض بالسلطة قد يكون تفويضاً كاملاً يعفي المدير نفسه، بعد ذلك من الاهتمام بكل ما فوض بشأنه.... أو أن يكون تفويضاً ظرفياً مؤقتاً يُعطى لفترة معينة، عادة تقتصر على إنجاز مهمة معينة أو مشروع محدد ما إن ينتهيا حتى توقف السلطة المخولة للمشرفين عليهما.

كما أنّ تفويض السلطة يكون أحياناً اسميا وظاهرياً، بحيث تبقى السلطة الفعلية بيد المفوّض بها، ويكون على المَفوضين الرجوع إلى الرئيس في

الأمور الجوهرية والحاسمة....

لهذا يمكن القول: إن السلطة الحقيقة تترافق دوماً بأمور ثلاثة هي:

أ- قدرة على إصدار أوامر يجب أن تطاع حتماً.

ب- سيطرة على مصادر المؤسسة أو المنظمة، التي توجد السلطة فيها، بحيث يحق لصاحب السلطة تسييرها بالشكل الذي يراه مناسباً، أو يأمر بمثل هذا التسيير...

ج- تحمل المسؤولية المترتبة على تحمل السلطة، سواء بالنسبة إلى تحقيق أهداف المؤسسة، أو استخدام مصادرها، أو تأمين مقتضيات التنظيم فيها.

ومن المعلوم أن السلطة تنبع عادة من المركز الذي يشغله الشخص الذي فوض السلطة لغيره. لذلك فإن التفويض بها يزول عند ترك الشخص للمنصب الذي كان يشغله، ولكن في بعض الأحيان قد تأتي سلطة من القاعدة أو الأدنى بدلاً من أن تكون من الأعلى، ولا يكون ذلك إلا في ظروف استثنائية أو نوعية أحياناً، وعندئذ يصبح الشخص المفوض بالسلطة بمنزلة (قائد) للجماعة التي فوضته.

محاذير التفويض بالسلطة:

المحاذير التي يمكن أن تنجم عن التفويض بالسلطة تطال جهات متعددة: فبالنسبة إلى المدير، وعندما يكون ضعيفاً، قد تؤخذ منه السلطة تدريجياً، دون أن يشعر، ولا سيما إذا وجد أشخاص أكفّاء أكثر علماً وخبرة من المدير نفسه. أو يحدث العكس أحياناً، وذلك عند تفويض المدير لأشخاص ليسوا أهلاً لذلك، فينعكس فشلهم على المدير نفسه. وبالنسبة إلى المؤسسة نفسها: فقد تتضارب الصلاحيات، عند عدم التزام الشروط التي سبق الكلام عنها.. وتعم الفوضى.

ثالثاً: المتابعة والرقابة والتوجيه والإشراف والتقويم:

بعد التخطيط والتنظيم تأتي المتابعة والرقابة والتوجيه والإشراف والتقويم، كوظائف أساسية من وظائف الإدارة التربوية. هذه المصطلحات الخمس تعامل معها بعض التربويين على أنها تشكل كلاً واحداً، عدا عن كونها تعني شيئاً واحداً بتسميات مختلفة، وهي تُعد بمجملها، ثالث وظائف الإدارة التربوية المعاصرة. وميز بينها بعضهم الآخر، وأبعد بعضهم الآخر كلمة التقويم عنها، كونه يشكل بحد ذاته وظيفة مستقلة عن الوظائف الأخرى للإدارة.

فبعد تخطيط العمل الإداري وتنظيمه، لا بد من متابعة تنفيذ ما خطط له، عبر رقابة واعية منظمة تقوم بالإشراف والتوجيه والتقويم، بشكل دوري ومنهجي، بغية التحقق من الوصول إلى الأهداف التربوية المرجوة.

والرقابة، كسواها من وظائف الإدارة الأخرى، عرفت في نطاق إدارة المصانع والمؤسسات الاقتصادية، وعندما انتقلت إلى مجال التربية، أخذت بادئ الأمر، سمة التفتيش الذي كان يهتم القائمون عليه بمتابعة المعلمين والحكم فيما إذا كانوا يتصرفون كما يجب.

وهذا الفهم التقليدي لوظيفة الرقابة تعرض لانتقادات كثيرة منها:

أولاً: لأنه كان يتوجه للأشخاص بالدرجة الأولى، وليس لأعمالهم، أي ممارساتهم الوظيفية فيما إذا كانت صحيحة وفاعلة، تقدر على ضمان سير العمل ضمن (التنظيم) الموضوع للمؤسسة، ومن هنا نبع اسمها المفزع للكثيرين وهو التفتيش.

ثانياً: لأن تلك الوظيفة لم تكن لتهتم بالتعرف إلى مواطن الخلل من أجل إصلاحها والأخذ بيد المعلمين نحو الأفضل، ما يدل عليه مصطلح (التوجيه) الذي استبدل بها، والذي يراد منه اليوم ما يتعدى الإصلاح والتحسين ليصل

إلى تطوير العمل باستمرار.

وهكذا يمكن القول: إنّ جوهر وظيفة الرقابة، وما يترافق معها من إجراءات المتابعة والإشراف والتوجيه والتقويم، هو التحقق أو التأكد من أن الأمور تسير كما يجب، وجعلها كذلك عندما لا يكون الواقع كذلك فعلاً.

تعريف الرقابة ومسوغاتها:

الرقابة جهد منظم، يسعى لوضع معايير أداء، في أي مجال كان، من أجل تطبيقها على ما يجري تنفيذه، بغية ضبطه ورفع فاعليته وكفايته. لذلك فإن مهمتها تتجه نحو منع الفشل وتدارك السقوط، لذلك فهي في أية مؤسسة كانت تهتم بمقارنة الأهداف المرجوة أو المراد تحقيقها بالأهداف التي تتحقق فعلاً على أرض الواقع.

فإذا تطابقت الأهداف كان معنى ذلك الوصول إلى ذروة فاعلية العمل الإداري، وعلى العكس مما لو وجدت فجوة بينهما. ومن البديهي أنه كلما اتسعت تلك الفجوة كانت فاعلية العمل أقل، وبالتالي تكون احتمالات الإخفاق أكبر، الأمر الذي يستدعي دقّ ناقوس الخطر.

كانت مسوغات الرقابة، تتجلى بادئ الأمر في قلة الموارد المتاحة التي تتضاءل كلما زاد النمو السكاني، وتكاثرت الحاجة لخدمات يتعاظم عددها ويكثر تنوعها باضطراد... وهذا يعني أن على الإدارة أن تحقق كل الخدمات بالموارد المحدودة المتوافرة لها، الأمر الذي لا يسمح بأي تبذير أو تبديد، بل يتطلب حسن التصرف والتدبير.

ومن هنا كانت ضرورات التخطيط والتنظيم أولاً، ومن ثم تأتي الرقابة لمتابعة ما يجري خلالهما، ومن بعدهما. فهي تؤكد إلى ما جرى ويجري، ولذلك كان لها أنواعها المختلفة. وقد اقترن بها مفهوم الجودة ومتطلباته

الكثيرة، بعد أن ساد مفهوم المحاسبة أو المساءلة أخيراً، حتى في المجالات التربوية والتعليمية.

إن الرقابة جزء متمم لثقافة الإدارة في أية مؤسسة كانت، وهي وظيفة إدارية لا غنى عنها، مهما توجس الموظفون منها خيفةً، ذلك لأنها تشعرهم بأن ثمة من يرى ويصدر حكماً، ومثل هذا الشعور يتضمن غالباً تطوير أنظمة عمل إيجابية يقوم العاملون بإيجادها عمداً، مما يؤدي إلى تحقيق أهداف المؤسسة، إلى جانب الأهداف، التي تقود إلى التطوير الشخصي والاجتماعي. هذا إذا جرت الرقابة بشكل موضوعي منهجي من جهة، وبروح الإصلاح والتطوير من جهة أخرى، وعندها يمكن أن تخدم كآلية، تتجه نحو معايير الجودة المطلوبة.

إجراءات الرقابة:

تتضمن الرقابة الموضوعية والمنهجية اتخاذ جملة من الإجراءات أهمها:

١- تحديد معايير للأداء: والمعيار بالتعريف، أداة قياس كمي أو وصفي، توضع لتكون بمنزلة مرجع أو نموذج تسمح بمقاربة ما هو كائن بما يجب أن يكون، وإصدار حكم يظهر مدى اقتراب العمل المنفذ من النموذج، الذي يجب توافره.

والمعايير في مجال الإدارة يمكن أن تكون:

أ- المعايير الإدارية: تجسدها الأنظمة والتشريعات، التي تحدد ما يجب توافره. وهذه أكثر ما تستخدم في تقويم الأداء.

ب- المعايير الفنية: وهي تلك التي يجري فيها توصيف الأعمال بحيث تظهر الشروط والمواصفات الواجب توافرها في:

*- عمليات الإنتاج، مهما كان نوع الإنتاج، سواء أكان مادياً كالسلع، أم

معنوياً مثل تحقق أهداف التعليم.

*- المواد المستخدمة والآلات والمعدات، والتي يمكن جمعها تحت مصطلح المدخلات، إذا نظر إلى العملية بمفهوم النظام، وهي كذلك فعلاً، وهذه أيضاً ليست بالضرورة أن تكون مادية، مهما كان نوع المؤسسة ولا سيما التربوية منها...

*- المستلزمات الواجب توافرها في أثناء العمل، والتي ترجع، في معظمها إلى بيئة العمل.

٢ – قياس الأداء أو العمل الذي تجري مراقبته باستخدام المعايير السابقة، وإجراء المقارنة بين ما حددته المعايير، وما تم إنجازه، ومن ثم إصدار حكم على ما هو قائم من ضوء ما يجب أن يكون.

٣- تحديد الخلل القائم بدقة، وتعيين أماكن وجوده وأسبابه، وطرح البديل، بعد دراسته بدقة والذي يجب أن يؤخذ به، ويعمل بموجبه ليكون بديلاً عما سبق.

٤- اتخاذ قرار من قبل المعنيين، بالإجراءات الضرورة من أجل التصحيح فيما لو كان الأمر يقتضي ذلك، أو الإثابة أو الثناء فيما لو تم الرضا على ما هو قائم.

٥- المباشرة بأسرع ما يمكن بتنفيذ القرار المتخذ حتى لا يفوت الأوان.

أنواع الرقابة:

تتم الرقابة عادة في أثناء تنفيذ ما خطط له بعد اتخاذ قرار بشأنه، إلا أن ذلك لا يمنع أن يكون ثمة نوع من الرقابة يسبق العمل، ونوع آخر يليه، لذلك كانت الرقابة، من حيث الفترة، التي تغطيها، على ثلاثة أنواع: وقائية، مرافقة، ولاحقة (أو معالجة).

*- **الرقابة الوقائية:** مهمتها خلق الظروف المؤاتية للعمل، وتأمين المتطلبات الضرورية له، وإعداد الأطر والكوادر التي ستقوم به.

*- **الرقابة المرافقة:** فهي التي تضطلع بالمهمات الرئيسة لوظيفة الرقابة التي تعد الوظيفة الثالثة لأي إدارة كانت. ويأتي في طليعة تلك المهمات اكتشاف أي خطأ في العمل، أو انحراف مخل، أو تقصير في عمليات التنظيم الذي يرتب الأمور ويديرها من أجل تأمين تحقيق الأهداف.

لذلك قيل: إن الرقابة تقوم بدورها في مراجعة وظيفتي الإدارة، التخطيط والتنظيم وتوجيههما. وهذا ما دعا بعضهم لأن يطلق على هذا النوع من الرقابة اسم رقابة التوجيه.

ويقوم هذا النوع من الرقابة بمهمتين:

أ- التشخيص: أي رصد الواقع القائم في ضوء المعايير الإدارية، حيث يدرس مدى مراعاة الأنظمة والتشريعات... كما يُقوَّم الأداء في ضوء الأهداف الموضوعة... ويستند إلى التقارير المقدمة حول سير العمل... وتتم ملاحظة العاملين وتجري مقابلات مع المعنيين.

ب- العلاج: ينشط غالباً المختصون والمستشارون وسائر المؤهلين من أجل التصحيح الجذري والشامل، بقدر الإمكان وبالسرعة القصوى، لإعادة الأمور إلى نصابها.

*- **الرقابة اللاحقة:** يقوم بها موظفون من داخل المؤسسة نفسها، يتبعون للجهاز أو الهيئة أو المديرية، مهمتهم الكشف عن المخالفات والغش والتقصير والضعف والعجز... فهم مثلاً يتفقدون الموارد المتاحة وكيفية توزيعها ونظم صرفها، ويراجعون الاحتياطيات المتوافرة ومدى الحاجة لطرحها والاستعانة بها، ويحددون الصعوبات القائمة ومدى تدخلها في خلق إشكالات أو مشكلات

مسؤولة عن تدني مستوى الفاعلية...

ولا تأتي الرقابة على صعيد الوزارة أو مديرياتها فحسب، بل تصل إلى المدارس وصفوفها أيضاً (إذ يشاهد مثلاً مدير مدرسة ما، يهتم بعمل المعلمين من حيث أداؤهم، أو بمراجعة المناهج المدرسية، أو طرائق التدريس التي يتبعها معلم ما، أو إدارته لصفه وتعامله مع طلابه وما يتأتى عن ذلك من مشكلات. كذلك يراقب عمل الموظفين في مدرسته من غير المعلمين والتأكد من حسن أدائهم لعملهم...).

إن هذا الدور الذي يقوم به مدير المدرسة لا يقع تحت عنوان / الرقابة الداخلية / لأن مهماتها مختلفة تماماً، فهي ليست إشرافية وليست توجيهية، وإنما يقع تحت عنوان التوجيه التربوي، لأن مدير المدرسة هو (موجه مقيم) وهذه الأعمال التي أشير إليها هي من صميم الإشراف أو التوجيه التربوي. والتوجيه التربوي ليس من صلاحيات الرقابة الداخلية إطلاقاً، كما أنه ليس من صلاحيات مدير المدرسة ممارسة الرقابة الداخلية في مدرسته، بل هي حصراً من صلاحيات المراقب الداخلي (وهو موظف مختص في دائرة الرقابة الداخلية).

وفي الرقابة الخارجية يشاهد أشخاص من خارج ملاك المؤسسة التي يجري العمل في إطارها. ويكون هؤلاء غالباً موظفين في أجهزة نوعية، غالباً ما تعرف باسم جهاز الرقابة أو التفتيش، أوكليهما معاً. ويكون هؤلاء من اختصاصات مختلفة، يعمل كل منهم في المجال الذي يقع ضمن صلاحياته.

هذا، ولابد من الإشارة إلى أن للرقابة أساليب مختلفة، أهمها، اثنان هما: الرقابة التقليدية، والأخرى الحديثة المتخصصة.

من خلال **الأولى**: يتم الاهتمام بأمور روتينية ومحددة مثل مراقبة

الميزانيات، وما يتعلق بها من إنفاق للأموال... ومثل الانصراف إلى الورقيات وما يتعلق بكيفية إجراء المعاملات وتقديم التقارير، وكل ما من شأنه مراعاة التعليمات بحرفيتها، لا بروحها؛ والالتزام بهرم السلطة وتسلسل الإجراءات... ولا ينتج عن مثل هذا النوع من الإدارة أي تحديد أو تطوير، بل غالباً ما يرسّخ البيروقراطية – بالمعنى السلبي لها – ويطيل عمل المراجعين ويؤخر معاملاتهم، ويضع الأمور الجوهرية بين أكوام الروتينات القاتلة.

والثانية: الرقابة المتخصصة التي لا يكون همها السهر على سير الأمور كما يجب فحسب، من أجل تلقّط الأخطاء وتوجيه اللوم أو إقامة الجزاء، وإنما، من بين همومها الرئيسة، بعد دراسة الواقع ورصده وتعيين ملامحه، توظيف المعلومات التي تم الحصول عليها من أجل تحديد الفجوات وبالتالي ردمها، وإدخال الجديد في الأمور الإدارية، كل هذا ليس – كما قيل من قبل – من أجل الإصلاح فحسب بل بغية التطوير والاستفادة من كل جديد.

كل ما سبق يدفعنا للقول: إن لم تكن الرقابة ذات فاعلية في تحقيق الأهداف الحقيقية، التي وضعت من أجلها، فلا خير كبير يرجى منها، لأنها عندئذٍ تصبح مجرد تفتيش ورقابة، مع الإقرار بأن للتفتيش بعض الضرورة ولكن ليس كلها. والأمر الذي يسهم في جعل الرقابة فاعلة أو لا، إنما هي التشريعات التي تنظم عملها، والمهمات التي توكل إليها، والأساليب التي تتم بها والاتجاهات التي تحكمها وموقف القائمين بها...

متطلبات الرقابة:

من أجل تحقيق عملية الرقابة لمهامها وإجراءاتها، لا بد لها من توافر متطلبات رئيسة منها:

ا ــ قبول العاملين بها واقتناعهم بأهميتها وفائدتها، لأنهم إن رأوا فيها

مجرد سعي لتلقّط أخطائهم، وبالتالي محاسبتهم على ذلك، فإنهم سيقفون منها موقفاً سلبياً، وبالتالي لا يكونون مهيئين لتقبل ما تقدمه لهم، ولا مستعدين للأخذ بأي جديد ينحو نحو التطوير.

٢- التركيز على النقاط المهمة المقبولة: ليس من الضروري إبلاغ المستهدفين بكل أمر تم رصده نتيجة الرقابة، بل يحبذ الاكتفاء بتقديم النقاط المهمة للمستهدفين وأسباب الوقوف عندها، والأهداف المرجوة من تعديل أو تغيير ما يتعلق بها.

٣- التزام منهجية العمل والأخذ بالأسلوب العلمي عند القيام بالمراقبة، وكل ذلك حتى لا تأتي الأمور ذاتية تنبع من المواقف والآراء الشخصية.

٤- صياغة تلك الأحكام بصورة مفهومة، بحيث لا تكون قابلة للتأويل والتفسيرات المختلفة، وبحيث يستطيع المعنيون بها استيعاب محتواها ومبتغاها، وبالتالي الأخذ بها.

٥- التزام الرقابة بالأهداف، التي وجدت المؤسسة من أجل تحقيقها، وذلك بأن تستهدي بها، فتدرس مقدار ما تحقق منها ونوعية ذلك التحقق.

٦- اتصاف الرقابة بالشمولية والتعاون، وتكامل الجهود مع بعضها بعضاً، لتحقيق التنسيق ولاسيما عندما توجد مستويات متدرجة لها، كما في المديرية، فالدائرة فالشعبة. ولما كانت الإدارة تشمل وظائف ومهمات ومجالات متعددة، وجب على الرقابة، أن تهتم بذلك كله، فلا تقف عند أمور وتترك أخرى، خاصة وأن مفهوم النظام يفرض النظر إلى الكل وليس إلى أجزاء منه فقط.

٧- مراعاة التوقيت المناسب لإجراء الرقابة، فلا تأتي بعد فوات الأوان. ولهذا، كان قد ذُكر أن للرقابة أنواعاً من حيث زمن إجرائها. فعدا عن الرقابة العلاجية التي هي أصل الرقابة، هناك رقابة الوقاية ورقابة التشخيص، بالأولى

يتم إدراك الأمور، وبالثانية يتم تمهيد الطريق، ورسم المعالم من أجل رقابة العلاج بالإصلاح والتطوير. ومن المهم أن تأتي كل منها في الوقت المناسب لها، لأن التوقيت في هذا المجال عنصر حساس وذوي تأثير حاسم.

٨- وجود أشخاص أكفّاء يتمتعون بمهارات حقيقية، وخلفيات معرفية ضرورية واتجاهات إيجابية نحو عملهم.

٩- معقولية ومنطقية ورهافة القوانين الناظمة لعملية الرقابة، والاستفادة من التقدم العلمي والتكنولوجي. بحيث تكون الأمور التي تجري مراقبتها بحسب تلك القوانين، هي فعلاً ما تجب مراقبته، وكل ما تجب مراقبته أيضاً.

ولكن هل إذا توافرت كل تلك المتطلبات، ستكون ثمة رقابة فاعلة؟ الواقع أن صعوبات كثيرة تقف أحياناً في وجه الرقابة، نتعرف إليها فيما يلي:

صعوبات الرقابة:

على الرغم من أهمية الرقابة، فإن تقصيراً متعمداً أو اضطرارياً يعرقل القيام بها كما ينبغي. ومن أهم الأسباب التي تؤدي إلى ذلك:

١- قلة الموارد المادية أو البشرية المتاحة.

٢- النظر إلى الرقابة كأمر يمكن الاستغناء عنه، أو كوظيفة ليست ذات جدوى ولا منتجة.

٣- زيادة التركيز على النتاجات في المدى الزمني القصير، وإهمال النظرة المستقبلية، التي تنظر إلى النتائج اللاحقة.

٤- التشدد في الرقابة والمبالغة فيها، قد يقود إلى الإحباط أحياناً، وإلى التحريف والغش أحياناً أخرى.

٥- عدم تعمق المراقبين، أحياناً، في معرفة الأمور الواقعية، والبعد عن تلقّط الأسباب للأوضاع القائمة، والاكتفاء بأداء مهمات الرقابة، بالشكل

الظاهري لها، والذي يساعد على ملء الاستمارات الرسمية بالمعلومات، التي تطال الأمور السطحية، وبخاصة عندما يعتقد بعضهم أن كشف الخلل وتعيين سوء التصرف، قد ينعكس عليهم، لأنهم هم المسؤولون، الذين يشرفون على عمل مرؤوسيهم.

٦- النظر إلى الرقابة كهدف بحد ذاتها وليس كوسيلة من أجل الاطلاع والتطوير، وبالتالي رفع فاعلية العمل وكفايته.

بقي أن نقول: إنّ الرقابة التي هي إحدى الوظائف الرئيسة للإدارة العامة بما فيها الإدارة التربوية، تأخذ شكل الإشراف والتوجيه، عندما تتجه نحو المدارس، من أجل تفقد عمل المديرين ومساعديهم والموظفين والمعلمين فيها، ويكون ذلك في إطار الإدارة الجهوية، التي يطلق عليها في سورية اسم مديريات التربية في المحافظات (علي، ٢٠٠٥، ص ٢٥١).

التوجيه:

يُعد التوجيه من عناصر العملية الإدارية المهمة في جميع المنظمات بصفة عامة، والمنظمات التربوية خاصة، ويعمل التوجيه على محاولة التوفيق بين أهداف المنظمة وبين أهداف العاملين فيها، ويستهدف إرشاد العاملين من أجل حسن الأداء. ولهذا يعد التوجيه في المقام الأول وظيفة إرشادية، يعتمد نجاحها في الأساس على توافر كل من الاتصال الفعال، والقيادة الرشيدة، والاهتمام بحفز العاملين ورفع الروح المعنوية لديهم (سليمان، ٢٠٠٠، ص٢١١).

ولهذا، يمكن أن يعرّف **التوجيه** بأنه العمل المستمر لإيجاد التعاون الجماعي بين الفئات المختلفة بالمدرسة (معلمين، عاملين، تلاميذ) ومساعدتهم على حل المشكلات التي يواجهونها وبما يساعدهم على رفع مستوى أدائهم (دياب، ٢٠٠١، ص٤٣٥).

وانطلاقاً من ذلك يجب أن يتسم التوجيه بالتكامل، والاستمرارية من أجل مواصلة قيام الأفراد بممارسة السلوك الإيجابي، ليس فقط داخل المدرسة بل خارجها أيضاً، ومن جهة أخرى فإن نجاح وظيفة التوجيه يعتمد على مجموعة من العوامل أهمها:

١- طبيعة المواقف والموضوعات، التي تدور حولها عمليات التوجيه ونوعيتها.

٢- الهدف من التوجيه.

٣- أسلوب التوجيه وطريقته، شفهية، كتابية، مباشرة، أو غير مباشرة.. الخ.

٤- مدى فعالية هذا التوجيه.

٥- مدى الاستعداد النفسي والذهني للتلميذ لتلقي التوجيه.

٦- نوعية الحوافز المادية والمعنوية التي تتطلبها نظم التوجيه.

٧- مدى استخدام التغذية الراجعة من قبل جميع أفراد الجهاز الإداري بالمدرسة، من أجل تدعيم السلوكيات الإيجابية.

٨- مدى استمرارية التوجيه الفعال داخل المنظمة (مصطفى وآخرون، ١٩٩٠، ص ٥٠).

ويُعد **التوجيه** من أهم الوظائف الإدارية التي يقوم المدير بتأديتها وإبرازها، ولهذا يصبح المدير موجهاً تربوياً ومشرفاً مقيّماً بالمدرسة. ولكي يتمكن المدير من أداء أدواره المختلفة في مجال التوجيه، فلابد أن يكون مدركاً كلاً من: أهداف التوجيه، وأهميته، والوسائل المختلفة لبلوغ هذه الأهداف، ونوعية التوجيه اللازم في المواقف المختلفة، والطرائق المختلفة لتشويق التلاميذ وإثارة الدافعية لديهم.

أهداف التوجيه:

يهدف التوجيه إلى اكتشاف قدرات التلاميذ وميولهم ومهاراتهم واستعداداتهم، والعمل على تنميتها، ومساعدة التلاميذ تعرف المشكلات المدرسية التي تعترضهم وطرائق التغلب عليها، وإيجاد التعاون البنّاء بين التلاميذ والمعلمين، ومن ثم توافر مشاعر الأمن والارتياح لدى التلاميذ بالمدرسة من جهة، وتوافر أسس الثقة القوية بينهم وبين معلميهم من جهة أخرى، وتوثيق العلاقة بين الأسرة والمدرسة، والاهتمام بتشكيل مجالس الآباء والمعلمين ودعوة أولياء الأمور لزيارة المدارس، وتشجيع المبادأة والإبداع والابتكار وتقبل المسؤولية لدى التلاميذ، كما يساعد التوجيه الناجح على انتشار السلوكيات الإيجابية وأسس العمل الجماعي بينهم، وتوفير الاتصالات الجيدة داخل المدرسة (البوهي، ١٩٩٤، ص ص ٥٠ - ٥١).

ويؤدي عدم التوجيه الجيد داخل المدرسة إلى انتشار الكثير من السلوكيات السلبية بين التلاميذ داخل المدرسة وخارجها، ومن هذه السلوكيات: الإهمال في أداء أي عمل، وعدم احترام الصغير للكبير، والعدوانية مع الآخرين، وإتلاف الموارد العامة، وتغليب المصلحة الشخصية على المصلحة العامة.

التقويم:

يمثل التقويم العملية الإدارية المنظمة، التي تهتم بالتوصل إلى بيانات ومعلومات صحيحة لاتخاذ القرارات السليمة.

ويرى جرونلند- **Gronlind** أن التقويم عملية منظمة يتم من خلالها تحديد مدى تحقق الأهداف التربوية (ميخائيل، ١٩٩٧، ص ١٥٢).

أهمية التقويم:

للتقويم أهمية كبرى في تحديد مدى أو مستوى تحقق الأهداف الموضوعة

للمؤسسة التربوية، وتتجلى أهمية التقويم بأنه:

١- يبين اتجاه العملية التعليمية نحو تحقيق الأهداف المرسومة.

٢- يتيح الفرصة لمراجعة الأهداف المرسومة، وإدخال تعديلات عليها لتصبح أكثر واقعية، حتى يمكن الوصول إليها.

٣- يكشف عن قيمة الوسائل والطرائق والنشاطات التي تمارسها المؤسسة في سبيل تحقيق الأهداف.

٤- يشخص ما يعترض التعليم من عقبات ومشكلات.

٥- يحفز إدارة المدرسة على مزيد من العمل، ويحفز المعلم على النمو والمعرفي والمهني، والتلميذ على التعلم.

٦- يساعد على إحداث تغذية راجعة (**Maclure, 1988, p 17**).

مجالات التقويم:

يشمل التقويم مجالات متعددة منها: (التلاميذ، المعلمين والعاملين في المدرسة، الخطط المدرسية، العلاقة بين المدرسة والمجتمع بصفة عامة، والمدرسة والمنزل بصفة خاصة، طرائق ووسائل التعليم، السلوكيات التنظيمية، المناهج التربوية، مستوى التحصيل، الامتحانات، المُناخ المدرسي العام..). بالإضافة إلى مدخلات أخرى، ومخرجات النظام التربوي.

وتختلف أدوات التقويم وأساليبه تبعاً لطبيعة المجال الذي يقوّم من جهة، وتبعاً للأهداف الموضوعة من جهة أخرى.

ومن بين أدوات التقويم وأساليبه نذكر ما يلي:

١- إجراء الاختبارات بأنواعها المختلفة (تحصيلية، مفتوحة، مقيدة، الاختيار من متعدد، ...الخ).

٢- عقد الاجتماعات.

٣- إجراء مقابلات شخصية بين المدير والمعلم أو بين التلميذ والمعلم.

٤- دراسة شاملة (كمية ونوعية) للبطاقات المدرسية.

ولنجاح عملية التقويم لابد من تعرف الشروط التي يعمل على تحسينها ومنها:

أ- أن يكون التقويم شاملاً بجانب أو أكثر من النظام التعليمي مثل التلاميذ، المعلمين، الإمكانات...الخ.

ب- أن يكون التقويم مستمراً لأي برنامج أو مشروع منذ تحديد أهدافه حتى نهاية التنفيذ.

ج- أن يكون التقويم علمياً، يقوم على الأسس والخطوات العلمية الصحيحة.

د- أن يكون التقويم جماعياً وتعاونياً، يشترك فيه كل العاملين بالمدرسة.

هـ- أن يتضمن جميع أبعاد التقويم ويحاول الإجابة عن العديد من التساؤلات المهمة من مثل: (ماذا نقوّم ؟ ولماذا نقوم ؟ ومن نقوم ؟ ومن سيستفيد من هذا التقويم ؟ وما نوع التقويم المطلوب ؟ وهل التقويم ملائم من حيث الأهداف والإمكانات والمعيار والأسلوب... الخ).

ومهما يكن من أمر، فإن التقويم يحتاج لمتطلبات وشروط كثيرة، قد تتوافر في بعض المؤسسات وقد لا تتوافر. ونجاح الإدارة التربوية يعتمد إلى حد بعيد على مدى فاعلية وموضوعية عملية التقويم (علي، ٢٠٠٥، ص ٢٥٦).

* * * * *

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

الفصل الخامس

نظريات الإدارة التربوية

تمهيد:

كنا قد تعرفنا الإدارة والإدارة التربوية بمقوماتهما المختلفة في الفصول السابقة، والآن سنحاول التعرف إلى نظريات الإدارة التربوية، التي هي في الأساس، نظريات في الإدارة العامة، لكن تمّ استخدامها في المجالات التربوية والتعليمية، بشكل واسع، على الرغم من أن هناك نظريات خاصة للإدارة التربوية تطورت بشكل مستقل من جراء تطور علم التربية وعلم النفس والاجتماع والفزيولوجيا وغيرها من العلوم الإنسانية والتطبيقية الأخرى.

غير أن " **ديمنغ** "، يؤكد على أن النظرية في التربية، يجب أن تتناول عمليات (التعلم / التعليم)، باعتبارها العمليات المحورية في المؤسسة التربوية، كما يجب أن تقوم بالاعتماد على هذه العمليات كأدوات للتحسين والتطوير، وأن تتناول النظرية القضايا ذات العلاقة بمشاركة الوالدين والإدارة المدرسية وتدريب المعلمين وتقويمهم. والنظرية يجب أن تكون نظرية كلية– **holistic**، وأن تأخذ بالحسبان البحوث في ميدان التربية والعلوم الاجتماعية. ويجب أن يكون للنظرية أساس علمي، ولكن يجب أن يكون لها أيضاً أساس أخلاقي. ويجب أن تبنى على ما هو نافع ومفيد للمجتمع، حتى لو لم يكن من السهل اتخاذ هذه القرارات دائماً في بعض المواقف المحددة.

إن ثمار التربية تؤتي أكُلها في المستقبل. والنظام الجيد في الإدارة التربوية يتطلب منظوراً طويل المدى. والتخطيط طويل المدى يتطلب ثبات الهدف، ونقله إلى الجميع من خلال الرؤية، التي تراها المؤسسة مناسبة. وهذا طبعاً لا

يمكن أن يتم إلا من خلال نظرية تربوية قادرة على فهم هذه المتغيرات.

ويطرح " ديمنغ " التساؤلات التالية، حول تعرف النظرية التربوية:

١- على أية فلسفة ترتكز، وهل الفلسفة صريحة ومعلنة ؟

٢- ما مجموعة القيم الضمنية التي تقف وراء النظرية ؟

٣- أي رؤية مستقبلية تحرك هذه النظرية ؟

٤- هل هذه النظرية كلية ؟ أي هل تنظر إلى التربية باعتبارها نظاماً ؟

٥- هل تتناول النظرية عمليات (التعلم / التعليم) إلى جانب مسؤوليات القيادة والإدارة ؟

٦- هل النظرية قائمة على معطيات من مثل: (علم نفس الأفراد والجماعات- نظرية النظم- التنوع الإحصائي- نظرية المعرفة) ؟.

٧- هل تحدد النظرية مجموعة معينة من الأدوات والأساليب لتسد بها الثغرة بين النظرية والتطبيق ؟ هل تدور هذه الأساليب والأدوات والأنشطة حول التعليم والتعلم والقيادة والإدارة، إضافة إلى العلاقات مع الناس خارج النظام ؟

٨- هل النظرية قادرة على أن تكون:

أ- وصفية، أي تزودنا باللغة والمفاهيم التي تساعدنا على فهم ما نراه ؟ وهل تزيد من بصيرتنا ؟.

ب- تنبؤية، أي تمكننا من التنبؤ، بحتمالية معقولة، بما يمكن أن يحدث في المستقبل ؟

*- هل تساعدنا في تقرير ما نريد ملاحظته ؟

*- هل تحدد النظرية مؤشرات قيادية للتحسن ؟.

ج- معيارية، أي تزود بدليل يقود إلى العمل دون أن تكون ممنوعة قانونياً؟

٩- هل سبق أن نزلت النظرية إلى مستوى الممارسة وأدت إلى نتائج جيدة ؟

١٠- هل تنادي النظرية بمشاركة واسعة وتنمي التعلم المستمر لدى كل شخص في النظام، وليس لدى الطلبة فقط ؟ (**Doherty**، ١٩٩٩، ص ٩٩).

إن مجمل هذه الأسئلة مهمة جداً في التعرف لأي نظرية تربوية، وإن حذف أي سؤال، أو الإجابة عنه بشكل مبهم، يؤدي إلى أن النظرية غير قابلة للتطبيق العملي.

تعاريف النظرية:

ثمة تعاريف عديدة للنظرية- **Theory**، غير أن أبسط تعريف لها يتجلى في كونها مجموعة من الفروض أو الفرضيات تم التحقق منها علمياً ومنهجياً، أو هي فرضية مبرهنة.

وتعرّف النظرية على أنها تصور أو فرض، أشبه بالمبدأ، له قيمة على نحو ما، يتسم بالعمومية، يخص علماً أو عدة علوم، ويقدم منهجاً للبحث والتفسير ويربط النتائج بالمبادئ. وهي أيضاً، مجموعة من الفروض، التي يمكن من خلالها التوصل إلى مبادئ تفسر طبيعة علم من العلوم، تفسيراً كائناً، وليس التأمل فيما ينبغي أن يكون.

ويمكن أن ننظر إلى النظرية على أنها مبادئ عامة، تقوم بتوجيه العمل بدقة ووضوح، وبهذا فالنظرية الجيدة هي التي يمكن أن تشتق منها الفروض.

وتعرّف النظرية بكونها مجموعة مسلمات وتعليمات، تعمل كأساس لإبراز فرضيات، وتحديد مسار العمل، حيث تخضع الفرضيات للتحقيق العملي الذي يقوم ليثبت مبادئ عملية، أو مسلمات فلسفية جديدة.

أما هربت فيجل - **H. Fiegl** فقد رأى فيها: مجموعة فروض يمكن أن

يشتق منها مجموعة من القوانين الطبيعية باستخدام المنطق الرياضي.

ونظر غريفيت- **Griffiths** إلى النظرية على أنها مجموعة مسلمات يمكن استخلاص مجموعة مبادئ عامة منها، ولا يعدها قانوناً يمكن التحقق منه بالتجربة المباشرة.

ويعرّف مور- **Moore** النظرية: بأنها مجموعة الفروض التي يمكن بوساطتها التوصل إلى مبادئ تفسر طبيعة الإدارة. وعليه فهدف النظرية هو تفسير الواقع وليس التأمل فيما ينبغي أن يكون (عابدين، ٢٠٠٠، ص ٢٠).

وكما هو ملاحظ، ومن خلال قراءتنا للتعريفات السابقة للنظرية، نجد أنها تنطبق على كل النظريات في العلوم المختلفة، وليست تخص علماً محدداً من العلوم سواء أكان من العلوم الإنسانية أم من العلوم التطبيقية.

مفهوم النظرية التربوية:

إذا كانت النظرية بمعناها العام هي تفسير بعض الأمور في الماضي أو الحاضر أو المستقبل استناداً إلى اعتقاد ثابت أو مفترض، وإذا كانت النظرية العلمية هي محاولة لتفسير عدد من الفروض أو قوانين الطبيعة من خلال وضعها في إطار عقلي عام، فإن النظرية التربوية هي مجموع المبادئ المترابطة، التي توجه العملية التربوية وتحكم الممارسات التعليمية.

فإذا كانت النظرية العلمية وصفية وتفسيرية في الأساس فإن وظيفة النظرية التربوية كما يقول بول هيرست: هي التشخيص والعلاج وإذا كانت النظرية العلمية تحاول وصف وتفسير ما هو قائم، فإن هيرست وغيره من المربين الغربيين الذين يرفضون بناء النظرية التربوية على النمط العلمي، يدعون إلى إعطاء الفلسفة دوراً رئيسياً في بناء النظرية التربوية لأنها تمدهم بالقيم التي يريدون غرسها في الناشئة (مدكور، ١٩٩٧، ص ٢١).

وظائف النظرية الإدارية:

من أهم وظائف النظرية الإدارية، نذكر ما يلي:

١- توصيف العمل الإداري، ووضع المعالم الرئيسة له.

٢- شرح العمل الإداري وتوضيحه، وتحديد معناه والمفاهيم المتعلقة به.

٣- تحليل العمل الإداري، من أجل حصر المكونات التي تشكل قوامه، والعناصر التي تدخل فيه، والعوامل التي تؤثر فيه.

٤- استخلاص توقعات وتنبوءات بما يمكن أن يتأتى من نتائج، وما يستجد من أمور، أو بكلام آخر قراءة ما سيكون في ضوء ما هو كائن.

٥- وقاية من يأخذ بنظرية محددة من الوقوع في التناقض، وسعيه الدائب للبقاء على انسجام واتساق فيما يأتي به من آراء أو أقوال أو أفعال (علي، ٢٠٠٥، ص ٣٩).

وكثراً ما تستخدم النظرية في الإدارة التربوية وفق المجالات التالية:

*- كدليل للعمل الإداري: لأنها تمد رجل الإدارة بالأسس والمبادئ النظرية والتطبيقية، التي يستخدمها في ممارسة عمله الإداري.

*- كدليل للتوصل إلى الحقائق العلمية: فهي المعيار الأساسي، الذي يحدد نوع الحقائق المطلوبة وتوصيفها وطريقة جمعها.

*- كدليل للتطبيق العملي: فالنظرية تساعد الإداري في استخدام معارفه النظرية في عمله المهني المباشر، وتحدد له آلية عمل منهجه الإداري.

*- كدليل لشرح طبيعة الإدارة: بمعنى استخدام نظرية الإدارة في شرح وتفسير طبيعة المواقف الإدارية، وإلقاء الضوء عليها.

بعد هذا الاستعراض السريع للنظرية الإدارية، مفهومها، تعريفها، وظائفها، دعونا ننتقل إلى تعرف أهم النظريات الإدارية في المجال التربوي، لما تقدمه

معرفتها من فوائد جمة على الصعيدين النظري المعرفي والتطبيقي العملي للعاملين في المجالات التربوية المختلفة.

كنا قد تحدثنا في البداية عن اتجاهات الإدارة، وذكرنا أن هناك اتجاهات عديدة للإدارة، تتمثل في الاتجاه التقليدي والسلوكي الإنساني والاتجاه الاجتماعي والاتجاه الكمي والاتجاه النظمي، هذه الاتجاهات الإدارية هي في الأساس تنبثق من خلفيات نظرية، أو هي تجسيد لنظريات في الإدارة. والأمر ذاته ينطبق على المدارس الإدارية، فكل مدرسة ترتكز في فلسفتها الإدارية على نظرية محددة، تتبناها في ممارساتها العملية والتطبيقية.

حقيقة أن النظريات الإدارية – **Administration Theorys** عديدة جداً ومتنوعة، لدرجة يصعب علينا– في هذه الصفحات القليلة – الإحاطة بها كاملة. لكننا سنعمد إلى تعرف أكثرها قرباً وممارسة في المجال التربوي، وهذا ما يهمنا الآن بالدرجة الأولى.

نظريات الإدارة التربوية:

واكب التطور العلمي والتقاني، الذي شهده العالم في العقود الأخيرة، تطور آخر مصاحب في العلوم الإنسانية، اعتماداً على ظهور فلسفات ونظريات حديثة، قلبت المفاهيم والمعايير، المتداولة منذ زمن بعيد، لتحل محلها مفاهيم ومبادئ ومعطيات جديدة، تتناسب ومستوى التطور الحضاري الذي وصل إليه إنسان القرن الحادي والعشرين. ولما كانت التربية واحدة من أهم العلوم الإنسانية، بل هي عمودها الفقري، فإنها لم تكن بمنأى عن مثل هذه التغيرات. حيث بدأت الكثير من النظريات الحديثة تأخذ طريقها إلى العملية التربوية بمقوماتها المختلفة. فظهرت نظريات حديثة في المناهج وأساليب التدريس وإعداد المعلمين وتربية الطفل والإنفاق على التعليم والإدارة التربوية... الخ،

وقل رب زدني علما
جامعة دمشق
Damascus University

أولاً: النظرية الإدارية كعملية اجتماعية:

يعتقد مؤيدو النظرية الإدارية كعملية اجتماعية- **Social Processing Theory**، أن العملية الإدارية التربوية هي في الأساس عملية اجتماعية تفاعلية، ممتدة من نظام الأسرة ومن النظام الاجتماعي العام إلى المؤسسة التربوية.

وتقوم هذه النظرية على مبدأ التنسيق والتكامل، ما بين دور مدير المؤسسة ودور العاملين فيها، وفق معطيات تنظيمية وعلمية واجتماعية وشخصية.

وتنسب هذه النظرية إلى جيتزلز- **Getzels**، الذي يرى في الإدارة من حيث البنية، تسلسلاً هرمياً للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في إطار نظام اجتماعي. وهذا التسلسل الهرمي للعلاقات، هو من الناحية الوظيفية، توزيع الأدوار والإمكانيات وتكاملها من أجل تحقيق أهداف النظام الاجتماعي. ويتكون هذا النظام من جانبين:

*- جانب يتعلق بالمؤسسات وما تقوم به من أدوار مختلفة، وما يتوقع منها انجازه، بما يحقق أهداف النظام الاجتماعي الذي تنتسب إليه.

*- ويتعلق الجانب الثاني بالأفراد وشخصياتهم واحتياجاتهم وظروفهم.

ويكون السلوك الاجتماعي وظيفة تكاملية لهذين الجانبين.

فالمؤسسات والأدوار والتوقعات، تمثل البعد التنظيمي أو المعياري، والأفراد والشخصيات والحاجات، تمثل البعد الشخصي للنشاط في النظام الإداري. وبالتالي، تركز هذه النظرية على فهم المنظمة، لا عن طريق دراسة المنظمة وحدها أو الأفراد وحدهم، وإنما على الاثنين معاً (مرسي، ١٩٩٨، ص ٨٩).

وحين تقوم الإدارة بدورها بطريقة شخصية، فإنها تتلاقى مع المواقف

الشخصية للعاملين، وهنا تسير المؤسسة باتجاه أهدافها بنجاح (لأن من أهم أهداف الإدارة الناجحة، أن تلتقي أهداف المؤسسة مع أهداف العاملين فيها)، أما الإداري الذي يتجاوز دوره وتأتي قراراته شخصية خالصة، فإنه كثيراً ما يتصادم مع مرؤوسه، لأنه من طبيعة الأدوار في أية مؤسسة أن تتكامل، وكذلك نجد أن الإداري الذي يتسمّر في إطار الدور ولا يراعي الأوضاع، التي تنشأ من البعد الشخصي للعاملين، يفشل هو الآخر، لأن الأدوار يمارسها أشخاص مختلفون وأحياناً متباينون.

والإدارة كعملية اجتماعية من وجهة نظر جوبا- **Guba**، هي إدارة للسلوك البشري بالدرجة الأولى، وإن القيمة الحقيقية لنظرية الإدارة كعملية اجتماعية، تتمثل في توضيح الواجب الرئيس لرجل الإدارة، وهو القيام بدور الوسيط بين مجموعتين من القوى الموجهة للسلوك:

*- القوى التنظيمية الإدارية في المؤسسة.

*- القوى الشخصية للعاملين الإداريين.

وذلك من أجل إحداث سلوك مفيد للقوتين السابقتين. وهنا ينظر جوبا إلى رجل الإدارة على أنه يمارس قوة ديناميكية - فاعلة يخولها له مصدران: قوة المركز الذي يشغله، وقوة الشخصية التي يتمتع بها (بستان، ١٩٩٣، ص ٢٨٠).

ومن ضمن المؤيدين لنظرية الإدارة كعملية اجتماعية، بالإضافة إلى جيتزلز وجوبا، نجد تالكوت بارسونز- **T.Parsons**، الذي يرى أن جميع المنظمات الاجتماعية، يجب أن تحقق أربعة أغراض رئيسة هي:

١- التأقلم أو التكيف: بمعنى تكييف النظام الاجتماعي للمطالب الحقيقية للبيئة الخارجية.

٢- تحقيق الهدف: بمعنى تحديد الأهداف وتجنيد كل الوسائل من أجل الوصول إلى تحقيقها.

٣- التكامل: بمعنى إرساء وتنظيم مجموعة من العلاقات بين أعضاء التنظيم بحيث تكفل التنسيق بينهم وتوحدهم في كل متكامل.

٤- الكمون: بمعنى أن يحافظ التنظيم على استمرار حوافزه وإطاره الثقافي (مرسي، ١٩٩٨، ص ٩٤).

وكان " بارسونز " ينظر إلى التنظيمات الإدارية الرسمية على أنها تمثل الجهاز الرئيس في المجتمعات الحديثة، وذلك بتجنيد القوى، وتكاتف الجهود، لخدمة الأغراض والأهداف الجماعية، والعمل على تحقيقها. كما أنه ينظر إلى أن كل تنظيم إداري رسمي، ما هو إلا جزء متفرع من المجتمع الكبير، وأن له أجهزته الخاصة بحل مشكلاته، وبذلك يرى أن لكل تنظيم وسائله، التي تساعده على التكيف مع البيئة الخارجية، وذلك بتكثيف جهوده وتجنيد ما يملك من مصادر لازمة لاستمراريته في أداء وظائفه، وتحقيق أهدافه.

ويميز بارسونز بين ثلاثة مستويات وظيفية رئيسة في التركيب الهرمي للتنظيمات الرسمية الإدارية:

١- المستوى المهني أو الفني: وأفراد وأعضاء هذا المستوى، تكون مهمتهم الرئيسة متعلقة بأداء الواجبات والأعمال الفنية والمهنية المطلوبة منهم. كالعمال في مصانعهم، والأطباء في المستشفيات، والمدرسين في المدارس.

٢- المستوى الإداري: ومهمته الأساسية هي التنسيق بين أقسام المؤسسة المختلفة.

٣- مستوى المصلحة العامة: وهذا ما يرتبط بالنظام الاجتماعي الخارجي.

وبيّن " **بارسونز** " أن العلاقة بين هذه المستويات ليست تسلطية، وإنما هي في الغالب علاقة متبادلة وباستمرار، مما يشير إلى وجود انفصال في التسلسل الهرمي للسلطة والمسؤولية بين هذه المستويات، وبالتالي فإنه من الصعوبة على المدير أو الرئيس أن يشرف على عمل المرؤس، إلا في النطاق أو المستوى الواحد، وذلك للاختلاف الكبير بين هذه المستويات، مما يسبب في صعوبة إمكانية إشراف الأعلى على الأدنى.

ومما يميز هذه النظرية، تناولها لأهمية العلاقة بين التنظيمات الإدارية وعلاقتها بالبنية الاجتماعية، التي أغفلها كثير من الاتجاهات والنظريات الحديثة. وما تزال هذه النظرية قوية في العمل الإداري التربوي، في الكثير من النظم التربوية الحديثة، نظراً للعلاقة التي تربط التربية وإدارتها بالمجتمع ومفاهيمه وعلاقاته المختلفة. وعلى الرغم من ذلك، لم تسلم هذه النظرية من النقد والتحفظ، كونها لم تقدم نظرية علمية تطبيقية متكاملة للإدارة.

ثانياً: النظرية الإدارية كعملية اتخاذ قرار:

تعد عملية اتخاذ القرار محور العملية الإدارية، من وجهة نظر جريفت، الذي يقول: إن تركيب التنظيم الإداري يتحدد بالطريقة، التي تعمل بها القرارات.

ويضيف هربرت سيمون- **H.simon**، إن التنظيمات الإدارية تقوم على عملية اتخاذ القرار، وإن اتخاذ القرارات هو لب ومحور الإدارة. ولكن المسألة لا تحدد في اتخاذ القرار، وإنما في دراسة المعطيات والمعلومات التي يستند إليها القرار، وتفسيرها بشكل يجعل الإستنتاج منها والبناء عليها سليماً وعملياً (عريفج، ٢٠٠١، ص ٢٩).

والقرار الإداري الرشيد هو الذي ينطلق من عملية تجميع الحقائق والآراء

والأفكار المتصلة والمتعلقة بموضوع القرار، وتحليل وتفسير هذه الآراء والأفكار في ضوء منطق سليم، وبذلك يمكن التوصل إلى الاحتمالات الممكنة للصورة التي يجب أن يكون عليها القرار.

ويقوم نموذج نظرية " جريفت " في اتخاذ القرار في مجال الإدارة التربوية على الأسس الافتراضية التالية:

١- الإدارة هي سلوك عام يوجد في كل تنظيم إنساني.

٢- الإدارة هي عملية توجيه وضبط للحياة في المنظمة الاجتماعية.

٣- الوظيفة المحدودة للإدارة هي تطوير وتنظيم عملية اتخاذ القرارات، لتتم بصورة فعالة.

٤- يعمل الإداري مع جماعات أو أفراد مرتبطين وليس منفردين.

هذا وتعد عملية اتخاذ القرار من أكثر المعضلات التي تواجه رجل الإدارة في أي مؤسسة، نظراً للنتائج المترتبة عنها. حيث تعكس طبيعة ونمط العملية الإدارية ومستوى العلاقات القائمة فيها.

وعند اتخاذ القرار لابد من مراعاة الخطوات التالية:

١- تعرف المشكلة وتحديدها.

٢- صياغة البدائل الممكنة للحل.

٣- وضع معايير للحكم يمكن بها تقييم الحل المقبول والمتفق مع الحاجة.

٤- جمع البيانات والمعلومات عن المشكلة.

٥- المفاضلة ما بين البدائل والحلول.

٦- اتخاذ القرار.

٧- متابعة التنفيذ وما يتصل به من خطوات في العملية الإدارية.

٨- المراجعة والتقويم في ضوء النتائج.

إن إتباع الخطوات السابقة من قبل متخذ القرار يساهم مساهمة بناءة في حل المشكلات التي تواجه المؤسسة التربوية، وبالتالي يسهم في تحقيق أهدافها بكل فاعلية وعلمية.

والقرارات المتخذة في الإدارة التربوية على أنواع مختلفة، يمكن أن نذكر أهمها هنا:

*- القرارات المهنية: يتخذها رجل الإدارة في ممارسته الرسمية للدور المتوقع منه في المؤسسة.

*- القرارات الشخصية: هي التي تتعلق برجل الإدارة كإنسان، لا كعضو في المؤسسة.

*- القرارات الرئيسة: هي التي تتعلق بالسياسة البعيدة للمؤسسة، وتتضمن عادة تغيرات بعيدة المدى، وتكاليف مالية كبيرة، وتمثل أهمية كبرى.

*- القرارات الروتينية: فإنها تتمثل في القرارات الدورية المكتبية.

العوامل المؤثرة في صنع القرار التربوي:

ثمة عوامل عديدة تؤثر على متخذي القرار، من أهم هذه العوامل:

١- السمات الشخصية والانفعالية والقيمية والمعرفية لرجل الإدارة.

٢- البيئة الاجتماعية والحضارية للمؤسسة.

٣- طبيعة النظام التربوي الذي تعمل فيه المؤسسة.

٤- توقيت القرار.

٥- الطريقة التي يتم بها توصيل القرار واشتراك المعنيين بالقرار.

ومن المعطيات التي يجب على الإداري تقديرها عند اتخاذ القرار: (القوانين والأنظمة واللوائح المتبعة في المؤسسة - مكان وزمان اتخاذ القرار- الحالة المعنوية للمرؤسين- الرؤساء- جماعات الضغط- الموظفون-

طبيعة الخطة التربوية – الميزانية– النتائج المتوقعة– ردود الأفعال...).

ثالثاً: النظرية الإدارية كوظائف ومكونات:

ثمة من ينظر إلى الإدارة من خلال مكوناتها الأساسية والوظائف والفعاليات، التي تقوم بها (التخطيط– التنظيم– التوجيه– التنسيق– الرقابة). وعند تحليل هذه الوظائف، يمكن الكشف عن طبيعة العمل الإداري في الميادين المختلفة، حيث إن الوظائف نفسها هي ما يقوم به الإداري. وهذا ما أكدته دراسات " سيرز– **Sears** " التربوية منذ مطلع النصف الثاني من القرن العشرين. والأساس الآخر، الذي تقوم عليه نظرية " سيرز " الإدارية، هو إنه يمكن تطبيق مبادئ الإدارة العامة في الميدان التربوي.

ويعني " سيرز " بالتخطيط، التهيؤ لاتخاذ القرار. أما التنظيم، فيقصد به العملية التي يتم بها وضع القوانين موضع التنفيذ. ويرى سيرز في التوجيه، أبرز عناصر الإدارة، لأن استخدام السلطة في توجيه العملية التربوية، يقتضي معرفة بأهداف وطبيعة هذه العملية. ويتناول التنسيق في الإدارة التربوية أغراضاً وعمليات متعددة، تتعلق بالمباني والإنشاءات والتجهيزات والكتب والبرامج والتلاميذ، لذلك كان من الضروري أن تعمل جميعاً في تجانس ووحدة في الجهد، وهذه هي الوظيفة الأساسية للتنسيق في العملية الإدارية. وأخيراً تأتي الرقابة للتأكد من سير العمل وتحقيق الأهداف المرسومة.

وتشتمل الإدارة كوظائف ومكونات، بالإضافة إلى نظرية **سيرز** السابقة على النظريات التالية:

*– نظرية الأبعاد الثلاثة:

تشرح هذه النظرية الظاهرة الإدارية على أساس تصنيفي منتظم. والسؤال الذي تحاول الإجابة عنه هو: ما الذي يحتاجه رجل الإدارة لتحسين إدارته

التربوية ؟ وللإجابة عن هذا السؤال لابد من تعرف مهارات الأداء المطلوبة، التي يقوم بها رجل الإدارة التربوية، أي تعرف وظيفته ومهامه الإدارية.

وهناك ثلاثة عوامل تتشكل منها هذه النظرية هي:

أولاً: الوظيفة الإدارية:

وتتحدد الوظيفة بالجوانب التالية:

محتوى الوظيفة:

ويشمل في الإدارة التربوية على:

أ- تحسين الفرص التربوية.

ب- توفير وتطوير العاملين.

ج- توفير الأموال والتسهيلات الضرورية.

د- الحفاظ على وجود علاقات فعالة مع المجتمع.

ولهذه الجوانب المختلفة لمحتوى الوظيفة معياران: **الضرورة، والكفاءة.**

أما فيما يتعلق **بعملية الوظيفة**، وما يرتبط بها بعمل الرجل الإداري، فتقدم لنا النظرية أربعة أبعاد رئيسة هي:

١- تعقل المشكلة ودراسة جوانبها.

٢- فهم مدى ارتباط المشكلة بالمجتمع أو أفراده.

٣- اتخاذ القرارات.

٤- تنفيذ ومراجعة القرارات.

حيث إن هذه الأبعاد المختلفة للعملية، تحدث وفق ترتيب زمني معين، يمكن تصنيفه إلى ماض وحاضر ومستقبل.

ثانياً: سمات الإداري:

والمقصود فيها هنا: السمات الجسمية والعقلية والعاطفية والانفعالية

والسلوكية للإداري، من حيث دراسته للمشكلة وما يرتبط بهـا، مـن جمـع البيانات والتنبؤ والتنفيذ والمراجعة والمتابعة المستمرة.

ثالثاً: الوسط الاجتماعي:

ويقصد به العوامل والضغوط الاجتماعية، التـي تؤثر على وظيفة الإداري وسلوكه وتفكيره. وتكمن فائدة هذه النظرية فـي كونهـا، عرّفـت الوظيفـة ومكوناتها الإدارية، وهذا ساعد في توصيف مهام الأدوار الإدارية للعاملين في المؤسسة التربوية في ظل الموقف الاجتماعي (الفقي، ١٩٩٤، ص ٧٩).

***- نظرية المكونات الأربعة:**

تذهب هذه النظرية إلى القول: إن الإدارة بأنواعها المختلفة، تتضمن أربعة مكونات كحد أدنى، كما يقول هالبين- **Halpin** وهي:

١- **تحديد العمل وتوجيهه.**

٢- تنظيم العمل بشكل رسمي هرمي.

٣- مجموعة الأفراد العاملين في المؤسسة.

٤- قيادة العمل.

إن هذه المكونات الأربعة وغيرها، تتفاعل فيما بينها لتشكل وحدة متكاملـة تكفل عمل الإدارة، بشكل يحقق أهدافها. والإدارة لا يمكن أن تكون فاعلـة إلا من خلال مكوناتها الأساسية. إذن، ترى هذه النظرية في الإدارة وحدة متكاملة مؤلفة من جميع مكوناتها.

بالإضافة إلى النظريات السابقة في الإدارة التربوية، والتي تحدثنا عنها قبل قليل، هناك العديد من النظريات الإدارية والاتجاهـات الإداريـة والمـدارس الإدارية الأخرى، ومن الممكن أن نجد لها انعكاساً وممارسات في مؤسـسات التربية ما قبل المدرسة. وهنا سنعمد إلى الحديث عن أكثرها واقعية وتأثيراً.

النظرية البيروقراطية في الإدارة التربوية:

أكثر ما يشكو العاملون في الحقل التربوي والتعليمي، من طبيعة النظم الإدارية البيروقراطية، التي يرون فيها نظاماً قديماً، يعيق تقدم العمل، ومحكوم بالقوانين واللوائح والأنظمة، التي تسير العمل، والتي هي غالباً لا تحقق إنجاز الأعمال بالطريقة السريعة والصحيحة.

إن هذا الاتهام صحيح إلى حد بعيد. ولكن لماذا ؟

وما هي البيروقراطية كنظرية إدارية ؟

تعود الجذور الحديثة لهذه النظرية إلى العالم الألماني ماك ويبر- **Mak Weber**، وهو أشهر من بلور مفهوم البيروقراطية.

فقد سعى ويبر من وراء ذلك إلى توفير أعلى حد من الكفاية الإنتاجية، كما هدف إلى وضع مجموعة قواعد وأسس ومبادئ إدارية، لتنظيم سير العمل في المؤسسات كبيرة الحجم.

ويرى ويبر، أن تطبيق ما تتضمنه هذه النظرية، يضمن للمؤسسة الدقة في العمل، وإحكام السيطرة والرقابة على تنفيذه، وتحقيق فاعلية عالية المستوى في الأداء.

والتنظيم البيروقراطي عند " **ويبر** "، يقوم على قاعدتين أو مبدأين هما:

***- العقلانية:**

أي أن هناك غاية أو هدفاً محدداً، يُعد مسوغاً قانونياً لعمل المؤسسة.

***- الكفاية الإدارية:**

من حيث قدرة المؤسسة على تحقيق كفايتها في إنجازها للعمل، من مثل: التكلفة أو الجهد أو الوقت..، وذلك باعتمادها على موظفين مؤهلين، مختصين ومدربين وملتزمين.

ومن أهم المفاهيم، التي تتضمنها النظرية البيروقراطية في الإدارة نذكر هنا ما يلي:

١- التدرج الهرمي للوظائف، وذلك حسب الاختصاصات والسلطات، ضمن هيكل تنظيمي محدد، في قمته رسم السياسات ووضع الأهداف، وفي قاعدته، تنفيذ الإجراءات والأعمال.

٢- توزيع الأعمال بناءً على التخصص، ووفقاً لمعايير ولوائح رسمية، لضمان تحقيق الكفاية في العمل.

٣- الموضوعية في العمل، باعتبار المصلحة العامة هي الأساس.

٤- اعتماد مرجعية واحدة من القوانين والقواعد والتعليمات في أداء العمل، تحقق التكافل والعدالة، وتحمي المرؤوسين من التعسف.

٥- الإدارة المهنية في استخدام العاملين بناء على مؤهلاتهم وخبراتهم في العمل الإداري، وليس حسب المحسوبية والعلاقات الشخصية.

٦- وجود نظام خدمة خاص بالأفراد ينظم الحياة الوظيفية للعاملين (التعيين والراتب والترقية والتقاعد...).

٧- تدوين جميع الأوامر والقرارات والتعليمات، والاحتفاظ بجميع الوثائق والمستندات، بشكل مرتب، يسهل استخراجها وقت الحاجة.

٨- السرية في العمل والالتزام بها.

٩- خدمة الجمهور: أي أن خدمة الجمهور وتسهيل قضاء حاجته هدف يسعى إليه البيروقراطي.

ومن الملاحظ أن البيروقراطية ما تزال من أكثر النظريات الإدارية استخداماً في المؤسسات التربوية المختلفة، وبخاصة في النظم التربوية المركزية، على الرغم من ظهور العديد من النظريات التربوية الحديثة

الأخرى، ذات التوجهات الديمقراطية.

النظريات السلوكية في الإدارة التربوية:

كنا قد تحدثنا من قبل عن الاتجاه السلوكي في الإدارة، وقلنا: إنه نشأ كرد فعل لمبادئ وأسس الاتجاه التقليدي في الإدارة، وتطور بشكل كبير في النصف الثاني من القرن العشرين، وتم استخدامه، بشكل واسع في المجالات الإدارية التربوية.

عدا عن تأثيره الكبير في تعميق الممارسة الديمقراطية، سواء عن طريق ديمقراطية الإدارة أم المشاركة في اتخاذ القرارات.

وفيما يلي عرض لأهم نظريات هذا الاتجاه :

أسلوب العلاقات الإنسانية في الإدارة:

تطورت نظريات العلاقات الإنسانية بداية في مجالات العمل والتنظيم الإداري، بغية تنسيق جهود وسلوك العاملين في إطار عمل المؤسسة.

والعلاقات الإنسانية هي نوع من العلاقات الاجتماعية التفاعلية، وهي علاقات العمل التي تنشأ بين العاملين بعضهم البعض أو بينهم وبين رؤسائهم أو بينهم وبين المتصلين بهذه المؤسسة. والعلاقات الإنسانية كذلك هي السلوك الإنساني داخل المنظمات في مجال العمل، والذي يقوم على الاحترام المتبادل وتقدير كل فرد وتقدير مواهبه وإمكاناته وخدماته، وعده قيمة عليا في حد ذاته.

وتقوم نظرية العلاقات الإنسانية على جملة من الاعتبارات والأساليب السلوكية في العمل الإداري، تهدف إلى زيادة واستثارة دافعية الناس وحفزهم على مزيد من العمل والإنتاج.

عدا عن ذلك فهي تؤكد على:

١- أهمية العلاقات الإنسانية والمواقف الإنسانية أكثر من أهمية الجوانب

الاقتصادية والفنية في عمل المؤسسة.

٢- الاتصال الجماعي المنظم، بدلاً من الاتصال الجماعي غير المنظم.

٣- إثارة دافعية العاملين للعمل تلقائياً، انطلاقاً من أهميتهم في المؤسسة.

٤- العمل الجماعي التعاوني، أو العمل ضمن الفريق، بعيداً عن روح المنافسة الضارة والمشاحنات والضغائن.

٥- الثقة بالقدرات الذاتية للعاملين في المؤسسة.

٦- إشباع الحاجات المادية والمعنوية للعاملين في إطار تحقيق أهداف المؤسسة.

٧- العمل المباشر على حل مشكلات العمل المهنية، وحل مشكلات العاملين الشخصية والاجتماعية...

٨- المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار.

المفاهيم الخاطئة في العلاقات الإنسانية:

تتجلى بعض المفاهيم الخاطئة لدى مديري المؤسسات التربوية في ممارساتهم الإدارية للعلاقات الإنسانية منها :

١- ينظر بعض المديرين إلى العلاقات الإنسانية في مؤسساتهم على أنها مجرد شعور عام، يعتمد على التمييز وحسن السلوك والإدراك، يكتسبها الفرد من خلال تجاربه وخبراته.

٢- الخلط بين الصفات الإنسانية والصفات الشخصية، فالعلاقات الإنسانية تقترن بالموضوعية والعلاقات الشخصية تقترن بالتحيز والتعصب.

٣- يُقال أنها تضعف من سلطة الإدارة وتعطل الإنتاج، وتعطي الموظفين والإداريين حق التدخل في سير العمل ونظامه بالمؤسسة.

٤- يظن بعضهم أن العلاقات الإنسانية معناها غض البصر عن أخطاء

الغير إلى حد التواطؤ أحياناً.

٥- يظن البعض أن العلاقات الإنسانية معناها القيام بأعمال ترويحية مجاملات شكلية، بجانب العمل الرسمي أو من خلاله.

ومن المفاهيم الخاطئة أيضاً، اعتقاد بعض المديرين أنه يمكن إجبار هيئة المؤسسة على إتباع النظام الديمقراطي، وهذا مفهوم خاطئ أيضاً عن الإدارة، فإذا لم يكن أعضاء هيئة التدريس راغبين في الاشتراك في وضع سياسة المدرسة، فإن إجبارهم على ذلك يكون غير منتج (أحمد، ١٩٩٩، ص ٢٨).

نظريات التنظيمات الإدارية:

تُعد نظريات التنظيمات الإدارية امتداداً لحركة العلاقات الإنسانية. وقد أكد أنصار هذا الاتجاه – ومعظمهم من علماء النفس والاجتماع ومتخصصين في العلوم السلوكية- على ضرورة دراسة السلوك الإنساني، الفردي والجمعي، وفهمه كأساس لتحسين العمل الإداري وتطويره، من أجل تحقيق الأهداف المحددة. كما اهتموا بدراسة حاجات العاملين ودوافعهم، لضمان استجاباتهم لمتطلبات العمل بطريقة أفضل، وبدراسة مفهوم الجماعة وحيويتها، وأساليب القيادة الإدارية، وإدارة التغيير، واستراتيجيات التدخل، من أجل تحقيق الانسجام والتوازن في التنظيمات الإدارية.

وتتلخص نظرتهم بأن الإنسان كائن عاطفي أو مجموعة من المشاعر والأحاسيس والغرائز والانفعالات، التي يجب أخذها بالحسبان، وإشباعها أو إرضائها من أجل أن ينجح أو يحقق أهدافه (عابدين، ٢٠٠١، ص٣١).

ويرى أنصار هذا الاتجاه أن حاجات الإنسان يمكن تحقيقها في التنظيمات الحديثة، مما دفعهم إلى الخلط بين الإنسان ككائن معقد متعدد الحاجات وبين كونه موظفاً يؤدي دوراً وظيفياً ضرورياً لإشباع حاجاته الاقتصادية.

وتشمل المنظمات جميع الأفراد والموارد والتسهيلات والسياسات والأساليب والأعمال وعوامل أخرى، تشكل كلها معاً هذه الكيانات (المنظمات) والتنظيم يتألف من تحديد للعلاقات والمسؤوليات والواجبات التي تحكم الأنشطة الرسمية للأفراد الذين تم توظيفهم في هذه المنظمات.

مفهوم التنظيم:

ويُعرف مفهوم التنظيم، بأنه جهد شمولي مخطط يهدف إلى تغيير العاملين وتطويرهم من حيث قيمتهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم، وتغيير التكنولوجيا والعمليات والهياكل التنظيمية، وذلك سبيلاً لتطوير الموارد البشرية والاجتماعية، أو تحقيق الأهداف المحددة للتنظيم أو الهدفين معاً.

ويعرف " كارسل "، مفهوم **البناء التنظيمي** بأنه نظام من العلاقات التي وضعت رسمياً وتطورت بشكل غير رسمي لتحكم أنشطة الأفراد الذين يعتمد بعضهم على بعض في تحقيق الأهداف العامة.

أما " **تصميم التنظيم** " فيعرفه " جيبسون " بأنه العملية التي بوساطتها يقوم المدراء بإنشاء هيكل للواجبات والصلاحيات، والهيكل يعني علاقات ثابتة نسبياً بين الوظائف المختلفة الموجودة في المؤسسة، وتنشأ تلك العلاقات الثابتة نتيجة للقرارات التي تتعلق بالآتي:

١- تقسيم المهمات العامة للوحدة إلى وظائف محددة، بمعنى أن الواجب العام يتم تقسيمه بين أفراد الوحدة، هذه المسألة تعرف " **بالوصف الوظيفي** ".

٢- يتم تجميع الوظائف الفردية في مجموعات متشابهة على أسس عامة، مثل العملاء أو المنطقة الجغرافية أو السلعة، وهذا يعرف " **بالوحدات الإدارية**. وإن حجم المجموعة، التي ترفع تقاريرها إلى رئيس واحد، يجب تحديده، هذا ما يسمى " **بنطاق الإشراف** ".

٣- ثم يتم توزيع الصلاحيات على الوظائف على أساس مركزي أو لا مركزي، وهذا ما يعرف " **بتفويض السلطة** ".

وتكون نتيجة حل الإدارة لهذه المسائل الأربع، ما يعرف بالبناء التنظيمي " **التنظيم الرسمي**" وهو ترتيب الواجبات والمهام، بحيث يمكن تحقيق أهدافه بفعالية. ويكون التنظيم الرسمي غير شخصي، وعادةً ما يتم تحديده عن طريق الوصف الوظيفي وخرائط التنظيم، وتحت مفهوم تقسيم العمل.

أما أنشطة الوظائف وعلاقاتها فيتم تحديدها في الوصف الوظيفي والهيكل التنظيمي، ومن ناحية أخرى، فإن التنظيم غير الرسمي ينتج عن التنظيم الرسمي، وينشأ عن حاجات ومتطلبات الأفراد، حيث إن لهم متطلبات وحاجات قد تتفق أولاً مع أهداف التنظيم. ويوفر التنظيم غير الرسمي الدعم لأفراده، فعندما يعمل مجموعة من الأشخاص معاً، تنشأ صداقات بينهم لحكم تشابه أعمالهم وتشابه صفاتهم، وعندما تتوافر المودة بين أفراد المجموعة يؤدي ذلك لى عمل أفضل وينشأ عن هذه العلاقات غير الرسمية قواعد قد لا يقرها تنظيم الرسمي (أبو نبعة، ٢٠٠١، ص ٤٦ – ٤٧).

من هنا تعد التنظيمات الرسمية وغير الرسمية، نظاماً اجتماعياً كلياً في نظرية التنظيم الإدارية، ومن خلال هذا النظام، تكون الإدارة أحياناً عاملاً يزيد وينقص من التعارض بين أعضاء المجموعات في المؤسسة.

في ظل هذا الواقع تأتي نظرية التنظيم لمساعدة الإداري في حل مشكلات مؤسسته، وترشده في خطته وقراراته الإدارية، وكذلك تساعده ليكون أكثر فهماً لحاجات المجموعات الرسمية، التي له علاقة بها، من مثل: المدرسين الذين يمثلون جماعات رسمية عبر بنية المؤسسة ونظامها، فيتم تحديد عملهم واجباتهم ومسؤولياتهم، بشكل رسمي، يلتزمون بأدائه طبقاً لأهداف المؤسسة

ومتطلباتها ومتطلبات عمل كل منهم.

أما الجماعات غير الرسمية، من مدرسين وعاملين في المؤسسة، فقد تتفق في أهداف واتجاهات معينة، وتضع لنفسها معايير غير رسمية، تلتزم بها تلقائياً، وتجد في الانضمام إلى مثل هذه التنظيمات غير الرسمية إشباعاً لحاجاتها، أو لحاجات لم يتم إشباعها خلال التنظيم الرسمي للمؤسسة، فتظهر كاستجابة للحاجة إلى الاتصال الاجتماعي مثلاً، وهي تشكل في الوقت نفسه جزءاً مهماً من التنظيم.

ومدير المؤسسة المتفهم لمثل هذه التنظيمات والجماعات في مؤسسته يستطيع أن يجعل هدفها متمشياً مع هدف المؤسسة الكلي، بمحاولته توفير الإمكانيات اللازمة لها بغية تحقيق أهدافها، وبالتالي يبتعد بها عن الصراعات والاختلافات والنزاعات، بين جميع العاملين في المؤسسة من مثل: (الإداريين – المعلمين– العاملين – التلاميذ...). إنّ تفهم المدير للاتجاهات السائدة في مؤسسته بين التنظيمات غير الرسمية، وتعرف مشكلاتها والعمل على حلها، قبل أن يتفاقم أمرها، ينأى بالمؤسسة عن الوقوع بالمشكلات التي تعيق العمل الإداري، وتبتعد بالمؤسسة عن تحقيق أهدافها (الفقي، ١٩٩٤، ص ٧٣).

أخذ الاتجاه الحديث في نظرية التنظيم الإداري يتجه نحو العوامل الخارجية والبيئية للمؤسسة ويهتم بها، والتي كانت قد أغفلت سابقاً، بالإضافة إلى تركيزه واهتمامه بديناميات البناء الداخلي للمؤسسة (مرسي، ١٩٩٥، ص ٢٧).

ومن بين أهم النظريات، التي تندرج تحت هذا الاتجاه نذكر:

***– نظرية ماكرغور:**

ساهم دوغلاس ماكرغور– **D. McGregor** عالم النفس الأمريكي في تطوير حركة العلاقات الإنسانية، بنظريته التي نادى بها بضرورة تغيير

المفاهيم في ظل الإدارة التقليدية. حيث ذهب إلى القول: إنّه يجب تغيير الفروض الخاصة بالكائن البشري، التي يتمسك بها رجال الإدارة التقليديين، وهي الفروض التي أطلق عليها نظرية / س /، وتتلخص فيما يلي:

١- يميل الأشخاص العاديون إلى كراهية العمل ويتجنبونه ما أمكن.

٢- وتبعاً لذلك، يجب إجبارهم، وضبطهم وتوجيههم وتهديدهم بالعقاب، وحثهم على العمل من أجل تحقيق أهداف المؤسسة.

٣- إن الفرد العادي يفضل التوجيه ويميل إلى تجنب المسؤوليات، ولديه القليل من الطموح، ويريد الأمن في كل شيء.

وقد رفض ماكرغور هذه الفروض، وقدم فروضاً بديلة. وهو يعتقد أن الإدارة المتنورة يجب أن تتبنى فروضاً غير تقليدية، وهي فروض سماها نظرية / ص /، وتتلخص فيما يلي:

١- إن القيام بالجهد الجسمي والعقلي في المؤسسة هو أمر طبيعي شأنه في ذلك شأن اللعب أو الراحة.

٢- إن الفرد يمارس التوجيه الذاتي والضغط الذاتي لخدمة الأغراض أو الأهداف التي يلتزم بها.

٣- إن الالتزام بالأهداف أو الأغراض هو وظيفة لمكافآت الإنتاج، أي إن المكافآت ترتبط بزيادة الإنتاج.

٤- إن الفرد العادي في ظل الظروف المواتية يتعلم تقبل المسؤولية بل إنه قد يسعى وراءها.

٥- إن القدرة على ممارسة درجة عالية نسبياً من التخيل والتصور والذكاء والابتكار في حل مشكلات المؤسسة، تتوزع بين الأفراد على نطاق واسع وليس على نطاق ضيق (مرسي، ١٩٩٨، ص ١٢٧).

إن نظرية " **ماكرغور** " هذه من الممكن أن تستخدم في مجال العمل التربوي الإداري، كونها تشكل دليل عمل لما قد يعترض المؤسسة من مشكلات إنسانية واجتماعية وتنظيمية خلال الممارسات الإدارية داخل المؤسسة التربوية.

***- نظرية ماسلو للحاجات:**

إن معرفة العوامل، التي تسهم في تحقيق العلاقات الإنسانية، ومعرفة وفهم الدافعية إلى العمل محور نظرية ماسلو- **Maslow**، التي تسمى بـ " التسلسل الهرمي للحاجات الإنسانية "، والحاجات الإنسانية عنده هي:

أ- الحاجات الفسيولوجية والبيولوجية، من مثل: الأكل والشرب والنوم...

ب- الحاجة إلى الأمن والطمأنينة.

ج- الحاجة إلى الانتماء والنشاط الاجتماعي.

د- الحاجة إلى التقدير والمكانة الاجتماعية.

هـ- الحاجة إلى تحقيق الذات.

وإشباع هذه الحاجات / بشكلها التسلسلي / لدى الإنسان يحقق له التوازن والتوافق والانسجام في علاقاته مع البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه، ويدفعه للعمل على تحقيقها.

ويرى ماسلو أن الحاجة الأساسية تكون دافعاً للإنسان قبل أن يتم إشباعها، وما إن يتم إشباع الحاجة ذات المستوى الأدنى حتى تتوقف عن كونها دافعاً، فتبدأ الحاجة اللاحقة تسيطر على سلوكه، وبناء على هذه النظرية فإن العاملين المرؤوسين ليسوا أعداء للتنظيم وأهدافه ونشاطه وليس ضرورياً أن تفرض عليهم الإجراءات الرقابية أو أن يحرموا من التجمعات غير الرسمية داخل العمل (عابدين، ٢٠٠١، ص ٣٣).

واهتمام المدير بدوافع وحاجات العاملين في مؤسسته، ومحاولة مساعدتهم في إشباعها يمكنه من فهم سلوكهم وقيادتهم وضبطهم، الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق أهداف المؤسسة.

المدارس الحديثة في علم الإدارة:

يستخدم مصطلح المدرسة الحديثة في الفكر الإداري للإشارة إلى مجموعة متنوعة من مداخل النظريات في دراسة الإدارة، نشأت في ظروف متباينة من القرن العشرين، وما تزال تستخدم، بشكل كامل أو جزئي، في العديد من المؤسسات الإدارية المعاصرة.

وتضم مدارس علم الإدارة النظريات التالية:

نظرية النظم العامة:

كنا قد تحدثنا سابقاً عن الاتجاه النظمي في الإدارة، الذي يرى في الإدارة وحدة متكاملة. يستخدم أسلوب النظم، الطريقة التحليلية المنظمة لكل الأجزاء التي يتألف منها النظام الإداري ككل، وتتكامل تلك الأجزاء بعضها مع بعض، وفقاً لوظائفها، التي تقوم بها في النظام الكلي.

ويشير أسلوب النظم في الإدارة إلى عملية تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات الإدارية.

تطرح نظرية النظم أسلوبا في التعامل، ينطلق عبر الوحدات والأقسام، وكل النظم الفرعية المكونة للنظام الواحد، فالنظام أكبر من مجموع الأجزاء المكونة له، لأن الرؤية هنا هي رؤية شمولية، ولأن أداء كل جزء أو مكون من مكونات النظام، لا يتأتى إلا من خلال ارتباطه بالكل، والنظرة هنا ليست للجزء بل للنظام.

ومن حيث المبدأ، يتكون كل نظام إداري تربوي من بعدين أساسيين هما:

البعد المؤسساتي ذو التفاعلات الاجتماعية، والبعد السيكولوجي الشخصي، كما تؤكد الكثير من النظريات الإدارية المعاصرة، ويتفاعل هذان البعدان سلوكياً وعملياً في إطار نظام مؤسساتي إداري واحد. من هنا ترى نظرية النظم الإدارية أن التنظيمات الإدارية غير ثابتة، بل متغيرة على الدوام، نظراً لتفاعلات وتغيرات المكونات الاجتماعية والنفسية للعاملين فيها.

وهذه النتيجة، تدفعنا للحديث عن نظرية إدارية ثانية، تنطلق من المبدأ نفسه في فهم الإدارة التربوية وممارساتها المختلفة، ألا وهي النظرية الظرفية.

النظرية الظرفية:

ترتبط النظرية الظرفية بالعالم فيدرلر- **Fuedler**، الذي يرى أنه ليست هناك نظرية إدارية معينة، يمكن تطبيقها باستمرار في كل المواقف والظروف، بل لابد من انتقاء النظريات والمدارس الإدارية، بما يتلاءم مع ظروف المؤسسة وأوضاعها ويتناسب مع تحقيق أهدافها.

وترى هذه النظرية أن للمتغيرات البيئية والتقانية، والقيم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.. والخصائص الشخصية والانفعالية والنفسية للمدير وللعاملين معه، أثراً في طبيعة التنظيم الإداري وأسلوب العمل، وبالتالي فليس هناك من منهج إداري مثالي، يصلح للتنظيمات أو المؤسسات المختلفة كافة، ذلك لأن المواقف في تغير مستمر، وكل موقف يقتضي أسلوباً معيناً في التعامل. من هنا كان على التنظيم، أن يختار الأسلوب الإداري الأمثل، الذي يتلاءم مع المواقف المستجدة والمتغيرة.

ويرى أنصار هذه النظرية أن نجاح نهج إداري ما يتوقف على مدى ارتباطه وملاءمته للموقف الذي يستخدم فيه. وعلى الرغم مما يوجهه بعضهم من انتقادات لهذه النظرية، بوصفها محاولة توفيقية لتوحيد النظريات والأفكار

الإدارية كافة، والجمع بينها، فإنها تبقى محاولة حديثة تُكيّف الأفكار مع الحياة العملية المتغيرة في المؤسسة، وتستجيب للمتغيرات دون تقييد الإدارة بنهج محدد قد يصبح قيداً يطوق كفايتها وفاعليتها (عابدين، ٢٠٠١، ص ٣٨).

ومن حيث المبدأ، تضم **نظرية الإدارة الحديثة**، نموذجين أساسيين هما: نموذج النظم- **Systems Model** ونموذج الاحتمال- **Contingency Model**. ويشير أسلوب النظم في الإدارة إلى عملية تطبيق التفكير العلمي في حل المشكلات الإدارية. وينطبق هذا الأمر على التربية، فالنظام التربوي، شأنه شأن النظم الاجتماعية الأخرى، يمكن النظر إليه على أنه يشتمل على مستويات ثلاثة:

١- المستوى الفني، الذي يُعنى بممارسة مهام النظام الأكاديمية والفنية مثل التدريس، والتوجيه والإرشاد والمناهج...

٢- المستوى الإداري، الذي يُعنى بعملية تنسيق الأداء وضمان توافر المصادر المطلوبة لمتطلبات تشغيل المستوى الفني، ويضم هذا المستوى مختلف مستويات الإدارة التربوية: العليا والوسطى والإجرائية.

٣- المستوى المؤسسي، الذي يهتم بربط ومراعاة النظام لبيئته.

فالإداري التربوي، ذو التفكير النظمي يهتم بالبعد المفاهيمي، مراعياً في الوقت نفسه الواقع الملموس، وهو يركز على الكل وعلى الأجزاء، ويأخذ باعتباره العلاقات الديناميكية المتبادلة بين مختلف مظاهر موقف ما، محافظاً على استمرارية توجهه الهدفي- **Goal-Oriented** ومراعياً لها.

وتؤكد نظرية الاحتمال أو النظرية الموقفية- **Contingency or Situational Theory** في إدارة النظم على أن بناء النظام وقيادته أو اختيار العاملين فيه، والتخطيط له وضبطه، يتوقف على طبيعة مهام النظام وطبيعة

البيئة، التي ينشط فيها. وأن فهم بيئة النظم وطريقة عملها، تمكن الإداري من أن يتوقع مترتبات بدائل عمله الإدارية، وأن يختار بدائل العمل، التي من شأنها أن تحرك النظام وتدفعه لتحقيق أهدافه (الطويل، ١٩٨٦، ص ١٠٣).

وفي أدبيات الإدارة التربوية، هناك العديد من النظريات، التي تتناول قضايا معينة، وتحاول أن تجعلها محوراً لها.

الإدارة بالأهداف:

تُعد عملية الإدارة بالأهداف- **Management By Objective**، واحدة من أهم النظريات الإدارية الحديثة، التي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية منذ ستينيات وسبعينيات القرن الماضي، وانتشرت في مختلف المؤسسات الإدارية العالمية، وعلى المستويات كافة. تعتمد الإدارة بالأهداف، أسلوب التوجيه المباشر، لسائر جهود المدراء والعاملين بالمؤسسة وفي جميع المستويات، لتحقيق الأهداف العامة، بأحسن كفاية وأقل التكاليف. وتنمي الإدارة بالأهداف لدى المرؤوسين الإحساس بالمسؤولية وتوفر لهم التوجيه اللائق من رؤسائهم، وتجعل أهدافهم الشخصية منسجمة مع أهداف المؤسسة، التي يعملون فيها وتعزز فيهم العمل كفريق.

مفهوم الإدارة بالأهداف:

يقوم المبدأ الأساسي في مفهوم الإدارة بالأهداف على مبدأ التشاركية الإدارية، بمعنى أن تحدد كل مؤسسة، عن طريق مشاركة العاملين فيها، أغراضها وأهدافها، ثم تعد وتطور خطط العمل اللازمة لبلوغ هذه الأهداف من خلال معرفة واضحة بالطاقات والإمكانات التي ستسهم في تنفيذ العمل خلال فترة زمنية معينة، وتحدد الوسائل التقويمية لمعرفة مدى تحقق الأهداف ودور كل عامل في بلوغ أهدافه الخاصة أو أهداف المؤسسة ككل.

تعريف الإدارة بالأهداف:

يقول جورج أوديورن- **Odiorne** في الإدارة بالأهداف: إن " الرئيس الأعلى والرؤساء العاملين، لأي منظمة يحددون معاً أهدافها العامة، ويحددون مناطق المسؤولية الرئيسة لكل فرد من أفرادها ولكل وحدة إدارية فيها وتستخدم هذه الأهداف كمعايير في توجيه النشاط الإداري وفي تقييم أداء الأفراد العاملين والوحدات العاملة المختلفة في التنظيم " (الدويك وآخرون، ص ١٤١).

ويقول موريسي- **Morrisey** عن الإدارة بالأهداف: إن الإدارة بالأهداف منهج منطقي وواضح للإدارة، ولكنه يتطلب من المديرين أن يغيروا أنماطهم الإدارية التقليدية تغيراً جذرياً. وهذا المنهج يتضمن في جوهره تحديد أهداف ونتائج واضحة ودقيقة، ويتضمن كذلك وضع برامج واقعية لتحقيق تلك الأهداف، ثم تقييم الإدارة في ضوء قياس مدى تنفيذ النتائج المتوقعة (الخطيب، ٢٠٠٠، ص ٦٠).

ويعتقد رايا – **Raia**، أن الإدارة بالأهداف هي في جوهرها فلسفة إدارية، تتمحور حول تنمية المؤسسة وتنمية الأفراد العاملين فيها، بما يحقق الأهداف العامة والمشتركة بينهم.

ويعرفها بيتر دروكر- **Peter Drucker**، الذي يعد أول من نادى بالإدارة بالأهداف على المستوى الفكري في الولايات المتحدة، بأنها " نوع من الإدارة تتخذ الأهداف منهجاً لها في العمل الإداري، كما أنها في الوقت نفسه، أداة تقوم على أساس إنجاز الأهداف والالتزام بالعمل... إنها العملية التي يتكامل فيها الناس داخل التنظيم فيما بينهم فيوجهون أنفسهم نحو تحقيق أهداف المؤسسة وأغراضها (الدويك وآخرون، ص ١٤١).

ويمكننا القول باختصار:

إن الإدارة بالأهداف، أسلوب إداري جديد، يتحدد في ضوء الأهداف المرسومة للمؤسسة، يشترك في تحقيق هذه الأهداف جميع العاملين فيها بطريقة ديمقراطية تشاركية.

ونود أن نؤكد على ثلاث نقاط أساسية دفعاً للالتباس أو سوء الفهم للإدارة بالأهداف، الذي يمكن أن ينشأ عن دلالة بعض التعاريف السابقة وهي:

*- أن الإدارة بالأهداف لا تحصر اهتمامها في تحسين أداء الأفراد دون أن ينسحب هذا الاهتمام على أداء المنظمة ككل.

*- أن الإدارة بالأهداف لا تعنى بتحديد الأهداف فقط، إنما تعنى أيضاً بالإجراءات والنظام والنشاطات وعلاقات العمل، وبنظرة كلية متكاملة، بحيث يشترك جمّيع العاملين في المؤسسة من أعلى رئيس إلى أدنى مرتبة تنظيمية فيها في اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف والنتائج المتوقعة، ومن ثم العمل سوّيةً وبالتضامن على تحقيق تلك الأهداف.

*- إن الإدارة بالأهداف ليست نظرية إدارية متكاملة، إنما هي أسلوب أو نظام إداري، يقوم على مبادئ رئيسة تتمثل في وضع الأهداف، وتحديد الأساليب والوسائل الواجب إتباعها من أجل بلوغ الأهداف.

وتحديد أنسب الوسائل الممكنة لقياس مدى التقدم نحو بلوغ تلك الأهداف. ووضع نظام مستمر للرقابة والتقويم للوقوف على تقدم العمل أولاً بأول خلال الفترة الزمنية المحددة للتنفيذ. وأخيراً مراجعة النتائج التي تم تحقيقها تمهيداً لاتخاذ القرارات اللازمة لتحديد الأعمال في الفترة الزمنية التالية أو لوضع أهداف جديدة (الدويك وآخرون، ص ١٤٣).

مقومات الإدارة بالأهداف:

يتطلب استخدام أسلوب الإدارة بالأهداف، جملة من المقومات الأساسية والعناصر التنظيمية اللازمة لنجاح العملية الإدارية في المؤسسة من مثل:

١- **الإدارة الديمقراطية الذاتية للمؤسسة:** وهذا الشرط أهم مقومات نجاح استخدام أسلوب الإدارة بالأهداف. فتطبيق الإدارة بالأهداف يستلزم نوعاً من التنظيم الإداري الديموقراطي يتحقق فيه شرطان أساسيان هما:

أ- الرقابة الذاتية الدائمة للعاملين في المؤسسة.

ب- الإدارة الجماعية للمؤسسة.

٢- **النظرة الإدارية المتكاملة:** إن الإدارة بالأهداف أسلوب إداري مصمم لتوفير التكامل بين الأهداف التنظيمية المختلفة للمؤسسة، وذلك عن طريق إسهام العاملين في تحقيق أهداف المنظمة.

٣- **فهم ومساندة المسؤولين لهذا النوع من الإدارة:** إن نجاح الإدارة بالأهداف مرتبط بالظروف الملائمة لتطبيقها. وهذا يعتمد إلى درجة كبيرة منه على الجهود المخلصة المتواصلة التي تقدمها الإدارة العليا من المؤسسة التي يراد لها أن تعمل بهذا النظام الإداري من أجل توفير المصادر وتقديم الدعم الفعلي الصادق، بتوفير مناخ ملائم يسمح للعاملين في المنظمة بالمشاركة المفتوحة في سائر مراحل العمل، وخلق جو إنساني يشعر العاملون فيه بذاتهم وبمكانتهم في التنظيم.

٤- **فعالية عمليات الاتصال والتغذية الراجعة:**

من أكثر العناصر أهمية في التنظيم الإداري في الإدارة بالأهداف، هو العملية المستمرة للتغذية الراجعة والاتصال، بين الأفراد والوحدات التنظيمية في تشكيل وإنجاز الأغراض والأهداف. فحتى تحديد أهداف المنظمة وتحري

عملياتها، لا بد من توافر قنوات اتصال فعالة وفي جميع الاتجاهات، عمودياً ورأسياً وأفقياً. وبقدر ما تكون وسائل وقنوات الاتصال فعالة في الحصول على معلومات صحيحة ومتكاملة وسريعة وشاملة، تكون الفرصة مهيأة لإعادة النظر في الأهداف، أو في تقرير أهداف وأغراض جديدة.

٥- **تغيير وتطوير التنظيم:** يستلزم أسلوب الإدارة بالأهداف، نظراً نافذاً أو مستمراً في تنظيم العمل وتطويره أو تغييره.

٦- **أن تكون حدود المنظمة محددة وواضحة:** لابد أن يكون للمنظمة التي تأخذ بهذا الأسلوب الإداري حدودها الواضحة من أجل أن يكون تقرير الأهداف ومتابعة إنجازها، ضمن مجال معروف يمكن السيطرة عليه. إلا أن هذا التحديد لا يعني أن يكون النظام منغلقاً، لأن الإدارة بالأهداف تقتضي من العاملين فيها أن يأخذوا بالتأثير الخارجي تماماً كما يفعلون بالتأثير الداخلي للتنظيم، كما يعني ذلك أن تكون سياسة هذا التأثير ومداه واضحين في فلسفة التنظيم وهيكله (الدويك وآخرون، ص ١٤٧).

مراحل الإدارة بالأهداف:

تمر عملية الإدارة بالأهداف بمراحل متعددة، تتجلى في:

١- وضع الأهداف والاستراتيجيات العامة: وذلك كخطوة أساسية في طريق التخطيط الاستراتيجي القريب والبعيد للمؤسسة. ومن الأمور التي يجب مراعاتها في هذه الأهداف (الدقة، والوضوح، والعقلانية، والدافعية، والقابلية للقياس)، بالإضافة إلى مشاركة جميع الإداريين والعاملين في وضعها.

٢- تعرف الإمكانيات البشرية والمادية المتوفرة في المؤسسة، وتقويمها، للوقوف على مدى إمكانية الاستفادة منها.

٣- توزيع المهمات والصلاحيات على العاملين في المؤسسة.

٤- وضع برنامج للعمل والتنفيذ.

٥- التقويم والتغذية الراجعة: إنه من الضروري قياس الإنجاز الذي تحقق أكثر من قياس الجهد الذي بُذل، ويكون التقويم تكوينياً بحيث يتعرف العاملون إلى ما يفعلونه وكيف يفعلونه، ويحصلون على التغذية الراجعة، بما يمكنهم من تحليل النتائج وتقييمها.

٦- جمع البيانات عن سير العمل.

٧ – تحليل البيانات لمعرفة العلاقات السببية، التي قادت إلى نتائج تشخيص مواطن القوة والضعف.

٨ – تفسير البيانات والنتائج لفهم مواطن القوة والضعف ودواعيها في تحديد أهداف جديدة.

٩- استخدام الحوافز، في ضوء النتائج (عابدين، ٢٠٠١، ص ٨٢).

فوائد تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف:

يحقق تطبيق مفهوم الإدارة بالأهداف مزايا عديدة أهمها:

١- يؤدي استخدام هذا المفهوم إلى الوصول إلى مهام عمل أكثر عقلانية، ويقلل من حدوث المشكلات والتوتر، ويخلق جو عمل أكثر سروراً.

٢- مفهوم الإدارة بالأهداف يوجه الجهود نحو الأهداف العامة للمنظمة حيث يعد تحقيق الأهداف المبرر لوجود أي منظمة. ويوظف الأفراد في المنشأة لتحقيق أهدافها لأنه يمكنهم من الإسهام في الوصول إلى الأهداف.

٣- يلزم استخدام هذا المفهوم الأفراد بالتخطيط لأعمالهم والتفكير المسبق لكيفية الوصول إلى الأهداف المتفق عليها، وبالتالي يتحسن التخطيط، ويقل من فشل البرامج ومواجهة المواقف الطارئة.

٤- تساعد الإدارة بالأهداف في تحسين الحوافز، فعندما تحدد الأهداف بوضوح، فإنه يمكن توافر طاقات الموظفين، ومن ثم تسير الأعمال بيسر وسهولة، وكذلك تتحسن حوافز المرؤوسين، نظراً لأن الرئيس يشركهم في وضع أهداف لا تتعارض مع رغباتهم أو قدراتهم المنظورة.

٥- تجعل الإدارة بالأهداف من السهل تمييز المشكلات وتحديدها، إنّ العوائق أمام تحقيق الأهداف تعد مشكلة. لذا فإنّ عقد الاجتماعات للمراجعة المستمرة بين الرئيس والمرؤوس تزيد من تفاعلهم لمناقشة تقدم العمل نحو تحقيق الأهداف، وبالتالي يمكن تحديد المشكلات بيسر وسهولة.

٦- تحسين أداء الإدارة: إنّ من أحسن الوسائل لزيادة فعالية المديرين هي مساعدتهم على تحسين الطرائق التي يديرون بها أعمالهم. والإدارة بالأهداف تزودهم بالوسيلة لقياس إسهام كل مدير. وإن التزام المدير بتحقيق الأهداف (أهدافه وأهداف المنظمة) هو ما يقرر الفعالية الإدارية في الأجل الطويل.

٧- كذلك تساهم الإدارة بالأهداف في تحسين التنسيق، الذي لا يمكن أن يتم من دون هدف مشترك ووحدة الاتجاه. إن الأهداف المحددة جيداً، تساعد في تكامل الأنشطة في المنظمات المعقدة (المتخصصة)، وتجعل التعاون طواعية وعن رغبة.

٨- تحسين العلاقة بين الرئيس والمرؤوس: تحت ظل مفهوم الإدارة بالأهداف، يتحقق للمرؤوس مزيد من الحرية، ويشارك في القرارات، التي تؤثر فيه وفي عمله، ويعلم دوره في التنظيم، وتتحسن الاتصالات، ونظراً للمساعدة التي يتلقاها لإشباع رغباته، يكون راغباً في بذل أقصى الجهود لتلبية متطلبات التنظيم.

٩- إن الإدارة بالأهداف وسيلة مناسبة لتفويض السلطات وتحديد المسؤوليات وتوزيع الأعمال.

١٠- إن عملية الإدارة بالأهداف تحسن عملية التغذية الراجعة.

١١- تساعد الإدارة بالأهداف على تنفيذ المشاريع العامة، وخطط التنمية، مما يجعلها أسلوباً ناجحاً للإدارة في البلدان النامية، بخاصة (علي، ٢٠٠٥، ص ٤٩).

وأخيراً، ومن خلال استعراضنا للعديد من النظريات الإدارية، والتي تتناول كل واحدة منها مجالاً من مجالات الحياة الاجتماعية والنفسية والشخصية والتنظيمية في المؤسسة، وتحاول أن تركز عليها في نظرتها للعمل الإداري، وتعتقد أن هذا الأسلوب أو هذه الطريقة هي المثلى في إدارة المؤسسة.

حقيقة أن هذا التنوع الكبير في النظريات الإدارية، يخدم العملية التربوية بشكل كبير، حيث يكون المجال مفتوحاً أمام الإداريين لاختيار ما يرونه مناسباً في قيادتهم لمؤسستهم، وهذا ينطبق على جميع المديرين في المراحل التعليمية المختلفة، سواء أكان ذلك في مرحلة رياض الأطفال أم في المراحل الأخرى.

* * * * *