الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة 20أوت1955 سكيكدة

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

مقياس إدارة تربوية وتشريع مدرسي

مطبوعة بيداغوجية في إطار التأهيل الجامعي لمستوى السنة الثانية ماستر

تخصص علم اجتماع التربية

من إعداد الأستاذة: د . لبنى يسعد

loubnayessaad2021@gmail.com

السنة الجامعية: 2022-2023

معلومات حول المقياس

- قسم العلوم الاجتماعية
- مقياس الإدارة التربوية والتشريع المدرسي
- المستوى: الثانية ماستر
- التخصص: علم اجتماع التربية
- طبيعة الموضوع: مطبوعة بيداغوجية
- إطار الموضوع: مطبوعة موجهة للتأهيل الجامعي
- نوع الوحدة التعليمية: استكشافية
- طبيعة المقياس: سداسي (الثالث)
- معامل المقياس: (2)
- المكتسبات القبلية: على طالب السنة ثانية ماستر أن يكون مسبقا مطّلعا على:
- معارف مسبقة حول النظريات السوسيولوجية المعاصرة.
- التمكن من المفاهيم الأساسية لعلم الاجتماع العام.
- معرفة تاريخ وواقع الظاهرة التربوية في الجزائر ومعايشتها.
- معرفة مصادر التشريع المدرسي في الجزائر.
- الأهداف المنتظرة من تدريس المقياس: يهدف المقياس إلى تزويد الطالب بمختلف المعارف والتصورات والمفاهيم والطروحات النظرية حول الظواهر التربوية المرتبطة بالإدارة التربوية والتشريع المدرسي في الجزائر من خلال :
- طرح مفاهيم عامة حول التربية وتعريفات خاصة حول الإدارة التربوية والمدرسية
- منح الطالب معرفة حول تطوّر الفكر الإداري في المؤسسات التربوية والحقل التربوي، والتسيير الإداري للمؤسسات التربوية.
- فتح المجال للطالب لمناقشة الوضعية التربوية في المدرسة الجزائرية.
- تدريب الطالب لتقريب الظواهر التربوية والتعليمية من الأطر النظرية والمقاربات في سوسيولوجيا التربية.

- **معرفة الأهداف المرجوة من مهام وأدوار القادة والفاعلين التربويين في الإدارة التربوية.**
- **بعث روح التفكّر لدى الطالب من خلال مدّه بنشأة وتطور التشريع المدرسي في الجزائر، من ارتباط العلاقة بين الإدارة التربوية بالتشريع المدرسي.**
- **الكشف عن الأبعاد التربوية التي تؤطر هيكل ومضمون المنظومة التربوية التعليمية في الجزائر.**
- **تكوين الطالب نظريا وتدريبه على استقراء الواقع والظاهرة التربوية، باعتباره فاعل تربوي في المستقبل.**
- **مناقشة أهم التشريعات المدرسية في المنظومة التربوية الجزائرية ، حسب سيرورة عمليات الإصلاح التعليمي منذ الاستقلال حتى الآن.**
- **التقويم الذاتي: اختبار سداسي(20/20).**

فهرس المحتويات

مقدمة عامة
المحور الأول: الإدارة التربوية والمدرسية.....ص05
1. مدخل مفاهيمي للإدارة التربوية والمدرسية.....ص05
2. خصائص الإدارة التربوية.....ص10
3. نشأة وتطور الإدارة التربوية..... ص14
4. مستويات الإدارة التربوية.....ص18
5. أهداف الإدارة التربوية.....ص21
6. مهام وأدوار الإدارة التربوية.....ص25
7. القيادة التربوية ص34
8. الاتجاهات الكلاسيكية في الإدارة التربوية.....ص52
9. نماذج من نظريات الإدارة التربوية المعاصرة.....ص57
المحور الثاني: التشريع المدرسي.....ص60
1. مدخل مفاهيمي للتشريع المدرسي.....ص61
2. التطور التاريخي للتشريع المدرسي في الجزائر ص61
3. أمرية 16 أفريل 1976.....ص61
4. هيكلة التعليم الثانوي 1991 / 1992.....ص62
5. القانون التوجيهي للتعليم العالي 1999.....ص64
6. القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008.....ص73
7. المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي وتطويره 2020.....ص80
خاتمة ص88
قائمة المراجع.....ص88
ملحق لنماذج عن الاختبارات.....ص92

مقدمة :

في مقدّمة كلّ تصوّر، تأمل واع حصيف، يحوّل الحياة الإنسانية إلى واقع اجتماعي رمزي، ممارس، يعلنه العقل المفكّر للبيئة المعرفية. فالإنسان المعاصر يشهد، اليوم، في حياته الاجتماعية الواحدة حركة تغيّر تاريخية متسارعة جدّا تصعب مواكبتها، كون الإنسانية تعصف بها أوساط جديدة ومتقدمة تستحدث الطابع المعرفي والعلمي والتربوي بصورة خيالية، لتجعلها واقع افتراضيّ محض. ما يجعل معايشة الأفراد لهذا الواقع صعبة التكيّف، ما يستعصى عليهم التوقف والتأقلم معها تدريجيا.

إنّ التغير الاجتماعي الحاصل في البنى الفوقية والتحتية يجعل من البيئة الاجتماعية والمعرفية الجديدة كدوامة، يترتب عليها تشكل ملكات الأفراد وقدراتهم العقلية والنفسية والتربوية لكل حياة اجتماعية، لرسم صيرورة حياة وعي ووجود . وحتى يتأقلم الأفراد مع التغير الاجتماعي الكبير والتحوّل الرقمي الهائل في كل مناحي الحياة الاجتماعية والثقافية، وجب عليه امتلاك أسباب القوة والوجود، التي تكمن في قدرته على تنمية وعيه وملكاته بصورة عقلية، وهي الحقيقة المذهلة التي لطالما يعلنها أهل العلم والخبرة ، والتي لا تتم إلا بتنمية وتوجيه طاقة الفرد إلى التربية عبر قنوات تعليم منهجية وعلمية وبيداغوجية.

وهنا يصوغ Gregory Herbert فكرته حول الطاقات الإنسانية الموجّهة للتعليم بقوله " أنّ التعليم الجديد يجب أن يعلّم الفرد كيف يصنّف، ويعيد تصنيف المعلومات، وكيف يقوّم صحتها، وكيف يغيّر من المقولات إذا لزم الأمر وكيف ينتقل من الواقع إلى المجرد وبالعكس وكيف ينظر إلى المشكلات من زاوية جديدة – كيف يعلم نفسه[1]". إذا كان الوعي بمختلف تجلياته يشكل منطلق الوجود الحيوي المعاصر فإن الوعي التربوي يشكل جوهر كل وعي وكل منطق ومعرفة عقلية. وإذا كان السؤال المحوري الذي يطرحه الوعي بصورته العامة، هو: كيف ندرك العالم بوعي، وكيف نكيف ملكاتنا مع التغير الاجتماعي السريع ؟ فإن السؤال الأهم الذي يقابله في الجانب التربوي هو :كيف نُكوّن الوعي ونُكوّن المعرفة العلمية ، ونجعل التلميذ قادرا على امتلاك أسباب القوة والوجود؟

من هنا تأخذ قضية الوعي التربوي أهميتها وحضورها وأولويتها في قلب كل معرفة ووعي. لتقف منظومة التربية والتعليم على بنائها وهيكلتها وتكوين الفاعلين التربويين، للقيام بأدوارهم كلّ حسب مستوى انتمائه إلى الإدارة المنوّطة بالتسيير والإشراف على سير أداء الأدوار التربوية والتعليمية والثقافية لتحقيق أهداف وأبعاد السياسات التعليمية والتشريعية ، وتحقيق أكبر قدر من تنمية الوعي التربوي. هذا الأخير يشكل ضرورة تاريخية لازمة لمجتمعنا ووطننا الجزائر فردا ومجتمعا ودولة، للتمكين بأسباب القوة والوجود.

فأسرار القوة الحضارية للمجتمعات الإنسانية المعاصرة لا تنفصل أبدا عن قدرة هذه المجتمعات المتنامية على امتلاك الحقيقة التربوية الاجتماعية كأساس لكل حقيقة علمية ومعرفية ممكنة، وهذا الدور

[1]- آلفين توفلر: صدمة المستقبل أو المتغيرات في عالم الغد، ترجمة محمد علي ناصيف، نهضة مصر، القاهرة 1990،ص436

يسند بصورة مباشرة لهيكل ومؤسسات المنظومة التربوية والتعليمية في الجزائر، والذي يصطلح عليه بالإدارة التربوية. هذه الأخيرة تعتبر كلّ عامل وفاعل وتلميذ وجهاز تربوي، استثمار في المورد البشري، كونه المحرّك الأساسي للتقدّم والنهوض بالتنمية الشاملة والمستدامة.

من خلال ما سبق، نقدّم في هذه المطبوعة الموجهة لتدريب وتكوين طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم اجتماع التربية في مقياس " الإدارة التربوية والتشريع المدرسي" مجموعة من المعارف والرؤى النظرية حول ماهيّة الإدارة التربوية وأدوارها وعناصرها ، حتى يبني للطالب رؤية شاملة نظرية وامبريقية لعلاقة الإدارة التربوية بالتشريع المدرسي ، ويوجّه بآليات تدريب محدّدة وميكانيزمات معرفية وعلمية أساسية، وإجراءات قانونية تكوّنه كمورد بشري يمتلك نوعا من الكفاءة التربوية والتعليمية أولا وثانيا كونه مخرج ورهان التكوين الجامعي كفاعل تربوي مستقبلي.

المحور الأول: الإدارة التربوية والمدرسية

المحاضرة (01) ماهية الإدارة التربوية والإدارة المدرسية

سنتناول في هذه المحاضرة مقدمة عامة حول مفهوم وأهمية التربية والمفاهيم المرتبطة بها ثم ننتقل إلى مدخل مفاهيمي خاص بالإدارة التربوية والإدارة المدرسية ثم الإدارة التعليمية، وعناصرها، ثم الفرق بينها.

➢ مدخل مفاهيمي للإدارة التربوية والمدرسية:

وجدت التربية باعتبارها عملية اجتماعية مع وجود الإنسان على البسيطة، وسط جماعة اجتماعية من بني جنسه، يرتبط معها بعلاقات اجتماعية. فكانت التربية عملية تكيّف وتدريب على استمرارية إشباع الاحتياجات الشخصية في المجتمع القائم. ومع تقدم الزمن وتطور حياة الأفراد والمجتمعات وتعقدها، ألحّت الحاجة إلى وضع نظام تربوي تعليمي بسن هياكل ومؤسسات داخل منظومة تربوية وتعليمية رسمية ببناء مدارس ومؤسسات تعليمية وتربوية متخصصة، لتعقد الظاهرة التربوية وشساعتها وامتداداتها، مما أدى إلى تعقد الوظائف التربوية والتعليمية، لذا وجب على المشرفين في الإدارة التربوية تنظيمها وترتيبها وسن قوانين وتشريعات لمختلف الأدوار، تبعا لأهدافها العامة وأبعادها التربوية والتعليمية، بما يتناسب وخصائص الإدارة العلمية الحديثة.

➢ التعريف اللغوي للإدارة:

إنّ لفظ الإدارة في اللغة العربية يعني تولّي الولاية على النفس أو المال أو كلاهما معا، فهي السيطرة الكاملة على كلّ الموارد والامكانيات المتاحة والأفراد، ومن ثمّ هي الوصول بكلّ هذه المقوّمات نحو

الأهداف الرئيسية للنشأة مهما اختلف المجال الذي تعمل به المنشأة.[1] بينما المؤسسة الإدارية يشير إليها Max Weberبأنها تمثّل "أنماط تنظيمية معينة من العلاقات الرسمية الداخلية، مثل تحديد الوظائف والواجبات والحقوق والمسؤوليات والشكل الإداري، والتنسيق بين المسؤوليات التنظيمية"[2]

- **التعريف اللغوي:**

ورد تعريف الإدارة في مراجع اللغة العربية والأجنبية بصياغات مختلفة.

ففي اللغة العربية يرجع أصله إلى أدار يدير، فهو مدير، والمفعول مدار، مرادفه سيّر، شغّل فعّل، حرّك، صرّف. ومنه فإدارة الشيء هو جعل حركته دؤوبة ومتواترة بعضها في إثر بعض, بينما إدارة الفكرة فتعني تقليبها في الذهن أو الإحاطة بها.[3]

ومنه يمكن أن نقول عيّن مديرا على إدارة المؤسسة: جهاز المؤسسة الذي يسيّر أمورها ويشرف على أعمالها وشؤونها. فلكلّ مدرسة وإدارة مدرسة مدير يسيّر أمورها ويشرف على أعمالها و[4]، لكلّ مدرسة إدارة، وكلّ وزارة لها إدارات تابعة لها.

- **التعريفات الاصطلاحية:**

تقتضي المعالجة الاصطلاحية لأي موضوع العناية بتحديد مسمياته من ألفاظ ومفاهيم ومصطلحات، فقد اشترط العلماء أن تكون تعريفاتهم مانعة جامعة، وأن يكون التعريف محدداً ومتصفاً بالشمول، لذا يمكن تعريف الإدارة بأكثر من اصطلاح، لذا يمكننا أن نتطرق إلى تعريفها أولا بتعريفات مختلفة لكل هدف:

- (FOHELT): "ترى فولت أن الإدارة هي فن تنفيذ الأشياء من خلال الآخرين".

فهي عملية تسيير الموارد والعلاقات الوظيفية الإنسانية المتبادلة، بفنيات ناجمة عن الخبرة والإمكانات المتاحة[5]. ذلك أن ماري باركر فوليت ركزت على فكرة الطبيعة الشمولية للمجتمع والتبادل العلائقي والوظيفي في تقاسم السلطة، مما يجعل من الوظائف داخل الإدارة يحكمها التشاور والتفاوض والتشارك تحت ما وصفته بمبدأ "التكامل".

- بينما يشير (SIRTO) سيرتو "بأنها هي عملية تحقيق الأهداف من خلال الأفراد والموارد الأخرى لهذا التنظيم". وعليه فإنها عمليات تعمل على تحقيق أهداف التنظيم وتنسيقها مع ما يتوفر من موارد بشرية و مادية متاحة.

---

[1] – محمد فوزي أحمد بدوي: إدارة التعليم والجودة الشاملة، دار التعليم الجامعي للطباعة والنشر والتوزيع، دط، مصر، 2010، ص10.

[2] – سعاد بنوطي: إدارة الموارد البشرية،ط1، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، 2001،ص17.

[3] – التويعري محمد إبراهيم والبرعي محمد عبد الله: معجم المصطلحات الإدارية، مجلد 1، ط1، مكتبة العبيكان،ص26

– قاموس المعجم الغني للغة العربية المعاصرة، موقع المعاني لكل رسم معنى، تعريف: معنى إدارة. https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%A5%D8%AF%D8%A7%D8%B1%D8%A9// à 11H / le 11/05/2023[4]

[5] – ماري باركر فولت: خلقت الديمقراطية وتحويل الإدارة، ط1، مطبعة جامعة ييل، عدد جوان،نيوهافن، 2003، ص34.

- ويؤكد(STONER) ستونر على أن الإدارة "هي عملية التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة على جهود كل الأفراد وكذلك استخدام الموارد الأخرى لتحقيق الأهداف التنظيمية".[1]لذا يدرج "المصطلح الأمريكي Management الذي يعنى بمشاريع الأعمال الإدارية، مقابل مصطلح Administrationالتي تكون أقرب إلى الحقل سوسيولوجيا التنظيم والعمل، فتقدّم الإدارة هنا مجموعة من الخدمات بأحسن الطرق وأرخصها"[2].

فهي بهذا تعتبر أي نشاط بشري جماعي هادف يهتم بتنظيم شؤون الجماعة والأفراد ويعمل على تطوير وتقديم ما تعمله هذه الجماعة تطوراً سريعاً نحو التقدم والازدهار وأن يكون ذلك النشاط في ضوء تنسيق وتوجيه هادفين.

ومنهم من يرى أنها تنظيم معين لتسيير وتنفيذ أعمال مختلفة يقوم بها عدد من الأفراد لتحقيق هدف معين بجهد أقل وفي وقت أسرع ونتيجة أفضل.

هذه التعريفات والخصائص وطرائق العمل الراشدة، التي تجتمع في كيان الإدارة توضّح أنها علم من العلوم، الذي يمتلك مقومات وأسس وأصول ونظريات، وله أن يتطور ويتجدد حتى يتلاءم مع ظروف المجتمعات ويعايش تقدمها، كما أن هنالك من يرى أن الإدارة مهنة لها من يعملون في ميادينها ويسلكون أنماطها ويخضعون لضوابطها وتقاليدها ومتطلباتها وأخلاقياتها فضلاً عن طبيعة الانتماء إليها.

ونتيجة لما ورد في التعاريف السابقة فإن الباحث يحاول تعريف الإدارة بأنها (القيام بالمهام والأعمال بواسطة القائمين عليها، عن طريق التخطيط والتنظيم، والتقييم والمتابعة المستمرة)

هنا يمكن القول أنّ وظائف الإدارة مختلفة، بتعدد عملياتها الداخلية وأهدافها الخارجية والآليات المعتمدة فيها (التدعيم المالي، توفير الآلات، طور الأجهزة، تكوين الأفراد...إلخ) وهذا اعتمادا على مقاربات حديثة في الإدارة التربوية لما يتماشى وأهداف السياسات التنظيمية واستراتيجياتها المتبعة. وحتى تتحقق أهداف التنظيم يجب أولا ضبط القوانين والتشريعات الخاصة بكل مؤسسة تربوية سواء كانت عرفية أو مدنية لذلك سنت مجموعة من القواعد القانونية من طرف سلطة تشريعية متخصصة في الدولة حتى تضبط علاقات الأفراد داخل الإدارة التربوية والمدرسية حتى يتحقق الهدف العام في رسم حقوق وواجبات كل فرد نحو ذاته ونحو الآخرين نحو المؤسسة التربوية.

➢ تعريف الإدارة التربوية:

لا يمكننا الأخذ بتعريفات اصطلاحية أو حصرها في مفهوم واحد، ذلك أن لها اصطلاحات من الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية والعامة، وجلّها مجموعة شاسعة من التصورات والنظريات الفلسفية السائدة في المجتمع في صورة إجراءات وتدابير وآليات تتحرك نحو تحقيق أهداف عامة وفرعية (سياسات

---

[1]– عبد السلام أبو قحف: أساسيات التنظيم والإدارة، دار الجامعة الجديدة،الاسكندرية (مصر)، 2003،ص ص(10– 11).

[2]- خيري خليل الجميلي: التنمية الإدارية" الأسس والنظريات"، ط2، المجدلاوي للنشر، الأردن، 1983،ص15.

الدولة)، فقد ظهرت كميدان من الممارسات الفعلية والواعد السلوكية والمراسم التربوية نهاية القرن 19[1]، حيث ازدادت متطلبات الحقل التربوي وتوسعت هياكله وتفرعت تنظيماته، الأمر الذي دعا إلى ضرورة التنسيق داخل إدارة ذات نمط علمي حديث لها أهداف تربوية.

يمكننا الانطلاق إذا من تعريف موضوعي وشامل لكل الأبعاد التربوية والتعليمية والاجتماعية والثقافية للإدارة التربوية في المدرسة الجزائرية، بأنها "مجموعة العمليات ذات الأبعاد التربوية والتعليمية، التي تأخذ الطابع الفني والتنفيذي، وتنتج عن طريق أداء الأدوار الموكل إليها الفاعلون التربويين، بتشارك وتفاعل انساني، جماعي تعاوني، يسعى إلى توفير وسط عمل فكري وعملي، نشط ومنظم، من أجل تذليل الصعاب وتفكيك المشكلات الموجودة. ومن ثمّ تحقيق الأهداف التربوية المرجوّة لمدخلات ومخرجات والعمليات التربوية والتعليمية وبهذا الاستثمار في المورد البشري لتحقيق التنمية المستدامة للفرد والمجتمع والمؤسسات التعليمية.

أي أنّ الإدارة التربوية مجموع الممارسات ذات البعد التربوي، لمعالجة مدخلات ومخرجات العملية التربوية التعليمية، والتي تسعى إلى تنسيق جهود التربويين لتحقيق أهداف فرعية وعليا.

فهي إذا جميع الممارسات المبذولة والجهود الفردية والجماعية من قبل القائمين على تنفيذ العمليات الإدارية المختلفة على جميع مستويات النظام التعليمي[2]، والوعي المعرفي. وهنا نتساءل حقا عن مصير أبنائنا، فهل حقا إعداد وتعليم وتربية التلاميذ في المدرسة الجزائرية مرهون بكيفية توجيههم وتعليهم في القرن الحادي والعشرين، أو أن احتواء الإدارة التربوية والفاعل التربوي داخل المدرسة وخارجها هو العامل الحقيقي الذي نبني به الوعي التربوي لأبنائنا مهما كانت الإمكانيات متاحة أم غير متاحة؟

ووفقا لهذا الطرح ملزم علينا أن نميط اللثام عن أهم عناصر وأدوار الإدارة التربوية والمدرسية. أم أنه يجب علينا أن نسلم بمقولة خلدون حسن النقيب الذي يرى: بأننا لا نملك وعيا تربويا في الوطن العربي لأننا نفتقد أشياء كثيرة أهمها الفلسفة التربوية التي توجه عملية التعليم"[3].

➢ الإدارة التعليمية:

تعتبر الإدارة التعليمية جزء من التراث الإنساني المعرفي المتراكم عبر العصور، فهي تلعب دورا هاما في تقدم المجتمعات وتطورها في مجالات الحياة المختلفة، وهي أداة رئيسة في توجيه الدول والشعوب نحو تحقيق أغراضها وأهدافها. بل تعتبر عملية هامة في المجتمعات الحديثة، بل إن أهميتها تزداد باستمرار بزيادة مجال المناشط البشرية واتساعها من ناحية، واتجاهها نحو مزيد من التخصص والتنوع.

---

[1]- سليمان حامد: الإدارة التربوية المعاصرة، دار أسامة، عمان (الأردن)، 2008، ص 23.

[2]- اسماعيل محمد ذياب: الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية (مصر)، 2001، ص 63.

[3]- خلدون حسن النقيب: المشكل التربوي والثورة الصامتة" دراسة في سوسيولوجيا الثقافة" ، المستقبل العربي، عدد 174، أوت 1993،ص 78

وفي هذا الصدد أحدثت التطورات التكنولوجية وما زالت تحدث تغييرات كثيرة في مجال الإدارة التعليمية وأنماطها، وأصبح على القائمين بأعمال الإدارة التعليمية أن يواجهوا باستمرار تحديات التنظيم البشري والعلاقات الإنسانية وتعقيداتها، بل إن أهم ما يميزها أنها " مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها سواء في داخل المنظمات التعليمية أو بينها وبين نفسها لتحقيق الأغراض المنشودة من التربية، والإدارة التعليمية بهذا المعنى شأنها شأن الإدارة في الميادين الأخرى فهي وسيلة وليست غاية في ذاتها"[1].

نستخلص أن **الإدارة التعليمية** هي ذلك الجهاز الذي يساعد على ترجمة الأفكار والنظريات والفلسفات التربوية السائدة في المجتمع إلى واقع ملموس، وهي في ذاتها تعمل على توجيه التغيرات الاجتماعية، كما تعمل على استقرار هذه التغيرات. فهي من وجهة النظر هذه تعتبر مسؤولية مشتركة، يجب أن تتضافر جهود المجتمع ككل لإنجاحها سواء العاملين فيها أو الذين توجه إليهم جهودها.

فإذا ما قمنا بمقارنة الإدارة التعليمية بالإدارة المدرسية والعامة ، فإن هذه الأخيرة أشمل من الإدارة التعليمية، التي بدورها تحتوي الإدارة المدرسية..

- **الإدارة المدرسية:**

تعدّ المدرسة وسيلة لتنفيذ السياسة العامة لتوجيه التربية والتعليم، فهي الوعاء الذي يحوي الإدارة الفعالة وكلّ فعل تربوي تعليمي لتحقيق أهداف هذه السياسة، إنها المصنع الذي تتبلور فيه العملية التعليمية والتربوية والثقافية في شتى صورها من أجل بناء الأجيال التي تغير مستقبل النشئ وتعد له العدة لحاضره ومستقبله، وتعده من أجل القيام بتحمل المسؤوليات الملقاة على عاتقه من أجل البناء والتطوير.

يعرّف الزبيدي الإدارة المدرسية أنها "مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني، قصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على حفز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظم، فرديا كان أم جماعيا"[2].

هي إذا مجموعة الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحقل التعليمي والمدرسي من إداريين وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقا يتمشّى مع ما تهدف إليه الدولة، من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة.

ذلك أنّ المدرسة ليست وسيلة لتنفيذ السياسة العامة للتعليم فحسب، بل هي الحقل التربوي الذي تجتمع فيه المدخلات والمخرجات والعمليات التربوية التعليمية وجهود الفاعلين التربويين، بواسطة أسس تشرف عليها الإدارة الفعالة لتحقيق أهداف هذه السياسات التعليمية والتشريعية. إنها الحقل الذي تتبلور فيه

---

[1]- محمد منير مرسي: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، عالم الكتب، مصر، 2001، ص 11

[2]– ربيعة علي التكالي: نظريات الإدارة المدرسية ودورها في التغيير الإداري ، ع 57، مجلد39، المجلة الدولية لعلوم التربوية والنفسية، 2020، ص73.

العملية التعليمية والتربوية والثقافية في شتى صورها من أجل بناء الأجيال وتنمية ملكاتهم التي تصنع المستقبل وتعد له العدة لتغيير حاضره وتطوير مستقبله.

خلاصة الأمر، أنه يمكن القول بأنّ الإدارة المدرسية أصبحت هي الجهة المسؤولة عن تنفيذ البرامج الدراسية وإعدادها ومناقشة المناهج وتهيئة الجو العام في المدرسة. لذا أصبح من الضروري على المشتغلين بالإدارة المدرسية معرفة المعلومات الأساسية لنمط السلطة فيها وأدوارها وأبعادها وطبيعة الفاعلين داخلها، لاسيما بعد أن اتسع مجالها ليشمل النواحي الإدارية والفنية، وبعد أن أصبحت الإدارة توجه عنايتها للتلميذ في المدرسة، وتهيئته ككفاءة وتحضيره بالاستثمار في إمكانياته وقدراته كرأس مال بشري نحو مجتمعه والعالم.

- **أدوار الإدارة المدرسية:**

لقد تغيرت النظرة الوظيفية للإدارة المدرسية والأهداف التي ترمي إلى تحقيقها من وظيفة المحافظة على تطبيق النظام بما فيه من لوائح وتعميمات وقرارات تضمن سير العملية التعليمية وفق الجداول المحددة، إلى المفهوم الحديث الذي يجعل من التلميذ محور العملية التعليمية، التي تحتويه وتنمي طاقاته وجوانبه، وتستثمر فيه، لتنتج كفاءة مستقبلية يمكن الاعتماد عليها في تطوير المجتمعات، من خلال ترتيب أهداف عامة ومحورية.

المحاضرة (02) خصائص الإدارة التربوية:

إنّ وحدة الإدارة التربوية هي فرع أساسي من النظام التربوي الذي سنّته السلطة المركزية المسؤولة على تسيير الهياكل والمؤسسات التربوية الرسمية كالسياسات التشريعية العليا، ديوان الوزير التربوي، الإدارة التربوية الوسطى والمباشرة والأكاديميات وأهمها المدارس باعتبار أنها الإدارة التربوية المباشرة التي تقدم خدمات تربوية وتعليمية بصورة تنفيذية مشرّعة. هنا يمكننا أن نفضي بأن التعاريف السابقة تجمع بين عدّة تصورات ومفاهيم واصطلاحات لنسق تنظيمي تربوي تسيره سلطات عليا إدارية ومؤسسات حكومية كالوزارات: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وزارة التربية والتعليم، وزارة التكوين المهني والتمهين، وزارة الاتصال والاعلام، وهذه العناصر والوحدات هي تمثيل واضح لتنسيق تعاوني وتشاركي باعتبار الإدارة التربوية اتجاها تربويا حديثا، يجمع بين أبعادها وأهميتها وعناصرها ليقدم مجموعة من الخصائص محدّدة بهوية مستقلة بذاتها وعناصرها ومنظومتها الداخلية ذات الأبعاد التربوية والتعليمية والتنظيمية وفي نفس الوقت متصلة بالمحيط الاجتماعي ، وتتلخص مجمل خصائصها في:

- **الهوية التربوية:**

التي تنطلق أبعاد التربية وفلسفة التربية للمجتمع الجزائري، والضرورة الملحّة لدور التربية الهام في المحافظة على استمرارية البنى الاجتماعية وتوطيد العلاقات والتفاعل الاجتماعي، والمحافظة على

العادات والتقاليد...فهي عماد النظام التعليمي والوعاء الذي يتضمّن مقوّماته. وبما أنّ التعليم يعمّق الوعي ويزوّد بالمعارف العلمية ويطوّر القدرات، فإن التربية تنمي جميع جوانب الفرد وتحضّره للحياة الاجتماعية. إنّ الإدارة التربوية هي المسؤولة عن إدارة وتوجيه النظام التربوي، فهي تكتسب أهمية حاسمة لا يمكن الاستغناء عنها لبناء هوية تربوية متكاملة تنقل من المجتمع إلى التلميذ والفاعل عبر أدوار الإدارة التربوية.

➢ مكانة الإدارة التربوية:

نقصد هنا أنّ أهمية الإدارة التربوية تنبع من اهتمام الأفراد والمجتمعات والأنظمة لما تقدمه من نتاج فعلي عملي وعلمي لما تصدّره وتنتجه من مخرجات ذات تكوين علمي ومعرفي. بالإضافة إلى أنها محط متابعة الأفراد كونها الحاضن الثاني بعد الأسرة، فتشرف على مراقبة وحماية ما يقدمه المعلمون للحفاظ على أبنائهم وتعليمهم، وإشراكهم في العملية التعليمية التعلمية، وهذا ماهو إلا اعتراف شرعي وعلني للدور الهام الذي تلعبه الإدارة المدرسية كوسيط بين الأسرة والمدرسة ، ولا عجب إن رأينا قطاعا ما من المجتمع يهتم بما يجري في مؤسسة تربوية ويتواصل دوما مع الإدارة المعنية على تربية وتثقيف وتعليم وتوجيه أبنائهم. وعليه فقيمة الإدارة التربوية تأخذ من قوة التواصل والتفاعل الاجتماعي معها وهذا يتحقق من خلال جمعيات أولياء التلاميذ، والنقابات العمالية، والشركاء الاجتماعيون والتربويون والشركاء في المجال الرياضي أيضا.

➢ تعدد وتعقّد الأدوار:

إنّ العمل التربوي الذي تديره وتشرف عليه الإدارة التربوية هو عمل متعدد الأدوار والوظائف ما ينعكس فس تقد مسارات الاشراف على تطبيقها، بالإضافة إلى تداخل عوامل أخرى كأداء المعلم وطبيعة المنهاج والمقاربة بالكفاءات، وتكوين المعلم وظروف الصفّ المدرسي، وتباين الفروقات الفردية...إلخ "كلّ هذه المتغيرات تتداخل وتتشابك مع شخصية ودور المدير في المدرسة والاشراف على الإدارة التربوية" [1]، فينجم إما الانسجام في خريطة توزيع المهام والوظائف أو تخلخلها مما يؤدي على فشل هذه الإدارة. وعادة ما يشير المختصين على أنّ الاختلالات تحدث في صور شتّى، ولكن تخلخل إدارة المدرسة يرجع ضعف التخطيط لها ولتوجيهها، ولعد استطاعة المدير مواجهة الأزمات وتجاوز المشاكل بصورة موضوعية. لذا فإنّ تعقّد وظائف ونشاطات الإدارة التربوية يضفي أهمية خاصة شرط أن لا تثقل عليها وعلى الفاعلين والموظفين فيها مسؤولية أكبر من أن يتحملونها.

[1]- أحمد بطاح وحسن الطّعاني: الإدارة التربوية"رؤية معاصرة، ط1، دار الفكر، عمان (الأردن)،2015، ص23

➢ شبكة العلاقات الإنسانية:

يستدعي بناء شبكة علاقات مهنية حسنة يكون فيها التفاعل إيجابيا نمطا ديمقراطيا للإدارة التربوية، وأن تكون منفتحة على العاملين بصورة إنسانية، مما يساهم من رفع مستوى التعاون والتنسيق المهني والتبادل الوظيفي الإنساني، كون المدرسة تمثل "مؤسسة بشرية" تستثمر في "المورد البشري" للحصول على " رأس مال بشري". وعليه فإن الوسط المدرسي والإداري يجب أن تسوده العلاقات الإنسانية والانفتاح على الآخر، والتفهّم، والتساند الوظيفي، وليس معنى هذا الخروج عن الطابع المهني بتاتا، لأنه لا يخلو وسط من علاقات العمل وتفرّد شخصية العمال واختلاف ظروفهم، ولكن إطار العلاقات المهنية لا بد أن يحرص على وجود تنمية علاقات إنسانية صحيّة للعامل والعمال الآخرين في نفس الوقت، لتحقيق إنتاجية إيجابية وليس الوقوع في فخّ الصراعات الوظيفية.

➢ صعوبات التقييم والتقويم:

يساعد التقويم التربوي قياس القدرات المعرفية والعلمية ومكتسبات التلاميذ، فيحدد بذلك مستوى ودرجة فروقاته الفردية والكشف عن نقاط القوة والضعف في أي برنامج تعليمي ومنهاج تدريس. فالتقويم إذا يعين المعلم خاصة في ترقية مهاراته وتحسين خبراته وإعداد وتوضيح الأهداف التعليمية والتربوية المرجوّة لكلّ متعلّم، وتقييم درجة إنجازيته لدوره. ولكن هذا لا يعني أن مسألة التقييم والتقويم سهلة، لأن هناك نتاجات عمل تربوية لا يستعصي قياسها، وصعبة للحكم فيها أو في نتيجتها كونها ترتبط بأبعاد تكوين التلميذ وخبرة المعلم ومدى جاهزية وفعالية وجودة العمل الإداري المدرسي. إذا ما اطلعنا على واقع المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية فإننا نجد أنّ اهم ما يشغل بال الفاعلين والمختصين هو صعوبات متمحورة حول كثافة المقرر الدراسي، وصعوبة استوعاب مضمون المناهج وكثرتها، واكتظاظ التلاميذ في القسم الواحد الأمر الذي يعوق المعلم من احتوائهم جميعا، بالإضافة إلى نقص الظروف الفيزيقة والوسائل التعليمية المتقدمة.

➢ خصوصية التنسيق بين التخصص والدور:

نقصد هنا ضرورة توكيل الفاعل التربوي المناسب في الدور والتخصص المناسب له، و هذا لا يتمإلا من جهة تمكّن القائد أو المدير من نظرته الشاملة والنافذة لتوزيع وتقسيم الأدوار للحصول على تنمية مهنية للعمال في الميدان التربوي. فضلا عن تأهيلهم المعرفي والعلمي والوظيفي العام من معلمين وأعوان إدارة، خاصة ملائمة التخصص الوظيفي مه المهام المنوط القيام بها، لما له من أهمية كبرى وعلاقة وطيدة مع هندسة التكوين المهني والتنمية الوظيفية، وحاجتها الدائمة للإستمرارية الذي لا يتحقق إلا من ناحية الاظطلاع بمواكبة كل إصلاح، تطوير، تجديد في نوعية المهام الموكّلة ومواكبة أساليب تنفيذها بمعرفة وتدريب خاص . من هنا بالضبط يمكن القول أن مستوى تنفيذ المهام يقوم على التفاعل المتكاتف

والجماعي لكل الموظفين على مستوى واحد وتأهّب دائم لتحقيق التأهيل المطلوب، "والاستشعار لاحتياجات كلّ عناصر المدرسة وصولا إلى برامج تنمية مهنية حقيقية مستجيبة لمتطلبات العمل التربوي الجاد".[1]

➢ عناصر الإدارة التربوية:

تتلخص أهم عناصرها في:

1. عملية نشاط ناجمة عن تفاعل الأفراد داخل المؤسسة التربوية
2. تتضمن مجموعة من العمليات المتكاملة الخاصة بجانب العمليات التربوية التعليمية من مدخلات ومخرجات
3. توجه سلوك الأفراد لتحقيق الأهداف الفرعية المختلفة المرتبطة بالأهداف العامة للسياسات التربوية.
4. تعتمد على موارد بشرية متخصصة في الحقل التربوي، على أن تكون فاعلة ومنتجة.
5. تتأثر بالبيئة المحيطة من ظروف المجتمع إلى ظروف الأسرة الجزائرية.
6. تحقق أهدافها بأقل تكلفة وأعلى كفاءة وهذا يرجع إلى درجة التحكم في جانب التخطيط والتنفيذ والتسيير البيداغوجي.

تتلخّص إذا عناصر الإدارة المدرسية الجزائرية، في أربعة عناصر محورية، هي:

1. **بيئة المؤسسة التربوية:** أي طورها (مدرسة ابتدائية، متوسطة، ثانوية)، وصف ميدانها(جغرافيتها) ، طبيعة نشاطها التعليمي، طبيعة علاقاتها مع العناصر الداخلية والخارجية(كجمعية أولياء التلاميذ، الكشافة، المؤسسات الأمنية)، والمتدخلين في العملية التعليمية(المتعلمين، المعلّمين، الإدارة، العمال، المدير).
2. **المدخلات:** هي مختلف الموارد المتاحة للمؤسسة والتي تستغل لتنفيذ العملية التعليمية (بشرية، مالية، مادية، قانونية، مناهج، طرائق، أهداف، خطط ورؤى استراتيجية او غايات استشرافية).
3. **العمليات:** هي كلّ أنواع النشاط الذي تبذله الإدارة التربوية في استثمارها كعناصر داخلية، وتفاعلها بشكل إيجابي خلال سنة دراسية، أو مرحلة تعليمية لتحقيق هدفها بتنفيذ عمليات حسب مخطط تشريعي يرسمه النظام التعليمي، وهذا يحتاج شروط تشخيص الواقع التربوي والإدارة المدرسية وتنظيمها بصورة دقيقة ومحكمة (تقويم علمي سليم).
4. **المخرجات:** هي نتاج تفاعل كلّ العناصر السابقة حسب

أولا: فلسفة تعليمية تربوية مخطط لها يمثّل تحصيلها غايات النظام التربوي(أهداف مسطرة متناغمة).

[1] - **أحمد بطاح وحسن الطّعاني، مرجع سابق، ص 24**

ثانيا: خلق مناخ تنظيمي ملائم لتفاعل، الفاعلين التربويين داخل المدرسة مع الشريك الاجتماعي.

ثالثا: تحقيق هدف مدرسة وإدارة الجودة من خلال انتاج مخرجات قيمية ممارسة للمواطنة في أسمى معانيها.

المحاضرة (03) نشأة وتطور الإدارة التربوية:

نظرة سريعة نلقيها على تاريخ تطور النظريات الإدارية تعطينا فكرة وافية عن تربع علم الإدارة على عرش نجاحات المشاريع والمؤسسات التي نشأت وتعاظم دورها العلمي والاقتصادي لأول مرة في تاريخ الإنسان منذ أوائل القرن العشرين. فبعد ظهور التنظيمات المؤسساتية الهامة مع الثورة الصناعية إلى جانب بناء المصانع الكبيرة تسارعت الحاجة الماسة إلى بناء الهيكليات التنظيمية الكبيرة والجديدة واستثمار الجهود بعد تنظيمها تنسيقها بقصد تفعيل العملية الإنتاجية للوصول إلى افضل النتائج بأقل جهد ممكن وبأسرع وقت، فباتت الإدارة والحالة هذه من أهم أدوات تطوير المجتمع.

ومع حلول النصف الثاني من القرن العشرين تطور مفهوم الإدارة مع المستجدات العلمية والتقنية فأصبحت العمود الفقري لنجاح أي نوع من أنواع المؤسسات بعد أن سميّت الحقبة التي تلت نهاية الحرب العالمية الثانية "بالثورة الإدارية" التي اتجهت نحو اعتماد تكنولوجيا المعلومات أساساً في أي تقدم.

تتركز في مجموعة من العوامل ساهمت بصورة مباشرة في تطورها

1. عامل المجتمع الصناعي:

كان لظهور المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية علاقة مباشرة بالإدارة التربوية لأن كل منها يرتبط بتحول أبعاد التربية والتعليم من النمط التقليدي إلى الحديث في الدولة المدنية، وانتقال العمليات التربوية من منطق العفوية والمبادرة إلى مقاربات تعليمية تخدم سياسات وأهداف تنظيمية عليا وتسيرها سلطة تشريعية بمجموعة من القوانين والأنظمة التي تعمل على تنظيم وهيكلة الإدارات التربوية في المدرسة الحديثة (على الرغم من لبس هذا المفهوم)، فهي حقل علمي حديث، ينسب إلى تأسيس الإدارة المدرسية العلمية (الحديثة لتايلور) التعليمية، له ميادين معرفية / تربوية / تعليمية / تثقيفية ...الخ، يسير بقواعد ثابتة، ونظم مهيكلة.

2. عامل التنظير والبحوث العلمية:

اقتران السياسات التربوية في المدارس بالحوكمة العلمية في القرن العشرين حيث انتقلت الإدارة التعليمية من إدارة مسيرة (تقليدية) إلى إدارة تعليمية (حديثة) ذات سياسات منفذة تعليمية هادفة [أي الانتقال من الارتجال والتلقين للدروس إلى معالجة المشكلات التربوية باعتماد مقاربات ومناهج تعتمد على مدخلات ومخرجات العملية التعليمية وتعتمد على أساليب تحليل علمية وقياس وموضوعية ومنه

انتقل علم الإدارة من الحقل الصناعي والتجاري إلى حقل التربية خاصة في الو.م.أ]. نجم عن هذه النقلة بروز نظريات تتصل مباشرة بالإدارة التعليمة.

3. عامل التأسيس العلمي:

استقلالية الإدارة التعليمية عن الإدارة العامة سنة 1946 (مبادرة مؤسسة (كلوج) في الو.م.أ) التي ظهرت إنتاجيتها التربوية في تقديم منح لطلبة الجامعات بين 1955و 1959 حوالي 09 ملايين دولار، وللجامعات أيضا، هدفها تطوير الإدارة التعليمية وصياغة تنظيم يقوم على مقاربات حديثة تتماشى وايديولوجية المجتمع واقتصاد الدولة تلتها مؤسسة (كالوتس جالبنكيان) التي قدمت منحة إلى كلية التربية بجامعة لندن لتطوير مناهج الإدارة التعليمية والتخطيط لتدريب العاملين في وزارات التربية والهيئات العلمية التي تسن تشريع القوانين الخاصة بقطاعات التربية كالفلسفات العلمية والمناهج التي تدرس ومن ثمّ استقلالها كعلم.[1]

4. عامل التبادل الثقافي:

انتقال تجربة الإدارة المعرفية من أمريكا إلى الاتحاد السوفياتي ثم إلى أوروبا ثم إلى باقي دول العالم عن طريق العلوم المعارف، التجارب العلمية، الثقافات التربوية، الأدب، فطبقة مبادئ الإدارة التعليمية باعتماد مناهج تربوية حديثة ورفع القدرة المهنية لعمال التربية عن طريق التحضيرات وتحسين بيئة الدراسة والتمدرس والعمل، وما ساهم في تقدمه تطور العلوم السلوكية والتقدم الذي حدث في مجالات الإدارة كالصناعة، التجارة، الاقتصاد.

5. عوامل أخرى سرّعت من تطورها:

- تطور مفهوم الإدارة الأعمال والصناعة عن طريق دراسات في ميدان الإدارة.
- التركيز على المهارات داخل الإدارة التعليمية ودارستها كظاهرة وأداء، وتفاعل إجتماعي وعلائقي، مدخلات، ومخرجات.
- تأثرها المباشر بنظريات جون ديوي، والمفكرين التربويون ومحاولات تطبيقها في نماذج.
- التناول الدراسي لجميع أبعاد الادارة التعليمية (المحتوى / الطريقة الاجتماعية).
- التركيز على نتائج الدراسات وتطبيقها فعليا في الأنظمة التعليمية.

➢ تطور الإدارة التربوية العربية:

لاتزال الإدارة التربوية في البلاد العربية تنحو إلى المركزية أكثر من اللامركزية ، فكل العمليات المتصلة باتخاذ القرار تتركز في يد السلطة المركزية ، وكل ما يتصل بأمور التعليم من بناء مدارس أو

[1] – **ابراهيم عصمت مطلوع: الإدارة التربوية في الوطن العربي، دار الفكر، الاسكندرية (مصر)، 1998،ص ص(7 – 8).**

تأثيثها وتجهيزها ، وتعيين المعلمين والعاملين ، وتحديد المناهج والكتب الدراسية تخضع لسلطة وزارة التعليم هي عملية مركزية.

فالإدارة التربوية في البلاد العربية من أهم العوامل المؤدية لتحسين العمل وكفاية إنتاجه ، وإن شانها شأن الإدارة العامة ، فهي مثقلة بتراث كبير من المشكلات الناتجة عن نقص في القدرات الإدارية ونقص في الإدراك لطبيعة الإدارة الناجحة، وكذا تداخل العوامل الاقتصادية والاجتماعية .

- غير أن الإدارة التربوية والمدرسية والتعليمية في الدول العربية تزيد من مشكلاتها عن تلك الخاصة بالإدارة العامة، نظرا لعدة أسباب أهمها:

- كبر حجمها من ناحية وخصوصية تعاملها مع قاصرين لا يستطيعون الدفاع عن مصالحهم في الوقت المناسب. مما يستلزم معه العمل على تحسين الإدارة التربوية في البلاد العربية والتي يعول عليها نجاح النظام التربوي وهو ما لم يتحقق من معطيات استراتيجية التربية والتعليم العربية. [1]
- استخدام الإدارة التعليمية والتربوية للتقنيات الحديثة مازالت غير موجودة بغالبية المدارس والوحدات التابعة للتعليم ، عكس ما نادت به الاستراتيجية ، وهو ما يؤثر سلبا على قدرة الإدارة التربوية في القيام بدورها بتسجيل بيانات العاملين ، وامتحانات الطلاب ، وغيرها من العمليات المطلوبة داخل المؤسسات التربوية.
- استخدام التكنولوجيا الآلية، وهي ليست إلا جانبا من جوانب التكنولوجيا الإدارية التقليدية، فإن الجانب الأساسي والمكون الرئيسي لها هو التكنولوجيا العقلية ، التي تقوم على أصول التفكير العلمي والتحليل الموضوعي المنظم ، والتي تعبر عن نفسها في صورة أساليب وتقنيات جديدة تعين الإداري على اتخاذ القرار الرشيد وإصدار الأحكام العقلية والرؤيا البصيرة للمستقبل[2] .
- بذل جهودا كبيرة في تحويل الإدارة المدرسية School Administration بمعنى إدارة التسيير التقليدي للعمل الإداري إلى القيادة المدرسية School leadership دون ترشيد ودون رؤى وخطط استشرافية، فتبقى إدارة المدرسة في تتعامل مع متغيرات المستقبل كمتلقي ومستهلك وليس منتج للمعرفة وهذا ينعكس في مستوى الاختراعات وتحقيق براءات الاختراع والاكتشافات عندا تنتقل هجرة الأدمغة العربية إلى الدول الغربية أو أمريكا خاصة في الجزائر ومصر .
- تغلغل البيروقراطية بصورة كبيرة، ولحل هذه الازمة دئبت العديد من الدول العربية لحلّها ولكن دون جدوى، لأن هذا يتطلب قادة متمكنين وأكفاء وليسوا متواطئين داخل المؤسسات التربوية لا سيما المدارس. على أن يكونوا أصحاب رؤى في خلق وقائع تربوية جديدة تطلق قوى الإبداع الخلاق بين

[1] **Carr, W, & Hartmett, A; Education and the struggle for Democracy – The politics of Educational Ideas, Great Britain Buckingham: open university press, 1996. P.186.**

[2] **– محمد نبيل نوفل : تأملات في مستقبل التعليم العالي ، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية ، القاهرة ، 1992 ، ص ص(55-57)**

تلاميذ ومعلمي المدارس . فلابد أن يتمتع القائد بمزيد من الاستقلال حتى يتحرر من البيروقراطية [1] ، ولكن الكفاءات المطلوبة غير متوفرة على الصعيد القومي، ما يؤثر في تطوير الإدارة التربوية في الدول العربية.

- الضعف أو الغياب التام لاستراتيجيات التخطيط التربوي في الدول العربية واستحداث خطط بعيدة المدى. ومن المحاور الأساسية الواجب البحث عنها لاستراتيجيات التربية العربية زيادة فعالية ديموقراطية التعليم ، والتأكيد على ديموقراطية الإدارة التعليمية . حيث ويرى Carr "أن صنع السياسة والقرارات التعليمية يجب أن يتم بمشاركة جميع أطراف العملية التعليمية ، التلاميذ والمعلمين ، والأدباء، لضمان المحافظة على تكامل قيم الديموقراطية والمواطنة ، وهو ما لم يتم تحقيقه بالدرجة المطلوبة في النظم التعليمية العربية.

فإذا كان التخطيط التربوي يهدف إلى التعرف على كم ونوع التفاوتات الموجودة في توزيع خدمة التعليم والتعرف على أسبابها ، بين الأقاليم ، وبين الحضر والريف في الإقليم الواحد ، وبين الذكور والإناث ، وبين أبناء طبقات المجتمع وفئاته المختلفة ، ومدى إقبال الناس على التعليم بوجه عام ، وعلى بعض فروعه بوجه خاص .

نجد هنا أنّ كلّ هذه العوامل مجتمعه تتفاعل مع بعضها مما يؤثر في توزيع خدمات التعليم في الدول العربية منعكسا بدوره على تنمية هذه المجتمعات .

وفي هذا التصوّر يمكن طرح إشكال الاستراتيجيات التي تقوم عليها الإدارة التربوية في الدول العربية، والتي تقف على نموذجين أساسيين، هما:

1. **استراتيجية آدجارفور**: والذي تضمنه تقريره الذي أعده لمنظمة اليونيسكو بعنوان "تعلّم لتكون"وقد اعتمدت على أفكار أساسية ثلاث:
   - تنظيم العناصر في شكل متماسك ومتوازن
   - أخذ المصادقة بعين الاعتبار في مجرى مختلق الوقائع التعليمية، الإدارية، الاجتماعية، المرتبطة بالامن القومي...إلخ
   - العزم على مواجهة الأحداث الناتجة عن تلك المصادقة، والسيطرة عليها وضبط احداثها واتجاهاتها ومسارها.
2. **استراتيجية تطوير التربية العربية:** التي وضعت أسسها وبنودها من طرف توصيات خبراء في الحقل الإداري والتربوي ومختصين في السياسات التعليمية. حيث خرجوا بهذه التوصيات من خلال إجراء دراسات مكثفة ومطولة لمدة ستة سنوات بعد انعقاد مؤتمر ورزاء التربية بصنعاء

---

[1] – وزارة التعليم العالي :وحدة المعلومات ، كليات ومعاهد التعليم العالي في مصر ، مؤسسة دار الشعب للصحافة والطباعة والنشر ، القاهرة (مصر) ، 2000– 2001، ص ص(444 –460).

سنة1972. استطاعوا فيها الكشف عن أهم سمات المشاكل التي تمس التربية والتعليم، وقد برزت المشاكل المرتبطة بالإدارة التربوية بصورة كبيرة، على انها تعوق تقدم وتيرة التعليم وتطور التربية في الكم والكيف .

هذا أدى إلى وضع وثيقة التربية المتكاملة على قواعد القيم وحقائق التعليم ومتطلبات التنمية الشاملة، فتضمنت التالي:

مبادئ الاستراتيجية عناصر الاستراتيجية وبدائلها

أسبقيات الاستراتيجية تنفيذ الاستراتيجية[1].

المحاضرة (04) مستويات الادارة التربوية:

تشمل المنظومات التربوية والتعليمية غالبا، ثلاث مستويات إدارية. لذا فإن مستويات الإدارة التربوية ستكون ذات المستويات الإدارية الشائعة، وهذه المستويات هي العليا والوسطى والمباشرة، وسيتم التعرف على مستويات الإدارة التربوية بشكل أوفى من خلال النقاط الآتية:

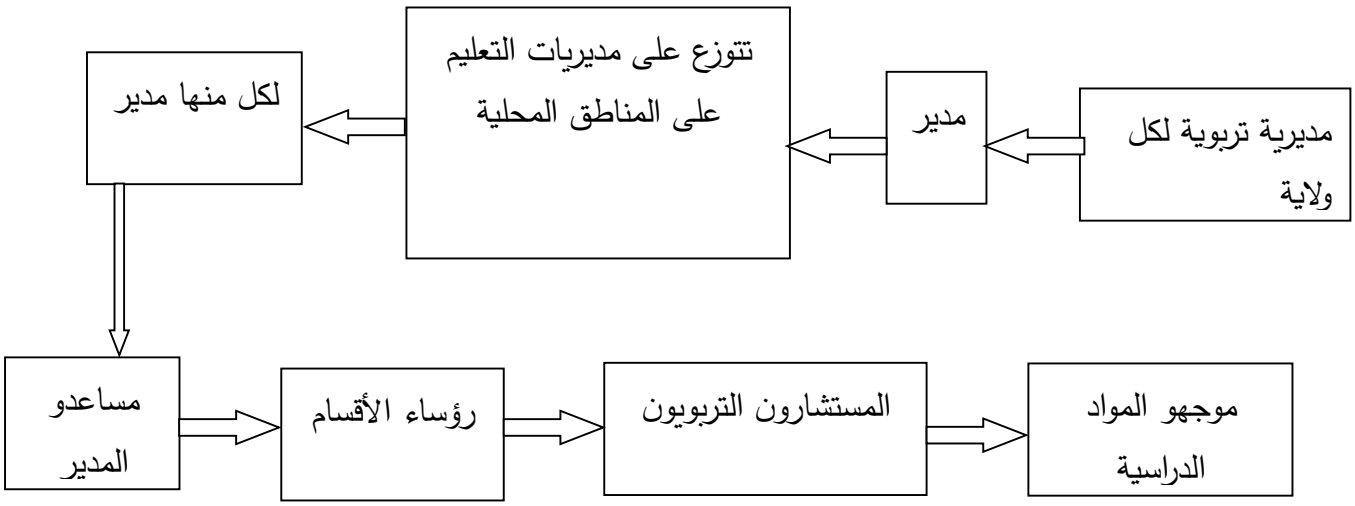
1. **الإدارة العليا:** أو الاستراتيجية، يقصد بها أنواع الإدارة التي تمارس على المستوى القومي (وزارة التربية والتعليم ممثلة في منصب الوزير وديوان الوزير كالأمين العام للوزارة، وكلاء الوزارة، مدراء التربية الوطنية، المدراء، المفتشون، مستشارو المواد الدراسية). تتألف الإدارة التربوية العُليا في تقسيمها للعمل أدوار المدراء التنفيذيين والغير تنفيذيين، والرئيس ونائب الرئيس وكبار المدراء التنفيذيين وأعضاء آخرين من المدراء من المستوىC ، ولدى مختلف المنظمات أعضاء متعددين من C–suite، والتي قد تشمل المدير المالي أو الرئيس التنفيذي لقسم التكنولوجيا وما إلى ذلك، كما أنهم مسؤولين على الإشراف والسيطرة على عمليات المنظمة بأكملها، كما ويقومون بوضع وتطوير الخطط الاستراتيجية وسياسات المنظمة واتخاذ القرارات للاتجاه العام للمنظمة، وهذا يختلف باختلاف حجم وثقافة المنظمة.
2. **الإدارة الوسطى:** يقصد بها أنواع الإدارة التي تمارس على المستوى الإقليمي (مديريات التربية والتعليم فيها أجهزة وهياكل إدارية تشرف على التعليم في المناطق والولايات والأقاليم الجغرافية دورها هو تطبيق السياسات التعليمية.

يشرف على هذا المستوى في الإدارة الوسطى المدراء والعاملين ومدراء الفروع ومدراء الأقسام، وهؤلاء المدراء عن أعمال أقسامهم أمام الإدارة العُليا، كما أنهم يخصصون المزيد من الوقت للمهام التنظيمية، وتعد كفاءة الإدارة الوسطى أمرًا حيويًا لأي منظمة. حيث أنها تقوم بتقريب وجهات النظر

---

[1] – عبد العظيم السعيد مصطفى: استراتيجيات التربية والتعليم العربية"رؤى نقدية"، مجلة بحوث التربية النوعية، عدد22، جامعة المنصورة ،كلية التربية النوعية المنصورة(مصر)، جوان2011، ص68.

بين طاقم الإدارة العُليا والإدارة الدُنيا، ومن أعمال الإدارة الوسطى تحديد ومراقبة مؤشرات الأداء على مستوى المجموعة وتشخيص وحل المشاكل داخل وبين مجموعات العمل.



شكل(01) يوضّح مسار وارتباط الإدارة الوسطى التربوية في منظومة التربية–الجزائر–

لكل مدرسة ابتدائية مشرف مفوض (مدير) يعمل على السير الحسن للتعليم وتوفير بنية مناسبة للدراسة والعمل وانسياب المواد التعليمية من أعلى إلى أسفل والتحقق من وصول المادة التعليمية إلى التلاميذ والطلاب بالشكل الصحيح وفي الوقت المناسب.

3. **الإدارة المباشرة:** هي الإدارة على المستوى الإجرائي، ويقصد بها أنواع الأجهزة الإدارية التي تمارس الوظائف والممارسات الإدارية داخل المؤسسات التعليمية التي تشرف على التنفيذ المباشر للمهام والخطط الموضوعة للتلاميذ والمعلمين.

يشمل عادة مستوى الإدارة الدُنيا أو كما يطلق عليه بالمستوى الأول: مجموعة من المشرفين وقادة الأقسام وقادة الفرق، تتركز مهامهم حول المهام وتوزيعها الموظفين تنفيذ وتوجيه بشكل منتظم ومستمر. كما أنهم عادة مسؤولين عن تحديد مهام الموظفين وإرشادهم ثمّ الإشراف على نشاطاتهم.

بالإضافة إلى ضمان الجودة وكمية الإنتاج أو الخدمات، وتقديم التوصيات والاقتراحات للموظفين بخصوص عملهم، وفي بعض الأعمال قد يقوم مدراء المستوى الأول ببعض المهام التي يقوم بها الموظفين، ومن الأمور التي يقدمها مدراء هذا المستوى التدريب للموظفين الجدد والتحفيز.

➢ **مهام أعوان الإدارة التربوية:** تتركز أهم وظائفها في قيادة المدير أو المسؤول في المؤسسة القطاع التربوي وتسييره للمؤسسة التربوية والتعليمية

1. **المدير:**

يشرف على التدبير التربوي والإداري والمالي للمؤسسة ومراقبة العاملين بها في إطار احترام النصوص التشريعية والتنظيمية والمذكرات والمناشير المصلحية الجاري بها العمل، بالإضافة الى رئاسة مجالس المؤسسة واتخاذ التدابير اللازمة لتطبيق مقرراتها، والعمل على ضمان حسن سير الدراسة والنظام في المؤسسة وتوفير شروط الصحة والسلامة ووسائل العمل ومن ثمّ إعداد برامج العمل السنوي الخاص بأنشطة المؤسسة والعمل على تنفيذه بعد دراسته من قبل مجلس التدبير وعرضه على مدير الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين المعنية قصد المصادقة عليه، وضع تقرير عام سنوي حول نشاط وسير المؤسسة وعرضه على مجلس التدبير.

2. الأداء الإداري لمدير التربية والتعليم :

يحتل الأداء الإداري مكانا بارزا في الفكر الإداري المعاصر باعتباره أحد الدعائم التي تستند إليها الإدارة الحديثة، فهو عامل هام في تحريك الأنشطة والاستجابات الإدارية وتحديد ناتج عمل الإدارة .[1] إذ أنّ أداء مدير التربية والتعليم يشمل جميع العمليات الأساسية المتضمنة في مفهوم الإدارة والتي أشرنا إليها سابقا، وأن هناك جوانب هامة في هذا الأداء لا بد أن يمتلك فيها المدير درجة عالية من الكفاية حتى يتمكن من القيام بأداء مسؤولياته المتعددة، وتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية بكفاءة وفاعلية، ومن هذه الجوانب ما يلي[2] :

اتخاذ القرارات الإدارية: تعتبر عملية اتخاذ القرارات جوهر العملية الإدارية، حيث تتخلل جميع العمليات الإدارية الأخرى، وتنبع أهميتها للمؤسسة في أنها تتأثر وتؤثر على الأفراد والجماعات داخل المؤسسة وخارجها، حيث تعتبر المحرك لجهودهم .

فهي وسيلة الإدارة التي تتمكن بواسطتها من القيام بوظائفها تمهيدا لخطوة التنفيذ السليم والفعال على أرض الواقع، حيث تبدأ عملية صنع القرار مع عمليات التخطيط، وتظهر تجلياتها في عملية التنظيم والتنسيق، كما تستند الإدارة في قراراتها في عمليات التوجيه والرقابة والتقويم . [3] ومنه يمكن القول أنّ القرار الإداري هو عملية اختيار واعية لأحد البدائل المتاحة لتحقيق هدف معين، أو لمعالجة مشكلة معينة

[1] – **فاروق عبده فيلة ومحمدعبد المجيدالسلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، ط1، دار المسيرة، عمان(الأردن)، 2005 ، ص 35**

[2] https://www.starshams.com/2021/07/%20educational-administration.html/le22/05/2023 à02h

[3]- **سامي عريفج: الإدارة التربوية المعاصرة، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع،2001م ، ص82.**

3. **الناظر:** تتركز أغلب مهامه حول تتبع أعمال الموظفين القائمين بمهام العمل التربوي وتنسيقها وتنفيذ المناهج وإنجاز الأنشطة التربوية المختلفة والأعمال التمهيدية لأشغال المجلس التربوي وتطبيق مقرراته، والمشاركة في تنظيم مختلف عمليات التقويم والامتحانات ومراقبتها

4. العون العام للخارجية:

تتبع أوضاع التلاميذ التربوية والتعليمية والسيكولوجية والاجتماعية والصحية،وضبط ملفات التلاميذ وتتبعها وانجاز الوثائق المتعلقة بتمدرسهم، وانجاز الأعمال الإدارية التكميلية المتعلقة بها، تلقي التقارير بخصوص انضباط التلاميذ وعرض غير المنضبطين منهم على مجالس الأقسام عند الاقتضاء تنسيق أعمال المكلفين بمهام الحراسة التربوية العاملين تحت إشرافه وتأطيرهم ومراقبتهم، المشاركة في تنظيم مختلف عمليات التقويم والامتحانات وتتبعها مراقبتها، إعداد تقارير دورية حول مواظبة وسلوك التلاميذ وعرضها على مجالس الأقسام.

5. العون العام للداخلية:

توكل اليه مسؤولية المحافظة على النظام والانضباط في القسم الداخلي للمؤسسة والسهر على راحة التلاميذ وضمان استقامتهم ونظافة محيطهم كما يقوم بمراقبة نشاطهم التربوية،كما يقوم،علاوة على ذلك، بتنشيط الثقافية والرياضية والفنية للتلاميذ الداخلين وتقديم المشورة لهم في هذا المجال.

المحاضرة (05) أهداف الإدارة التربوية:

1. تتماشى أهداف الإدارة التربوية مع الأهداف العامة للمؤسسة التربوية عموما، كون هذه الأخيرة تعدّ من اهم الحواضن الرئيسية للأفراد كمؤسسات رسمية تبنى وتنمّى فيها الأجيال من جميع الجوانب وبمختلف القيم. لذا فإنّ تدخّل عناصر الإدارة التربوية داخل المدرسة من فاعلين تربويين من قادة ومعلمين ومشرفين تربويين وأخصّاء نفسانيين لتولّي هذه المهمّة الشاقة يعدّ فعلا تشاركيا، يهدف إلى تناسق وتوازن مجمل ومختلف الأدوار المنوّط العمل بها بصورة منظمة، قانونية، "بإنشاء وتنمية أجيال متعلّمة وقادرة على مجاراة العلم والتطور التكنولوجي والعلمي والثقافي في كل أنحاء العالم"[1]. وهذا لا يحقق إلاّ من نواحي المساندة والتفاعل مع التلاميذ على التنقل تدريجيا في السلّم الاكاديمي التعليمي وحل المشكلات التربوية.
2. تنسيق مهام وأهداف الإدارة التربوية وتنفيذ أهداف التعليم وفقا للقوانين والسنن التعليمية داخل المؤسسة التربوية، وذلك من خلال التوزيع الراشد لمهام الفاعلين التربويين وضبط أو تقنين شبكة العلاقات الوظيفية وفقا لاستراتيجية مخطط لها وهادفة بين جميع العاملين في الحقل التربوي.

[1]- صلاح الدين رشوان: علم اجتماع التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2000، ص124.

3. بناء هوية تربوية وتعليمية للمؤسسة التربوية بصورة متكاملة، من خلال تكامل أدوار الفاعلين والإداريين والعمال في الإدارة التربوية دون إنقاص أهمية أي عامل من العمال، للوصول إلى التوازن الوظيفي والإداري الحديث، وتنسيق العلاقات الوظيفية من خلال أنسنتها وليس استغلالها كطاقة بشرية محضة تستنزف جهد العمال فحسب.
4. فرض رؤيا حديثة تسعى لتقسيم العمل الإداري بشاكلة منظمة ومدروسة وفقا لتشريعات مدرسية وتنظيمية للإدارة التربوية، تحقق تمازج وتوافق لأهداف وأبعاد كل من التربية والتعليم معا.
5. رفع الكفاءة الإنتاجية والتنمية المستدامة، من خلال التوجيه الراشد للمورد البشري والمورد الاقتصادي والمادي بشكل عقلاني وعلمي.
6. مراعاة القوانين السياسية لتغيير أنظمة الإدارة التربوية في المؤسسات التعليمية وتطبيق التشريعات المدرسية الصادرة عن السلطة المركزية أو السياسات التشريعية التربوية والتعليمية المتخصصة .
7. الإشراف الراشد بشكل تشاركي ومتكامل بين المسؤولين في الإدارة التربوية لكل مستوى (استراتيجي، متوسط، مباشر) والوقوف على تنفيذ مشاريع المؤسسة بصورة سريعة لتواكب التطور التكنلوجي العالمي.
8. تجديد الخطط والسياسات السابقة من إصلاحات وتشريعات وإعادة النظر في تطويرها وفقا للمخطط السياسي للتنمية المستدامة أو النهضة الاقتصادية ليواكبها تغيير إصلاحي تربوي واجتماعي.
9. استحداث لمشاريع تنموية مصغّرة أو مؤسسات ناشئة أو جسر تواصل لكسر الحواجز والجدران الفاصلة بين المؤسسة التربوية والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وحتى الأمنية، بهدف إيجاد حلول إيجابية وفعالة للمشاكل التربوية والتعليمية.
10. تحفيز الفاعلين التربويين وأولياء التلاميذ للمشاركة في نشاطات متنوعة تربوية ، علمية، رياضية داخل وخارج المؤسسة لتطوير قدراتهم الفردية، وإفراغ شحناتهم في قنوات تصريف لهذا النشاط الزائد لحمايتهم أو مراقبتهم.
11. إنّ السعي نحو تحقيق الأمن التعليمي والتربوي. بإشراك الأسر والنقابات التربوية وجمعيات أولياء التلاميذ، "فالعلاقات التي تبنى في الحقل التربوي والمدرسة خصوصا تدوم لفترات أطول، بحيث يصعب انتزاعها من الذاكرة مهما كانت الظروف" [1].
12. بناء جسور من العلاقات الحسنة والجيدة بين أعضاء المؤسسة، والبيئة الخارجية.

نستنتج إذا أنّ نجاح أهداف المدرسة والمؤسسة التربوية منوّط بنجاح الأدوار الرئيسية للإدارة التربوية، لذا يجب الاعتناء بها بسبب الخدمات الجليلة التي تقدّمها، لاسيما في البلدان النامية التي تعاني غالبا من تراجع مستوى الخدمة الإدارية وتفشي البيروقراطية والفساد الإداري، بالإضافة إلى هدر الطاقة البشرية مما

[1]- صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، دار العلم للنشر والتوزيع، عنابة(الجزائر)، 2004، ص73

يصعب على الفاعلين التربويين والاجتماعيين من الاضطلاع بالأدوار الموكلة إليهم. "وهذا على العكس مما يجري في الدول المتقدمة التي تولي اهتماما مضاعفا ودقيقا للمؤسسات التربوية والإدارة التربوية وفقا لنهج ومستوى واحد من التخطيط، مما ينعكس بصورة ايجابية على الاستثمار في المورد البشري ومدخلات المدرسة وتسهيل وظائف الادارة المدرسية، والحصول على مردود تربوي وعلمي جيّد من العملية التعليمية ومهام الادارة"[1]. في ضوء الأهداف التربوية السابقة نجد أنّ للإدارة التربوية تتقارب مع أهداف المدرسة من ناحية الأدوار الهامة "التي تعمل على بناء الانسان الواعي، المدرك لواقعه ومستقبله، القادر على تحمّل تبعاته ومسؤولياته القومية والعامل على تقدم مجتمعه وتطوره".[2]

- **أهداف الإدارة المدرسية:** أمّا عن اهداف الإدارة المدرسية فهبي تركّز بالأخص على وحدة وعناصر العملية التعليمية التعلّمية، من خلال:

1. تحقيق غايات ومقاصد المنظومة التربوية بتكامل وأداء أدوار الإدارة التربوية.
2. الوقوف على تنفيذ المقررات حسب المخططات الاستراتيجية.
3. توفير المناخ التعليمي والتنظيمي الملائم لكلّ الفاعلين التربويين لأداء مهامهم.
4. رعاية التلاميذ ومنحهم الكفاءات والمهارات اللازمة.
5. ضمان تكافؤ الفرص لكل العاملين والمتعلمين دون استثناء في تلقي تكوين نوعي.
6. احتواء التلاميذ من خلال كشف ميولاتهم وحثّ قدراتهم وتنمية استعداداتهم الفطرية وتوجيهها بما يفيدهم علميا ومعرفيا، أي تنمية الوعي والادراك وطرق التفكير والابداع.
7. مساعدة التلاميذ على تنمية مختلف جوانب شخصياتهم الروحية والعقلية والخلقية والنفسية والجسمية والاجتماعية بصورة متناسقة ومتوازنة مع ظروف أسرهم الاقتصادية والمستوى المعيش وظروف بيئتهم الاجتماعية.
8. تشجيع التلاميذ على التفكير الإبداعي والابتكار والتجديد وتنمية الثقة في النفس والجرأة لديهم، وإعدادهم لفهم الحياة صيرورة التاريخ والاستعداد لمواجهة المستقبل.
9. تبصير التلاميذ بفلسفة المجتمع وقيمه قولاً وعملاً مع التركيز على تحفيز الابتكار وتنمية مواهبهم والروح الخلاقة لديهم.

- **المشكلات المتعلقة بالإدارة المدرسية:**

يمكننا فرز وتصنيف المشكلات حسب طبيعة عناصرها أو حسب طبيعتها بكل تبسيط ذات العلاقة بالإدارة المدرسية إلى ثلاثة أنواع من المشكلات، وهي:

---

[1]- أحمد طاهر مسعود: علم الاجتماع العام، دار المعرفة للنشر والتوزيع ،القاهرة(مصر)، 2000، 177

[2]- على أسعد وطفة: علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، ط2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت،2002، ص83

1. **مشكلات تنظيمية** : وهي تلك المشكلات المرتبطة بالنظام التربوي أو المنظومة التربوية على مستويات عليا كالإدارة الاستراتيجية أو العليا في الجزائر الممثلة بوزير التربية والتعليم أو ديوان الوزير، أو السياسات التعليمية التي تقوم بسنّ القرارات العشوائية أحادية الرؤية، دون دراسة وتحليل المشكلات والظواهر التربوية.
2. **مشكلات إدارية** : وهي تلك المشكلات المتعلقة بالعمل الإداري نفسه، كتقسيم العمل، وسوء توزيع الأدوار والوظائف، أو اعتماد المحسوبية والبيروقراطية، أو تقاعس مجموعة من الموظفين مقابل تضاعف العمل على آخرين، مما يسبب ضغطا مهنيا أو احتراقا نفسيا، الحواجز الزجاجية، بناء الجداول الدراسية لكل فصل بكل صف توزيع الأنصبة بين المعلمات والمعلمين، الموافقة على إجازات المعلمات المتنوعة ضبط النظام في المدرسة.
3. **مشكلات فنية** : وهي تلك المشكلات المرتبطة بسير العملية التعليمية كالحضور لتقييم المعلمين ، وإدارة الأنشطة غير الصفية والإشراف العام عليها وتفعيلها

وعليه فالإدارة العامة ترتبط بمستويات السلطة المركزية والفرعية، ونقصد هنا المستوى الحكومي والسياسي، لأنها تختص بإدارة الأعمال وإدارة الهيئات والمنظمات الخاصة، وإدارة القطاع العام، وإدارة المنظمات الدولية، كونها تمارس نشاطا متنوعا ومستهدف لتحقيق أهداف سياسية عامة، وهي تنصرف إلى إدارة المشروعات الحكومية العامة، والسياسات التشريعية للتربية والتعليم. فالإدارة العامة هي إذا تكاتف مختلف الأدوار في عدّة مستويات يشرف على إنجازها مجموعة من الفاعلين والمسؤولين والأجهزة القائمين تحت إشراف وتخطيط استراتيجي للسلطة المركزية، وبتوجيهات منها تنفذ مجمل الخدمات التربوية والتعليمية التي يجب أن تسيّر يومياً في الواقع .

➢ أهمّ الاعتبارات الإدارية:

ومن نتائج ارتباط الإدارة العامة بالسياسة العامة للدولة نجد أن الإداري مطالب دائماً بأن ينظر إلى مدى ارتباط عمله والنتائج المترتبة عليه بالأهداف العامة المقررة في زمان ومجتمع معين. إنّ هذه الحقيقة تظهر لنا ثلاثة اعتبارات أساسية يتعين على العاملين بالإدارة العامة الحرص على أدائها، وهي:

- **الاعتبار الأول:** سنّ التشريعات على مستوى استراتيجي والتخطيط لطرق وآليات إجرائه، أي أن يمتد تصوره وفكره واهتماماته إلى استكشاف أبعاد سياسية محلية وجيو–سياسية للموضوعات والقرارات والمشكلات التي تعرض عليه.
- **الاعتبار الثاني:** الأخذ بعين الاعتبار مراعاة الصالح العام في جميع القرارات التي يتخذها المسؤولون والفاعلون في هذا المجال.
- **الاعتبار الثالث:** الحرص الشديد على إقامة والحفاظ على شبكة العلاقات العامة والمهنية مستقرة ومستمرة بين منظماتهم وبين الجماعات والأفراد.

➢ الفرق بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية:

يخلط بعض المشتغلين بالإدارة التعليمية والمهتمين بشؤون التربية والتعليم بين مفهومي الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية بالرغم من وجود دلالة مختلفة.

فالإدارة التعليمية يطلق عليها باللغة الإنجليزية Education Administration فيطلق على الإدارة المدرسية School Management وقد يبدو في الوهلة الأولى أنه ليس هناك فرق بين اللفظين (Management)و (Administration) وفي الحقيقة فإن "اللفظ الأول يعني الأعمال التي يقوم بها الإداريون في المستويات العليا في الجهاز التعليمي المركزي واللامركزي في عمليات التخطيط، التنظيم، اتخاذ القرارات، وتحديد الأهداف العامة ، ووضع المناهج والمقررات المدرسية . بإضافة إلى تحديد سن القبول بالمدرسة وسن الانتهاء منها وتحديد السلم التعليمي ، وأخيرا تحديد مواعيد الامتحانات في الشهادات العامة والفصلية والنهائية. "بينما يطلق اللفظ الثاني على العمل داخل الإدارات الفرعية والأقسام في ديوان الوزارة وفي المديريات التعليمية والوحدات المدرسية، أو الأجهزة التنفيذية"[1].

إذن فالإدارة المدرسية هي الوحدات القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية، بينما تختص الإدارة التعليمية برسم هذه السياسة، وبهذا فان الإدارة المدرسية تعتبر جزء من الإدارة التعليمية، وصورة مصغرة لتنظيماتها، واستراتيجية محدودة تتركز فيها فعاليتها.

المحاضرة(06) مهام وأدوار الإدارة التربوية :

1. التخطيط:

يعتبر التخطيط أساس سلامة العمل الإداري في المؤسسة التربوية، وضمان حسن سيره وجودة مردوديته، فنجاح البرنامج والمشاريع رهين بتخطيط محكم، على اعتبار أن أي مشروع أو برنامج يحتاج إلى تفكير وقدرة على استشراف المستقبل مما يساعد على رسم السياسات ووضع الاستراتيجيات وتحديد الأهداف، وتقرير الإجراءات، وتقدير الإمكانيات البشرية والمادية، ولكي يتمكن مدير الإدارة التربوية من الإناطة بمهامه بشكل فعال وناجح، عليه أن يقوم بالتخطيط لعمله على المدى القريب والمتوسط، دون أن يغفل إشراك الفاعلين التربويين وأعوان المؤسسة التربوية وشركاء المؤسسة، والاستماع إلى آرائهم حول البرامج والمشاريع المزمع إنجازها، والتعرف على أهدافهم، لأن التعاون والتعاطف بإرادة ورضا لا يتحقق إلا إذا شعر الأعوان التربويون أن في انجاز خطط المؤسسة وتحقيق أهدافها، تحقيقا لأهدافهم وإرضاء لطموحات السياسات التعليمية.

[1]- عبد الله بن محمد الحقيل: الإدارة "المدرسية والتعليمية" ،ط1، مكتبة الرشد، الرياض(السعودية)، 2004، ص9

- إنّ عملية التخطيط إذا هي بداية العمل الإداري، فهو تفكير منظم يسبق عملية التنفيذ من خلال استقراء الماضي، ودراسة الحاضر، والتنبؤ بالمستقبل لإعداد القرارات المطلوبة لتحقيق الأهداف بالوسائل الفعالة، فهو عملية محورية تساعد المخطط على وضع برنامج وفقا لأبعاد تترتب وفقا عليها الأولويات . فهو محاولة التحكم في مستقبل نشاط أو مجموعة من الأنشطة نحو أهداف محددة بقصد الوصول إلى أقصى درجة من الإنجاز والكفاءة التي ما كانت تتحقق لهذا النشاط أو مجموعة الأنشطة إذا تركت وشأنها تتحرك دون رقابة .
- يمكن القول أن التخطيط يشتمل على العناصر التالية :

1. تحديد الأهداف المطلوب تحقيقها بالجهد الجماعي بأقل التكاليف الممكنة .
2. رسم السياسات، أي مجموعة القواعد التي ترشد المرؤوسين في إتمامهم للأعمال .
3. التنبؤ بما ستكون عليه الأحوال في المستقبل، وتحديد احتياجات العمل من القوى المادية والبشرية، وتسجيل ذلك في كشوف تسمى الميزانيات التقديرية.
4. إقرار الاحتياجات، أي الخطوات التفصيلية التي تتبع في تنفيذ مختلف الأعمال .
5. وضع برامج زمنية تبين الأعمال المطلوب القيام بها مرتبة ترتيبا زمنيا .[1]

- وعليه فان التخطيط التربوي ما هو الا أيديولوجية يجب أن يراعى فيها ما يلي :

1. أن يشمل كل الأنشطة والمجالات الوظيفية التي تحويها المؤسسة مع مراعاة التوازن بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية .
2. أن يتم التحرك فيه من خلال الأولويات الموضوعة في الحسبان .
3. النظر إلى المستقبل في ظل إمكانات الحاضر وكفاءة البرامج السائدة .
4. يقتضي بالضرورة مجموعة من القرارات والإجراءات التي يتم في ضوئها إحداث التغيير المطلوب، لإقامة أوضاع جديدة استهدفت في ضوء إمكانات الحاضر وطموحات المستقبل .
5. أن يبنى التخطيط على أسس علمية، حيث يراعى فيه المد الطلابي والطلب من القوى العاملة، وكذلك التكاليف والنفقات المتاحة بالإضافة إلى المرونة والبعد عن النمطية.[2]

- يعتبر التخطيط ضروريا للمدير، حيث تنبع أهميته من أنه :

1. يساعد في تقليل الغموض والتناقض عند العاملين داخل المؤسسة، حيث تصبح عملية التنبؤ بسلوكهم أسهل .
2. يقلل من إمكانية إصدار المديرين لقرارات عشوائية فيها ضرر بمصالح المؤسسة .

---

[1] – **جودت عزت عطوي: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي ؛ أصولها وتطبيقاتها،** دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2004،ص22.

[2] – **أحمد البستان وآخرون: الإدارة والاشراف التربوي"النظرية،البحث، الممارسة)،ط1،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 2003، ص ص (101-103)**

3. يساعد في التعامل مع العوامل المفاجئة وغير المتوقعة بكفاءة أكبر .
4. يساعد التخطيط الجيد في تحقيق العمليات الإدارية الأخرى بشكل أفضل [1].

- إذن التخطيط يساهم بشكل فاعل في جسر الهوة بين الواقع و المستقبل المنشود، كما ينطوي على مضامين عدة تتمثل في ترتيب الأولويات، وتحديد الإجراءات والمصادر وتوزيع الأدوار وفق بعد زمني محدد، كما أن عملية التخطيط تتضمن وضع معايير ومحكات يمكن الاستناد عليها عند تقييم الانجازات.

2. **التنظيم:** تعتبر وظيفة التنظيم مهمة جدا بالنسبة للمرحلة التي تسبق التنفيذ، ويشتمل التنظيم عمليات تقسيم العمل التربوي والتعليمي وتوزيع المهام والمسؤوليات على عمال المؤسسة أو المدرسة، وتصنيف العاملين حسب المواصفات والكفاءات والخبرات والتخصص، وتكوين لجان للمصاحبة تحظى بصلاحية التفكير والتخطيط فيما يخص المهام الموكولة إليها. ويبقى دور المدير في هذا كله دور الاستشارة والقيادة مما يضمن له تفرغا للإدارة الأهم، كما يضمن للعاملين معه احترام اقتراحاتهم. ويلزم هنا توفر شروط الإنجاز من موارد، وخطط، ومقدار تفويض السلطات من المستويات الإدارية الأعلى إلى المستويات الأدنى، وعلاقات مهنية حيث يعمل الجميع وفق مخطط مدروس تسنه هيئة السياسات التعليمية بقوانين ومناشير وتقارير سنوية أو دورية أعد لها بشكل يتناسق وينسجم مع الأهداف المراد تحقيقها.

يمكن تعريف التنظيم ايضا علي انه عملية حصر الواجبات اللازمة لتحقيق الهدف وتقسيمها إلى اختصاصات للإدارات والأفراد، وتحديد وتوزيع السلطة والمسؤولية، وإنشاء العلاقات لتمكين مجموعة من الأفراد من العمل معا في انسجام وتعاون بأكثر كفاية لتحقيق هدف مشترك [2].

من التعريفات السابقة نستنتج أنّ جوهر عملية التنظيم هو تقسيم العمل، وتحديد المسؤوليات والسلطات، ويتطلب ذلك تنسيق جهود العاملين من أجل تحقيق الأهداف المنشودة

أن تقسيم العمل يكفل تحقيق الأمور التالية :

1. توزيع المسؤوليات حسب الكفاءة " الرجل المناسب في المكان المناسب ".
2. يتولى الأعمال المتشابهة أشخاص متكافئون في التأهيل .
3. إنتاجية كبيرة و عالية المستوى .
4. الاستقرار في التنظيم بسبب تحديد الصلاحيات والمسؤوليات .
5. يتمكن المدير المباشر من توجيه النشاط دون تعثر .

[1] – علي الزعبي عادل العنزي: الأسس والأصول العلمية في إدارة الأعمال ، دار اليازوري للنشر والتوزيع، 2001،ص192

[2] - جودت عزت عطوي، مرجع سابق، ص23

6. لا يكون هناك مجال للازدواجية واختلاف الأدوار .

➢ تمر عملية التنظيم بالخطوات التالية:

1. تحديد هدف المؤسسة
2. تحديد الأنشطة الضرورية لتحقيق الأهداف والسياسات والخطط الموضوعة .
3. تجميع الأنشطة المتشابهة في وحدة وظيفية .
4. تجميع الوحدات الوظيفية المتشابهة في وحدة إدارية .
5. تجميع الوحدات الإدارية المرتبطة مع بعضها في وحدة رئاسية "وحدة إدارية عليا[1] ."
6. تفويض رئيس كل مجموعة السلطة الضرورية لأداء هذه الأنشطة
7. ربط هذه الأنشطة والوظائف والإدارات مع بعضها أفقيا ورأسيا من خلال علاقات السلطة والمسؤولية للوحدات المرتبطة رأسيا، وعلاقات التعاون للوحدات المرتبطة أفقيا .

1. كما تبرز أهمية التنظيم في العملية الإدارية في أنه:
2. يساعد في إيجاد الوسيلة التي تمكن الإداريين من القيام بمهامهم الوظيفية .
3. يساعد على تنسيق الجهود أثناء الخدمة .
4. ينظم العلاقات بين الرئيس والمرؤوسين.
5. ينظم طرق الاتصالات الرسمية أفقيا ورأسيا. [2]

وبذلك يمكن القول أن التنظيم يضمن تحقيق فاعل وكفء للأهداف، كما يضمن عدم ازدواجية العمل، إضافة إلى أن التنظيم يحدد النهج الإداري الذي تتضح فيه الأهداف، ويتم فيه توزيع الأدوار والمسؤوليات، وهذا يؤكد على أهمية التنظيم في المؤسسة التعليمية والتي يقوم العمل بها على الجهود الجماعية من المتخصصين في مجالات مختلفة وهذا يتطلب التنسيق الدقيق بين العاملين وتوجيه جهودهم نحو تحقيق الأهداف المنشودة.

3. **التنفيذ:** يقصد بالتنفيذ مجمل العمليات التي تتعلق بتطبيق خطط الإدارة وفق إجراءات العمل بالمؤسسة التربوية والسياسات التعليمية العليا، بالإضافة الى تطبيق اللوائح الصادرة من الإدارة العامة ومتابعتها وحل مشكلاتها التربوية أو التعليمية أو ما يخص العاملين في هذه المؤسسة.

إنّ تنفيذ الخطط الموضوعة، لا يمكن أن يتم في ضوء إفتراض وجود تنظيم جيد، دون وجود الأفراد، وتنفيذهم للعمل بطريقة سليمة، فالتوجيه يهدف إلى إرشاد الأفراد وحفزهم، لتنفيذ العمل المطلوب لإنجاز أهداف المؤسسة . فالتوجيه يعتبر من أبرز عناصر الإدارة حيث يجعلنا نراها وهي تمارس فعليا دورها

---

[1]– سلطي عريفج: الإدارة التربوية المعاصرة،ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان(الأردن)، 2001، ص39

[2]– أحمد عوني أحمد آغا: عناصر استراتجيات الريادة وأثرها في ابعاد إبداع المنتج دراسة من وجهة نظر العاملين،ط1، الأردن، 1996،ص135

المزدوج كسلطة وكمصدر للمعرفة معا، وهذا يتطلب أن تكون الإدارة على وعي بأهداف العمل، وبطبيعة القوى الاجتماعية المؤثرة .[1]

4. **التوجيه:** هو مجموعة عمليات تلازم تنفيذ الأعمال بشكل مستمر، إذ لا يكفي أن نخطط وننظم لكي نطمئن على حسن سير الأعمال. فلا بد من توجيه المنفذين بما يضمن تحقيق الكفاية في عملهم. ولأجل ذلك تقوم القيادة، في ظل نظام محكم من الاتصالات العمودية والأفقية، بحفز الهمم وتذليل الصعوبات والعقبات، وتوفير جو من التفاؤل، وحل النزاعات التي قد تشكل عائقا أمام تقدم الإنجاز. وباختصار فإن وظيفة التوجيه تستدعي قيادة قادرة على خلق روح الفريق المتكامل المتحد الأهداف والطموحات.

فالتوجيه بهذا المعني يتطلب معلومات تقدم للأفراد ثم التأكد من استخدام المرؤوسين لهذه المعلومات في أداء الأعمال وذلك من خلال الإشراف الأكاديمي أو الإداري، هذا بالإضافة إلى التعاون بين الرئيس والمرؤوسين، والعمل الجماعي والتشاور، وإقامة علاقات إنسانية والإبداع ومعالجة الأخطاء وتفاديها من أجل تطوير الأداء والارتقاء بمستوياته، وترشيد الموارد و الإمكانات والطاقات المتاحة .[2]

ولا ننس أن التوجيه حلقة الاتصال بين الخطة الموضوعة لتحقيق الهدف من جهة و التنفيذ من جهة أخرى، فهو "يتضمن كل ما من شأنه أن يؤدي إلى إنجاز الأعمال المطلوبة عن طريق رفع الروح المعنوية والنشاط لدى الأفراد ودفعهم إلى حسن الأداء، كما يجب أن يكون التوجيه واضحا لا غموض فيه".[3]

- وتتضمن بهذا عملية التوجيه العناصر التالية :
  1- التحفيز وإثارة الدافعية للعمل .
  2- القيادة والعمل بروح الفريق والمشاركة في اتخاذ القرار .
  3- الاتصال بالمرؤوسين على كافة المستويات .
- أهمية عملية التوجيه في العملية الإدارية: في أنه يحقق الفوائد التالي :

1. تحفيز الاستثمار في المورد البشري وتوظيف أفضل الطاقات البشرية والامكانيات.
2. يساعد على تلبية الاحتياجات ، كالشعور بالرضا عند تحقيق الجودة في العمل.
3. يتيح الفرصة للمرؤوسين للتغلب على نقص التكوين وضعف الخبرة في العمل.
4. يستخدم كوسيلة للنهوض سريعا بالموظفين الجدد أو المتربصين في فترة وجيزة .
5. إرشاد المرؤوسين أثناء تنفيذهم للأعمال ضمانا لتحقيق أبعاد واهداف العمليات التربوية.

---

[1]- سلطي عريفج، مرجع سابق، ص62.
[2]- أحمد البستان وآخرون، مرجع سابق، ص133
[3]- جودت عزت عطوي، مرجع سابق، ص ص(23-24)

6. تنمية وتدريب المرؤوسين وتدريبهم على تطوير قدراتهم.

يمكن القول، أن التوجيه هو مجموع العمليات التي تستهدف العنصر البشري، وتعمد إلى استثارة دافعيتهم نحو بذل المزيد من الطاقات من أجل الحصول على درجة عالية من الإنتاجية وفقا للأهداف المسطّرة، وتتضمن هذه العملية تقديم التعليمات اللازمة للتنفيذ الصحيح للمهام والأعمال، وإرشادهم إلى أفضل الطرق لممارسة العمل، وتذليل العقبات، كما أن التوجيه السليم يتم وفق بعد انساني يبرز المحاسن ويعالج الضعف بحكمة ورفق.

5. **الرقابة:** تعتبر وظيفة الرقابة أداة فاعلة وايجابية لتقويم الأشغال والانجازات والوقوف على مدى مطابقتها للخطط الموضوعة. وتشمل وظيفة الرقابة عمليات متابعة وتقييم المشاريع والبرامج مباشرة ومعاينة أو من خلال وسائط، وذلك من أجل الوقوف على ظروف سير العمل للإصلاح والتقويم والتطوير.

فعملية الرقابة الوظيفة الأخيرة للإدارة، لذا تتطلب تقييم أداء المؤسسة وإجراء التغييرات والتعديلات الضرورية لتحسين هذا الأداء، وهذه الوظيفة ذات ارتباط بمختلف العمليات الإدارية السابقة .

وهي تعني التأكد من أن التنفيذ يتم طبقا للخطة الموضوعة، وأنه يؤدي إلى تحقيق الهدف المحدد في البداية، والعمل على كشف مواطن الضعف لعلاجها وتقويمها[1] .

- **عناصر عملية الرقابة:** بهذا المفهوم تتضمن العناصر التالية :

1. ضبط معايير إجراء عملية الرقابة وشروطها. والتي بمقتضاها يتم المعايير التي يتم قياس الأداء الفعلي .
2. متابعة الأداء الفعلي وقياسه .
3. مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط .
4. تشخيص الانحرافات في الأداء ودراسة أسبابها وعلاجها .

وفي هذا الصدد يمكن أخذ مثال حول تطبيق الإدارة التعليمية لعملية الرقابة ، فهي تلقي عبء العمليات اليومية وسير الإجراءات الإدارية وضعف تطبيقها، أو التقاعس في إتمامها على عمال مكلفين بها خصوصا أعوان الرقابة وبعض الموظفين. حيث تبدأ عادة بالتحليل الكمي لمخرجات المؤسسة التعليمية، ثم التحليل الكيفي لسبل الأداء عن طريق ما يصل للجهاز الإداري من تقارير أو عن طريق الزيارات الميدانية وتدوين المعلومات عنها بدقة .

- ومن هنا يمكن تحديد أهدافها الإجرائية داخل المدرسة كالتالي

1. تفادي الأخطاء قبل وقوعها، ومنع تفاقمها إذا حدثت.

[1] – **جودت عزت عطوي، مرجع سابق، ص 23.**

2. كشف الأخطاء في التخطيط أو التنظيم أو التنسيق والتي قد تظهر من خلال التنفيذ .
3. اكتشاف العقبات والعراقيل التي تعيق التقدم في العمل، وتقصي الأسباب، ووضع التصورات المناسبة للعلاج.
4. الوقوف على مدى فعالية الترتيبات التنسيقية بين الوحدات الخاصة في المؤسسة .
5. وضع التوصيات فيما يخص برامج التدريب للعاملين، وتعيين الأشخاص الذين يحتاجون إلى الالتحاق بهذه البرامج .
6. تذليل الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض التنفيذ .
7. ترشيد عمليات اتخاذ القرارات .
8. ضغط النفقات غير المبررة والحد من الإسراف.
9. التأكد من أن العاملين يصلون إلى حقوقهم، ويؤدون ما عليهم من التزامات.
10. التأكد من أن القوانين و الأنشطة والتعليمات تخدم الغرض المقصود، وأن العمل يجري بمقتضاها.

ان عملية الرقابة يجب أن تكون مستمرة، ومستندة في ذلك على معايير محددة تم تطويرها أثناء عملية التخطيط، كما لابد أن تكون بعيدة عن تصيد الأخطاء من أجل معاقبة مرتكبيها، وأن تكون أقرب للمتابعة التي تهيئ ظروف العمل بشكل يحول دون الوقوع في الأخطاء إلى حد ما .

خلاصة:

وفي ختام عرضنا الموجز للعمليات الإدارية،يمكننا الإشارة إلى أن تلك العمليات تمثل الإطار الذي يمارس فيه المديرون مسؤولياتهم ومهامهم المختلفة، كما وأنه ليس من الضروري أن تؤدي وفق الترتيب السابق، فهي متداخلة ومتشابكة، فالمدير قد يجمع بين أكثر من عملية في آن واحد.

ومن هنا يمكن القول أنّ نجاح واستمرارية المشاريع في المؤسسات التربوية يدعو بشكل خاص إلى المتابعة الدقيقة والمتواصلة، وفقا لاعتبارات عدّة أهمها التوزيع الراشد للمهام والأدوار وفقا لكا تخصص وخبرة وكفاءة وجاهزية. إذا فإنّ التفقّد الدائم من طرف القادة في الرقابة والتوجيه والإرشاد ينحو حتما إلى سير أداء المهام بصورة منتظمة، بينما ضمان سيرورة الأعمال يستوجب التوقف عن المشاكل التربوية و الاختلالات الإدارية، والظواهر التعليمية ومحاولة توظيف كلّ الموارد المتاحة بشرية كانت ام مادية لإصلاحها قبل استفحالها، مما قد يتسبب في هدر الجهد والوقت، وسوء تدبير الإمكانيات.

وإذا كانت كل هذه الوظائف تعتمد بشكل كبير على شخصية فذّة، وقيادة حكيمة متبصرة تؤمن بالعمل فإن التشارك سيكون تعاونيا وتشاركيا انطلاقا من الإيمان بقدرة الآخر على الخلق والإبداع. وعليه فإن اشتغال العمال داخل فريق واحد كفاعلين عقلانيين، يستدعي تواصلا جيدا يكسر الحواجز الفكرية والنفسية، ويقرّب وجهات النظر، فيحول دون التصدعات والانشقاقات، وبالتالي يكون التواصل حجر الأساس في عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والمراقبة.

➢ استراتيجية التخطيط التربوي:

إن الإدارة التربوية وإن كانت تمثل المستويات الإدارية العليا، فهي تشارك برسم السياسة التربوية المستمدة من فلسفة الدولة وطموحاتها، فتتم ترجمة استراتيجية الدولة التربوية الى خطط وبرامج تشمل كامل النظام التربوي بحيث يشارك في تنفيذها مستويات مختلفة، منها إدارات ومؤسسات ولجان ومجالس تدير هذا النظام الذي يربط النظام المجتمعي العام بالمؤسسات التربوية، التي تتم فيها عمليات التربية في مستوياتها المختلفة، وكل هذا النشاط والأداء ضمن تاريخ المجتمع وثقافته وحضارته وتطلعاته المستقبلية. انها من أهم قطاعات التنظيم الإداري العام وسبب من أسباب التطور والتقدم، وقد اكتسبت أهميتها .الخاصة لارتباطها الوثيق والدائم بالأوجه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية لهذا المجتمع إلى جانب كل ذلك، ساهمت الإدارة التربوية باقتراح القوانين والقرارات والخطط التي تحقق الأهداف الاستراتيجية للعملية التربوية بتزويد الإدارات التعليمية بالموارد البشرية والمادية، وتشجيع الدراسات والمؤتمرات والأبحاث الهادفة للإصلاح والتطوير التربوي، وتحديث المناهج الدراسية والوسائل والتجهيزات المدرسية، واستدراك طرائق التعليم المناسبة.

هذا التحديث للطرائق والمقاربات أدّى إلى إعادة النظر في الهيكليات والتنظيمات الإدارية التربوية، بالإشراف التربوي وتنفيذ البرامج التعليمية في كل جوانب المستوى الإجرائي التطبيقي أي في المدارس، وهي أهم وحدات هيكلية النظام التعليمي حيث نتمكن من مراقبة مدى نجاح الإدارة التربوية في تفعيل هذا النظام من الناحيتين الكمية والنوعية وفي حسن تربية الناشئة، وكل ذلك لزيادة قدرات الإدارة العامة في مواكبة التغيرات والتكيف مع الموارد المتاحة لتحقيق أهداف التنمية الشاملة والدائمة التي نتمناها لمجتمع الغد.

ولما برزت أهمية موضوع استراتيجيات التربية والتعليم العربية، فقد تمّ ربطه بعمليات التخطيط وأهدافها وأبعادها نظرا لما تقوم به الإدارة الاستراتيجية من دراسة وبناء خطط متوسطة أو طويلة المدى. لذا وجب معالجته من منظور نقدي، وهذا أدّى بنا إلى الحرص في دراسة وتفكيك تصوّر بعض الاستراتيجيات التي أتيح لنا الاطلاع عليها، لنلقي الضوء ونفهم طبيعتها ومبادئها واتجاهاتها من حيث مدى تحقيقها لأهدافها العاجلة والآجلة.

فقد جاء فى تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، أن الاستراتيجية تمثل مجموعة من الافكار والمبادىء التى تتناول ميدانا من ميادين النشاط الانساني بصورة شاملة متكاملة، تكون ذات دلاله على وسائل العمل ومتطلباته واتجاهات مساراته بقصد إحداث تغيرات وصولا الى أهداف محددة [1]. أما فيليب كومبز فيذهب في هذا الصدد إلى أن الاستراتيجية هى عبارة عن وضع إطار لسياسات تعليمية معينة

[1] - ضياء الدين زاهر: تعليم الكبار من منظور استراتيجي ، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية ، القاهرة ، 1993 ، ص 61

تستهدف المحافظة عليها فى توازن معقول ، وتكامل وتوقيت ملائمين حسب وزنهما وتوجيههما الوجهة الصحيحة[1] .

وفيما يتصل بطبيعة الاستراتيجيات العربية للتربية يمكن القول بأنها ليست استراتيجيات نهائية حيث أنها لا تقدم أفكارا ، أو أحكاما قاطعة، كما أنها لا تفرض نظاما موحدا وجامدا يعمم في كل الأقطار العربية، لكنها حتما عبارة عن فكر اجتهادي ، وصفى، تحليلي وتوجيهي قابل للمناقشة والأخذ ، والرد ، والتعديل ، والتطوير.

هذا بالاضافة إلى أنها في خطوطها العريضة : ليست إلا موجّهات عامة ، بعيدة عن روح الخطة المحددة ، أو الخطة المفصلة ، والتى تحمل بين طياتها قوة الالزام والتنفيذ بشكل جبري لا خيار فيه .

ويمكن القول بأن مقاصد الاستراتيجية التربوية على المستوى العربى ما هي إلا بلورة لفلسفة عربية شاملة في المجال التربوي تقضي على مسار الافكار والمبادىء التى سارت في اتجاهات مختلفة، وحملت كثيرا من وجوه التباين والتعارض في غايات التعليم ونظمه، كما أنها دعوة الى ربط حركة التربية وإصلاحها بحركة التنمية القومية حتى تؤدى وظائفها الاجتماعية والاقتصادية بما يخدم أهداف التحديث والتقدم.[2]

هذا بالاضافة إلى أنها تمثل نظرة نقدية فاحصة تقوم على تشخيص الواقع التعليمي العاجز، وتوضيح علله ، واقتراح الحلول المناسبة التى تمكن من التغلب عليها ، ومن ثم فهي رؤية مستقبلية تتجاوز اهتمامات الحاضر ومشكلاته للوصول الى تصور ملهم يلم بمتغيرات العصر واحتمالات المستقبل وطرح نماذج وبدائل تصلح لقيام نظم تعليمية مرنة متطورة متكيفة تتسع لكل جديد ومفيد وتقدم معايير وطرق لوضع وتنفيذ استراتيجيات قطرية متلائمة مع بيئاتها وظروفها الخاصة فى إطار الاستراتيجية العامة على المستوى العربى.

شرط إن كانت تزكّي استراتيجيات التربية العربية منذ البداية قيام نظم تعليمية قطرية فإنها ترمي في النهاية الى تحقيق نظام تعليمي قومي له إطار عام واحد ، وهكذا تجعل الاستراتيجية من وحدة التعليم نموذجا صالحا لقيام وحدات أخرى إندماجية اقتصادية وسياسية يسهم في خلقها وتدعيمها نظام التعليم الموحد[3] ." فالتعليم كما يبين علم الاجتماع التربوي يمارس دورا اغترابيا في أكثر فعالياته وممارساته، وقد

[1] **-Faura Edgar, et al; Learning to be , UNESCO Harrap, Paris, 1972. PP. 170-171.**

[2] **-Ibid,p171**

[3] **– المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم :استراتيجية التربية العربية " مبادئها – عناصرها – أسبقياتها ووسائل تنفيذها " المجلة العربية للتربية، المجلد الثامن العدد الثاني ، تونس ، سبتمبر 1988.**

حان لنا أن نرتقي بوعينا من مستوى الحقائق الشمولية إلى مستوى الحقائق المجهرية لطبيعة الحياة التربوية والفعل التربوي[1] في الدول العربية التي يتم فيها استيلاب وطمس الهوية التربوية والعربية.

المحاضرة (07) القيادة التربوية :

تعريف القيادة: يعرّفها flumerبأنها القدرة على إقناع الآخرين للسعي لتحقيق أهداف معينة وإيصالهم إليها، أمّا Rensi أنها قدرة الفرد على التأثير في شخص أو جماعة وتوجيههم وإرشادهم لنيل تعاونهم وتحفيزهم للعمل، بأعلى درجة من الكفاية من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.[2]

في حين يشير بيجورس بأن القيادة هي عملية تأثير متبادل يؤدي إلى تظافر الأفراد رغم الفروق بينهم، إلى توجيه النشاط الإنساني سعيا وراء مسألة مشتركة.

➢ تعريف القيادة:

تمثل القيادة التربوية والإدارة المدرسية أهمية كبرى في نجاح العملية التعليمية ، و تعرف القيادة بأنها فن معاملة الطبيعة البشرية أو فن التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم، ويعرفها البعض بأنها فن توجيه الناس والتأثير فيهم ، وهذا كما أرى يعني فن الإدارة وليس الإدارة ذاتها. إلى أن الإدارة تعنى بالنشاط المؤثر بالجهاز الإداري لأنه ينقله من الحالة الساكنة إلى الحالة المتحركة .

فالقائد هو الذي يمارس هذا الفن متمثلاً في القدرة على التوجيه والتنسيق والرقابة والتحفيز بالنسبة لعدد من الناس الذين يعملون لتحقيق الأهداف المطلوبة وفي القدرة على استخدام السلطة الرسمية عند الاقتضاء أو الضرورة، وفي القدرة على التأثير والاستمالة في مواقف أخرى.

1. عرفها (روبرت ليفنجسون): بأنها الوصول إلى الهدف بأحسن الوسائل وبأقل التكاليف وفي حدود الموارد والتسهيلات المتاحة مع حسن استخدام الموارد والتسهيلات.
2. وعرفها (أوردي تيد): بأنها نشاط التأثير في الآخرين ليتعاونوا على تحقيق هدف ما ، اتفقوا على أنه مرغوب فيه

هي دور جماعي فعّال يهدف إلى توجيه سلوك وأفعال وأدوار العامليننفي المؤسة التربوية لتحقيق اهداف مشتركة، من خلال بناء الرؤية المستقبلية والتوجهات الاستراتيجية للمؤسسة، وبناء العلاقات الإنسانية، بين

---

[1] – نزار الحديثي الخطوط الرئيسية لاستراتيجية تطوير التربية العربية، ط3، دور التعليم فى الوحدة العربية: بحوث ومناقشات وقائع القدوة ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت(لبنان) ،1983، ص 189.

[2] – جمال الدين محمد المرسي وثابت عبد الرحمان ادريس: السلوك التنظيمي" نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة"، الدار الجامعية، الإسكندرية(مصر)، 2000-2001، ص585.

جميع أفرادها والتأثير فيهم وممارسة التحفيز والتشجيع لهم وتدريب الأفراد العاملين بما يناسبهم من مهارات مطلوبة لأداء عملهم على أكمل وجه[1].

3_ عناصر القيادة:

ويمكن أن نستخلص من مجمل التعريفات العناصر التالية للقيادة :

1. إنها عملية تفاعل اجتماعي، فلا قيادة دون تواجد العمال في مؤسسة تربوية.
2. ممارسة القيادة من خلال مشاركة القائد الفعالة في جماعة ما ضمن إطار موقف معين.
3. إن القيادة تعتمد على استمرارية وديمومة التفاعل الاجتماعي.
4. تتم فيها ممارسة سلطات واتخاذ قرارات
5. تتطلب صفات ذاتية وموضوعية خاصة ودقيقة في القائد
6. تهدف إلى تحقيق أهداف وظيفية وتربوية وأيضا استراتيجية
7. تؤثر القيادة في جماعة من الفاعلين التربويين
8. استغلال الطاقات الفردية والجماعية للإبتكار وتسهيل العمل، لبلوغ الأهداف المشتركة
9. أن لها معايير الجماعة ومشاعرها تحدد القائد كما تحدد درجة اعتبارهم لسلوكاته القيادية.

- **أركان القيادة:** تعتمد عملية القيادة على الأركان التالية:

1. جماعة من المختصين في ميدان التربية والتعليم والبحث.
2. قائد أو مدير مسؤول يوجه هذه جماعة المختصين والعاملين ويتعاون معهم وهو القائد سواء كان هذا الشخص مختاراً من قبل الجماعة، أو معينا من قبل سلطة خارجية.
3. حقل رسمي أو تنظيم او مؤسسة يتفاعل فيها والقائد إدارة في شكل مواقف وأدوار وعلاقات بمجريات مثل حجم الجماعة، تجانس الجماعة، استقرار الجماعة.
4. اتخاذ القرارات اللازمة للوصول للهدف بأقل جهد وتكاليف ممكنة.
5. مهام ومسؤوليات يقوم بها أفراد الجماعة من أجل تحقيق أهدافهم المشتركة.

- **المهارات اللازمة للقائد التربوي:**

يختلف الإداريون عن بعضهم البعض، تبعاً للمهارات القيادية التي يمتلكونها أو يكتسبونها، وغالباً ما تصنف هذه المهارات، إلى ثلاثة أصناف:

[1] **علي محمد جبران: القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي، بحث منشور، قسم الإدارة وأصول التربية، كلية اليرموك، الأردن، ص5.**

1. **المهارة التصويرية:** هي مهارة يحتاجها القائد التربوي في التخطيط للعمل ، بحيث تمثل الخطة استشراقاً للمستقبل ، فالخطة تقوم على دراسة الواقع والإمكانات المتوافرة فيه والاستبصار في جوانبه وفي اتجاهات تغيره، ويتوقع من القائد التربوي أن لا يكون حالماً في خططه كما لا ينتظر منه أن يكون يائساً من إمكانات التطور ويكون لديه الجرأة، وتنظيم أعمال التابعين له كما القائد الذي يمتلك هذه المهارة يكون قادراً على الإحساس بالمشكلات قبل وقوعها والحلول لها، ويجب عند التخطيط لشيء ما أن يحقق القائد الانسجام والتوافق لإرضاء كافة الأذواق.
2. **المهارة الفنية:**

هي مهارة تتعلق بالجانب التنفيذي ، وغالباً ما تعكس المعرفة والخبرة ، معرفة بالأصول والقواعد والطرائق وخبرة عملية في استخدام هذه الطرائق ومتطلبات وترتيبات الانتفاع بها على أحسن وجه. وهي مهارة يكتسبها المسؤول بالممارسة الواعية الهادفة إلى تنمية القدرة الذاتية أو بالمشاركة في ورشات العمل التي تعقدها الإدارات للقادة لتدريبهم على تطوير أداء المهمات.

ومثال ذلك مدير المدرسة الذي لديه المهارة يكون خبيراً في إعداد برامج المدرسة، وأنصبته المعلمين وفي حفظ السجلات وكتابة التقارير والعمل كمشرف تربوي مقيم ، وأيضاً خبيراً في تنظيم الاجتماعات وإدارة الحوار وإجراء الاتصالات.

3. **المهارة الإنسانية:**

هي مهارة اكتساب ثقة الناس وتعاونهم وحفزهم للعمل والنشاط وفي الميدان التربوي تظهر أهمية توفر هذه المهارة بشكل كبير لأن أهداف العمل التربوي أساساً تتعلق بالإنسان نفسه مباشرة ، وتعديل سلوكه وضبط انفعالاته وتطوير طرقه في التفكير والحوار والتكيف مع الآخرين[1] ، لا تأتي مع أوامر يذعن لها وتعليمات يرغم على الالتزام بها ، بل تأتي من جعله يجد بهجة في التعليم. كما تأتي أهمية هذه المهارة في الميدان أيضاً كون القائد التربوي يحتاج أن يتعامل مع فئات متعددة من الناس مثل: الطلبة، أعضاء الهيئة التدريسية، أولياء الأمور، البيئة المحيطة ومن الصور التي تظهر فيها ملامح هذه المهارة لدى القائد التربوي:

- الموازنة بين دور القائد تجاه رؤسائه ودوره تجاه مرؤوسيه.
- مراعاة الدوافع والحاجات لدى المرؤوسين.
- احترام قيم الآخرين واتجاهاتهم.
- عدم تحدي القيم والعادات والتقاليد بل العمل على تطويرها بطريقة غير مباشرة.
- الصبر والتريث في مواجهة التحديات.
- الالتزام بمبدأ المشاركة واحترام الحريات.
- البساطة والوضوح في التعبير والتأني والتفهم في الردود.

[1] - محمد عبد الهادي حسين: القيادة الذكية، ط1، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة (مصر)، 2011،ص ص(117-118)

- اختيار القنوات المناسبة للاتصال والوقت الملائم.

➢ **وظائف القيادة والسلوك القيادي:** عندما يكون سلوك الإداري قيادياً فإن وظائف القيادة لا تخرج عن الأطر التالية:

1. **التخطيط:** التخطيط للأهداف بعيدة المدى وللخطوات المرحلية في الطريق نحو الأهداف النهائية ، واقتراح الوسائل التي يستعان بها على تحقيق الأهداف من جانب الفنيين.
2. **_المسؤولية عن التنفيذ:** متبعة إجراءات وآليات التنفيذ بالرقابة المباشرة على عمليات التنفيذ أو بتفويض سلطة الإشراف على التنفيذ إلى بعض الموظفين او الهيئات المختصة.
3. **_ توزيع الأدوار وتنظيم العلاقات:**تقسيم الأدوار والصلاحيات والمسؤوليات بصورة واضحة وقانونية ، بشكل يمنع اختلاط الأدوار والازدواجية ويفضي إلى التكامل في الجهود.
4. **المتابعة والتقييم والتحفيز والعقوبات:**امتلاك القائد سلطة ضبط العمل والتأكد من أن الجهود موظفة في خدمة أهداف المؤسسة والإدارة التربوية ولا تخرج عن الأهداف المسطرة للمنظومة التربوية والتعليمية العليا، وبالتالي توفير الدوافع اللازمة للنشاط في العمل ، ومعاقبة حالات الشذوذ عن خط سير العمل وإعادة تعديل المسارات.
5. **المبادأة والابتكار:** بمعنى أن يتخذ القائد ما يراه من تسهيلات تسمح للأفكار والممارسات الإبداعية أن تأخذ طريقها إلى حيز العمل لدى الجماعة فلا تحسبه مخاوفة خلف قضبان التوازن والاستقرار لذلك على القائد أن يكون على وعي بطبيعة التغيير والتجديد ويسعى إلى كسب تأييد الجماعة للتغيير المقترح ، وإضفاء قيمة ملموسة على المؤسسة التي يعملون بها ، كما عدم تجاهل القائد قدامى العاملين الذين يمانعون التطوير
6. **تعميق الشعور بالعضوية في الجماعة:** إذ ينتظر من القائد أن يساهم في عملية التفاعل الاجتماعي بشكل يزيد من تقبل الأعضاء لبعضهم البعض ، واعترافهم بالسلطات التي لا تكون لكل فرد في الجماعة وهنا يجب تمييز القائد بالذكاء.
7. **قدوة و نموذج للعاملين في الداخل وممثل لهم في الخارج:** ترفع كل مؤسسة شعاراً يميزها عن غيرها مثل شعار النخبة، الصفوة، العصرية وحتى لا تكون هذه الشعارات فارغة ، يجب أن يكون القائد قدوة ونموذج يحتذي للعاملين في اجتهاده على ترجمة الشعارات إلى واقع بالتزامه بالأهداف وتحمله للمسؤولية وضبطه للعمل، ويمثل القائد جماعته في تفاعلاتها مع الجماعات والمؤسسات الأخرى ، فيرعى مصالح مؤسسته ويدافع عنها ويحافظ عليها.
8. **القائد كسلطة وكوسيط لحل التناقضات:** إن دور القائد في حسم الخلافات في المواقف يستند إلى مخزونه المعرفي واستعانته بذوي الاختصاص، ولكنه لا يسمح للجدل بالاستمرار وإهدار الوقت ، فيكون كوسيط بين أعضاء مؤسسته أثناء التنازع فيمنع تجاوز حدود الصلاحيات والمسؤوليات ، ويبث في

المواقف بمقتضى اللوائح التي تحكم نظام المؤسسة. لذلك لا بد من تمتع القائد بحس التدبير، وسعة الأفق، وقوة الشخصية، والاتزان العاطفي، والتوافق النفسي والاجتماعي والاتجاه الإيجابي نحو الناس.

- **أنماط القيادة:**

عنيت دراسات وبحوث المختصين في الإدارة للتوصل إلى تحديد أنماط القيادة الإدارية ، وقد توصلت معظم تلك الدراسات والبحوث إلى تحديد الأنماط القيادية حسب التصنيفات التالية:

1. **النمط الديمقراطي(التشاركي)**: وهذا النمط يشرك الجماعة في اتخاذ القرارات حيث يتوقع أن تتبنى الجماعة المشاركة في اتخاذ القرارات الأهداف المبتغاة منها، وأيضاً هذه النمط يوفر جواً من الحرية يسمح بارتفاع المعنويات والتواصل بين العاملين وتبادل المعلومات والتعاون، ويسمح بالمرونة والتعلم بالقدوة من القائد

وبهذا تعتمد على لامركزية السلطة في اتخاذ القرار وتقوم على التشاور المستمر والمستويات الأدنى في وضع السياسة التربوية والتعليمية العامة وتحديد الأبعاد والأهداف، وهنا تبرز حرية المناقشات وإبداء الرأي الموضوعي الذي يرتكز على أسس نظرية أو علمية مدروسة وتقديم الاقتراحات والحلول[1].

2. **النمط الأوتوقراطي(الاستبدادي)**: حيث تدار المؤسسة في أجواء الأمر والنهي تحت طائلة العقوبة لأية مخالفة للتعليمات الصادرة عن القيادة التي تنفرد بالرأي وتتعصب لوجهة نظرها وتبرمج العمل على صورة خطوات ينبغي عدم الخروج عنها، حيث لا يوجد مجال لاجتهاد أو مقترحات من جانب القاعدة .

ولربما كان أفلاطون قد أوحى في جمهوريته بهذا النمط عندما اعتبر الناس طبقات بعضها خلق لينفذ وبعضه خلق للقيادة وكان أفلاطون يعتقد أن القائد يولد بالفطرة قائداً مهيئاً للحكمة في تصوراته وقراراته ، لذلك فمن العبث أن يأخذ بوجهة نظر التابعين الذين لا يتجاوزون ظلال الحقيقة إلى جوهرها بأي حال من الأحوال. فالقائد الديكتاتوري لا يتمتع بولاء من جانب المرؤوسين ، ولذلك فهم ينصاعون للأوامر في حالة وجود فوق رؤوسهم بخنوع ويهملون العمل لدى غيابه . وغالباً ما نجد أن جماعة العمل تحت سيطرة هنا القائد موزعة إلى جماعات عدة : بعضها يقترب من القائد وبعضها يلوذ بالصمت ، والآخر يتمرد عليه، لذلك لا نجد هنا أي نوع من أنواع التكامل لأنه يصعب تماسك هذه الجماعات.

3. **النمط التراسلي (السائب، غير الموجه ، فوضوي)**: يطلق على هذا النمط القيادي مصطلح النمط الفوضوي ، لأن القائد يتخلى عن دوره في التوجيه وتحمل المسؤولية والمتابعة ، فكأنه قد فوض للتابعين الصلاحيات والمسؤوليات كاملة وقام هو بدور الوسيط بإحاطة التابعين بالأهداف وإمدادهم بالمعلومات وترك المبادرة لهم في التصرف والاكتفاء بنقل صورة عن نتائج العمل إلى السلطة العليا لتتخذ قراراتها كيفما تراه مناسباً ، بمعنى تبني سياسة عدم التدخل.

[1]– **حسين عبد الحميد أحمد رشوان: علم اجتماع التنظيم، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية(مصر)، 2004، ص131.**

هنا كل شيء يخضع للصدفة حسب رأي صاحب نظرية المجال في علم النفس" كيرت ليفين" وتتردد بين ارتفاع مستوى الإنجاز وانخفاضه دونما ارتباط بحجم النشاط ، حيث لم يكن النشاط في مجمله موجهاً نحو الأهداف ، بل إن قسماً كبيراً منه كان يضيع في تجاوز التناقضات.

- **هناك خمسة أشكال للقادة وذلك:**

يصنفها " إيرنست ديل " وهو ما يقوم على تحليل " فروم " لأنماط الشخصية:

- **النمط السلبي أو الدفاعي:** هو ذلك النوع من القادة الذي لا يثق فيما يمكن أن يصدر عنه ، فينفض يده من المسؤولية بتفويضها لغيره معتمداً بدرجة كبيرة على مقترحات استشارية أو تعليمات رؤسائه.
- **النمط الاستغلالي أو العدواني** :هو كالنوع السابق من القادة لا يثق فيما يمكن أن يصدر عنه فيستغل آراء الآخرين التي يحصل عليها بالقوة أو بالتحايل عليهم لمصلحته الشخصية ، فيشعر الآخرين بالتنكر لجهودهم بإخضاعهم لرقابة صارمة وتقديم منجزاتهم على أنها استجابة لأوامره.
- **النمط التسوقي:** وهو النمط الذي يستخدم سلطته كسلعة يستثمرها في الحصول على ما يرغب فيه ، فيدعم هذه الوحدة ، أو تلك بمقدار ما يمكن أن تنفع بها ويعرض عنها حين يجد أن دعمه لفئة أخرى يعود عليه بنفع أكبر.
- **النمط الاستحواذي:** ويقوم سلوكه على كل الاعتبارات التي يمكن أن تدعم موقفه وتعززه ، يعتمد في قراءاته على نفسه ولا يعطي للعوامل الخارجية قيمة إلا بمقدار ما تدعم موقفه.
- **النمط المنتج:** يستخدم إمكاناته ويستعين بغيره إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم ، ويعمل على تطوير قدرات الآخرين بغية زيادة فعالية المؤسسة، ويؤمن بأهمية اندماج جميع العاملين بأهداف المؤسسة وغايتها.

وهناك من يصنف القادة إلى: مستغل وكريم وتشاركي ، أو منتج على حساب العلاقات الاجتماعية والإنسانية أو معزز أو موازن بين الإنتاج والعلاقات الأخرى.

ويمكن تصنيف القادة إلى أربعة أنماط وذلك حسب علاقة القادة بمرؤوسيه وذلك استناداً إلى أداة وصف فاعلية القائد وتكيفه لـ " هيرسي وبلانشرد" وهذه الأنماط هي:

- **نمط الإبلاغ:** إذ يهتم الإداري في هذا النمط بالعمل أكثر من عنايته بالعلاقات الإنسانية مع مرؤوسيه وهو هنا " عال في التوجيه ومنخفض في المساندة " وهو يناسب التوجيهات لحديثي العهد وظيفياً.
- **نمط الإقناع:** حيث يهتم الإداري بالعمل والعلاقات الإنسانية التي تربطه بمرؤوسيه وهو " عال في التوجيه والمساندة " ويناسب هذا النمط الأشخاص الذين يتأرجح مستوى نضجهم الوظيفي دون رتبة متوسط ، وهنا الثقة عالية متبادلة ، وتشجع على دعم العلاقات الإنسانية بين الطرفين.
- **نمط المشاركة:** حيث يهتم الإداري في هذه المرحلة بالعلاقات الإنسانية بشكل يفوق اهتمامه بالعمل "عال في المساندة ومنخفض في التوجيه " ويناسب هذا النمط الأشخاص الذين يتأرجح مستوى نضجهم

الوظيفي فوق رتبة متوسط ، ويكون المرؤوسين لديهم القدرة والمهارة اللازمة لإنجاز العمل وتناقص حاجتهم للإرشاد أو التوجيه وهذا يرفع معنوياتهم ويزيد في قوة العلاقات الإنسانية التي تربط بينه وبينهم.

- **نمط التفويض:** يتناسب هذا النمط الذي تنخفض فيه عمليات التوجيه والمساندة مع الأشخاص ذوي الاستعداد الوظيفي المرتفع، أي الأشخاص الذين يزاولون عملهم بوعي كامل ، ودقة مدروسة ، مما يؤهلهم لمشاطرة القائد في إدارة شؤون المؤسسة التي يعملون فيها كجيل مؤهل للقيادة.

وجميعها أنماط تعتمد أولاً وأخيراً على مدى قدرة القائد وشخصيته وتعاون البيئة المحيطة معه للوصول للأهداف المرجوة والمنتجات العالية الجودة، واكساب الناس الثقة بما لديه .

➢ نظريات القيادة (Theories of Leadership) :

لقد شغلت ظاهرة القيادة معظم المهتمين بمجال الإدارة وكان طبيعياً أن يصدر بصددها آراء كثيرة وبحوث عديدة للوقوف على طبيعتها وأبعادها والمفاهيم والأسس المتعلقة بها وفيما يلي أهم النظريات الأساسية التي اهتمت بالقيادة ومعالمها ونتائجها:

نظرية الرجل العظيم(The **great man theory**):

تنطلق هذه النظرية من فكرة الإقتداء بالعظماء اللذين كان لهم دور حاسم ومؤثر في التاريخ، أي انهم أفراد تمتعوا بتأثير تاريخي خالد بسبب صفاتهم الطبيعية مثل الذكاء الحاد والشجاعة البطولية ومهارات القيادة الاستثنائية أو إلهامهم المقدس، وقد تم تطبيقها في العديد من الأبحاث والدراسات في مجالات مختلفة مثل المجالات الاجتماعية والسياسية والعسكرية. تعود هذه النظرية في الأساس إلى محاضرات المؤرخ والناقد Thomas Carlyle سنوات 1840، حيث تفيد هذه النظرية أنّ القائد ولد بفطرته على القيادة وهو المفهوم الذي دعمه Frederick Adams Woods[1]في بحثه عن العظماء المؤثرون في أواخر القرن الثامن عشر وتأثيرهم على مجرى الأحداث التاريخية في أوروبا .، أي أنّ له خصائص موروثة لاتكتسب كالذكاء مثلا، أي أنّ لدية قدرات ومواهب عظيمة وسمات وراثية تجعل منهم قادة أيّا كانت المواقف التي يواجهونها، فليس بإمكان أي شخص أن يغدو قائدا[2]. ويعدّ Francis Galton من أوائل الداعمين لمفاهيم هذه النظرية وتفسيراتها من خلال دراساته السابقة حول "وراثية العبقرية" حيث اقترح أواخر حياته وجود صلة بين العبقرية والجنون حسب تجربته الخاصة إذ قال " غالبًا ما يكون الرجال الذين يتركون بصمتهم في هذا العالم هم أولئك المليئون بالموهبة والقوة العصبية، ويكونون في نفس الوقت مطاردين ومسَيطر عليهم من قبل أفكار معينة، فهم على بعد مسافة ليست بكبيرة عن الجنون"[3].

---

[1] **-Frederick Adams Woods, F. A. 1913. The Influence of Monarchs : Steps in a New Science of History. New York, NY: Macmillan.**

[2] **- عبد العزيز السيد الشخص: علم النفس الصناعي، دار القاهرة، القاهرة(مصر)، 2001، ص147.**

[3] **-Voir https://galton.org/meteorologist.html/ Francis Galton : Meteorologist , Galton. Org. Retrieved 22april 2013.**

أهم الانتقادات التي وجّهت لهذه النظرية:

- أن القائد لا يستطيع إحداث فارق داخل أي جماعة إذا لم تحدث الجماعة نوعاً من التغيير من تلقاء نفسها أو لم تستجيب الجماعة للتغير، وبالتالي فإن التغيير وإحداث الفارق يعتمد بشكل أكبر على الجماعة نفسها وليس على القائد[1].

- أن السمات القيادية يمكن تنميتها واكتسابها على نحواً كبير ولا يشترط أن يولد الشخص ببعض السمات الفردية التي تؤهله للمناصب القيادية ولكن يمكن وعن طريق التنمية الشخصية أن يكتسب الفرد نفس السمات التي تؤهله لتولي منصباً قيادياً معيناً، من ناحية التكيف والإرشاد النفسي في المجال التربوي وخاصة داخل المدارس بين الإناث والذكور، بوضع مستوى معين من الانجازية للوصول وبذلك تحقيق التكيف الاجتماعي والتربوي، وتوسيع مجال الاهتمام بالنجاح، بل وتطويره أيضا بممارسة مختلف الهوايات والتسلية وتوسيع العلاقات الاجتماعية ومحاولة تحقيق التسامح مع الذات في حالة الفشل من الوصول إلى المستوى العالي من الأداء.

- وهنا يمكن وضع نموذج واقعي للوصول إليه[2]، فإذا جربنا الاستقراء من الواقع نجد أن التوازن في الحياة المدرسية والتربوية والمهنية والاجتماعية والاسرية مطلوب ومرغوب بشدة، خاصة إذا كان الإخفاق وعدم الوصول إلى الصورة المطلوبة للكمال في العمل والدراسة وحدوث الفشل التربوي عموما لا يعني انّ كلّ الطرق مسدودة ولا يعني أن النهاية مأساوية ولكن يمكن استبدال طرق التفكير والمحاولة في الواقع لتعطي بدائل أخرى تتلائم مع فروقات الأفراد، ويمكن أيضا أن تقدّم نتائج احسن.

- أهم نقد وجّه لهذه النظرية: أنها نظرية تقليدية لا تتوافق مع أغلب النظريات العصرية حيث أن القيادة أصبت نوعاً من الفنون والتي يمكن التدريب عليه، لذا تعد معارضة هيربرت بمثابة النقد اللاذع لنظرية الرجل العظيم، حيث يعتقد سبنسر أن نسبة الأحداث التاريخية تعود إلى قرارات الأفراد هي وضع بدائي وغير علمي وهنا يعتقد أن الرجال العظماءهم مجرد منتجات من بيئتهم الاجتماعية التي عايشوا ظروفها، في دراسته لعلم الاجتماع : "عليك أن تقر بأن صناعة الرجل العظيم تعتمد على تأثيرات معقدة وطويلة أفرزت الجيل الذي نشأ فيه ، والحالة الاجتماعية التي نما فيها هذا الجيل تدريجيا فقبل أن يعيد القائد صناعة مجتمعه، على مجتمعه أن يصنعه أولا"

- لا يشترط أن يصبح جميع الأفراد الذين يمتلكون ما يسمى بصفات القيادة الطبيعية قادة عظماء. حيث تعتمد النظرية على مفهوم أنه إذا كانت القيادة ببساطة نوعية فطرية، فإن كل الناس الذين

---

[1] – سالم بن سعيد القحطاني: القيادة الإدارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي، مكتبة الملك فهد الوطنية ، الرياض (السعودية)، 2008، ص27.

[2] - محمد عبد الهادي حسين: مرجع سابق،ص 63

يمتلكون السمات الضرورية سيجدون أنفسهم في نهاية المطاف في أدوار قيادية. إلا أنه لقد وجدت الأبحاث بدلاً من ذلك أن القيادة موضوع معقد بشكل مدهش وأن العديد من العوامل تؤثر على مدى نجاح عملية القيادة.

نظرية هاوس(House Theory) :

إن تأثير القائد في مرؤوسيه يمثل المسار لهم لما يفعلون ليحصوا على الأهداف المبتغاة لهم وذلك عن طريق أساليبه القيادية المتنوعة مثل المساندة ، المشاركة ، التوجيه نحو الإنجاز.

كما نفترض أن هذه النظرية وجود عوامل موقفية تؤثر في العلاقات السائدة ما بين القائد ورضا المرؤوسين وأدائهم وهي:

- عوامل موقفية تتعلق بالمرؤوسين مثل القدرة والحاجات ومركز الرقابة.
- عوامل موقفية تتعلق بالبيئة العملية وتشمل المدى الوظيفي لوظيفة المرؤوسين والجماعات التي يعمل المرؤوسين معها والسياسيات والإجراءات والقواعد التنظيمية.

ينبثق عن هذه النظرية الأساليب القيادية التالية:

- الأسلوب التوجيهي :(Director) هو معرفة ماهو متوقع من الأفراد وتوجيههم نحو الهدف بصورة مباشرة.
- الأسلوب التدعيمي المساند (Supportive) مراعاة حاجات الأفراد وخلق جو من الصداقة والعلاقات الإنسانية .
- الأسلوب المشارك : (Participative) الأخذ بآراء المرؤوسين عند اتخاذ القرارات.
- الأسلوب الموجه نحو الإنجاز : (Achievement – Oriented) البحث عن طرق تحسين الأداء والتفوق وتحقيق معدلات إنجاز عالية[1].

النظرية الوظيفية(The Functional Theory) :

تقوم هذه النظرية على الجمع بين النظريتين السابقتين السمات والمواقف إذ يعتبر النظرية الوظيفية أن القيادة تقوم في جوهرها على التفاعل الوظيفي بين الشخصية بكل مقوماتها وبين الظروف الموقفية والسيئة المحيطة بها ، فهي تهتم بدراسة المواقفالتي تعمل فيها القيادة والجماعة من ناحية أخرى ، وبذلك تحدد القيادة في ضوء النظرية الوظيفية في إطار الوظائف والأشخاص الذين يقومون بها طبقاً لحجم ما يقوم له كل منهم في هذه الوظائف.

ومن هذه الوظائف:

- تحقيق أهداف الجماعة.

[1]- **محمد شفيق: القيادة تطبيقات العلوم السلوكية في مجال القيادة، نهضة مصر للنشر، القاهرة(مصر)، 2009، ص ص (85-59)**

- الاهتمام بالعمل أو المهام وتركيز القائد على أداء العمل وتنظيمه.
- المحافظة على العضوية.
- ترشيد سلوك القائد لأنه قدوة للعاملين لديه

النظرية الموقفية (Contingency Theory) :

وتقوم هذه النظرية على أساس أن القائد وليد الموقف ، وأن المواقف هي التي تبرز القيادات وتكشف عن إمكانياتهم الحقيقية في القيادة ، فالقيادة في نظرها وليدة الموقف ، وأن القيادة لا تتوقف على الصفات الشخصية التي يتمتع بها القائد ، بل إن القيادة هي نتيجة مباشرة للتفاعل بين الناس في مواقف معينة وتمتاز هذه النظرية بحريتها فهي لا تقصر القيادة على عدد محدد من الناس وتركز سلوك القائد في عدة عوامل أهمها:

- أنها درست عدداً محدوداً من العناصر المكونة للموقف الذي يتم فيه عملية القيادة ذاتها.
- ليس هناك اتفاق تام بين الدراسات الموقفية حول عناصر الموقف التي يمكن على ضوئها تحديد نمط القيادة.
- التركيز على موقف فقط في الاعتبار الأول عند تحديد النمط القيادي الفعال لا يعني ظهور قائد ناجح.
- إغفالها لطبيعة التفاعل الذي يمكن أن يحدث بين جميع المتغيرات وتأثيره على أنماط القيادة.
- لا يمكن التعميم في هذه النظرية لاختلاف المواقف والسلوكات القيادية

نظرية السمات (Traits Theory) :

إن نظرية السمات من المقاربات الأساسية لدراسة شخصية الإنسان حيث يهتم أصحاب هذه النظرية في المقام الأول بقياس السمات والتي يمكن تعريفها بأنها الأنماط المعتادة للسلوك والتفكير، والعاطفة[1]. وقد ظهرت عند عند احتدام الجدال حول نظرية الرجل الإداري أو الرجل العظيم، حيث ركّزت على القائد ذاته، باعتباره الرجل ذو المعرفة الإدارية الشاملة والمتمكن من تولّي تعدد مسؤولياتها وتوجيه العمال في الإدارة التربوية، لذا فقد انصب اهتمام الباحثين في مجال القيادة بصفة عامة على بيان الخصائص أو السمات الشخصية التي ينبغي أن تتوفر في القائد كي يكون قائداً أو إدارياً ولذا تسمى أيضاً بنظرية الصفات ، ووفقا لهذا المنظور، فإن هذه الصفات ستكون مستقرة نسبيا مع مرور الوقت، تختلف بين الأفراد وتؤثر على سلوكهم فمثلا نجد أن بعض الناس اجتماعيين يمتلكون ليونة في التفاعل مقارنة بالبعض الآخر .

[1]-**Saul Kassin, Psychology Theories ,Prentice-Hall,USA,Fourth Edition, ISBN-10. 0130496413 , July 9, 2003,2003**

يعتبر Gordon Willard Allport من الرواد الأوائل الذين قاموا بدراسة السمات، فقد أشار إليها بالنزعة. ففي مقاربته يركز على أن السمات المركزية هي أساسية لتكوين وتطور شخصية الفرد، في حين أن الصفات الثانوية تكون أقل أهمية بل يعتبرها هامشية. ويعرّف Allport أيضا، أنّ السمات الجوهرية هي تلك الخصائص التي يتميز بها الفرد دون الآخرين، بينما يعرّف السمات المشتركة بأنها تلك السمات التي تجمع الجماعة على الاعتراف بها في إطار ثقافة لمجتمع ما مع احتمالية تغيّر كليهما بمفهومه حول تحليل سمات الشخصية واختزالها إلى عوامل (يحدّدها بعض المنظرين في حقل علم النفس بثلاثة عوامل والبعض ب خمسة عوامل) [1].

تقوم هذه النظرية في تفسيرها للقيادة على مفهوم أساسي "بأنّ الفعالية في القيادة تتوقف على سمات وخصائص معينة تتسم بها شخصية القائد عن غيره ، كما أنّ توافر هذه السمات في شخص ما، يجعل منه قائداً فعالا" . وفي ضوء هذا المفهوم والتعريفات التابعة، تركزت جهود الباحثين في هذه النظرية في معرفة وكشف مجمل الخصائص المشتركة والمختلفة في آن واحد التي يتميز بها القادة الناجحين وليس المدراء فحسب. لذا فقد وجد الباحثون أن القادة يتميزون بمظاهر جسد محددّة كحسن الهندام، والمظهر البسيط والملتزم في آن واحد، والذكاء الاجتماعي والعاطفي، والثقة بالنفس بالإضافة إلى القدرة على المرونة والليونة في التعاملات الاجتماعية والمواقف الإنسانية، وهذا لا ينفي طموح القادة وتوليهم زمام السيطرة على الأوضاع الطارئةو المنفلتة بين العمال[2] او داخل المؤسسات التربوية. تركز هذه النظرية على أن السمات تورّث ولا تكتسب ولا يشترط للقائد مؤهلات تجعله قائداً.

من أهم الانتقادات على هذه النظرية

إن الصفات الشخصية وحدها غير كافية في جعل المدير أو القائد ناجحاً.

- أن تفسير القيادة بالموروثة فقط أمراً مرفوضاً لأنه يوجد من لديه سمات القيادة ولم يحصل عليها والعكس صحيح.
- يعاب على هذه النظرية أن السمات لا يمكن قياسها نسبياً فهي غير ملموسة.
- اختلافها مع التطبيق العملي السليم لعدم وجود سمات رئيسية مشتركة بين شخصيات جميع القادة.
- سمات القائد تختلف باختلاف الجماعة فالسمات التي تصلح لجماعة لا تصلح لغيرها

[1] **H J Eysenck, Dimensions of personality,5 or3 ? ,Criteria for a taxonomic paradigm. Personality and Individual Differences, Department of Psychology, Institute of Psychiatry, De Crespigny Park, Denmark Hill, London SE5 8AF, U.K.p773-775**

[2] **-Gordon W. Allport, The Functional Autonomy Of Motives, Classics in the History of Psychology,tr by Christopher D.Green , First published in American Journal of Psychology,50, York University, Toronto, Ontario , 141-156.**

نظرية ليكرت في القيادة (Likert Theory) :

لقد استطاع ليكرت تحديد مميزات القيادة عن طريق مقارنة سلوك المشرفين في المجموعات ذات الإنتاجية العالية والمجموعات ذات الإنتاجية المنخفضة ، وقد وجد ليكرت بأن المشرفين ذوي الإنتاجية العالية تميزوا بمشاركة محدودة في التنفيذ الفعلي للعمل، وأنهم مهتمون بالأفراد وحرية أكبر لمرؤوسيهم في اتخاذ القرار وطرق العمل.

وتوصل ليكرت بشكل عام إلى أن القيادة والديمقراطية تعطي نتائج أفضل من القيادة الأوتوقراطية.

نظرية بلاك وموتون (Black and Mouton) :

تمكن كل من بلاك وموتون من صياغة ما يسمى بالشبكة الإدارية وقد حددوا فيها أبعاد العلاقات التي تربط بين نمطي القيادة، وهما النمط الذي يهتم بالإنتاج والآخر الذي يهتم بالعلاقات.

وقد ركزا على خمسة أنماط رئيسية هي:

- **_السلبية:** يتميز أسلوب القيادة فيه باهتمام ضعيف بالإنتاج والعلاقات الشخصية وعدم الإسهام في تحقيق أهداف المؤسسة والجماعة..
- **_الديكتاتورية:** يتميز القائد باهتمام عال الإنتاج وضعيف بالعلاقات الشخصية والجماعة ، مما يؤدي إلى انخفاض الإنتاجية.
- **_العلاقات الإنسانية:** يتميز أسلوب القيادة باهتمام ضعيف بالإنتاج واهتمام عال بالأفراد والعلاقات تكون جيدة لكن على حساب الإنتاج.
- **_المتوازنة:** يتميز أسلوب القيادة بالاعتدال في التعامل مع الأفراد والإنتاج يتصف الأسلوب هنا بالمرونة حيث إنتاج جيد مع علاقات إنسانية جيدة.
- **_الإدارة بالمشاركة:** يهتم القائد بروح الفريق الواحد والإنتاج على حد سواء للوصول إلى أقصى درجات الإنتاج. وهذه القيادة تشجع العاملين على التخطيط والابتكار والتجديد والتكامل والاتصال مع جميع القنوات العاملة بديمقراطية.
- نستنتج من ذلك أن الإدارة الناجحة تعتمد في الأساس على قيادة ناجحة ليستمر العمل والإنجاز وفشل القيادة يعني فشل الإدارة وفشل المؤسسة[1]

النظرية التفاعلية (The Action Theory) :

تقوم هذه النظرية على فكرة الامتزاج والتفاعل بين المتغيرات التي نادت بها نظرية السمات والنظرية الوظيفية، فهي تأخذ في الاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معاً . وتعطي النظرية أهمية كبرى لإدراك القائد لنفسه وللآخرين وإدراك الآخرين له ، فالقيادة هي عملية تفاعل اجتماعي ، وأنه لا يكفي

[1] http://www.moqatel.com/openshare/Behoth/Askria6/Keadah/sec06.doc_cvt.htm/6/2/2023 à6H

النجاح للسمات والموقف للقائد بل أيضاً لجميع المتغيرات المحيطة بالموقف القيادي والمجموعة بشكل متكامل.

وتتفاعل مع القيادة مجموعة عوامل أساسية لنجاحها أهمها:

- خصائص المدير الشخصية مثل الدوافع ، التجارب السابقة والتعليم.
- خصائص المرؤوسين الشخصية وتشمل الحاجات والدوافع والتوقعات.
- طبيعة العمل والجماعة والتنظيم.
- الأنماط السلوكية للقائد والأساليب القيادية والنظام.
- نتائج الإنتاج ودوران العمل والدوافع.

➢ **استراتيجية القيادة التربوية** : يمكن حصر **مبادئها الأهم** في:

- **مبدأ النظام الكلي:** يقر بأن التنظيم مجموعة من العناصر يتم التنسيق بينها لتحقيق أهداف.
- **مبدأ الأهداف:** مرتبط بجودة العمل والتخطيط والتنفيذ.
- **مبدأ المشاركة والالتزام:** على كل عامل تحمل مسؤولية دوره.
- **مبدأ المراقبة وتقويم الأداء:** مرتبط بمستوى الانجازية والرقابة والإشراف في العمل.

للقائد التربوي مهارات عديدة منها:

- **مهارات فنية:** الفهم الشامل لأمور العمل والالتزام بتطبيقها.
- **مهارات ذاتية:** معارات عقلية، شخصية، بدنية، ودرجة تكيفها مع متطلبات الدور والمسؤولية.
- **مهارات إنسانية:** الاستقامة، العلاقات الاجتماعية، المساعدة، تلبية حاجات العمال.
- **مهارات فكرية:** الخبرة، والمعرفة السابقة والتكوين والتدريب على أداء العمل.

➢ **أشكال القيادات في الإدارة التربوية:**

تتشكل الإدارة التربوية بالصورة التي تكون على قائدها، أو بالأحرى مديرها الذي يعتبر قالبا للشخصية التي ستشرف على تسيير المؤسسة التربوية أو المدرسة حسب وجهة نظره، وطبقا للإتجاه الذي يفسر به شؤون ومهام وطبيعة وتصور المدرسة، بالإضافة إلى طرق وأساليب تعامله وتفاعله مع العاملين والفاعلين وعناصر المدرسة والإدارة المدرسية.

ومن المؤكد أن القيادة الإدارية لا تقوم في فراغ، بل لابد من تواجد مرؤوسين أو أتباع تحت إمرة القائد، يتبنون أفكاره ورؤاه، وينفذون خططه مؤتمرين بأوامره وبالتالي يصبحوا هم صانعوا هذه القيادة، فتفاعلهم معه واستجابتهم إليه أمر ضروري حتى تتجسد القيادة على أرض الواقع، فالقائد هو مركز العملية الإدارية وأتباعه يطوفون حوله، يحققون له السلطة والنفوذ والتأثير.

ويمكن أن نفهم مدلولات قيادة الإدارة التربوية من خلال ثلاثة أنماط، هي:

1- **القيادة القائمة على السلطة الرسمية:** القيادة الدكتاتورية أو التسلطية حيث يعزل المسؤول نفسه بحكم مسؤوليته ومنصبه عن العاملين وتكوين السلطة الرسمية أدائه في فرض والتحكم بالعمال عن طريق الأوامر.

من أهم مميزات هذا الاتجاه ربطه بين السلطة والقيادة، وجعلها في قبضة واحدة، وتعد السلطة القوة المحركة لدور القائد وسبيله في فرض إرادته ومكانته واحترامه بين أتباعه، وفي غالب الأحيان يتم الخضوع لمثل هذه القيادات تحت طائلة الخوف من العقاب والمساءلة، إلا أن العيب الظاهر في هذا الاتجاه يتجلى في أن شخصية المدير لا تؤثر في المرؤوسين إلا بمقدار ما تفرضه سلطته المستمدة من وظيفته، فضلا على أن هذا السلوك يقتل روح الإبداع والمبادرة والحماس عند الأفراد، وتنتفي فيه أساليب الحوار والمشاركة المثمرة.

إذا فهذا النمط يهتم غالبا بالشكليات عن طريق التعميمات الإدارية الصارمة بتنفيذ الأوامر دون نقاش أو تشارك، فهذا المدير لا يحتاج إلاّ لفرض سيطرته وهيمنته على كلّ المسائل ، خاصة اتخاذ القرارات الرسمية، على الفاعلين التربويين[1].

وهنا يكون تصوّر المدرسة لدى هذا المدير مجرد مؤسسة ذات هيكل يفرض فيها سلطته على كل العمليات إصدار القرارات والتعليمات، وطرق التفاعل وطبيعة العلاقات، والتفتيش للتأكد من تنفيذها، وهذه الإدارة حتى في مواجهتها لمواقف طارئة، هنا تظهر الاستبدادية في أبشع صورها، والتسلطية في أدق الأمور، فتنتشر الصراعات غالبا بين العاملين والاداريين وتحدث هوّة علائقية بين الموظفين.

2- **القيادة القائمة على العلاقات الإنسانية:** القيادة الديمقراطية ويكون القائد عضو مشاركا في العمل به يتميز بالليونة والمدونة والاحترام. تقوم القيادة الإدارية في هذا الاتجاه على قوة شخصية المدير وما يملكه من صفات وملكات ينفذ بها إلى قلوب أتباعه وأرواحهم، فيقبلون به قائدا عن قناعة، إنها قيادة غير قائمة على السلطة الرسمية، بل نابعة من قوة الشخصية، ومدى تأثيرها في الآخرين، فيكون هذا الاتجاه أكثر انسجاما وأوفر إبداعا وتحقيقا للنجاح كما أن العمل سينتقل من مجرد وظائف ومسؤوليات روتينية إلى فريق متماسك ومتكامل ومتناسق متوحد الأفكار والأهداف وهذا ما تسعى إليه كل قيادة ناجحة.

3- **القيادة القائمة على الوظيفة:** القيادة الآلية يعتبر هذا الاتجاه أخف ضررا من الاتجاه الأول، لكنه لا يرقى إلى مستوى القيادة في الاتجاه الثاني، فهو اتجاه يربط بين ممارسة القيادة وانجاز الوظائف تماشيا مع التعليمات والتوجيهات الرسمية، فالقائد يحرص على تحقيق الأهداف وفق المساطر الرسمية و حسب ما يمليه التسلسل الهرمي للوظائف، مما يحول المؤسسة إلى آلة متحركة بأسلوب دقيق ورتيب يقوم فيها القائد بدور الموجه والمنسق والرقيب وصاحب القرارات فيما يكتفي الأتباع بالتنفيذ الممكن، فلا

[1]- أحمد السيد ، مرجع سابق، ص22

يتحسسون قيمتهم ولا قيمة ما ينجزون كأفراد لهم قدرات وطموحات وأهداف سامية، لأن الجميع، وبكل بساطة، يعمل بمقدار ما تمليه عليه وظيفته.

➢ تعليق على أنماط القيادة:

نلاحظ أنّ هناك اختلاف شاسع بين الأنماط الثلاثة في القيادة وليست مرتبطة فحسب بشخصية القائد أو المدير بل أيضا بظروف الوسط الاجتماعي والوظيفي، ونوع السلوكيات، والأداء الوظيفي ، ومستوى الانجازية وجودة العمل. ففي ظل الاستبدادية والتسلطية يسود التشاحن الدائم بين العمل، وانعدام الثقة والصراعات المضنية والاحتراق النفسي، وانخفاض ودرجة الأداء الوظيفي، وكثرة الغيابات وتهرّب المسؤولين عن العمل مقابل الضغط على العمال لإنجاز مهام ليست أصلا مدرجة في مهامهم اليومية، فلا يتقدّم العمل بسبب تأزّم الصراعات والتطاحن المستمر.

بينما يكون مستوى العمل في ظلّ الإدارة الفوضوية ينجز بطرق الصدفة وبمعدّلات ضعيفة رغم النشاط الكبير لمجموعة من العمال، ذلك أنهم يضيّعون وقتا طويلا في المجادلات والنقاشات والتحاور وكثرة الاجتماعات دون فائدة أو تقدّم ملحوظ أو انجازية ملموسة.

أمّا في الإدارة الديمقراطية يسود جوّ الصداقة والتعاون والتشارك بين بعضهم، ومساعدة بعضهم البعض في إتمام المهام، وإنهاء الوظائف وتحقيق نتائج ملموسة ومعتبرة، بالإضافة إلى الشعور بالطمأنينة وحب العمل وانتشار العلاقات الطيبة مع القائد، والتي غالبا تتسم بقدر وافر من الحرية في الخطاب وحسن التواصل، وليونة في توكيل المهام والسلاسة في حلّ المشكلات بطلب المساعدة من الفاعلين التربويين داخل وخارج المدرسة، فيتّسع التفاعل والاتصال داخل الحقل التربوي، لتكسر بذلك الحواجز والجدران العازلة للإدارة التربوية والمدرسة مع المحيط الخارجي كالتعاون مع جمعية أولياء التلاميذ.

نستنتج إذا أنّ نمط الإدارة لا يعكس فحسب شخصية القائد، بل هناك فروقات جمّة بين القائد والمدير الذي يتولّى مسؤولية إدارة المؤسسة التربوية وحلّ المشاكل والمواقف التي ترتبط بعناصر الإدارة التربوية والمدرسية، بحيث يُمكن أن تتشابه وظائف القائد والمدير، إلّا أنّ لكل واحد منهم صفات محددة تُفرّق بينهم، فليس كلّ قائد مدير ولا كلّ مدير قائد، وتجدر الإشارة هنا، إلى أنّه لا يمكن الاستغناء عن كلا الطرفين فكلاهما له وظيفته المهمّة التي تؤدّي لنجاح العمل في النهاية.[1]

➢ وتبرز أهم الفروقات بين القائد والمدير في :

- أنّ القائد يخلق رؤية شاملة والمدير يضع أهدافًا أغلبها تنفيذية.

[1] -**Nikita Duggal :Leadership vs Management: Understanding The Key Difference", simplilearn, Retrieved, Edited, Mar 10, 2023/ Voir : https://www.simplilearn.com/leadership-vs-management-difference-article**

- يرسم القائد تصوّرا لما يدور في ذهن كلّ عناصر الإدارة التربوية والمدرسة، فيحاول مشاركة تصوّره لإيجاد آليات التنفيذ على أرض الواقع، فيطلب المساعدة ويفتح النقاش يخصوصه "كمشروع تشاركي" ، لذا عادة ما يتجاوز تفكير القادة تفكير الأفراد أو العاملين معه. أمّا المدير ، فيُركّز على أهداف محددة يُمكن قياسها ومُتابعة إنجازها وتحقيقها وفق خطة موضوعة مسبقة من طرف السياسات التشريعية، وهنا يمكننا القول أن المدير ينفّذ القوانين والخطة كما هي، بينما القائد يسعى إلى تغيير أو إعادة تكييف وهيكلة الخطة بأهداف استراتيجية.
- يسعى القائد إلى ويسعَون إلى رفع كفاءة أداء الفريق ومشاركتهم لتحقيق إنجاز العمل بأفضل صورة ممكنة، ولذلك يرتبط دوره باستراتيجيّات التخطيط وتنظيم المهام، كما يقع على عاتق المدير التعامل مع المواقف والعقبات التي تحدث أثناء العمل وتجاوزها وإيجاد أفضل الحلول الممكنة لها[1].
- عمل المدير ودوره هو تحقيق الرؤية الموضوعة من القائد.[2] بينما يبحث القائد يبحث عن تطوير الخطط وفقا لأبعاد تربوية وعلمية وثقافية وتنظيمية متقدمة، تواكب التطور العالمي والتحول الرقمي الرهيب .
- يحافظ المدير على نظام محدد، بينما يبحث القائد دومًا عن إحداث التغيير والابتكار، وتبنّي أفكار جديدة في العمل حتّى لو أنّ ما يُراد تغييره في النظام كان يظهر بصورة ناجحة، لذا يسعون دائماً للتحسين ويتقبّلون التقلّبات والتغييرات التي تطرأ على النظام التربوي الذي يعملون فيه بأبعاد جديدة أو سياسات تشريعية إصلاحية وفي نفس الوضعية يلتزم المدراء بخطة معينة لإنجاح سير العمليات التربوية والإدارية، بل يفضّل يفضلون عدم إجراء أيّ تغييرات جوهريّة على نظام العمل ما دامت تظهر نتائجه مقبولة بالنسبة إليهم.
- القائد فريد بشخصيته وكاريزميته، بينما يتسّم المدير بالانتاجية والانضباط خاصة في الدول النامية. لذا يتشابه المدراء بأساليب تعاملهم وتوصلهم وفرض أوامرهم وتوجيهاتهم أمّا القادة فيتعاملون عادة على طبيعتهم
- يعتمد القادة على تطوير قدراتهم وتكوينهم وطرق تفكيرهم، مما يخلق التميّز في وسط العمل التربوي أو التنظيمي، أمّا المدراء فيستنسخون التجارب الناجحة، ويحاولون تطبيقها وينقلون ما يتعلّمونه من الآخرين بدقة دون محاولة وضع لمساتهم أو أفكارهم الخاصّة.

[1] **https://www.forbes.com/sites/williamarruda/2016/11/15/9-differences-between-being-a-leader-and-a-manager/?sh=6610b2694609/20/02/2023 à4h**

[2] **"UNDERSTANDING THE DIFFERENCES: LEADERSHIP VS.M ANAGEMENT", go2hr, Retrieved 26/6/2022.**

- يتحمّل القائد خوض المخاطر، فلا يخاف من خوض تجارب جديدة قد تكون محفوفة بالمخاطر حّتى لو كانت نتيجتها فشلًا ذريعًا. أمّا المدير فيحاول تجنّبها، ليشغل باله دومًا بإمكانية وطرق لتقليل أيّ مخاطر قد يتعرّض لها نظام الإدارة التربوية، فيسعى جاهدا للسيطرة عليها.
- القادة لديهم تابعون ويساهمون في تطوير قدرات الآخرين وتنمية جوانبهم وإبداعهم، أمّا المدراء فلديهم موظفون وعمّال.
- يهتمّ القادة عادة بالجوانب الإنسانيّة والعلاقات الشخصيّة وبنائها وتنميتها، بينما يُركّز المدراء على الأنظمة والعمليّات والخطط الموضوع والأهداف المحققة وسير العمل، ممّا يجعل للقائد أتباعًا معجبين يملكون ولاءً حقيقيًا له ويتأثرون به وصادقين معه، أمّا المدير فلديه موظفون يسعون لإرضائه.[1]
- القادة ينظّمون فرق وفئات العمل، فيهتمّون بتنظيم فرق العمل والتأثير عليهم والاهتمام بكيفيّة إسناد الأعمال إليهم، ومساعدتهم في إنجاز مهامهم ومنحهم إمكانيّة التطوّر المستقبليّ . أمّا المدراء فينظّمون مهام الموظفين والعمال، فيهتمّون بتحديد الأنشطة والعمليّات، وتقسيم الأهداف الكبيرة إلى أهداف صغيرة، وتنظيم الموارد المتاحة وتوزيعها، بهدف الوصول إلى النتائج المرجوّة[2].

➢ مواصفات القيادة الناجحة:

يرى فاضل الصفار أن القيادات الناجحة تقوم على توافر جملة من المواصفات الشخصية للقائد. ويقصد بالصفات الشخصية مجموعة الخصائص الفكرية والنفسية والجسدية التي تمكنه من ممارسة مهامه بكفاءة ونجاح. ويمكن تلخيص هذه الخصائص فيما يلي:

- البنية الجسدية السليمة التي تؤهله للقدرة على الانتظام في عمله، ومراعاة واحترام المواعيد بالدقة اللازمة، وقوة التحمل والعمل لساعات طويلة.
- المظهر الشخصي الذي يليق بمكانة القائد، وبدوره كمشرف، ويمنحه الهبة والاحترام.
- النضج الانفعالي الذي يساعد القائد على السيطرة على نفسه، وحفظ توازنها، ففي حالة التعرض للمواقف الصعبة، يتعين على القيادي الإمساك بزمام الأمور ومواجهة الأمور بثبات. كما آن القيادي الناجح لا يظهر التحيز أو التحامل على البعض انجرارا وراء أحكام مسبقة أو حماس زائد.
- الذكاء والتركيز والقدرة على الإقناع واللباقة في التعامل والكلام والرقي الثقافي والفكري والاجتماعي.

[1] **What is the Difference Between Managers and Leaders?",Voir/ https://www.inc.com/partners-in-leadership/what-is-difference-between-managers-leaders.html/04/04/2023/à21h**

[2] **Nikita Duggal ,opcit.**

- المبادرة الشجاعة: قد يتصف المدير بقوة التفكير والبصيرة واللباقة في الإقناع وقد يكون ذا مستوى عال من الذكاء والتركيز، إلا أن نجاحه يبقى رهينا بمبادراته وشجاعته في اتخاذ القرارات اللازمة بحزم
- الصفات الإنسانية: إن الاهتمام برغبات العاملين وطموحاتهم المختلفة وخلق روح التضامن والتكافل الاجتماعي، والرعاية والعطف والشعور بمشكلات الأفراد والجماعات ومن ثمّ تقديم العون، كما أن صدقه وإخلاصه، وأمانته تجعله ثابت الموقف.
- القدرة على حل المشكلات الآتية من الخبرة والتحليل للفعل ورد الفعل البشري اتجاه مواقف مختلفة.

➢ **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التربوية والتعليمية:**

يرتبط الأسلوب القيادي في المؤسسة التربوية والتعليمية بمبدأ التواصل، فلتواصل المسؤول أو القائد دور هام في تسيير المؤسسات التربوية لما له من حضور قوي على مستوى التبليغ والتشاور والتفاوض والإقناع واتخاذ القرارات. لذلك نركز هنا على أهمية مبدأ التواصل لدى مسؤول المؤسسة التربوية ودرجة تحكمه في تسيير وموازنة شبكة العمل الداخلي والخارجي لأعوان المؤسسة التربوية، وسعيا وراء خلق تواصل جيد وفعال، يجب على مسؤول الإدارة التربوية أن يكون واعيا بأدبيات التواصل، مدركا لمعيقاته. ومن الأمور التي يجب عليه تجنبها قبل الإجابة قبل الاستماع إلى وجهة نظر المخاطب.

فيتواصل القائد بطريقتين من التواصل:

- **تواصل رسمي:** يتم من خلال قنوات ووسائط رسمية معروفة، حيث يتم تبليغ ما يراد تبليغه من خلال مذكرات ومراسلات ومناشير. كما يتم هذا النوع من التواصل في احترام تام للتسلسل الإداري.
- **تواصل غير رسمي:** يتم من خلال العلاقات الشخصية والاجتماعية للأفراد أكثر مما يتم على أساس تراتبية السلطة. يتميز هذا النوع من التواصل بطابع التلقائية وبدون ضغوط رسمية أو إلزام خارجي، مما يساهم في توفر المعلومات وتدفق المستجدات التي قد لا تتوفر بالطرق الرسمية، بنفس السرعة ونفس الكمية.

لذا فالتشريع المدرسي هو فرع من هذا القوانين التي جاءت للتوضيح والتدقيق في عدة جوانب تهم فئة الموظفين والدارسين والفاعلين في حقل التربية والتعليم.

المحاضرة (08) الاتجاهات الكلاسيكية في الإدارة التربوية:

شهد التحليل النظري للعملية الإدارية تسارعا ملحوظا في الحقل السوسيولوجي خاصة مع تفرّع ميادينه ومجالاته، وظهور تخصصات أساسية كعلم اجتماع التربية والتنظيم والعمل، فكان البحث في إرهاصات الفكر ونظرية الإدارة التربوية يعدّ عملية تنقيب أركيولوجية لمختلف المفاهيم والتصورات السوسيولوجية للإدارة عموما، كمحاولة لقراءة التغيّر الفكري والتغيير الملحوظ لسيرورة العملية الإدارية. فكانت أولى المحاولات مرتبطة بتطور الاتجاهات النظرية الكلاسيكية المفسرة للتطور الإداري كونها التصور والمسار الذي تنتظم فيه المفاهيم والتعريفات ومنهجا للبحث والتفسير ويربط النتائج بالمبادئ[1]، وهذا ما اهتمت به الدراسات التربوية الأولى لحلّ المشاكل التربوية والظواهر التعليمية داخل الإدارة والمدرسة عموما.

وهنا دعت الحاجة إلى النظرية في الإدارة التربوية والمدرسية. حيث يعتبر الاهتمام بالنظرية في الإدارة التربوية أمرا حديثا ، فحتى عام 1950 ، لم تظهر دراسات واضحة المعالم في هذا المجال ، بل إن الدراسات التي ركزت على النظرية الإدارية لم تظهر بشكل واضح قبل عقد الستينيات من القرن الماضي ، لقد حدث تطور متسارع ومذهل في هذا المجال نتيجة للدعم مؤسسات اقتصادية كبرى لمدارس ومعاهد وجامعات واستثمرت في المورد المعرفي بعد الحرب العالمية الثانية .

لقد أسهمت بعض الدراسات أيضا في بناء مفاهيم علمية راسخة في مجال الإدارة التربوية ، حيث كان المدراء سابقا يقدمون اقتراحاتهم في تحسين الإدارة انطلاقا من تجاربهم الشخصية معتمدين على طريقة التجربة والخطأ.

وبالرغم من الصعوبات التي واجهت تطور العلوم الإنسانية والاجتماعية والبحوث التربوية إلا أنّ مجموعة كبيرة من المتخصصين في المجال التربوي كرسوا جهودهم لوضع نظريات تسهم في تطوير الإدارة التربوية فقد استعانوا بميادين علمية أخرى كتطور العلوم الطبيعية والعلمية مما أدى إلى بناء مجموعة متميزة من نظريات هامة.فقد تبين أن مجرد ملاحظة الظواهر لا يؤدي إلى معرفة مفيدة وعملية إلا من خلال مبادئ عامة تستخدم لاعتبارها عاملا مرشدا وموجها إلى ما يمكن أن يلاحظ أو يقاس أو يفسر.

لقد لمس القائمون على شؤون الإدارة التربوية بشكل عام والإدارة المدرسية بشكل خاص ذلك الصراع القائم بين ما يسمى بالنظرية والممارسة Theory and Practice ، كما اكتشفوا أن تعدد تلك النظريات وقصر عمرها وتناقضها ، قد يقلل دورها المرجو.لكن ومهما كانت الأسباب ، فيجب أن لا يترك المجال أمام العوامل السلبية والهدامة للتقليل من أهمية اعتبارنا للنظرية في الإدارة ، فبدون تلك النظرية لن يكون لنا رؤية مستقبلية حقيقية ترشدنا وتوجهنا في تلمس طريقنا نحو المستقبل ، أيضا فإن القصد الأساسي

[1]– عبد المنعم الحفني: المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة، ط3، مكتبة مدبولي، القاهرة (مصر)، ص87.

لأي نظرية ، هو المساعدة على التوصل لتنبؤات وتوقعات أكثر دقة ، من هنا كان لابد لكل إداري تربوي أن يبلور البناء النظري الذي يعتمد عليه في تفسير الشواهد والنتاجات التطبيقية ، وبدون اعتماد النظرية ، يبقى العمل مفككا ويساهم في ضياع الجهد والوقت والمال والتخبط .

- أهم هذه الدراسات والنظريات: دراسة سيمون في كتابه "مفهوم الرجل الإداري" عام 1945 طبيعة وأهمية اتخاذ القرار في العملية الإدارية. كما حاول جيس ب. سيرز Jess.Serars البحث في وظيفة الإدارة في دراسة أعدت في عام 1950 تحت عنوان (طبيعة العملية الإدارية)، كما أعد البرنامج التعاوني للإدارة التعليمية في أمريكا عدة برامج للتعرف على أساليب نظرية للإدارة التعليمية، ومنها كتاب عام 1955 بعنوان (أساليب أفضل للإدارة المدرسية).

وكانت أولى الدراسات المحورية الهامة المهتمون بالإدارة المدرسية تحليل العملية الإدارية ومحاولة وضع نظريات لها، ولقد كان لهذه المحاولات أثر في تحقيق نوع من التقدم في هذا المجال، فقد حاول كل من بول مورت P.mort ومساعده دونالد هـ. روس Donald H.Ross وضع أسس لنظرية الإدارة والتي وردت في كتابهما (مبادئ الإدارة التربوية المدرسية) ، وفي عام 1968 وضع يعقوب جيتزلز J.W.Getzels نظرية علمية في الإدارة المدرسية[1]، حيث نظر إلى الإدارة باعتبارها عملية اجتماعية.

بينما نظر سيرز إلى الإدارة التعليمية من حيث وظائفها ومكوناتها وحلل العملية الإدارية إلى عدة عناصر رئيسية، ويمكن القول بأن جميع الجهود التي بذلت كلها جهود متأثرة بأفكار رجال الإدارة العامة والصناعية أمثال : (تايلور) (وهنري فايول) (ولوثر جيوليك)، وغيرهم من رجال الإدارة العامة .

- **من أبرز الاتجاهات النظرية الكلاسيكية للنظريات الحديثة في الإدارة، ما يلـي:**

ارتسمت في ثلاث اتجاهات محورية هي كالتالي:

1- الاتجاه المثالي (البيروقراطي) نموذج ماكس فيبر البيروقراطي :

جاءت كلمة بيروقراطية ترجمة للمصطلح الانجليزي (buraucracy) أصلها الإغراقي kratia معناها القوى، أما la bureaucratie بالفرنسية، فتعني bureau المكتب

أما cracy الحكم أي حكم المكتب[2] أما عند Weberفهي مجموعة ضارمة وثابتة من القواعد والعقوبات الجزائية والمكاتب إلى يحكم المؤسسة ككل حيث يتم تنفيذ الواجبات طبقا للائحة ثابتة كما أن تنظيم المكاتب يتبع مبدأ التسلسل الهرمي.

---

[1] – ربيعة علي التكالي، مرجع سابق ،ص71.

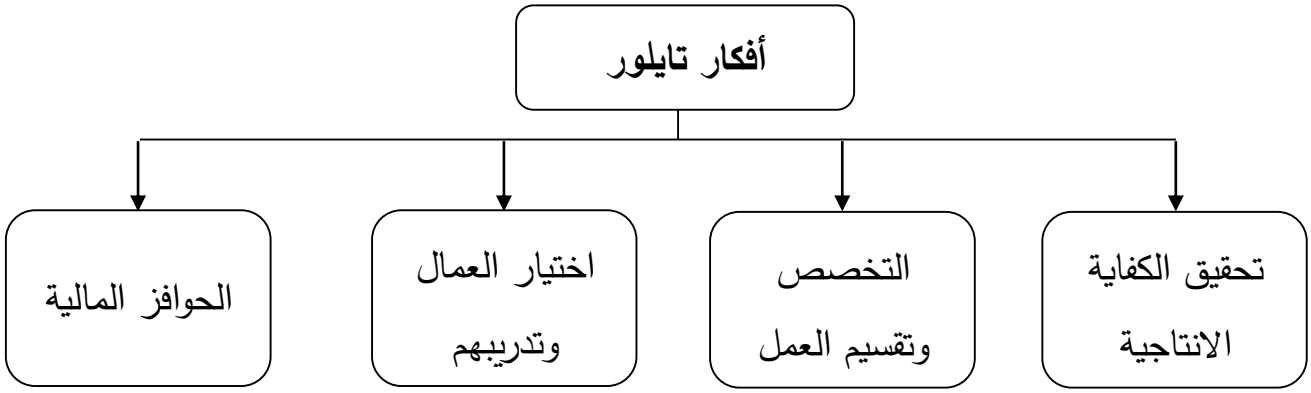
[2] – ابراهيم عبد اللطيف المنيف: الإدارة مفاهيم – أسس، مهام، دار العلوم، الرياض (السعودية)، د.ط، 1980، ص 96.

تتمحور نظرية البيروقراطية حول دراسة المؤسسة كنسق مغلق لا يتبادل التأثير والتأثر مع المحيط الخارجي، كما تشير بصورة دقيقة إلى كيفية تحقيق الكفاءة الإدارية من خلال دراسة وظيفية المتغيرات التنظيمية والتي تتمثل في تقسيم العمل التخصص الوظيفي، التسلسل الهرمي للسلطة، حيث ركز على بعض المعايير التي تزيد من الفعالية التنظيمية وتحقيق الأداء بالقضاء على العوامل الشخصية الغير مفيدة وذلك بالتكيف مع البناء الرسمي للعلاقات القانونية المحددة به، وتنمية مؤهلات العاملين لزيادة الأداء والمهارة، أي تكوين المورد البشري كمطلب أساسي وضروري لتحقيق الفعالة والكفاءة في الأداء كما ونوعا، ففي مبدئها القائل بتخصيص العمل ينتج عن عدد من الوظائف المتخصصة الفرعية إعداد وتكوين الأفراد عليها الأمر الذي يساهم في تحقيق الكفاءة وزيادة الانتاجية الفردية.

2- الاتجاه الإداري: ظهر في أوائل القرن 20 إلى عشرينات القرن الماضي، اشتمل على مدخلين متزامنين للفكر الإداري نظرية تايلور وهنري فايول، اتسم هذا الاتجاه بعدة خصائص أهمها الاعتماد على الدراسة التحليلية لعناصر العمل والعملية الإدارية واعتبار الحوافز المادية الوسيلة الوحيدة لتحفيز الفرد كما أن رفع كفاءة الفرد تكون داخل بناء تنظيمي رسمي يتم التخطيط له ومراقبته داخل السلطة التشريعية للإدارة.

أشار **فريديرك تايلور** (1856 – 1915) أن طرق أداء العمل تختلف لكن يمكن أن تأتي بأحسن الثمار في أقصر وقت ممكن، فكل عمل يمكن أن يؤدي بطريقة مختلفة شرط دراسته وتحليله متى يتم التوصل إلى الطريقة المثلى، قدم تايلور 03 مبادئ أساسية كإجراءات محددة يجب أن تتبعها الإدراة لتحقيق الكفاية الانتاجية في العمل (التربوي):

1. استخدام دراسات الحركة والزمن للوصول إلى الطريقة لأداء العمل.
2. تزويد العمال بحوافز تشجيعية يدفعهم إلى أداء العمل بأسلوب علمي (المكافآت).
3. استخدام خبراء متخصصين للإشراف على الظروف المختلفة المحيطة بالعامل (وسائل العمل، سرعة الآلات، طريقة الأداء).



أي أن تطبيق المعرفة الصحيحة لما يراد أن يقوم به الأفراد، ثم التأكيد على أنهم يفعلون ذلك بأحسن الطرق وأرخص التكاليف.[1]

أي أن الإدارة فن وقيادة وتوجيه جماعة من الناس نحو القيام بأعمال بشكل أسرع وأنسب وأقل تكلفة.

بينما بنى "**هنري فايول**" تفسيراته ونظرياته حول الإدراة من خلال الملاحظات الميدانية والتجارب الشخصية حول ما يمكن أن يؤثر بفاعلية على المنظمات حيث أسس كل تطلعاته الإدارية حول ما يمكن أن يصل بالمؤسسات إلى الإدارة المثلى في أقرب الفرص الممكنة، حيث طور منهجية النظرية الإدارية ووثق ذلك في كتابه "الإدارة العامة والصناعية 1916" و"النظرية الكلاسيكية للإدارة" حيث ركز فيه على تعريف الوظائف القاعدية الخمسة للإدارة: التخطيط، التنظيم، التوظيف التوجيه، الرقابة، وطور الأصول الأساسية الأربعة عشر للإدارة التي تتضمن كل المهام الأدارية: تقسيم العمل، المسؤولية والسلطة، النظام والضبط، وحدة الأمر وحدة الهدف والتوجيه، خضوع المصلحة الفردية للمصلحة العامة، عدالة العوائد، المركزية، تدرج السلطة، الترتيب، المساواة، استقرار العمالة، المبادرة، روح التعاون والاتحاد.

ركزت نظريته على ضرورة توفر عامل الخبرة والكفاءة الفنية في المستويات والوظائف الإدارية والمراكز وتكوين العاملين على اكتساب مهارات وأداء وظائف بما يتوافق وخبراتهم وقدراتهم فالرجل المناسب في المكان.

3- الاتجاه الإنساني: نمت حركة العلاقات الانسانية كرد فعل على الانتشار الواسع للنظرية الإدارية وتحليلها فكانت كدعوة لإعادة النظر إلى التفاعل بين أفراد العمل وجماعات العمل، روادها جورج إلتون مايو وماري باركر فوليت.

1- M.P.Follett: يرجع إليها الفضل في تأسيس هذه الحركة حيث رأت بأن الإدارة هي عملية اجتماعية، وأن التنظيم يعتبر نظاما اجتماعيا يؤسس على احتياجات كل من الفرد والمجموعة من جهة والمشكلات التي تواجه العلاقات الانسانية من جهة أخرى.

- ركزت ماري باركر فولت على 06 مبادئ أساسية هي:

1- مبدأ التعارض والتكامل: هو تعارض طبيعي بين مصالح العمال ومصلحة صاحب العمل وعملية تسجيل فيها القيم الاجتماعية المختلفة بغرض النفع لكل من يهمه الأمر، وهذا ناجم عن محاولة كل طرف للسيطرة على الآخر، ويمكن الاستفادة من "التعارض البناء" بايجاد حل وسط لا يضحي فيه أي طرف بأي شيء وهذا ما نسميه "بالتكامل".

[1]- علي الشرقاوي: العملية الإدارية في ميدان الأعمال، دط، 1992، ص 21.

2- **قانون الموقف: اتجاه** الأوامر لفوليت يكون عكس ما توصل إليه تايلور وفايول فلا يمكن أن تتم الأعمال بمجرد إعطاء الأوامر، فإذا تلقى المرؤوسين الأوامر من رؤسائهم كانت ردود أفعالهم في حدود النمط الرئاسي وتكون الاتجاهات نحو معاداة الرئاسة ويمكن حل هذه المشكلة بينها بدراسة الموقف، وبذلك يصبح الأمر خاضع لنوع الموقف.

3- **الخلط بين القوة والسلطة:** السلطة مستمدة من الوظيفة وطبيعتها أي تفويض يصدر من مسؤول حسب قوانين التنظيم لمسؤولية وهذا لا يخضع لمنطق القوة فالتنظيم ليس حقل حكم.

4- **المسؤولية المجمعة:** أيضا المسؤولية ليست شخصية فهي خاضعة لمبادئ الأداء وطبيعة الوظيفة ونوع الهدف.

5- **التخطيط كنوع من التنسيق:** الأوامر الهرمية تجعل من العلاقات المهنية منفصلة وغير مستقرة لذلك فالتنسيق بين أدوار العمال قبل التخطيط والتنفيذ يكون بتكاثف الجهود ومن جميع المستويات.

6- **مهنة الإدارة تحت التكوين:** المؤسسة من نظام إجتماعي وليس نظام جامد وبالتالي تلعب فيه المشاعر والعواطف والحاجات والقيم الاجتماعية دورا فعالا في تحقيق الكفاية الانتاجية كما أن المتغيرات التنظيمية ترتبط بالتفاعل الاجتماعي الشيء الذي يدفعنا إلى اقرار حقيقة مفادها أن تحقيق الفعالية التنظيمية يرتبط بطبيعة العلاقات السائدة على مستوى الجماعة والمؤسسة على حد سواء.

2- **إلتون مايو:** من أوائل علماء الاتجاه الانساني، انطلقت أفكاره من تجاربه في مصانع هاوكوزي الأمريكية والتي تعتبر بمثابة نقطة تحول في الفكر الإداري حيث ركز على مشكلة تدني مستوى الانتاجية.

درس الظروف الفيزيقية للعمل بإجراء تجارب على العاملين في الشركة وتوصل إلى حقائق تقر بأن العلاقات الانسانية مهمة لجانب الحوافز المعنوية والتفاعلات الغير رسمية فحتى يرفع الأداء الوظيفي والانتاجية يجب توفير وسط عمل ملائم يريح العمال نفسيا، بالإضافة إلى تغير الموقف الاجتماعي للعمال والتغير في مستوى الرضا النفسي، وأنماط التداخل ويمكن التقليل من سلبيات الانتاج الرأسمالي بالاهتمام بالجانب السيكولوجي للعمال.

- **مبادئ مدخل العلاقات الانسانية عند مايو:**

1. التنظيم لا يعبر عن علاقات العمال فحسب بل هو تواصلهم داخل هذا التنظيم يتحقق السلوك التنظيمي حسب وتيرة سلوك أفراد التنظيم توتأثرهم بضغوط العمل والتقاليد التي تفرضها الجماعة.
2. تؤثر القيادة الإدارية على تكوين الجماعات وتعديلها بما يتلاءم وأهداف التنظيم بهدف تحقيق التعاون بين التنظيمين الرسمي والغير رسمي.
3. التقارب يتحقق بإدماج العمال من جميع المستويات في العمليات الادارية.

4. يؤثر الاتصال الغير رسمي على فعالية وأداء سلوك العاملين.

من أهم العوامل المساعدة (إلتون مايو) على رفع الانتاجية في المؤسسة فترات الراحة مشاركة العمال في اتخاذ القرارات تحديد الأدوار حسب تخصصات الأفراد، الاشتراك في اتخاذ القرارات، الاهتمام بالعمال، توفير القيادة الديمقراطية.

خلاصة:

وخلاصة القول: أنّ الاتجاه الانساني ركّز على دور المؤسسة كنظام إجتماعي في زيادة الكفاءة والفاعلية (ماري باركر فوليت)، أما (إلتون مايو) فركز على الحاجات الانسانية (النفسية الإجتماعية) والجو الاجتماعي الجيد لرفع مردودية الانتاج والكفاءة.

بينما ركز الاتجاه البيروقراطي لفيبر على مبدأ تقسيم العمل والتخصص من اجل تحقيق الفاعلية والكفاءة رغم إهماله بعض المتغيرات الأخرى.

أمّا الاتجاه الإداري (تايلور) ركز على دراسة الحركة والزمن وضرورة تدريب وتكوين العمال لرفع مستوى المهارة في العمل، أما فايول فركز على زاوية الهيكل الإداري الرسمي وعوامل ترشيد السلوك الانساني للوصول إلى الأهداف المرجوة.

المحاضرة (09) نماذج من نظريات الإدارة التربوية المعاصرة:

1- **نظرية التبادل في تقرير القيادة:** تعرف أيضا باسم نظرية المعاملات Transactional Theories أو نظرية تبادل القيادة Exchange leadership theories. تهتم هذه النظرية بدور الإشراف والتنظيم وأداء المجموعة، وتتبنى تطبيق أسلوب القيادة من خلال نظام المكافآت والعقوبات حيث يستخدم مؤيدو أسلوب القيادة هذا المكافآت والعقوبات لتحفيز الموظفين.

تركز هذه النظرية على الإشراف والتنظيم وأداء المجموعة من خلال القيادة بالمعاملات لإرساء وتطبيق نظام للمكافآت والعقوبات، وهذا الأسلوب يستخدم بانتظام في الأعمال التجارية، فعندما ينجز الموظفون شيئا ناجحا، تتم مكافأتهم من قبل المديرين لكن عندما يفشل الموظفون، ستتم معاقبتهم. ترتكز هذه النظرية على عوامل سلوكية تفترض أن المحرك الأساس للأشخاص هو المكافآت. العوامل النفسية للأشخاص لا تتحرك دائما من خلال دوافع عمل الخير، بل ما يحركها غالبا هو الوعد بالمكافأة. تم تطوير نظرية القيادة بالمعاملات من قبل ماكس ويبر Max Weber.

قد يكون أسلوب القيادة الإدارية هذا فعالا، من خلال التعزيز النفسي الإيجابي للموظفين، بتشجيعهم وتحفيزهم على النجاح، لكن في المقابل هناك كثير من الانتقادات حول هذا النموذج من القيادة التي تركز على المعاملات بشكل صارم. ويمكن أن تؤدي النتائج السلبية والعقوبات إلى انخفاض الروح المعنوية في

المنظمة، ما يؤثر سلبا في الموظفين. ويعد هذا النموذج أسلوب قيادة كسول، حيث إن المكافآت والعقوبات هي طريقة بسيطة نسبيا لقيادة الموظفين.

يعد هذا الأسلوب ناجحا في حالات الأزمات والطوارئ، والمشاريع التي يجب تنفيذها وفق أسلوب محدد. تختلف القيادة بالمعاملات عن القيادة التحويلية من خلال التركيز على صرف المكافآت للناجحين وإيقاع العقوبات على المقصرين، دون الأخذ في الحسبان مدى إيمان أو مشاعر العاملين، الذي يأتي غالبا من خلال القيادة التحويلية Transformational leadership التي تركز على غرس عوامل التوافق النفسي بين القائد والمرؤوسين من أجل تحقيق نتائج دائمة. من نماذج القيادة بالمعاملات ما يقوم به مدربو الفرق الرياضية من تحفيز للاعبين من خلال ترويج مكافآت الفوز، وهذا يؤدى إلى بناء التزام لدى المرؤوسين يقوم على الاستعداد لتقديم جهد كبير رغم مخاطر الإصابات والألم من أجل الحصول على النتائج التي يطلبها القائد، وتحقيق المكافآت.

تفترض هذه النظرية، أن سلسلة التحفيزات إذا أصابت التوقعات بشكل مناسب، فستتم مكافأتهم على عملهم الشاق. لكن من ناحية أخرى، إذا فشلوا أو خالفوا هذه الأهداف والتوقعات، فقد يواجهون العقوبة. ويظل هذا الأسلوب موجودا وقابلا للتطبيق رغم عدد من الانتقادات التي تطوله.

أما في بعدها التربوي فيتصف سلوك المدراءالفاعلون التربويون في النظام التربوي والتعليمي بنفس الأسلوب غالبا، وبالتالي يتوازن مردودهم، لهذا فاستخدام هذه النظرية يفسر من منهم يستطيع اتخاذ القرار، وتمارس القيادة التربوية إذا في مقابل احتمال فقدان الجماعة أو الفشل في حل المشكلات التربوية والأزمات وتسيير التنظيم، وهذا يتوقف على عناصر:

بذل المزيد من الجهد، الخبرة والمسؤولية، مقارنة المردود بالكلفة، دراسة مؤهلات القائد ومدى نجاحه في حل المشكلات.

2- **نظرية الحاجة لأبراهام ماسلو**: تفسر الدافعية والحاجات لدى الأفراد والقوى التي تجعلهم مستمرين في العمل وتحقيق أهدافهم وهي تسلسل بعض الحاجات إذا ما تحققت أولها وهي الحاجات الفيزيقية وأشبعت انتقل إلى تحقيق أخرى.

3- **نظرية القيادة:** إن القيادة تعني تأثير فرد على جماعة لتحقيق أهداف التنظيم، أما القيادة التربوية للمؤسسة التعليمية فتعتبر من الأمور الهامة بالنسبة للمجتمع والداري التعليمية نظرا لعلاقتها المباشرة بأولياء الأمور والطلبة والمدرسين فهي ليست مجرد شغل منصب مدير أو مسؤول بل هي امتلاك صفات مؤهلة لتسيير التنظيم وقيادة الجماعة وتحقيق الأهداف المرجوة من المؤسسة التربوية.

4- **نظرية تالكوت بارسونز**: التنظيم يتحقق في إطار متبادل بين النسق الأكبر والأنساق الفرعية، يقوم التنظيم عند بارسونز على عدة متغيرات وظيفي، تتمثل في:

- مبدأ تقييم العمل
- عمليات اتخاذ القرار.
- تحقيق المتطلبات الوظيفية: التكيف المواءمة وتحقيق الأهداف التنظيم الداخلي.
- التكامل والكمون وتحقيق أهداف التنظيم الخارجي.

كما يميز بين ثلاث مستويات (أنساق) في التركيب الهرمي للمنظمات:

المستوى الفني: الأعمال الفنية للمدرسين والموجهين الفنيين في الوزارة.

المستوى الإداري: عمليات التخطيط، الرقابة، التوجيه.

المستوى المؤسساتي: (النظامي) يهتم بالنظام الاجتماعي الخارجي.

إن العلاقة بين هذه المستويات ليست علاقة تسلطية بل علاقة تبادل مستمر ومتداخل.

إن بقاء المنظمات باستمرار من مظاهر التكامل والتوازن في التنظيم وهذا ما أدى إلى إغفال الصراع.

5- **نظرية الإدارة كعملية إجتماعية:** من أشهر النظريات في الإدارة التربوية والتعليمية، يقوم على أن المدرسة مؤسسة اجتماعية يعدها المجتمع وتساهم في عملية التغيير الاجتماعي كما أن أدوار العمال والمسؤولين لا تتحدد إلا من خلال علاقتهم ببعضهم وهذا يتطلب تحليلا دقيقا اجتماعيا ونفسيا انطلاقا من طبيعة الشخصية التي تقوم بهذا الدور.

نموذج جيتزلز: يرى جيتزلز بأن الإدارة عبارة عن تسلسل هرمي للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين في نظام الاجتماعي من أجل تحقيق أهداف النظام فكل مؤسسة تعليمية جانبين يؤثر كل منها على الآخر:

1- دور المؤسسة أي مجمل المهام المرتبطة بأداء الأفراد نحو تحقيق أهداف فغايات النظام ويعبر عن البعد المعياري أو التنظيمي.

2- نشاط العاملين واحتياجاتهم وتمايز أداءاتهم من التعاون والنجاز والأداء الوظيفي ويعبر عن البعد الشخصي في النظام الاجتماعي.

يرى جيتزلز بأن الأدوار التي يقوم بها كل من النظام والأفراد هي الجوانب الديناميكية للوظائف في المؤسسة التعليمية ويتحدد دور كل منهم بـ "توقعات الدور" أي الواجبات والمسؤوليات التي تحدد مسبقا ويلتزم بها كل من يشغل هذا الدور كل حسب مكوناته من الأدوار الأخرى داخل النظام لذا فالأدوار تكاملية تحقق الهدف النهائي للنظام الاجتماعي.

المحور الثاني: التشريع المدرسي

المحاضرة(10) مدخل مفاهيمي للتشريع المدرسي

ماهيّة خصائص، مصادر، مصطلحات في التشريع المدرسي:

1- خصائص التشريع:

وضع قاعدة تتوفر فيها خصائص القاعدة القانونية.

يتضمن قاعدة قانونية مكتوبة تصدر في شكل وثيقة مكتوبة صادرة عن سلطة متخصصة في الدولة (السلطة التشريعية، السلطة التنفيذية).

التشريع يصدر في شكل قانون مكتوب، عرف (غير مكتوب)، مرسوم، تعديل وزاري، إعلان تشريعي

2- مصادر التشريع:

أ- **التشريع الأساسي (الدستور)**: أعلى القوانين في الدولة ويصدر من صاحب السلطان في الدولة، أو تحت ضغط الشعب أو في عقد بين الشعب وصاحب السلطة أو جمعية تأسيسية متخصصة من الشعب أو استفتاء شعبوي.

ب- **التشريع العادي (القانون)**: يصدر عن سلطة تشريعية في الدولة في حدود اختصاصاتها ووظيفتها في الدستور.

مراحله:

1 - اقتراح تشريع (رئيس، حكومة، نواب)،

2- موافقة المجلس الدستوري،

3- موافقة المجلس الشعبي الوطني،

4- عدم اعتراض رئيس الجمهورية على الاقتراحات.

ج- التشريع الفرعي (اللوائح): هي قرارات تنظيمية تصدر عن السلطة التنفيذية بمقتضى الاختصاص المحول لها (لوائح الضبط والبوليس (الأمن)، لوائح تنفيذية، لوائح تنظيمية).

د- الشريعة الإسلامية: (الإسلام مصدر أولي احتياطي للتشريع).

هـ- العرف: (حسب مادتين 2/1 من القانون المدني الجزائري).

تعتمد كمصادر لسن نصوص تشريعية وتنظيمية من طرف السلطة التشريعية في البلاد متمثلة في:

1- المجلس الشعبي الوطني (البرلمان/الغرفة الأولى).

2- مجلس الأمة (الغرفة الثانية).

3- رئيس الجمهورية في الحالات الطارئة.

أ- **أنواع النصوص التشريعية:**

1- القانون: هو النص الذي يقره المجلس الشعبي الوطني ويصدره رئيس الجمهورية، ويحدد بصفة عامة القواعد والمبادئ الأساسية في المجالات المذكورة في الدستور وهو المصدر النصي الأكثر أهمية، تكون المبادرة في اتخاذ القانون سواء من طرف الحكومة أو من طرف النواب(20) لا يلغى ولا يعدل إلا بقانون آخر (يلغى من طرف رئيس الجمهورية).

2- الأمر: هو النص التشريعي الثاني (....) توقف صدوره بعد دستور 1989.

ب- أنواع النصوص التنظيمية: هي نصوص تصدرها السلطات التنفيذية والإدارية المختصة في الدولة حسب إجراءات وشكليات حددها القانون، من هذه السلطات: رئيس الجمهورية، الوالي، رئيس المجلس الشعبي الولائي، رئيس المجلس الشعبي البلدي.

3- المرسوم: هو النص الذي يتخذه رئيس الجمهورية أو نص حكومي في مسائل تنفيذية ليس لها مجال وطني يمكن اتخاذه من طرف مجلس الوزراء كما يمكن اتخاذه خارج مجلس الوزراء وتوجد مراسيم فردية خاصة بتعيين مسؤولين.

4- القرار: هو النص الذي يتخذه الوزير (المدير التنفيذي) فيما يخص تسيير وزارته ومديرية في دائرة النصوص السارية المفعول ويعتمد شرعي القرار على مرسوم وتحدد كيفيات تنفيذه.

5- المقرر: نص تنظيمي يتخذه الوزير أو من فوض له حق الإمضاء في قضايا مختلفة كالمنح أو العطل الاستثنائية.

6- المنشور: وثيقة إدارية توجه لعدة مرسلين إليهم من طرف السلطة العليا لغرض موضوع أو تبليغ توجيهات او تحديد كيفيات تطبيق نصوص تنظيمية.

7- التعليمة: توجه لعدة مرسلين إليهم كذلك وهي عبارة عن امتداد شرعي لمرسوم وتتميز عن المنشور كون صاحبها يعطي أوامر ينبغي مراعاتها وجوبا.

محاضرة (11) تطور التشريع المدرسي بالجزائر بعد الاستقلال:

1- أمرية 16 أفريل 1976

عمل الفاعلون في القطاع التربوي بجهد على امتداد 40 سنة من أجل بلوغ الحد الأوسط من تحقيق التنمية التربوية والمستوى العلمي العالمي واستدراك التأخر الموروث من حقبة الاستعمار، التي سرعان ما تمّ تعديلها من طرف السياسات الحكومية فاستبدلتها بمنظومة تربوية مسيرة بالأمر رقم 76- 35 المؤرخ في 16 افريل 1976.

- إن الأمر رقم: 76- 35 المؤرخ في 16 أفريل 1976 يتكون من 87 مادة.
- ترسخ أغلب المواد مبادئ العدالة والإنصاف وتكافؤ الفرص بين شرائح المجتمع الجزائري بجزأرة التأطير باعتماد مبادئ:

- تنشئة الأجيال على حب الوطن والاستجابة للتطلعات الشعبية للعدالة والتقدم.
- اكتساب المعارف العلمية والتكنولوجية، تنمية شخصية الأطفال والمواطنين وإعدادهم للحياة (المادة 2)
- مجانية التعليم (المادة 7) واجباريته (المادة 5) وتعريبه (المادة 8)

2- هيكلة التعليم الثانوي 1991- 1992

إنّ منظومتنا التّربويّة عرفت تطوّرا هامّا وسريعا منذ الاستقلال، غير أنّ التّعديلات والاصلاحات الّتي أدخلت عليها، زادت عوامل النّقص فيها حدّة بدل القضاء عليها، لأنّ الإصلاحات طغت عليها الشكلية دون الولوج الى دراسة العوامل الجذرية للمشاكل التربوية والتعليمية، فامتازت بضيق الرؤية المتكاملة لمختلف مكوّنات المنظومة التّربويّة والتّكوين والشّغل، خاصّة مع دخول الجزائر اقتصاد السوق الّذي يفرض سياسة توجيه مدرسي، تتماشى والتغييرات المحلّيّة منها والدّوليّة، وعلى غرار ما تعرفه قطاعات التّعليم في كافّة أنحاء العالم، فعمليّة التّوجيه المدرسي مازالت تعتمد على النّسب المئويّة الّتي تمليها خريطة مدرسيّة تأخذ كوسيلة لتحقيقها نتائج الامتحانات، والّتي تشكّل خطرا على تجسيد مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع، نحاول التعرّف عليها من خلال العناصر الثّلاثة التّالية:

ا . مبدأ الاستحقاق وسلبيّة الإعتماد على العلامة.

ب . سيرة التّلميذ الدّراسيّة وأهميّة الملف المدرسي.

جـ . سلبيّة الإنتقاء ودمج امتحان شهادة التّعليم الأساسي.

يعتبر قرار التّوجيه أساس الإشكاليّة الحالية للتّوجيه، فهو يُعَدُّ جزء من الصعوبات الّتي يمرّ بها النّظام التّربوي. هذا التّوجيه الذي يعتمد على النّسب المئويّة (الكوطا) التي تخصّص لكل فرع من فروع التّعليم الثّانوي، نسب تشكّل في مجموعها 50% حدّدها المخطّط الوطني للتّنمية وهي تمثّل المتخرّجين من التّعليم الأساسي لقبولهم في السّنة الأولى من التّعليم الثّانوي وتطبّق هذه الطّريقة بكيفيّة واحدة . أي تطبيق نفس الإجراءات مع الاحتفاظ بنفس الظّروف الماديّة للمدارس . في كافّة المدارس الأساسيّة التي تمثّل المقاطعة الجغرافيّة الملحقة بكل ثانوية.

فقبول التلاميذ في السنة الأولى ثانوي قرار يؤخذ من مجموع المدارس الأساسيّة الأصليّة والّتي خلالها تحدد النّسبة المئويّة للتّلاميذ حسب الشرطين الأساسيين:

1 / النتائج المدرسيّة المتحصّل عليها في السّنة الرّابعة والتّاسعة أساسي، المعدل العام السّنوي مع الأخذ في الاعتبار العلامات المتحصّل عليها في امتحان شهادة التّعليم المتوسّط والأساسي (تبيّن على البطاقة التركيبيّة) على أساسها فقط يصرّح بالتّلاميذ المقبولين.

2 / تحليل المسار المدرسيّة للتّلميذ منذ السّنة الأولى متوسط أو السابعة أساسي، تفيد هذه الأخيرة في اقتراح توجيهين لكل تلميذ يقدمان للمجالس المشتركة للولاية حسب القطاع الجغرافي، حيث يتم ترتيب

تلاميذ نهاية الطور الثالث حسب الاستحقاق ويقبل أحسنهم في السنة الأولى ثانوي. إذ أنّ لكلّ ثانويّة تعليم عام مقاطعتها الخاصّة ويمكن توحيد المقاطعة لبعض الثّانويات لعدّة اعتبارات منها: نوع الاستقبال (نظام داخلي، النّوع)، بينما ثانويات التّعليم التقني والمتاقن، فتدمج الأماكن المتوفّرة في السنّة الأولى ثانوي تقني في مقاطعة التّعليم العام، ويتم إثر ذلك اتخاذ قرارات التّوجيه من طرف لجنة على مستوى كل مؤسسة استقبال.

وأخيرا، وفي إطار التنظيم البيداغوجي الخاص بكل مؤسسة تعليم ثانوي التوجيه يقرّر حسب الشروط الآتية:

أ / اقتراح مجلس أساتذة السنة الرابعة أو السنة التاسعة أساسي.

ب / استعدادات سير التّلاميذ (المنحى، المتمثّل في نتائج التّلاميذ خلال الطّور الثّالث من التّعليم الأساسي).

ج / الملاحظات التي يتقدم بها مستشار التوجيه المدرسي والمهني.

د / بقدر المستطاع رغبة التلاميذ والأولياء.

ومنذ إعادة هيكلة التعليم الثانوي سنة 1991 شرع في تطبيق طريقة جديدة للتّوجيه تقوم على مبدأ العدالة والشّفافية . حسب النّصوص الرّسميّة . الذي يتميّز بتكافؤ الفرص بين التّلاميذ، حيث يصبح الاستحقاق هو الفاصل الوحيد بينهم، مما يشجّع الجهود في العمل المدرسي ويرفع التّعليم وتتحسّن نوعيّة مردود المنظومة التّربوية وسوف تساهم هذه الطريقة الجديدة في إعادة الاعتبار لشهادة التّعليم الأساسي لدى كل

من التّلاميذ والأساتذة والمجتمع، مع الاحتفاظ بنسبة 50 % في عمليّة القبول. والجديد في هذه النّسبة، يتمثّل في طريقة ترتيب التّلاميذ والّتي تتمّ على مستويين اثنين:

1 / يقع التّرتيب الأوّل على مستوى كل مدرسة أساسيّة لتحديد الـ: 25 % من أحسن التلاميذ، ويقرّر القبول بالنّسبة للقسم الأوّل مجلس الأساتذة . أي نسبة 25 % الأولى .

2 / يقع الترتيب الثاني على مستوى كل ثانوية استقبال أي نسبة الـ: 25 % الثّانية قصد الحصول على النسبة الإجمالية 50 % على مستوى المقاطعة. بناء على ذلك يتمّ تحديد المعدل الأدنى، ثم يقرَّر القبول النّهائي للجزء المكمل على مستوى المقاطعة، ويؤكّد المنشور على ضرورة مراعاة النّوعية فيما يتعلق بمستوى التلاميذ عند تحديد المعدل الأدنى للقبول وأن لا نحاول تحقيق النّسبة على حساب المستوى المدرسي، بالإضافة إلى ضرورة احترام طاقات استيعاب مؤسسات الاستقبال وهذا في حدود النّسبة الإجمالية المحدّدة على المستوى الوطني.

كما يؤكّد المنشور كذلك على أنّه عند القيام بعمليّة التّوجيه نحو مختلف الشّعب وفروع التّعليم الثّانوي والتّقني، يجب احترام بقدر الإمكان: رغبات التلاميذ، نتائجهم المدرسية، استعداداتهم الحقيقيّة والتّنظيم

البيداغوجي لثانوية الاستقبال. مع الإشارة إلى رغبات أحسن التلاميذ التي يجب أن تحترم، لأنه بالنسبة لهؤلاء هناك مجالا واسعا للاختيارات المدرسية: اندماج جيد ونتائج مدرسية مناسبة وتفتح شخصي وهذه تعتبر كلّها امتيازات تسمح لهم بالدخول إلى كل الفروع المتوافرة على مستوى مؤسسة التّعليم الثّانوي نفسها.

وحسب تعليمات وزارة التّربية الوطنيّة، إنّ عملية التّوجيه يجب أن لا تتوقف عند توزيع بسيط للتّلاميذ المقبولين نحو الشّعب والفروع مع الأخذ في الاعتبار خصوصيّة عدد الأقسام المفتوحة في كلّ مؤسّسة.

المحاضرة(12) القانون التوجيهي للتعليم العالي 1999:

(قانون رقم 99 – 05) 'صدر القانون في 4 أبريل سنة 1999(معدل بالقانون رقم 00– 04) و

المادة 1: يهدف هذا القانون التوجيهي الى تحديد الاحكام الاساسية المطبقة على المرفق العمومي للتعليم العالي.

المادة 2: يقصد بالتعليم العالي كل نمط للتكوين أو للتكوين للبحث يقدم على مستوي ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسسات التعليم العالي.

يمكن أن يقدم تكوين تقني من مستوي عال من طرف مؤسسات معتمدة من طرف الدولة.

المادة 3: يساهم المرفق العمومي للتعليم العالي بصفته أحد مكوني المنظومة التربوية فى:

- تنمية البحث العلمي و التكنولوجي و اكتساب العلم و تطويره و نشره و نقل المعارف،
- رفع المستوي العلمي و الثقافي و المهني للمواطن عن طريق نشر الثقافة و الاعلام العلمي و التقني،
- التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية للأمة الجزائرية عن طريق تكوين إطارات فى كل الميادين،
- الترقية الاجتماعية بضمان تساوي الحظوظ للالتحاق بالاشكال الاكثر تطورا من العلوم و التكنولوجيا لكل من تتوفر فيهم المؤهلات اللازمة.

المادة 4: يضمن المرفق العمومي للتعليم العالي الى التعليم العالي شروط التطور العلمي الحر و المبدع و النقدي.

و يهدف التعليم العالي الى موضوعية المعرفة و يحترم تنوع الآراء.

المادة 5: يستجيب المرفق العمومي للتعليم العالي، فى إطار المهام العامة المحددة فى المادة 3 أعلاه، الى حاجيات المجتمع فى الميادين التالية:

التكوين العالي، البحث العلمي و التكنولوجي و تثمين نتائجه و نشر الثقافة و الإعلام العلمي و التقني.

المادة 6: يضمن التعليم العالي، فى مجال التكوين العالي، ما يأتى:

التكوين العالي للتدرج

التكوين العالي لما بعد التدرج

و يساهم فى التكوين المتواصل.

المادة 7: يتضمن التكوين العالي للتدرج:

التكوين العالي للتدرج طويل المدي

التكوين العالي للتدرج قصير المدي.

المادة 8: يهدف التكوين العالي للتدرج طويل المدي الى:

تمكين الطالب من اكتساب المعارف العلمية و الثقافية و تعميقها وتنويعها فى مواد تعليمية أساسية و اكتساب مناهج العمل النظرية و التطبيقية و تحسيسه بالبحث،

– تمكين الطالب من تقييم قدراته فى استيعاب الآسس العلمية اللازمة لكل نمط من التكوين و اكتساب العناصر المساعدة على اختيار مهني

تهيئة الطالب و ذلك بتحضيره للدخول فى الحياة العملية لممارسة مهنة أو لمتابعة تكوين عال لما بعد التدرج بكفاءة مطلوبة.

المادة 9: يهدف التكوين العالي للتدرج قصير المدي الى:

تمكين الطالب من اكتساب المعارف العلمية و الثقافية و تعميقها و تنويعها فى مواد تعليمية تسمح بالالتحاق بقطاع ما من النشاطات،

تمكين الطالب من تقييم قدراته العلمية لكل نمط من التكوين و اكتساب العناصر المساعدة على اختيار مهني

تحضير الطالب للدخول فى الحياة المهنية بعد اكتساب تأهيل معين أو توجيهه الى التكوين للتدرج طويل المدي بكفاءة مطلوبة.

المادة 10: يتم الالتحاق بالتكوين العالي فى مستوي التدرج للحائزين على شهادة البكالوريا التى تتوج نهاية الدراسات الثانوية أو شهادة أجنبية معادلة لها.

ينظم الالتحاق بالتكوين العالي على مستوي التدرج عن طريق مسابقة على أساس الشهادات أو علي أساس الشهادات و الاختبارات وفقا لشروط محددة من قبل الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادة 11: يجري توجيه المترشحين للالتحاق بالتكوين العالي على مستوي التدرج نحو المديين و الشعب على أساس الرغبات المعبر عنها و النتائج المحصل عليها فى المسابقات المذكورة أعلاه و الأماكن البيداغوجية المتوفرة وطنيا.

تحدد شروط التوجيه و كذا البرامج و تنظيم الدروس و كيفيات التقييم

و الانتقال و إعادة توجيه الطلبة فى التكوين العالي على مستوي التدرج من قبل الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادة 12: يمكن السماح للطلبة الذين أنهوا بنجاج دراسات التدرج قصير المدي بالالتحاق بالتكوين العالي على مستوي التدرج طويل المدي وفقا لشروط يحددها الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادة 13: يمكن تنظيم تعليم تكميلي ذي صبغة مهنية لفائدة الطلبة الذين أنهوا بنجاج دراسات التدرج قصير المدي، لا سيما المتخرجين من الشعب التكنولوجية حسب كيفيات يحددها الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادة 14: يشمل التكوين العالي لما بعد التدرج التكوين فى الدكتوراه و التكوين لما بعد التدرج فى العلوم الطبية و التكوين لما بعد التدرج المتخصص.

يشمل التكوين فى الدكتوراه تكوينا لنيل شهادة الماجستير و تكوينا لنيل شهادة الدكتوراه.

يشمل التكوين لما بعد التدرج فى العلوم الطبية تكوينا لنيل شهادة الدراسات الطبية المتخصصة و شهادة الدكتوراه فى العلوم الطبية.

يسجل لنيل شهادة الدكتوراه حاملو شهادة الماجستير و يسجل لنيل شهادة الدكتوراه فى العلوم الطبية حاملو شهادة الدراسات الطبية المتخصصة حسب النتائج المحصل عليها و بكيفيات تحدد عن طريق التنظيم.

المادة 15: يعتبر التكوين فى الدكتوراه و التكوين لما بعد التدرج فى العلوم الطبية تكوينا للبحث و عن طريق البحث ويتضمن:

تعميق المعارف فى تخصص أساسي،

التعليم الاولي لتقنيات التفكير و التجربة الضرورية فى النشاطات المهنية أو البحث،

تطوير مؤهلات المترشح لتحقيق و مناقشة عمل بحث أصلي يساهم فى تقدم المعارف.

تحدد كيفيات تنظيم التكوين فى الدكتوراه لما بعد التدرج فى العلوم الطبية عن طريق التنظيم.

المادة 16: يعتبر التكوين لما بعد التدرج المتخصص تكوينا ذا صبغة مهنية من المستوي العالي، تدمج فيه بصفة مستمرة الاختراعات العلمية و التقنية.

تحدد كيفيات تنظيم التكوين لما بعد التدرج المتخصص عن طريق التنظيم.

المادة 17: يسمح الالتحاق بالتكوين العالي لما بعد التدرج فى مختلف الاختصاصات للحائزين على شهادات تتوج التكوين العالي على مستوي التدرج طويل المدي.

ينظم الالتحاق بالتكوين لنيل شهادة الماجستير و التكوين لنيل شهادة الدراسات الطبية المتخصصة عن طريق مسابقة ذات طابع وطني.

يمكن الطالب المتفوق الاول فى دفعته بامتياز فى دراسته على مستوي التدرج طويل المدي الالتحاق بالتكوين لنيل شهادة الماجستير بدون مسابقة.

تحدد كيفيات تطبيق هذه المادة عن طريق التنظيم.

المادة 18: تعد و تحين خارطة التكوين العالي للتدرج و التكوين العالي لما بعد التدرج من قبل الوزير المكلف بالتعليم العالي بعد استشارة الاطراف المعنية و حسب الحاجيات و توجيهات المخططات التنموية و أهداف مخطط التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية للأمة، مع الاخذ بعين الاعتبار الخصوصيات الجهوية و ضرورة الاستعمال العقلاني للوسائل المادية و البشرية.

المادة 19: يتوج كل من التكوين العالي للتدرج و لما بعد التدرج بشهادات للتعليم العالي التى تملك الدولة وحدها صلاحية منح درجاتها.

المادة 20: تعتبر شهادة التعليم العالي دبلوما وطنيا.

يمنح الدبلوم الوطني لحائزيه نفس الحقوق.

يسلم الدبلوم الوطني على أساس تحقيق النتائج المطلوبة لمراقبة المعارف و الكفاءات.

المادة 21: تحدد شهادات التعليم العالي و نظام الدراسات من أجل الحصول على كل واحدة منها عن طريق التنظيم.

المادة 22: طبقا لأحكام المادة 6 أعلاه، و علاوة عن احكام المادة 16 أعلاه، يهدف التكوين المتواصل الذي يقدمه التعليم العالي الى تحسين المعارف و تجديدها و رفع المستوي الثقافي و التخصص فى ميدان مهني معين.

تحدد كيفيات تطبيق هذه المادة عن طريق التنظيم.

المادة 23: يسهر التعليم العالي فى مجال البحث على تطوير البحث العلمي و التكنولوجي و تثمينه فى كل التخصصات.

المادة 24: يضمن التعليم العالي العلاقة الضرورية بين نشاطات التعليم و نشاطات البحث و يمنح الوسائل اللازمة للتكوين بالبحث و للبحث.

المادة 25: يساهم التعليم العالي فى السياسة الوطنية للبحث العلمي و التطوير التكنولوجي و الاقتصادي و الاجتماعي و يعمل على تجسيد أهدافها.

المادة 26: يعمل التعليم العالي على تعزيز الطاقات العلمية الوطنية بالاشتراك مع الهيئات الوطنية و الدولية للبحث التى يوطد معها علاقات تعاون مختلفة.

المادة 27: يعتمد التعليم العالي سياسة تعاون وطيدة فى مجال البحث العلمي و التطوير التكنولوجي مع جميع القطاعات الاجتماعية و الاقتصادية.

المادة 28: يساهم التعليم العالي فى تطوير الثقافة و نشرها كما يساهم فى نشر المعارف و نتائج البحث و الإعلام العلمي و التقني.

يحفز الابتكار و الاختراع فى ميدان الفنون و الآداب و العلوم و التقنيات و النشاطات الرياضية.

المادة 29: يساهم التعليم العالي فى إبراز و دراسة التاريخ و التراث الثقافي الوطني و تثمينهما.

المادة 30: يساهم التعليم العالي داخل الاسرة العلمية و الثقافية العالمية فى مناقشة الافكار و تقدم البحث و التقاء الثقافات و الحضارات قصد تبادل المعارف و تلاحقها.

المادة 31: من أجل التكفل بالمهام المحددة فى المادة 5 أعلاه، تنشأ مؤسسة عمومية ذات طابع علمي و ثقافي و مهني.

المادة 32: تعتبر المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني المشار اليها فى المادة 31 أعلاه، مؤسسة وطنية للتعليم العالي تتمتع بالشخصية المعنوية و الاستقلال المالي.

المادة 33: تعد المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني مجلس إدارة يتكون من ممثلي الدولة و ممثلين منتخبين عن الاسرة الجامعية و ممثلي القطاعات الاساسية المستعملة.

يمكن أن يضم مجلس الادارة أشخاصا معنوية أو طبيعية تساهم فى تمويل المؤسسة و كذلك شخصيات خارجية تعين لكفاءتها.

يشارك ممثلو الاشخاص المعنوية و الاشخاص الطبيعية والشخصيات الخارجية المذكورة أعلاه، فى أشغال مجلس الادارة برأي استشاري.

ينتخب ممثلو الاساتذة فى مجلس الادارة من بين الاساتذة الاعلي رتبة.

و يعين ممثلو الدولة من بين الموظفين السامين للدولة بعنوان الادارات والمؤسسات العمومية.

يكون رئيس الاكاديمية الجامعية عضوا فى مجلس الادارة للجامعات الكبري.

تزود المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني بهيئات استشارية تكلف على الخصوص بتقييم النشاطات العلمية و البيداغوجية للمؤسسة. و تتشكل أساسا من ممثلي الاساتذة الذين ينتخبون من بين الاساتذة الاعلي رتبة.

المادة 34: يدير المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني مجلس إدارة يتكون من ممثلي الدولة و ممثلين منتخبين عن الاسرة الجامعية و ممثلي القطاعات الاساسية المستعملة.

يمكن أن يضم مجلس الادارة اشخاصا معنوية أو طبيعية تساهم في تمويل المؤسسة و كذلك شخصيات خارجية تعين لكفاءتها.

يشارك ممثلو الاشخاص المعنوية و الاشخاص الطبيعية و الشخصيات الخارجية المذكورة أعلاه، في أشغال مجلس الادارة براي استشاري.

ينتخب ممثلو الاساتذة في مجلس الادارة من بين الاساتذة الأعلي رتبة. و يعين ممثلو الدولة من بين الموظفين السامين للدولة بعنوان الادارات و المؤسسات العمومية.

يكون رئيس الاكاديمية الجامعية عضوا في مجلس الادارة للجامعات الكبري " ملغاة 200- 04".

تزود المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني بهيئات استشارية تكلف على الخصوص بتقييم النشاطات العلمية و البيداغوجية للمؤسسة. و تتشكل أساسا من ممثلي الاساتذة الذين ينتخبون من بين الاساتذة الأعلي رتبة.

المادة 35: تملك المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني، لتحقيق مهامها، وسائل تضعها الدولة تحت تصرفها فى شكل اعتمادات التسيير و التجهيز.

يمكن أيضا أن تحوز على موارد فى شكل هبات و وصايا و أموال مخصصة و إعانات مختلفة و أموال عمومية و خاصة ومشاركة المستعملين فى تمويل التكوين المتواصل و كذا مداخيل منتوج الاسهم المنصوص عليها فى المادة 37 أعلاه.

دون المساس بمبدأ مجانية التعليم و في إطار مبدأ تساوي الحظوظ للالتحاق بالتعليم العالي المنصوص عليه فى المادة 3 أعلاه، تحصل المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني على حقوق تسجيل الطلبة وفقا لشروط تحدد عن طريق التنظيم.

المادة 36: يمكن المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني، فى إطار مهامها، تأدية خدمات و خبرات بمقابل عن طريق عقود و اتفاقات استغلال براءات الاختراع و المتاجرة بمنتوجات نشاطاتها المختلفة.

المادة 37: تخضع المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني فى سيرها الى قواعد ملائمة لخصوصية مهامها و لا سيما تطبيق المراقبة المالية البعدية

و الاستعمال المباشر للمداخيل المحصل عليها فى إطار النشاطات المذكورة فى المادة 36 أعلاه، و لا سيما فى تطوير نشاطاتها البيداغوجية و العلمي.

و يمكنها إنشاء مؤسسة أو مؤسسات فرعية و الحصول على أسهم فى حدود المداخيل المذكورة أعلاه.

تحدد كيفيات تطبيق هذه المادة عن طريق التنظيم.

المادة 38: تحدد أنماط المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني حسب مقاييس علمية و بيداغوجية كالتالي:

الجامعات المنظمة أساسا فى شكل كليات، بصفتها وحدة تعليم و بحث،

و يمكن أن تنشأ كلية أو كليات خارج المدينة مقر الجامعة،

المراكز الجامعية،

- المدارس و المعاهد الخارجة عن الجامعة.

تحدد المهام و كذا القواعد الخاصة بتنظيم مختلف أنماط المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني و سيرها عن طريق التنظيم.

المادة 39: تعد المعاهد الخارجة عن الجامعة و المراكز الجامعية مؤسسات للتعليم العالي مرشحة للترقية الى النمط الموالي وفق مقاييس علمية و بيداغوجية على الخصوص.

تتم الترقية بناء على تقرير الوزير المكلف بالتعليم العالي.

المادة 40: يمكن إنشاء المدارس و المعاهد المنصوص عليها فى المادة 38 أعلاه، لدي دوائر وزارية أخري بتقرير مشترك مع الوزير المكلف بالتعليم العالي.

يضطلع بالوصاية البيداغوجية الوزير المكلف بالتعليم العالي و الوزير المكلف بالقطاع المعني.

المادة 41 معدل بالقانون رقم 2000- 04: يمكن ان تساهم في مهمة تكوين تقني من مستوى عال اشخاص معنوية خاضعة للقانون الخاص و معتمدة من طرف الوزير المكلف بالتعليم العالي ».

المادة 4

تعدل المادة 43 من القانون رقم 99- 05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 ابريل سنة 1999 والمذكور اعلاه، و تحرر كما يأتي:

المادة 41 قبل التعديل : يمكن أن يساهم فى مهمة تكوين تقني من مستوي عال أشخاص معنوية خاضعة للقانون الخاص ومعتمدة من طرف الوزير المكلف بالتعليم العالي، بناء على تقرير الاكاديمية الجامعية المعنية.

المادة 42: تخضع مهمة التكوين التقني من مستوي عال المتكفل بها من طرف اشخاص معنوية خاضعة للقانون الخاص الى شروط لا سيما:

- توفر الهياكل و التجهيزات اللازمة لهذا التكوين دون استعمال الامكانيات المسخرة من طرف الدولة لهذا القطاع،
- توفر التأطير البيداغوجي الكفء، اللازم و الملائم،
- اختيار الشعب التقنية و البرامج و تطبيقها وفق قرار اللجنة الوطنية البيداغوجية المختصة،
- المراقبة والمتابعة و التقييم من طرف الوزارة المكلفة بالتعليم العالي،
- ضرورة تطبيق المقاييس البيداغوجية و العلمية الوطنية للالتحاق

و التخرج، المحددة من طرف الوزير المكلف بالتعليم العالي،

- إخضاع الشهادات المتوجة لهذا التكوين الى مصادقة الوزير المكلف بالتعليم العالي.

تحدد كيفيات تطبيق هذه المادة عن طريق مرسوم تنفيذي.

المادة 43 معدل بالقانون رقم 2000- 04: تنشأ لدى الوزير المكلف بالتعليم العالي هيئة استشارية تدعى « الندوة الوطنية للجامعات. كما تنشأ هيئات جهوية للتشاور و التنسيق و التقييم. تشكل هذه الهيئات اطارا للتشاور و التنسيق و التقييم حول نشاطات شبكة التعليم العالي و تطبيق السياسة الوطنية المحددة في هذا المجال. تحدد مهام هذه الهيئات و تشكيلتها و سيرها عن طريق التنظيم ».

المادة 43: تنشأ لدي الوزير المكلف بالتعليم العالي هيئة تدعي "ندوة وطنية للجامعات" و هيئات جهوية تسمي "الاكاديميات الجامعية". تشكل هاته الهيئات إطارا للتشاور و التنسيق و التقييم حول نشاطات شبكة التعليم العالي و تطبيق السياسة الوطنية المحددة فى هذا المجال. تحدد مهام هذه الهيئات و تشكيلتها و سيرها عن طريق التنظيم.

المادة 44: تتشكل الاسرة الجامعية من الطلبة و مستخدمي التعليم العالي.

المادة 45: يعد طالبا، كل مرشح للحصول على شهادة للتعليم العالي المنصوص عليها فى المادة 19 أعلاه، مسجل بصورة نظامية فى مؤسسة للتعليم العالي لمتابعة طور التكوين العالي الذي يشترط للالتحاق به على الاقل شهادة البكالوريا التى تتوج نهاية الدراسات الثانوية أو شهادة أجنبية معادلة. يستفيد الطلبة من خدمات التعليم و البحث و نشر المعارف و من النشاطات الثقافية و الرياضية.

المادة 46: يستفيد الطلبة المذكورون فى المادة 45 أعلاه، المسجلون بصورة نظامية فى مؤسسات التعليم العالي من أجل المساهمة فى تجسيد مبدأ العدالة الاجتماعية، من منحة دراسية و / أو إعانات غير مباشرة من الدولة. تقدم هذه المنح الدراسية حسب شروط لمساعدة الطالب في مساره الدراسي و من أجل الاستفادة من الخدمات الجامعية المقدمة من طرف مؤسسات و هيئات مختصة منشأة لهذا الغرض. تحدد كيفيات تطبيق هذه المادة عن طريق التنظيم.

المادة 47: يستفيد الطلبة المذكورون فى المادة 45 أعلاه، من الضمان الاجتماعي و إجراءات الوقاية و الحماية الصحية وفقا للشروط المحددة فى التشريع المعمول به.

المادة 48: يخضع الطلبة المذكورون فى المادة 45 أعلاه، للاحكام التى تسري على طور التكوين العالي المسجلون فيه و كذا للنظام الداخلي لمؤسسة التعليم العالي التى يدرسون بها.

يخضع الطلبة المستفيدون من الخدمات الجامعية للنظام الداخلي للمؤسسة التى يستفيدون فيها بهذه الخدمات.

المادة 49: ينقسم مستخدمو التعليم العالي إلي أساتذة و مستخدمون آخرين يساهمون فى تحقيق المهام المخولة لمؤسسات التعليم العالي.

المادة 50: تسري على مستخدمي التعليم العالي الذين يعملون فى المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي و الثقافي و المهني، الاحكام المطبقة على عمال المؤسسات والادارات العمومية.

المادة 51: يتكون سلك أساتذة التعليم العالي من أساتذة باحثين و أساتذة باحثين استشفائيين جامعيين.

المادة 52: تمارس مهام سلك أساتذة التعليم العالي أساسا فى الميادين التالية:

- التعليم التدرجي و / أو ما بعد التدرجي و التكوين المتواصل،
- التأطير و التوجيه و مراقبة المعارف و تقييم الطلبة و المؤطرين،
- البحث الذي ينخرط فيه كل أستاذ بصفة إلزامية،

- الخبرة و الاستشارة،
- نشر المعارف.

يمكنهم أيضا ممارسة مهام إدارة مؤسسات التعليم العالي و تسييرها،
و يفضل فى ذلك الأساتذة فى أعلي رتبة.
تشمل أيضا وظائف الأساتذة الباحثين الاستشفائيين الجامعيين نشاطات صحية و علاجية ممارسة فى هياكل استشفائية جامعية.
المادة 53: تتوج كفاءة الأساتذة الباحثين لإدارة و تأطير التكوين لنيل شهادة الماجستير و شهادة الدكتوراه و / أو نشاطات البحث، بتأهيل جامعي يمنح وفقا لمعايير و شروط علمية تحدد عن طريق التنظيم.
المادة 54: يضمن تقييم أساتذة التعليم العالي من أجل ترقيتهم من قبل أساتذة ذوي رتب أعلي من رتبة المترشح لها و المثبتين لكفاءة علمية بارزة و مؤكدة.
المادة 55: تحدد الاحكام الخاصة المطبقة على أساتذة التعليم العالي فى القوانين الاساسية الخاصة بهم.
يجب أن تتكفل هاته القوانين الاساسية بخصوصيات وظيفتهم و أهمية دورهم الاجتماعي و خاصة بتكريس مكانة الاستاذ فى قمة التسلسل السلمي لأسلاك موظفي الدولة فى محتواه المعنوي و المادي لا سيما فى تحديد الرواتب و التعويضات، و ذلك ملاءمة مع وظيفته و ضمانا لكرامته.
يجب أن تكرس هاته القوانين الاساسية مبدأ احترام تسلسل رتب الاساتذة على أساس الجدارة العلمية.
المادة 56: يمكن أن يوظف لدي مؤسسات التعليم العالي و بصفة تكميلية أساتذة مشاركون و / أو مدعوون من أجل ممارسة نشاطات التعليم و التكوين بما فيها التكوين المتواصل الذي تضطلع به مؤسسات التعليم العالي وفقا لشروط محددة عن طريق التنظيم.
المادة 57: تتكون الاصناف الاخري من مستخدمي التعليم العالي من المستخدمين الاداريين و التقنيين و عمال الخدمات الذين يمارسون وظائفهم فى مؤسسات التعليم العالي و المؤسسات العمومية التى تقدم خدمات جامعية.
تحدد الاحكام الخاصة المطبقة على هؤلاء المستخدمين عن طريق التنظيم.
المادة 58: تعد مؤسسة التعليم العالي فضاء لحرية التفكير و البحث و الابداع
و التعبير دون المساس بالنشاطات البيداغوجية و نشاطات البحث و النظام العام.
المادة 59: يشترط فى التعليم و البحث الموضوعية العلمية و تقبل و احترام الآراء المخالفة.
يتنافي التعليم و البحث مع أي شكل من أشكال الدعاية و يجب أن يبقيا بعيدين عن كل هيمنة سياسية و إيديولوجية.

المادة 60 يتمتع أساتذة التعليم العالي بحرية كاملة فى التعبير و الاعلام خلال ممارسة نشاطهم التعليمي و البحثي دون الإخلال بالتقاليد الجامعية فى مجال التسامح و الموضوعية و احترام قواعد الاداب و الاخلاقيات.

يتمتع الاساتذة بحرية الانضمام الى الجمعيات و بحق الاجتماع وفقا للشروط المحددة فى التشريع المعمول به.

المادة 61: يتمتع الطلبة بحرية الاعلام و التعبير دون المساس بنشاطات التعليم و البحث و النظام العام.

يتمتع الطلبة بحرية الانضمام الى الجمعيات و بحق الاجتماع وفقا للشروط المحددة فى التشريع المعمول به.

المادة 62: يتحمل رؤساء مؤسسات التعليم العالي مسؤولية حفظ النظام فى الحرم الجامعي و حمايته و يمارسون هذه المهمة فى إطار التشريع و التنظيم المعمول بهما

و النظام الداخلي للمؤسسة مع توفير الإطار الضروري المادي و البشري الملائم.

المادة 63: ينشأ لدي الوزير المكلف بالتعليم العالي مجلس آداب و أخلاقيات المهنة الجامعية مكلف باقتراح كل التدابير المتعلقة بقواعد الاداب و الاخلاقيات الجامعية و كذا احترامها.

تحدد صلاحيات هذا المجلس و تشكيلته و قواعد سيره عن طريق التنظيم.

المادة 64: في أطار انتظار تحويلها الى مؤسسات عمومية ذات طابع علمي و ثقافي و مهني، تبقي الجامعات و غيرها من مؤسسات التعليم العالي خاضعة للأحكام المعمول بها عند تاريخ إصدار هذا القانون.

المادة 65: ينشر هذا القانون فى الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.[1]

القانون التوجيهي للتربية الوطنية 2008/01/23

يتضمن:

1- الإصلاحات في الجزائر:

الإصلاحات المتعددة الأبعاد الجارية، إلى جانب إسهامها في بناء مستقبل بلادنا فهي تساهم في:

- إصلاح العدالة لتعزيز دولة الحق والقانون.
- مواصلة إصلاح هياكل الدولة ومهامها.
- تطوير الشراكة بين الدولة والقطاع الخاص والمجتمع المدني.

---

[1]- اليمين زروال: القانون التوجيهي للتعليم العالي 1999، ط1، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجزائر،4 أفريل 1999(18 ذي الحجة عام 1419) ،ص ص(4-7)

- إصلاح قانون الأسرة.
- تعميق الإصلاحات الاقتصادية والمالية.
- مواصلة الإصلاح التربوي والتعليم والتكوين

من خلال القوانين التالية:

قانون رقم 08- 05 مؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق 23 فبراير سنة 2008، يعدل و يتمم القانون رقم 98- 11 المؤرخ في 29 ربيع الثاني عام 1419 الموافق 22 غشت سنة 1998 و المتضمن القانون التوجيهي و البرنامج الخماسي حول البحث العلمي و التطوير التكنولوجي 1998-2002.

- المادة 3: تطوير منظومة التربية والتكوين لاسيما بتحسين نوعية التكوين
- المادة 4: التربية والتكوين
- التقرير العام

التربية الوطنية: تتمثل الأهداف الأساسية التي يطمح قطاع التربية الوطنية إلى تحقيقها في إطار إصلاح المنظومة التربوية في كبح ظاهرة تقهقر المستوى العام للتعليم و مردود المنظومة التربوية و تحديد الأدوات و الوسائل الواجب تحضيرها وتثمينها لتنفيذ عدد من التدابير المتمثلة في تحسين برامج التعليم و مناهجه و تقييم قطاع التربية و توجيهه وكذا تنظيمه وتسييره. وقد تم إعداد الأهداف العلمية و أهداف البحث في مجال التربية و التكوين مع مراعاة الصعوبات التي يواجهها قطاع التربية لاسيما من حيث نوعية التكوين والتشغيل من جهة والتحولات السريعة التي يشهدها المجتمع و الضغط الديمغرافي وكذا الانفتاح على العالم المعاصر من جهة أخرى مما يسمح بتحقيق بعض الأهداف العلمية من خلال تجنيد فرق بحث متعددة الاختصاصات وتكوين شبكة و إنشاء بنوك للمعلومات تمكن من معالجة الاختلالات الخطيرة الملاحظة و الوقاية منها.

ولهذا ينبغي بناء استراتيجية تحاول الخروج من المقترحات القديمة الى إيجاد الآليات الحديثة لمتابعة و تقييم إجراءات الإصلاح العميقة، لا سيما في مجال تكوين الأساتذة ونوعية الكتب المدرسية فحوى المناهج و تطوير مستوى التلاميذ.

نص القانون

قانون رقم 08- 06 مؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق 23 فبراير سنة 2008، يعدل و يتمم القانون رقم 99- 05 المؤرخ في 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 ابريل سنة 1999 و المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي.

قانون رقم 08- 07 مؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق 23 فبراير سنة 2008، يتضمن القانون التوجيهي للتكوين والتعليم المهنيين.

قانون رقم 08- 04 مؤرخ في 15 محرم عام 1429 الموافق 23 يناير سنة 2008، يتضمن القانون التوجيهي للتربية الوطنية.

3. الإصلاح التربوي:

إن التنمية الكمية المحققة في مجال التربية حيث تضاعف عدد المتمدرسين بـ10 مرات منذ الاستقلال بعد انتقال نسبة التمدرس من 43.5% إلى 97%, وتبني الجزائر لديمقراطية التعليم ومجانيته وتجسيد خيار تعريب التعليم و جزارة التأطير في كل المستويات واجهت المنظومة التربوية نقائص و اختلالات أثرت على نوعية التعليم، والتحولات المسجلة على الصعيدين الوطني و العالمي المتمثلة في التعددية و الديمقراطية و والمواطنة والتخلي عن الاقتصاد الموجه لصالح اقتصاد السوق و التنافس و التطور التكنولوجي و تكنولوجيات الإعلام و الاتصال, والتصريحات الرسمية الملمحة للإصلاح التربوي و الذي يصفه السيد رئيس الجمهورية بأنه ,أي الإصلاح , "يتمثل في عمل طويل النفس فهو كعملية بذر في أرض خصبة يقوم بها الأجداد للأجيال " ," لا مندوحة من إيلاء التربية و التكوين اهتماما خاصا كونها تشكل عاملا أساسيا للتحرر والرقي، التربية و التكوين يشكلان هاجسا مركزيا و انشغالا كبيرا للقارة وهي مطالبة برفع التحدي.

فالسياسة التربوية الجديدة جاءت لتستجيب لطموحات الحكومات الجديدة وتندرج في الحركة الدؤوبة للعولمة وذلك وفق الخطوات التالية:

1. تعزيز دور المدرسة كعنصر لإثبات الشخصية الجزائرية وتوطيد وحدة الشعب الجزائري من خلال:

- مبادئ إعلان أول نوفمبر 1954.
- الإبعاد المتنوعة للهوية الوطنية العالمية، الإفريقية، الإسلام، العروبة والامازيغية.
- ضمان اللغة العربية النجاعة في التبليغ البيداغوجي وعمليات التدريس.
- و اللغة الامازيغية العمق التاريخي والأنتروبولوجي.

2. التكوين على المواطنة بـ:

- تعلم السيران الديمقراطي في الحياة الاجتماعية.
- تنمية الحس المدني و التسامح و التحضير للحياة الاجتماعية و معرفة و فهم الحقوق و الواجبات.
- تأمين المعارف التي تسير حياة المجتمع.
- تنمية معرفة حقوق الإنسان و المرأة و الطفل.
- ترقية معرفة و احترام المؤسسات الوطنية و الهيئات الدولية و الإقليمية لتثبيت فهم حقيقي لدى التلميذ.

3. اندماج المدرسة في حركة الرقي العالمية:

- منح التلميذ ثقافة علمية و تكنولوجية حقيقية بتكوين الفكر بقدر ما هو اكتساب للمعارف و المهارات.
- تكنولوجيات الإعلام و الاتصال و إدراجها في السنوات الأولى للدراسة.

- التحكم في اللغات الأجنبية.

4. مبدأ الديمقراطية بضمان مبدأ تكافؤ فرص النجاح.

5. تثمين و ترقية الموارد البشرية حيث أن الجزائر مطالبة بتكوين ملامح التلاميذ الذين لهم فكر سليم عن طرق تدريس يرتكز على المقاربات المبنية على تطبيق انساق التحليل و التلخيص و حل المشكلات و بناء المعارف المهيكلة و التأقلم مع التحولات السريعة و إيجاد الحلول للمشاكل المرتبطة بها.

4. المقارنة بين الامر رقم:76- 35 المؤرخ في 16 افريل 1976 و القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم:08- 04 و المؤرخ في 23 جانفي 2008 :

* يتميز القانون التوجيهي للتربية رقم: 08- 04 و المؤرخ في 2008/01/23 على الأمر رقم: 76-35 و المؤرخ في 1976/04/16 بـ:

- حصره في مجال التربية الوطنية (التربية التحضيرية,التعليم الأساسي ,التعليم الثانوي)
- نظام تربوي يتكيف مع اقتصاد السوق و مجتمع ديمقراطي
- فتح مؤسسات خاصة و إدراج تعليم اللغة الامازيغية
- تعليم المعلوماتية و إلزامية تعليم الرياضة
- إنشاء مجلس وطني للمناهج و مرصد وطني للتربية و التكوين يهتمان ببرامج التعليم و التقويم بالملاحظة و التحسين والتجديد
- صياغة حقوق وواجبات التلميذ، المدرس، المدير.
- معاقبة الأشخاص المخالفين لإلزامية التعليم الأساسي(المادة 12)
- تحديد إطار قانوني عام للوتائر المدرسية و تنظيم التعليم الأساسي (تعليم ابتدائي 5 سنوات، تعليم متوسط 4 سنوات)
- تنظيم ما بعد الإلزامي: (مسلك أكاديمي يتمثل في شعب التعليم العام والتكنولوجي يؤدي إلى الجامعة و مسلك مهني ويتمثل في تخصصات التكوين و التعليم المهنيين و الذي يؤدي إلى عالم الشغل)
- إلحاق التكوين الأولي للمدرسين للتعليم العالي أو التي تخضع للوصاية البيداغوجية
- تثمين القانون الخاص لوظيفة التدريس
- إلغاء احتكار الدولة للكتاب المدرسي و اعتماد الوسائل التربوية المكملة و المؤلفات شبه المدرسية

5. قراءة في القانون التوجيهي للتربية و الوطنية رقم:08- 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008:

هدفه: المساهمة في تحسين نوعية التعليم الممنوح و مردود المؤسسة التربوية

1. رسالة المدرسة: تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية، ومتعلق بقيم الشعب الجزائري، يفهم ويتكيف، يؤثر ومتفتح على الحضارة العالمية.

2. غايات التربية: الشعور بالانتماء والوحدة، الوعي بالهوية الوطنية –الإسلام – العروبة – الامازيغية الاعتزاز بالتاريخ والجغرافيا والدين والثقافة

- متشبع بمبادئ الإسلام .
- إرساء قيم مبادئ حقوق الإنسان و المساواة و العدالة الاجتماعية

3. **مهام المدرسة:** التعليم، التنشئة الاجتماعية، التأهيل.

4. المبادئ الأساسية للتربية: يحتل التلميذ مركز اهتمامات السياسة التربوية .

- إعداد الكفاءات للتنمية الوطنية.
- هياكل التعليم.
- ضمان التعليم للكل إجباري و مجاني.
- التكفل بالمعوزين و ذوي الاحتياجات الخاصة و المعوقين .

5. الجماعة التربوية:

- يجب على التلاميذ احترام معلميهم و جميع أعضاء الجماعة التربوية الآخرين.
- يجب على المعلمين التقيد بالبرنامج الرسمي ومبادئ الإنصاف ومسؤوليتهم عن تصرفات التلاميذ
- المدير مسؤول على الأداء ,حفظ النظام و امن وسلامة الأشخاص و الممتلكات
- المفتش يسهر على متابعة تطبيق النصوص لضمان حياة مدرسية يسودها الجد و العمل و النجاح الولي يساهم في الحياة المدرسية بإقامة علاقات مع الجماعة التربوية

6. تنظيم التمدرس: التربية التحضيرية، التعليم الأساسي(التعليم الابتدائي، التعليم المتوسط، التعليم الثانوي– التعليم العام– التعليم التكنولوجي)

7. هيئات استشارية:

- المجلس الوطني للبرامج .
- المجلس الوطني للتربية و التكوين بموجب مرسوم رئاسي رقم:03- 407 في 2003/11/5 .
- المرصد الوطني للتربية و التكوين بموجب مرسوم رئاسي رقم:03- 406 في 2003/11/5 .

8. الجديد: التحكم في تكنولوجيات الإعلام و الاتصال، التحكم في أكثر من لغتين أجنبيتين، التفتح على العالم.

نص القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم:08- 04 المؤرخ في 23 جانفي 2008

1. أسس المدرسة الجزائرية:

- **غايات التربية المواد:** تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية، متعلق بقيم الجزائر يفهم العالم ويتكيف معه و يؤثر فيه.
- مهام المدرسة (المواد، التعليم و التنشئة و التأهيل)
- المبادئ الأساسية للتربية الوطنية المواد.
- التلميذ مركز اهتمامات السياسة التربوية.
- توفير التعليم لكل الجزائريين دون أي نوع من التمييز.
- توفير الهياكل بما فيها المدارس الخاصة.

2. **الجماعة التربوية:** (المواد 19- 26) التلاميذ و من يكونهم و يسهر على تسيير مؤسساتهم, المعلم المادة 22، المدير المادة 23، المفتش المادة 24، الولي المادة 25.

3. **تنظيم التمدرس:** (المواد 27- 72)

- التربية التحضيرية (38- 43).
- التعليم الأساسي (التعليم الابتدائي 5 سنوات, التعليم المتوسط 4 سنوات)(44- 52).
- التعليم الثانوي العام و التكنولوجي: (53- 56)
- مؤسسات التربية و التعليم الخاصة: (57- 65 و 18)

الإرشاد المدرسي: (66- 68).

التقييم: (69- 72)

4. **تعليم الكبار:** (المواد 73- 75)

5. **المستخدمون:** (المواد 76- 80)(مستخدمو التعليم، مستخدمو إدارة المؤسسات التعليم و التكوين، مستخدمو التربية، مستخدمو التفتيش و المراقبة، مستخدمو المصالح الاقتصادية، مستخدمو علم النفس و التوجيه المدرسي و المهني، مستخدمو التغذية المدرسية، مستخدمو السلك الطبي و شبه الطبي، مستخدمو الأسلاك المشتركة)

6. مؤسسات التربية و التعليم العمومية و هياكل و نشاطات الدعم و الأجهزة الاستشارية: (المواد 81- 104)

- مؤسسات التربية و التعليم العمومية (81- 86)(المدرسة التحضيرية، المدرسة الابتدائية، المتوسطة، الثانوية)
- هياكل الدعم: (87- 88) مهمتها:
- تكوين المستخدمين و تحسين مستواهم

- محو الأمية وتعليم الكبار و التعليم و التكوين عن بعد
- البحث التربوي و التوثيق و الأنشطة المرتبطة بالكتب المدرسية و الوسائل التعليمية
- تكنولوجيات الإعلام و الاتصال الحديثة و تطبيقاتها
- التقييم و الامتحانات و المسابقات
- علم النفس المدرسي، التوجيه، و الإعلام الخاص بالدراسات والتكوين و المهني
- البحث في المجال اللغوي،
- اقتناء التجهيزات التعليمية و توزيعها و صيانتها
- مع إمكانيات إنشاء أخرى مسايرة للتطور .
- البحث التربوي و الوسائل التعليمية: (89- 95)
- يندرج البحث التربوي ضمن السياسة الوطنية للبحث العلمي (89)
- يمكن استعمال الوسائل التعليمية المكملة , و الكتب شبه المدرسية في المؤسسات المدرسية بعد اعتمادها (93)
- النشاط الاجتماعي: (96- 98) بضمان الوسائل التعليمية و الأدوات المدرسية و النقل و التغذية و الصحة المدرسية و النشاطات الثقافية و الرياضية و الترفيهية و يهدف إلى الحد من الفوارق الاجتماعية و الاقتصادية للتلاميذ ,

الخريطة المدرسية: (99- 101) توزيع المنشآت المدرسية عبر الوطن

الأجهزة الاستشارية: (102- 104)

- إنشاء مجلس وطني للتربية و التكوين (102) فضاء للتشاور و الابتكار
- إنشاء مرصد وطني للتربية والتكوين (103) ملاحظ، مصحح و محسن
- مع إمكانية إنشاء أخرى حسب الحاجة (104)

7. أحكام ختامية: (المواد 105- 106) تلغي كل الأحكام المخالفة و لا سيما الأمرقم: 76- 35 المؤرخ في 16 افريل 1976 .

المشروع التمهيدي لقانون يتضمن التوجيهي للتعليم العالي وتطويره[1]:

لمحة تاريخية عن تطور تنظيم قطاع التعليم العالي

تعود نشأة المنظومة الوطنية للتعليم العالي إلى 55 سنة خلت، حيث كانت تقتصر خلال السنوات الأولى من الاستقلال على جامعة الجزائر وملحقتين لها في كل من وهران وقسنطينة بالإضافة لبعض المدارس العليا المتمركزة في العاصمة. أما اليوم فإن هذه المنظومة أصبحت تتكون من 50 جامعة و13 مركزا جامعيا و46 مدرسة عليا، يضاف لهذا **4**مدارس عليا و **51** معهد وطني للتكوين العالي تابعة لدوائر وزارية أخرى من بينها **27** معهدا للتكوين العالي تابعا لوزارة الصحة، و **14**مؤسسة خاصة للتكوين العالي.

وعلى مستوى تنظيم منظومة التعليم العالي، فقد تمت مباشرته منذ الشروع في إصلاح التعليم العالي عام 1971 وكان يهدف أساسا إلى ضمان تكوين إطارات كمّا ونوعا لتلبية حاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد، وقد تمثلتالغاية المرجوة من الإصلاح آنذاك فيتحقيق تحول في أسس منظومة التكوين التقليدية وإقامة جامعة جزائرية مندمجة في عملية التنمية.

على المستوى التشريعي، عرفت منظومة التعليم العالي تطورات جمّة ومختلفة الأبعاد، قمنا بقراءتها كالتالي :

1- القانون رقم 84-05 المؤرخ في 7 يناير 1984 والمتضمن تخطيط مجموعة الدارسين في المنظومة التربوية.

يعتبر هذا القانون أول نص تشريعي ينظم التكوين العالي، وقد تضمن في الفصل الرابع منه الأحكام المتعلقة بالتكوين العالي. حيث ينظم التكوين العالي بموجب هذا القانون في مرحلتين: مرحلة التكوين العالي للتدرج المنظم من جهته في التكوين العالي للتدرج قصير المدى والتكوين العالي للتدرج طويل المدى. وتتضمن المرحلة الثانية، التكوين العالي لما بعد التدرج والذي يهدف إلى الحصول على شهادة الماجستير بالإضافة إلى تكوين عال ثان لما بعد التدرج بغرض الحصول على شهادة الدكتوراه.

2- القانون رقم99-05 المؤرخ في 4 أبريل 1999 والمتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي (الجاري به العمل حاليا): يعتبر هذا القانون أول قانون توجيهي خاص بقطاع التعليم العالي، تضمن المبادئ الأساسية التالية:

---

[1] - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: المشروع التمهيدي لقانون يتضمن التوجيهي للتعليم العالي وتطويره، الجزائر،23نوفمبر2020، ص ص (3-47) أو انظر إلى النسخة باللغة العربية على الرابط التالي :

مشروع تمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي.pdf - Google Drive

-تحديد الإطار القانوني لقطاع التعليم العالي والذي ساهم من خلال أحكامه ونصوصه التنظيمية في التكفل بحاجات انتشار المنظومة الوطنية للتعليم العالي وتطورها وتلبية الحاجيات الإجتماعية،

-تحديد الإطار المؤسساتي الذي يضمن نشاطات التعليم العالي،من خلال:

- إضفاءالطابع العلميوالثقافي والمهني على مؤسسات التعليم العالي
- منح مؤسسات التعليم العالي الاستقلالية في التسيير
- تكريس المراقبة المالية البعدية على نفقات مؤسسات التعليم العالي
- الاستعمال المباشر للمداخيل المتأتية من الخدمات التي تؤديها زيادة عن مهامها الأساسية،
- إمكانية إنشاء مؤسسات فرعية ذات طابع اقتصادي بغرض تحويل منتوج البحث إلى منتوج اقتصادي قابل للتسويق.

3- القانون رقم 2000-04 المؤرخ في 6 ديسمبر 2000 الذي يعدل القانون رقم 99-05: تضمن هذا القانون على الخصوص، ما يلي:

- تحديد شروط إنشاء أشخاص معنوية خاضعة للقانون الخاص تتولى تنظيم تكوين تقني من مستوى عال،
- إنشاء الندوة الوطنية والندوات الجهوية للجامعات بدلا من الأكاديميات الجامعية التي نص عليها القانون رقم**99-05.**

4- القانون رقم 08-06 المؤرخ في 23 فبراير 2008 الذي يعدل ويتمم القانون رقم 99-05: ركّز هذا القانون الإصلاحات التالية:

- تكريس نظام ل.م.د من خلال تنظيم التكوين في أطوار ثلاث،
- الترخيص للأشخاص المعنوية الخاضعة للقانون الخاص بضمان التكوين العالي في الطورين الأول والثاني.
- إعتماد منظومة للتقييم من خلال إنشاء المجلس الوطني لتقييم مؤسسات التعليم العالي.
- تحديد فترة انتقالية للتكفل بالتكوينات المقررة في إطار النظام التقليدي.

1-حصيلة تطبيق القانون التوجيهي للتعليم العالي:

التدابير المرافقة للإصلاح:

- -ترقية عشرون (20) مركزا جامعيا إلى جامعات.
- ترقية ثلاث (03) ملحقات جامعية إلى مراكز جامعية.

3- الإختلالات: على الرغم من هذه الحصيلة الإيجابية الناتجة عن تطبيق القانون رقم 99-05، فإن ذلك لا ينبغي أن يحجب عنا الاختلالات التي لوحظت خلال تطبيق القانون التوجيهي للتعليم العالي منذ صدوره عام 1999.

2- مشاكل المنظومة الجامعية:

لقد أدى إهتمام قطاع التعليم العالي بتطوير نفسه وتعزيز أركانه وهياكله، لاسيما من خلال زيادة الشبكة الجامعية والرفع من تعداد الطلبة، بالغا أرقاما قياسية لم يعرفها القطاع منذ الإستقلال، إلى إنشغال منظومة التعليم العالي ككل عن تلبية حاجيات البلد الإقتصاديةوالإجتماعية بل أن المنظومة كثيرا ما تخلفت عن مواجهة التحديات والرهانات التي تعرفها الجزائر اليوم في مجالات العلوم والتكنولوجيا وفي تكنولوجيات الإعلام والإتصال. وتتمثل أبرز هذه الاختلالات فيما يلي:

- من الرهانات التي تقع على عاتق المرفق العمومي للتعليم العالي اليوم أكثر من أي وقت مضى هو التوفيق بين مبدأ مجانية التعليم والحق في الالتحاق بالتعليم العالي لكل حامل شهادة البكالوريا نتيجة التزايد المستمر في التعدادات الطلابية التي تلتحق بالتعليم العالي مما يجعل بلوغ رهان الجودة في التعليم والحوكمة من الصعب تحقيقه ، وهو ما يتطلب اعتماد طرق ومناهج جديدة في التعليم عن طريق استعمال التكنولوجيات الحديثة .

5- **الحوكمة و التعليم:**

- غياب أدوات الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي حيث يفتقد مسؤولو هذه المؤسسات لأدوات تمكنهم من صياغة مشروع المؤسسة وتحقيق أهدافهم واستراتيجياتهم في مجالي التعليم والبحث.

- عدم اعتماد معايير النوعية والجودة في التعليم العالي وغياب ثقافة التقييم الذاتي والتقييم الخارجي التكنولوجي والعلمي لأنشطة وسير مؤسسات التعليم العالي بتقنيات وأنظمة متقدمة.

- ضعف هيكلة وهندسة التكوين الجامعي و توزيع ضعيف للهياكل القاعدية الجامعية عبر التراب الوطني.

- انعزال الجامعة عن المحيط الخارجي أدى إلى عدم تربط التعليم العالي بمختلف قطاعات الحياة الاقتصادية والإجتماعية للأفراد والمجتمع الجزائري وبالتالي تباطؤ وتيرة تنفيذ إستراتيجية التنمية المستدامة

- هيمنة الأولوية السياسية والأمنية مقارنة بالأولوية العلمية من طرف الحكومة، مما أدى إلى عدم مراعاة متطلبات المحيط الاقتصادي والاجتماعي عند إنشاء مؤسسات التعليم العالي.

– وتجلى ذلك من خلال الانتشار العشوائي للتخصصات وتشعّبها دون مراعاة حاجيات الاقتصاد المحلي ومتطلبات السوق الاقتصادية وبالتالي ضعف التشريعات والقوانين في هيكلة النظام الوظيفي للعمال ومستويات الإدارة التربوية والتعليمية. مما يترك ثغرات نفاذ الفساد إلى الأدارة الجامعية ، واستغلال مواقع السلطة وانتشار البيروقراطية.

– غياب استراتيجية واضحة وموحّدة بين السياسات التعليمية لوزارات التربية والتعليم والتعليم العالي والبحث العلمي ووزارة التكوين، ما يجعل أهداف كل وزارة منغلقة على تحقيق أهدافها بمعزل عن الأخرى وهنا لا ينكم أن تنفتح الجامعة على المحيط والأفراد أو حتى على المجتمعات الأخرى.

– تشعّب وتوسع الإدارة الوسطى على حساب الإدارة المباشرة والعليا ما يدعو إلى ضرورة إعادة النظر في إعادة هندسة كلّ قطاع تربوي تعليمي وفقا لمبادئ علمية للمؤسسة الحديثة واستحداث آليات متقدمة كالإدارة الرقمية.

4– الهدف من مراجعة القانون رقم 99–05:

اليوم وبعد مرور 20 سنة على تطبيق القانون رقم 99–05، أصبح من الضروري إجراء مراجعة لأحكامه بعد استخلاص مواطن قوته والاختلالات التي ميزت تطبيقه، لجعل الجامعة الجزائرية مواكبة للإنتاج العلمي والبحثي العالمي، ونحن على يقين من جودة وتفوّق عقول ونوابغ وباحثين جزائريين على المستوى العالمي، وهذا يطرح تساؤلا عميقا نحو هجرة الأدمغة الجزائرية إلى الجامعات العالمية والغربية ؟ هل يكمن السبب في عدم الاحتواء أو عدم القدرة على تهيئة الظروف الملائمة التي يحتاجها الباحثون للبقاء وتطوير البحث العلمي في الجزائر، وهو أهم ما نحتاجه للنهضة العلمية والاقتصادية.

وأمام هذه التحديات على عدّة مستويات من المؤسسات التربوية والتعليمية والإدارة التربوية يصبح مشروع الإصلاح وإعادة النظر في تصحيح الاختلالات غير كافيا مقابل رفع التحدّي بتشارك الجامعة مع المحيط، وهذا لن يتحقق، إلا بتدخّل وتطوير مهام الإدارة التربوية والتعليمية، أو بالأحرى تدخل الفاعلون المتكونون جيدا لتحسين وتكييف متطلبات الجامعة مع المحيط تحت سقف قوانين وتشريعات دقيقة ومنظمة ، كلّ حسب مستوى الإدارة وخصوصيتها وفاعليها وآلياتها.

- ومن أجل تحقيق هذا المبتغى، يتكفل مشروع هذا القانون وللمرة الأولى بمجمل القواعد العامة المتعلقة بالتعليم العالي والبحث الجامعي. وفي هذا السياق وعلى سبيل التذكير، انعقدت جلسات حول التعليم العالي والبحث العلمي يومي 12 و13 جانفي2016 والتي أشركت كافة الأسرة الجامعية بممثلي الوسط الاجتماعي والإقتصادي.

وبداية ينبغي التنويه أن تغيير عنوان النص إلى "القواعد العامة المتعلقة بالتعليم العالي"بدلا من "القانون التوجيهي"يندرج ضمن مسعى ضمان انسجام عنوان النص مع الأحكام الدستورية ذات العلاقة بموضوع النص لاسيما نص المادة 140 – 15 من الدستور خاصة وأن المجلس الدستوري سبق له وأن أصدر عدة آراء تدعو إلى الإحترام الصارم للمصطلحات المكرسة بموجب الدستور.

5- المبادئ الرئيسية للمشروع التمهيدي للقانون

يرتكز المشروع التمهيدي للقانون على خمسة مبادئ أساسية، تتمثل في:

أولا: إحترام الحرم الجامعي وحماية الحريات الأكاديمية:

نصّ دستور 2016 على أنّ " الحريات الأكاديمية وحرية البحث العلمي مكفولة. تمارس في إطار القانون (المادة 44 الفقرة 3 من دستور 2016) ، وأن الدولة تعمل على ترقية وتثمين البحث العلمي من أجل التنمية المستدامة للأمة (المادة 44 § 4 من دستور 2016).

كما ينص الميثاق الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966، الذي صادق عليه بلدنا في عام 1989، على أن الدول الأطراف " تتعهد باحترام الحرية الأساسية للبحث العلمي والأنشطة الإبداعية " (المادة 15 و 3).

ولهذا الغرض، يقترح مشروع القانون إدراج المبادئ الآتية:

– تمتع مؤسسات التعليم العالي بالاستقلالية العلمية،

– ممارسة النشاطات البيداغوجية ونشاطات البحث في إطار إحترام آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية دون المساس بالنظام العام،

– إعتماد القيمة العلمية الجوهرية كمعيار وحيد لتقييم ونشر الأعمال العلمية داخل مؤسسات التعليم العالي والبحث،

– تمتع الأساتذة الباحثين بكامل الإستقلالية وحرية التعبير في ممارسة مهام التعليم ونشاطات البحث،

– المشاركة الحرة للأساتذة الباحثين والباحثين الدائمين في أنشطة المنظمات المهنية وتنظيم هيئات المداولة داخل مؤسسات التعليم العالي.

– إنشاء مجلس وطني لأخلاقيات المهنة الجامعية والحريات الأكاديمية يوضع لدى الوزير المكلف بالتعليم العالي ويكلف بالسهر على إحترام الحرم الجامعي والحريات الأكاديمية واقتراح كل تدبير يتعلق بقواعد آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية و كذا احترامها.

– إنشاء لجان آداب وأخلاقيات المهنة الجامعية على مستوى مؤسسات التعليم العالي.

(الأحكام التشريعية المعنية: المواد 14 إلى 28).

ثانيا: ضمان انسجام منظومة التعليم والتكوين العاليين:

يهدف مشروع القانون إلى إخضاع إنشاء مؤسسات التكوين العالي التابعة لدوائر وزارية أخرى والمؤسسات الخاصة للتكوين العالي إلى نفس المعايير المعمول بها في قطاع التعليم العالي، لاسيما من حيث شروط إنشائها وتأهيل عروض التكوين وتقييمها وإدراج ضمان الجودة ومشروع المؤسسة ضمن مهامها وإخضاعها لتقييم الوكالة الوطنية لضمان الجودة.

الأحكام التشريعية المعنية: المواد 116، 121 و134.

ثالثا: تحسين الحوكمة في مؤسسات التعليم العالي:

يتعين على التعليم العالي تطوير الأدوات الجديدة للحوكمة، يتعلق الأمر بـ:

– تكريس مشروع المؤسسة:

أصبح اليوم مشروع المؤسسة ضروريا لإدارة مؤسساتنا من أجل تسييرها بشكل أفضل. لهذا يسعى مشروع القانون إلى تنشيط مؤسساتنا بتحديد مسار واضح، يتمثل في:

– رفع مستوى نوعية تأهيل التكوينات وتسيير مؤسسات التعليم العالي،

– الحفاظ على نوعية البحث مع إعطائه الأولوية لتحويله إلى مناصب شغل كلما أمكن ذلك.

لتحقيق ذلك، يقترح مشروعهذا القانون التدابير الآتية:

– تعريف وكيفيات إعداد و اعتماد مشروع المؤسسة.

الأحكام التشريعية المعنية: المواد، 30 إلى 42.

– إعداد إستراتيجية لضمان الجودة كأداة للحوكمة في التعليم العالي:

يتعين أن يعد التكوين في الجامعة كفاءات وخبراء وباحثين ذوي مهارات جديدة وقاعدة واسعة من المعارف وخبرة متنوعة تمكنهم من الولوج لعالم أكثر تعقيدا وترابطا.وهنا يأتي اقتراح المشروع التمهيدي للقانون إنشاء وكالة وطنية لضمان الجودة، لتحل محل اللجنة الوطنية لتقييم المؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والثقافي والمهني. وسوف تتولى هذه الوكالة مرافقة المؤسسات العمومية والخاصة للتعليم والتكوين العاليين في مسعاها الرامي إلى تعزيز قدراتها المؤسساتية وتطوير ثقافة الجودة، وتعمل وفق

معايير الخبرة العلمية وأخلاقيات المهنة المعترف بها دوليا. لتسمح بتقييم المؤسسات والتكوينات والمخابر، وسوف تضمن، من خلال التصديق والرّقابة، النوعية لنظام تقييم التعليم العالي بأكمله(الأحكام التشريعية المعنية: المواد 33 إلى 39).

– **العمل على إلتحاق مؤسسة التعليم العالي بعصر التكنولوجيا الرقمية** :يقترح هذا المشروع قانون وضع الموارد الرقمية في متناول التكوينات التي يضمنها المرفق العمومي للتعليم العالي وفي إدارته وبذلك يتم توفير الإطار القانوني لتطوير التكنولوجيا الرقمية، والتي تعتبر اليوم عنصرا فعالا في تكوين الطالب ونجاحه(الأحكام التشريعية المعنية: المواد 40 إلى 42)

رابعا: إنفتاح مؤسسة التعليم العالي:

من خلال تثمين مكتسبات الخبرة المهنية بالإضافة لإدخال صيغ جديدة للتعليم، مع تعزيز حركية الطلبة والأساتذة، باقتراح مشاريع عديدة بهدف

– **تشجيع التناوب من أجل تسهيل الإدماج المهني للطلبة باعتباره** إحدى طرق التكوين العالي، لتطوير مناهج جديدة بالتناوب في الليسانس والماستر، أو تطوير التكوينات المتوفرة حاليا، وخاصة تلك التي تُرافق تربصات مهنية بإشراك كافة الأطراف: مؤسسات التعليم العالي، المؤسسات والجماعات المحلية، ويؤكد هذا الإجراء بأن التناوب يعتبر شعبة إمتياز وأداة في خدمة إدماج الطلبة. وورد هذا في (الأحكام التشريعية المعنية: المادتان 11 و 61)

تأطير التربصات وتطويرها في بداية المسار: يفصل في توافق التربصات للطلبة والباحثين لتحسين تكوينهم وأبحاثهم وإدماجهم المهني.(الأحكام التشريعية المعنية: المواد183 إلى187)

تسجيل التحويل التكنولوجي في القانون كإحدى مهام المرفق العمومي للتعليم العالي والبحث وذلك من أجل تطوير تحويل نتائج البحث وخلق وظائف دائمة ذات قيمة مضافة عالية من حيث الإبتكار، وتطوير المرافق العمومية الجامعية نحو الشرطاء الاجتماعيون.

(الأحكام التشريعية المعنية: المادة 3)

– **تطوير حركية الطلبة والباحثين من خلال تعزيز المسارات التي تحتوي على فترات الدّراسة والنشاطات في الخارج:** تشكل حركية الطلبة والباحثين تحديا قويا للتألق وجاذبية المؤسسات، وتسهل أيضا عملية إدماج الطلبة وتنافسيتهم، وهذا يشجّع حركية الطلبة والباحثين. فأدرج مشروع القانون في المادة 181 كمهمة جديدة للمرفق العمومي للتعليم العالي، تتمثل في تطوير المسارات ذات فترات الدّراسة والنشاطات بالخارج، اتوطيد التعاون مع المؤسسات الأجنبية (الأحكام التشريعية المعنية: المادتان 181 و220)

خامسا: التعاون مابين الجامعات والتقارب مع الوسط الإجتماعيوالإقتصادي:

تشجيعالتقارب والتواصل بين المؤسسات الجامعية القريبة وهيئات البحث للتنسيق بين أجهزة منظومة التكوين والبحث، لتطوير التشارك بين كل الفاعلين في نفس الإقليم في شكل مركبات أو أقطاب ومعاهد جامعية، لإعداد مشاريع متناسقة لسياستها التكوينية ولإستراتيجيتها للبحث والتحويل في إطار مشروع المؤسسة(الأحكام التشريعية المعنية: المادة 177).

-إنفتاح مؤسسات التعليم العالي على محيطها الاجتماعي والإقتصادي مع تعزيز دور الشخصيات الخارجية: إنّ مشاركة ممثلين من المحيط الاقتصادي والإجتماعي وممثلين عن الجماعات الإقليمية، وممثلين عن هيئات البحث، يبعث الروح الجماعية و الديمقراطية والمواطنة. (الأحكام التشريعية المعنية: المادة 158)

- **مرافقة المؤسسات الخاصة للتكوين العالي:** من خلال اعتماد تدابير تضمن مرافقة بيداغوجية وعلمية للمؤسسات الخاصة وتشجيعها على المساهمة في تطوير منظومة التكوين العالي بواسطة:

1- تكريس قواعد الإنشاء والسير المعمول بها منذ صدور القانون رقم**08-06 المؤرخ في 23 فبراير 2008** ،
2- تحديد الشكل الذي تأخذه المؤسسة الخاصة للتكوين العالي (مدرسة ، معهد عال)،
3- إمكانية استعمال الفضاءات البيداغوجية للمؤسسات العمومية للتخفيف من الشروط الإدارية المطلوبة لإنشاء المؤسسات الخاصة، بالإضافة إلى تمكين المؤسسات العمومية للتعليم العالي من الزيادة من مداخيلها،
4- إمكانية الأستاذة الباحثين القيام بنشاطات التدريس والتأطير في هذه المؤسسات الخاصة للتكوين العالي،
5- تخفيف العقوبات الجزائية على بعض المخالفات المنصوص عليها في القانون الساري المفعول. (الأحكام التشريعية المعنية: المواد 124، 125، 129 إلى 139، 141 و 145)

خاتمة:

اعتبارا لأهمية الإدارة التربوية كعنصر فاعل و فعال داخل المنظومة التربوية واقتناعا بدورها المتميز في أجرأة مضامين الإصلاح، وإيمانا بقدرتها على إشاعة ثقافة الإحساس بالمسؤولية واحترام أخلاقيات المهنة، يمكننا القول بجرأة أنّ إسناد مناصب الإدارة التربوية ليس بمكافأة على سنوات الكد و الجد داخل الإدارة التربوية والمدرسة الجزائرية إنما هو تكليف مشبّع بالمسؤوليات تسخّر فيه كلّ التجارب والخبرات والتداريب لتكوين هندسة تكوين لكل فاعل تربوي يساهم في استمرارية النظام التربوي والمحافظة على أداء أدوارهم على أكمل وجه، لأنهم الوسطاء التربويون والاجتماعيون بين الأسرة والمدرسة، بين التلميذ والمعلم، بين البناء الاجتماعي والنسق التربوي. لذا فإنّ تحمّل الفاعلون التربويون والقائد والأولياء هذه المهمة الصعبة ماهو إلا رفع لتحدّ مضني، ولكن بإرادة قوية لتحقيق الأهداف المرجوة

إن خلق إدارة تربوية راشدة وتشاركية يبني مدرسة جديدة مفعمة بالحياة وقادرة على رفع التحديات الآنية و المستقبلية رهين بوجود إدارة حكيمة تمثل القدوة في المواظبة والاجتهاد و السلوك. وإذا كانت السلطات المكلفة بالتربية و التعليم قد أبانت على جديتها في إعطاء الإدارة التربوية ما يلزمها من عناية قصد تأهيلها، فان هذه الأخيرة مطالبة بإثبات قدرتها على تأهلها الذاتي.

قائمة المراجع:

المعاجم:

1. **قاموس المعجم (الرقمي) الغني للغة العربية المعاصرة،2023.**

المراجع باللغة العربية:

1. **ابراهيم عصمت مطلوع: الإدارة التربوية في الوطن العربي، دار الفكر، الاسكندرية (مصر)، 1998.**
2. **ابراهيم عبد اللطيف المنيف: الإدارة مفاهيم – أسس، مهام، دار العلوم، الرياض (السعودية)، 1980.**
3. **التويعري محمد إبراهيم والبرعي محمد عبد الله: معجم المصطلحات الإدارية، مجلد 1، ط1، مكتبة العبيكان، السعودية،1993 .**

4. أحمد البستان وآخرون: الإدارة والاشراف التربوي"النظرية،البحث، الممارسة)،ط1،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، 2003.
5. أحمد بطاح وحسن الطّعاني: الإدارة التربوية"رؤية معاصرة، ط1، دار الفكر،عمان (الأردن)،2015.
6. أحمد طاهر مسعود: علم الاجتماع العام، دار المعرفة للنشر والتوزيع ،القاهرة(مصر)، 2000.
7. أحمد عوني أحمد آغا: عناصر استراتجيات الريادة وأثرها في ابعاد إبداع المنتج دراسة من وجهة نظر العاملين،ط1، الأردن، 1996 .
8. اسماعيل محمد ذياب: الإدارة المدرسية، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية (مصر)، 2001.
9. ماري باركر فولت: خلقت الديمقراطية وتحويل الإدارة، ط1، مطبعة جامعة ييل،نيوهافن، 2003.
10. محمد فوزي أحمد بدوي: إدارة التعليم والجودة الشاملة، دار التعليم الجامعي للطباعة والنشر والتوزيع، مصر، 2010.
11. جمال الدين محمد المرسي وثابت عبد الرحمان ادريس: السلوك التنظيمي" نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة"، الدار الجامعية، الإسكندرية(مصر)، 2000-2001.
12. جودت عزت عطوي: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي ؛ أصولها وتطبيقاتها، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2004.
13. حسين عبد الحميد أحمد رشوان: علم اجتماع التنظيم، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 2004.
14. خيري خليل الجميلي: التنمية الإدارية" الأسس والنظريات"، ط2، المجدلاوي للنشر، الأردن، 1983.
15. خلدون حسن النقيب: المشكل التربوي والثورة الصامتة" دراسة في سوسيولوجيا الثقافة" ، المستقبل العربي، عدد 174، أوت 1993
16. ربيعة علي التكالي: نظريات الإدارة المدرسية ودورها في التغيير الإداري ، ع 57، مجلد39، المجلة الدولية لعلوم التربوية والنفسية، 2020.
17. سالم بن سعيد القحطاني: القيادة الإدارية التحول نحو نموذج القيادي العالمي، مكتبة الملك فهد الوطنية ، الرياض (السعودية)، 2008.
18. سامي عريفج: الإدارة التربوية المعاصرة، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع،2001.
19. سعاد بنوطي: إدارة الموارد البشرية،ط1، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، 2001.
20. سلطي عريفج: الإدارة التربوية المعاصرة،ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان(الأردن)، 2001

21. سليمان حامد: الإدارة التربوية المعاصرة، دار أسامة، عمان (الأردن)، 2008.
22. صلاح الدين رشوان: علم اجتماع التربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2000.
23. صلاح الدين شروخ: علم الاجتماع التربوي، دار العلم للنشر والتوزيع، عنابة(الجزائر)، 2004.
24. ضياء الدين زاهر: تعليم الكبار من منظور استراتيجي ، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية ، مصر 1993 .
25. على أسعد وطفة: علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة، ط2، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت،2002.
26. عبد الله بن محمد الحقيل: الإدارة "المدرسية والتعليمية"،ط1، مكتبة الرشد، الرياض(السعودية)، 2004.
27. عبد السلام أبو قحف: أساسيات التنظيم والإدارة، دار الجامعة الجديدة،الاسكندرية (مصر)، 2003.
28. عبد العظيم السعيد مصطفى: استراتيجيات التربية والتعليم العربية"رؤى نقدية"، مجلة بحوث التربية النوعية، عدد22، جامعة المنصورة (مصر)، جوان2011. ،كلية التربية النوعية المنصورة
29. عبد العزيز السيد الشخص: علم النفس الصناعي، دار القاهرة، القاهرة(مصر)، 2001.
30. عبد المنعم الحفني: المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة، ط3، مكتبة مدبولي، القاهرة (مصر).
31. علي الشرقاوي: العملية الإدارية في ميدان الأعمال، 1992.
32. علي الزعبي عادل العنزي: الأسس والأصول العلمية في إدارة الأعمال ، دار اليازروي للنشر والتوزيع، 2001.
33. علي محمد جبران: القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي، بحث منشور، قسم الإدارة وأصول التربية، كلية اليرموك، الأردن،2017.
34. فاروق عبده فيلة ومحمدعبد المجيد:السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، ط1، دار المسيرة، عمان(الأردن)، 2005
35. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم :استراتيجية التربية العربية " مبادئها – عناصرها – أسبقياتها ووسائل تنفيذها " المجلة العربية للتربية، المجلد الثامن العدد الثاني ، تونس ، سبتمبر 1988.
36. محمد منير مرسي: الإدارة المدرسية الحديثة، ط1، عالم الكتب، مصر، 2001

37. محمد نبيل نوفل : تأملات في مستقبل التعليم العالي ، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية ، القاهرة ، 1992.

38. محمد عبد الهادي حسين: القيادة الذكية، ط1، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة (مصر)، 2011. محمد شفيق: القيادة تطبيقات العلوم السلوكية في مجال القيادة، نهضة مصر للنشر، القاهرة(مصر)، 2009.

39. نزار الحديثي الخطوط الرئيسية لاستراتيجية تطوير التربية العربية، ط3، دور التعليم فى الوحدة العربية: بحوث ومناقشات وقائع القدوة ، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت(لبنان) ،1983.

الدوريات والنشرات الوزارية التشريعية:

1. اليمين زروال: القانون التوجيهي للتعليم العالي 1999، ط1، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجزائر،4 أفريل 1999(18 ذي الحجة عام 1419) .
2. وزارة التعليم العالي :وحدة المعلومات ، كليات ومعاهد التعليم العالي في مصر ، مؤسسة دار الشعب للصحافة والطباعة والنشر ، القاهرة(مصر) ، 2000- 2001.
3. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: المشروع التمهيدي لقانون يتضمن التوجيهي للتعليم العالي وتطويره، الجزائر،23نوفمبر2020، أو انظر إلى النسخة باللغة العربية على الرابط التالي :
4. (مشروع تمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي.pdf - Google Drive)2020-2023.

المقالات الالكترونية:

1. Carr, W, & Hartmett, A; Education and the struggle for Democracy The politics of Educational Ideas, Great Britain Buckingham: open university press, 1996. https://www.starshams.com/2021/07/%20educationaladministration.html/le22/05/2023 à02h
2. Faura Edgar, et al; Learning to be , UNESCO Harrap, Paris, 1972..
3. Frederick Adams Woods, F. A. 1913. The Influence of Monarchs : Steps in a New Science of History. New York, NY: Macmillan.
4. Gordon W. Allport, The Functional Autonomy Of Motives, Classics in the History of Psychology,tr by Christopher D.Green , First published in American Journal of Psychology,50, York University, Toronto, Ontario.
5. H J Eysenck, Dimensions of personality,5 or3 ? ,Criteria for a taxonomic paradigm. Personality and Individual Differences,

Department of Psychology, Institute of Psychiatry, De Crespigny Park, Denmark Hill, London SE5 8AF, U.K.

6. **https://www.forbes.com/sites/williamarruda/2016/11/15/9-differences-between-being-a-leader-and-a-manager/?sh=6610b2694609/2023**
7. **https://galton.org/meteorologist.html/ Francis Galton : Meteorologist , Galton. Org. Retrieved 22april 2013 .**
8. **http://www.moqatel.com/openshare/Behoth/Askria6/Keadah/sec06.doc_cvt.htm/2023**
9. **Nikita Duggal :Leadership vs Management: Understanding The Key Difference", simplilearn, Retrieved, Edited, 2023/https://www.simplilearn.com/leadership-vs-management-difference-article,2023.**
10. **Saul Kassin, Psychology Theories ,Prentice-Hall,USA,Fourth Edition, ISBN-10. 0130496413 , July 9, 2003**
11. **What is the Difference Between Managers and Leaders?",Voir/ https://www.inc.com/partners-in-leadership/what-is-difference-between-managers-leaders.html/2023**
12. **UNDERSTANDING THE DIFFERENCES: LEADERSHIP VS.MANAGEMENT", go2hr, Retrieved/2022.**

ملحق لنماذج عن الاختبارات

اختبار 1 أجب عن أحد السؤالين :

1. **ساهمت عوامل عديدة في نشأة الإدارة التربوية، أذكرها مع الشرح والأمثلة.**
2. **أذكر مراحل وأهداف تطوّر التشريع المدرسي بالجزائر بعد الاستقلال**

(حسب الشرح من المحاضرات)

الإجابة :

1. **المناقشة: اختيار نموذج عن مشاكل منظومة التربية والتعليم(خاصة بمهام الإدارة(التخطيط، التنظيم،التنفيذ، التوجيه، الرقابة) ، بالمدخلات أو المخرجات، التكوين، البيداغوجيا وبيئة المؤسسة، المواطنة، مشروع التعريب، النخبوية...)**

- **التحليل: أوّلا الفشل في الوصول إلى تحقيق أبعاد الإدارة التربوية التالية : التحليل البعد التربوي:تنمية مدخلات المدرسة كرأس مال معرفي وثقافي.**

- **البعد الاقتصادي:التركيز على الفاعلية والكفاءة في انتاج رأس المال الاقتصادي.**
- **البعد الإنساني: التعاون والتنسيق بالنسبة للفرد والجماعة وتكوين رأس المال العلائقي.**
- **البعد الزمني:إنجاز المشاريع والنماذج المدرسية حسب متطلبات تنفيذ الخطط.**

وثانيا إساءة استخدام أسلوب القيادة التربوية(المقارنة بين أسلوب المدير والقائد)

2. **ثالثا: استراتيجية التخطيط التربوي: تعريفها (تعدّ احدى عمليات الإدارة الرئيسية في وضع التخطيط للأهداف المستقبلية ومبادئ وقيم المؤسسة التربوية، فهي تمثل إطار عمل لتطبيق جودة التدابير وتوزيع الموارد الشرية والمعرفية حسب خطط طويلة–قصيرة المدى)**

لذا فالتخطيط الاستراتيجي هو أساس تحويل القرارات إلى أفعال بطريقة تعتمد على الفعل المسبق بدلا من ردّ الفعل، بالاعتماد على إدارة الجودة والمساءلة حول:أولا وضع السياسات والبرامج في مستوى الإدارة التربوية العليا التي وردت سريعة حسب رؤى قصيرة المدى دون دراسات جذرية وثانيا عدم تحقيق الأهداف كاملة من خلال سوءعمليات التنفيذ ونقص الرقابة والتوجيه ونجاعة التنفيذ لتطوير الإدارة التربوية الوسطى والمباشرة حسب نموذج "خطط تطوير المدارس2000–2006"الذي يهدف إلى تحسين مستوى التعليم للمدخلات وتوجيه مخرجات المدرسة إلى سوق العمل.

3. **رابعا: المسار التاريخي للإصلاحات ونتائجها: قبل وبعد الاستقلال التي تمخّض عنها وضع الأبعاد الكبرى للتعليم في المدرسة الجزائرية والتي تمثلت في التعريب، الجزأرة، ديمقراطية التعليم وتأزم الوضع الاجتماعي والتعليمي والتربوي مما ألزم إجراء الإصلاحات التالية:**

أمرية 16 أفريل1976، مسائل الهوية والمواطنة، تكريس الطابع الالزامي والمجاني والعمومي، هيكلة التعليم الثانوي1991–1992، القانون التوجيهي للتعليم العالي 1999، القانون التوجيهي للتربية الوطنية2008، مشاكل المنهاج ، هندسة المقاربة بالكفاءات اجتماعيا، عولمة مخرجات المدرسة لبناء مجتمع الجدارة.

اختبار2

شهدت منظومة التربية والتعليم في الجزائر إرهاصات متعاقبة انعكست سلبا على مهام الإدارة التربوية بمستوياتها، ممّا حتّم إجراء إصلاحات تشريعية ذات رؤى قصيرة المدى.

حلّل وناقش مبيّنا مشاكل منظومة التربية والتعليم من خلال المحدّدات التالية:

- **أبعاد الإدارة التربوية والقيادة التربوية**
- **استراتيجية التخطيط التربوي**
- **المسار التاريخي للإصلاحات ونتائجها**

(حسب الشرح من المحاضرات)

الإجابة:

المقارنة بين الإدارة العامة والخاصة حسب المبادئ الخمسة:

أبعاد المقارنة	الأبعاد العامة	الأبعاد الخاصة
البنية	ذات طابع سياسي قبل أي اعتبار	ذات طابع عملياتي(تنفيذي)
البعد	نمط من أنماط الجهود الإنسانية ذات درجة عالية من المسؤولية(الادارة التشريعية)	نمط من أنماط الجهود الإنسانية الكفؤة التي تدير الأعمال(إدارة المشروع)
الهدف	تنفيذ السياسة العامة التي تفرضها السلطة التشريعية بتنظيم القيادة	تحقيق الربح من خلال إدارة رأسالمال
تقسيم العمل	مهام تتضمن خبرات،قواعد، تخطيط استراتيجي، رؤى مركزية، ،سن القوانين، توزيع الأوامر والتوجيهات	أدوار تتضمن تنظيم ومراقبة العمليات الخاصة بعناصر المشروع من أفراد وموارد ومعدات وأهداف
توجيهات السلطة	تفرضها هيئات عليا رسمية (الإدارة الاستراتيجية أو التشريعية) بواسطة مراسيم،مقررات،إصلاحات، قوانين، اوامر	تفرضها الإدارة الوسطى والتنفيذية لتحقيق أهداف المشروع بأحسن الأساليب وأقل تكاليف

الأبعاد التربوية التي تعتمد عليها الإدارة الاستراتيجية في توزيع عناصر المشروع التربوي التعليمي في الجزائر:

البعد التربوي	البعد الاقتصادي	البعد الانساني	البعد الزمني
تكوين، تربية، تدريب،	يعتمد على الفاعلية	بالنسبة للفرد يعتمد	يعتمد على :التوازن

تعليم، إكساب مدخلات المدرسة الجزائرية معارف ومكتسبات موجهة لتنمية الأنماط المعرفية للتلاميذ، وتوجيههم كمخرجات مهيّئة الى سوق العمل	لتحقيق النتائج باختيار عناصر ملائمة، والكفاءة باستغلال الفاعلين في النظام التربوي بأنجع الطرق لموازنة احتياجات الأفراد المختلفة ومتطلبات النظام في العمل	على تنمية وتحقيق ذاته بالنسبة للجماعة: التنسيق والتعاون بين الفاعلين في النظام التربوي	بين متطلبات (الحاضر/المستقبل) والشروط التنفيذية للمشاريع التربوية. أخذ التجارب التعليمية واستراتيجيات التخطيط التربوي من الدول المتقدمة لتكوين المورد البشري

1- شروط نجاحها: يعتمد على شرط محوري وهو الالتزام ب:

- اختيار عناصر ملائمة من الناحية العلمية والمعرفية في التخطيط للمشروع التربوي
- انتقاء العناصر المكوّنة والمدربة ذات الخبرة في تنفيذ المشروع التربوي
- استمرارية التنفيذ رغم العراقيل التي تواجه النظام في رقابة وتوجيع عناصر المشروع التربوي
- تحقيق التوازن في الرقابة الزمنية على انهاء المشروع التربوي

2- عناصر نظرية التبادل في تقرير القيادة:

تركز على التبادل بين العضو والقائد على ثنائية العلاقة التكاملية الثنائية ،عناصرها القائد ، المجموعة الداخلية ، المجموعة الخارجية:

مراحل العلاقات تبدأ بانضمام العضو مباشرة الى فريق ما فيتبع المراحل التالية:

1- تولّي الدور: يتم تقييم قدراته ومواهبه وبناءا على ذلك يقوم القائد بتقديم فرص لاظهارها

2- صناعة الدور: مشاركة القائد والعضو في مباحثات غير رسمية يتم فيها خلق دور للعضو وتقديم امتيازات حسب درجة ولائه

3- الروتينية نشوء نمط من التبادل الاجتماعي المستمر بين القائد والعضو.