

معوقات العملية التعليمية وإمكانيات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالطور الابتدائي في ظل الوضع الراهن.

ط.د حاج بلقاسم فرحات، جامعة الوادي - الجزائر.

ط.د بالقاسم محدة، جامعة الوادي - الجزائر.

الملخص:

هدفت هذه الورقة البحثية إلى إبراز واقع التعليم في الطور الابتدائي والمشاكل التي يعاني منها في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة، وذلك بالتركيز على أهم الدراسات الجزائرية التي اهتمت بهذا الجانب، إضافة إلى التطرق إلى إمكانيات تطبيق إدارة الجودة من أجل تحسين جودة كافة عناصر العملية التعليمية بالمدرسة الجزائرية، وذلك من خلال التطرق إلى مبرراتها وسبل نجاحها ومعوقات تطبيقها.

وقد أوصت هذه الورقة البحثية على ضرورة إعادة الاعتبار والتقويم الشامل لمكونات العملية التعليمية للطور الابتدائي باعتباره أهم ركائز النظام التعليمي والتربوي.
الكلمات المفتاحية: التعليم الابتدائي، الجودة، العملية التعليمية، جودة العملية التعليمية، مشكلات التعليم.

Obstacles of the educational process and the possibilities of the application of total quality management in the primary education in the current situation.

Abstract:

This research paper aims to highlight the reality of education in the primary education and the problems it suffers in order to achieve the desired goals, by focusing on the most important Algerian studies that have been interested in this aspect, In addition to addressing the possibilities of the application of quality management in order to improve the quality of all elements of the educational process in the Algerian school, And by addressing the justifications and ways of success and obstacles to their application.

This paper recommended the necessity of re-consideration and comprehensive evaluation of the components of the educational process of the primary education as the most important pillars of the educational system.

key words: Primary education, Quality, Educational process, Quality of educational process, Education problems

مقدمة:

شهد العالم الحديث بعد تفجر الثورة التكنولوجية والمعرفية التي تتميز بالتحديث المستمر، تطورا متسارعا وتحولات جذرية في مختلف المجالات خاصة المجال التربوي باعتباره مرآة المجتمعات ومعيارا للنهضة والتطور، مما جعل القوى العالمية تعيد النظر في منظوماتها التربوية بكافة عناصرها من أجل تحسين جودة مخرجاتها وتأهيل أفراد فاعلين في المجتمع وذو كفايات ومؤهلات عالية في عملهم لتنمية وترقية المجتمع ومواجهة مستجدات العصر.

والجزائر ليست بمنأى عن هذا التحولات فقد سارعت إلى تحديث منظومتها التربوية بمجموعة من الإصلاحات التربوية خاصة في طور الابتدائي والذي يعتبر القاعدة الأساسية للنظام التعليمي لأنه يحدد قدرات التلميذ ومستواه المعرفي وتأهيله فكريا واجتماعيا وتتبنى بدرجة نجاحه في المراحل التعليمية اللاحقة، بالرغم من ذلك إلا أن في الواقع عدة مؤشرات توحى بوجود عوائق ومشاكل يعاني منها الطور الابتدائي من أجل بلوغ الأهداف المرجوة، وهذا هو محور دراستنا والذي سنوضح فيه اهم المشاكل والمعوقات التي يعاني منها التعليم الابتدائي والحلول لبلوغ الأهداف المسطرة والتطرق إلى امكانية تطبيق الجودة الشاملة على كافة عناصر العملية التعليمية في ظل الوضع الراهن.

أولا: تحديد المفاهيم:

1. مفهوم الجودة :

يقدم معهد الجودة الفدرالي بالولايات المتحدة الأمريكية تعريفا للجودة الشاملة وهو: "القيام بالعمل بشكل صحيح ومن أول خطوة مع ضرورة الاعتماد على تقييم العمل في معرفة مدى تحسين الأداء"¹⁵.

2. العملية التعليمية:

هي مجموعة من الأنشطة والإجراءات، التي تحدث داخل الصف الدراسي أو الفصل الدراسي، وذلك بهدف إكساب الطلاب مهارات عملية، أو معارف نظرية، أو اتجاهات إيجابية، وذلك ضمن نظام مبنّي على مدخلات، ومعالجة ثم مخرجات¹⁵.

وتتكون العملية التعليمية من عدة عناصر تتمثل فيما يلي:

- **المنهج:** تتمثل في الأهداف ومحتوى وطرائق التدريس وتقويمها.
- **عضو هيئة التدريس:** تشمل نظام ترقية وإعداد أكاديمي ومهني، إضافة إلى نظام الحوافر.
- **المتعلم:** وما يتصل به من موضوعية التقييم والاختيار، الاستعداد والدافعية، تكييف اتجاهات المتعلم مع العملية التعليمية.
- **الكتاب والمكتبة:** المراجع كميًا ونوعيًا، إمكانية الاتصال بقواعد البيانات المحلية والدولية.

- **الخدمات المساندة :** وتتمثل في مسؤولية الهيئة الإدارية بمراجعة نظم وأساليب العمل، وتوفير الوسائل المادية وتأهيل القوى الإدارية للقيام بالخدمات المساندة على أكمل وجه¹⁵.
- من خلال هذه العناصر نرى تطوير العملية التعليمية يحتاج إلى الاهتمام بجميع عناصرها بشكل تكاملي، وأي خلل يقع في تهيئة عنصر معين قد يضر بشكل نسبي بتطوير العملية التعليمية.

3. مفهوم التعليم الابتدائي :

هو المرحلة الأولى من التعليم الأساسي الإجباري مدتها خمس سنوات، وهي مرحلة اكتساب التلميذ المعارف الأساسية وتنمية الكفاءات القاعدية في مجالات التعبير الشفهي والكتابي والقراءة والرياضيات، والعلوم والتربية الخلقية، المدنية والإسلامية، كما يمكن التعليم الابتدائي التلميذ من الحصول على تربية ملائمة وتوسع إدراكه لجسمه وللزمان والمكان وبالاكتساب التدريجي للمعارف المنهجية، باعتبارها مكتسبات ضرورية تضمن للتلميذ مساره الدراسي في المرحلة التعليمية الموالية بنجاح¹⁵.

التعليم الابتدائي نقصد به التربية والتعليم الذي يتلقاهما الطفل من سن السادسة إلى سن الحادية عشر، وهذا التقسيم يختلف من دولة إلى أخرى، هناك من يبدأ سن التمدريس في الخامسة "القسم التحضيري" كما هو النظام الجزائري وينتهي حتى السن الحادية عشر، وهناك من تبدأ من سن السابعة وأخرى حتى الثامنة؛ إذن هذه العملية تختلف من نظام تعليمي إلى آخر ولكن المهم أن هذا التعليم هو مخصص لمرحلتين الطفولة المتوسطة والمتأخرة في المستوى الأول من التعليم¹⁵.

ويعرف إجرائيا على أنه : المرحلة الأولى من السلم التعليمي في الجزائر، يلتحق بها التلميذ ابتداء من سن السادسة وتتكون من خمس سنوات دراسية تنتج بنيل شهادة التعليم الابتدائي.

4. مفهوم مشكلات التعليم:

تعرف بأنها: الصعوبات والعقبات التي يواجهها المعلم أو المدير في المرحلة الابتدائية في إدارة المدرسة ويشعرون بأنها تمنعهم أو تعيقهم على الأداء الجيد، وتحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية¹⁵.

ثانيا: مشكلات التعليم الابتدائي

1. **مشكلة التكوين:** يعزف التكوين على أنه "يسعى إلى بناء وتحليل المواقف البيداغوجية وإلى إظهار المكتسب المعرفي، وامتلاك المهارات والكفاءات البيداغوجية مع إمكانية استثمارها من جديد في التكوين والسلوك وفي تحليل المواقف البيداغوجية المختلفة بقدر الإمكان وعليه فإن التكوين يمس الفرد من عدة جوانب معرفية مهارية وسلوكية"¹⁵.
- يعتبر المعلم الطرف المهم في العملية التعليمية وفي أي عملية إصلاحية تغييرية تمس أي جانب من جوانبها، ولذلك فإن أي إصلاح ينبغي أن يبدأ من المعلم لكن الواقع التعليمي في الجزائر منذ بداية الإصلاحات إلى يومنا هذا يدل على أن المعلم كان في كل مرة يتفاجأ بتغييرات وإصلاحات لم يستعد لها ولم يتلق أي تكوين فيها.

ومن الأمثلة على ذلك الدراسة الميدانية التي أجراها **محمد بوعلاق** حول طريقة التدريس بالأهداف حيث يقول: "إن المعلمين الذين تخرجوا من معاهد إعداد المعلمين في الثمانينات لا يختلفون عن المعلمين الذين تم توظيفهم في سلك التعليم مباشرة دون تكوين فيما يتعلق بالقدرة على التمييز بين الأهداف التعليمية سواء من حيث المجالات وبالتالي فإن هؤلاء المعلمين غير قادرين في الوقت الراهن على ممارسة التعليم بالأهداف باعتبار أنهم يفكرون إلى أهم ملمح من ملامح المدرس الهادف وهو ملمح القدرة على صياغة الهدف الإجرائي بشكل جيد وكامل، إذ تعد هذه القدرة شرط من شروط التدريس الهادف"، هذه النتيجة تجعلنا أمام إشكالية قدرة المعلم الجزائري على مواكبة التغييرات التي تشهدها بلادنا في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، فهذا المعلم لا يمثل إلا جهازا منفذا لمخططات تربوية لا يتطلب فيها مستوى الطموح مع الإمكانيات التربوية والبيداغوجية المتوفرة مما يدخل هذا النظام في دائرة من التقهقر والتخاؤل.¹⁵

ونفس المشكل وقع مع الإصلاحات الجديدة المتمثلة في اعتماد طريقة التدريس بالكفاءات، وهذا ما كشفت عنه الدراسات التي أجريت في هذا المجال ومن الأمثلة على ذلك دراسة (الأخضر قويدري) التي أثبتت بأن النسبة الغالبة من المدرسين يشكون من صعوبة تطبيق هذه البيداغوجيا ميدانيا وأنهم يفضلون التدريس وفق ما تعودوا عليه، وهذا يعود إلى أن أغليبيتهم لم يتلقوا التكوين المطلوب في هذه الطريقة الجديدة بغض النظر عما يترتب عن عدم التكوين من آثار وأخطار على المدرس في كل إصلاح جديد، فإن ذلك يضع المدرس أمام معاناة شديدة، يشعر فيها بعدم الرضا عن أدائه وبالتالي عدم التأقلم مع عمله.¹⁵

كما أن التكوين في حد ذاته حتى وإن تمت برمجته من طرف الوصاية للمعلمين أثناء الخدمة، تكتفه الكثير من المعوقات التي تؤثر بدرجة كبيرة على فاعليته وانتقال أثر التكوين إلى الميدان التربوي ومن ثم تحسين أداء التلاميذ ونتائجهم التي تدنت في السنوات الأخيرة، إن التكوين الحالي للمعلمين أيا كانت الجهة التربوية التي تقوم به؛ لا يؤدي المطلوب ولا يحقق النتائج المرجوة من عملية التكوين وذلك لعدة معوقات أهمها:¹⁵

- معوقات تخص كل من المكون والمتكون وواضعي سياسة التكوين.
- معوقات خاصة بالميزانيات المخصصة للتكوين، ومراكز وبيئة وأماكن التكوين وإمكاناتها المادية المتاحة، من أجهزة تقنية، ووسائل راحة تساعد على إيجاد مناخ تكويني مناسب. والحوافز المادية والمعنوية (مكافآت، أجور المكونين، شهادات خاصة بالتكوين).
- معوقات تشمل أهداف التكوين وتحديد الاحتياجات التكوينية والأساليب وقدرات المكونين في التعامل مع كل من المتكونين والمواضيع المطروحة ومحتوى المادة التكوينية.
- معوقات تشمل الإدارة التكوينية وتخطيط البرامج التكوينية وتقييمها وبرامج المتابعة.

وهذا ما أكدت عليه دراسة **جلودي أسمهان** التي توصلت إلى "النظرة المتوسطة وفي بعض الأحيان سلبية من وجهة نظر الأساتذة المتربصين لبرامج التكوين والتي يرون أنها لا تلبي احتياجات الأساتذة البيداغوجية من ناحية الحجم الساعي وجودة البرامج والوسائط التعليمية والأنشطة المتنوعة وكذلك التدريب الميداني منخفض الممارسة"¹⁵.

2. مشكلات الهياكل والمنشآت المدرسية :

تعتبر الهياكل والمنشآت المدرسية فضاءات حيوية لكل من التلميذ والمعلم، لذلك فقد أعطت الدولة أولوية كبيرة عند بناء المدارس خاصة الابتدائيات وفق متطلبات وحاجيات العصر وبأشكال هندسية رفيعة، وهذا هو الملاحظ على ارض الواقع في المدارس الجديدة، ولكن عند إلقاء نظرة على المدارس القديمة نجدها مهترئة جدا وتحتاج إلى إعادة تهيئة كلية وإعادة تجهيزها، وهذه المهمة مسندة إلى البلديات والتي للأسف لم تكن على قدر المسؤولية، ومن جانب آخر فإن نمو المدن وزيادة الحجم السكاني ألقى بضلاله على المدارس فأصبحنا نرى أقساما مكتظة تصل حتى لـ 45 تلميذا، ومن بين المشكلات التي تواجه الهياكل المدرسية ما يلي:

1) الشكل الهندسي للمدرسة :

هو الجانب الفيزيائي المادي للمدرسة ويضم الموقع العام والأبنية من صفوف وقاعات ومرافق صحية ومطاعم وتجهيزات وأدواتها، والفضاءات (الفراغات من ملاعب وساحات وحدائق)، ويقصد بالفضاء الهندسي للمدرسة كذلك المباني التعليمية الدراسية، وأماكن الترفيه واللعب وممارسة الرياضة.

2) حجم المدرسة:

مع أن العديد من الدراسات أثبتت وجود الكثير من السلبيات في تنفيذ المدارس الكبيرة، عند مقارنتها بالإيجابيات العديدة في المدارس الصغيرة، فإن بعض مؤسسات التعليم مازالت تقوم بإنشاء المدارس الكبيرة رغبة منها في حل مشكلة تزايد أعداد التلاميذ وخفض كلفة الإنشاء الإجمالية، ونظرا للسلبيات العديدة التي تنجم عن إنشاء المدارس الكبيرة فقد ظهرت العديد من النظريات وحركات التطوير ضد التوسع في بناء المدارس الكبيرة، (وهذا ما نلاحظه في مجتمعنا الجزائري إذ نجد العديد من التوسعات على مستوى بعض المدارس الابتدائية، فبدلا من إنشاء ابتدائية جديدة تم توسيع الابتدائيات القديمة، والملفت للانتباه أن عملية التوسعة تتم خلال الموسم الدراسي، بمعنى أن التلاميذ داخل الأقسام، وخارج القسم مباشرة توجد ضوضاء عارمة بسبب ورشة البناء التوسيعية).¹⁵

3. مشكلات المنهج الدراسي:

➤ عدم وجود فلسفة تربوية واضحة ومحددة للمناهج التعليمية، حيث تنطلق المناهج التعليمية بدون فلسفة محددة لها ومن ثم تبدأ من فراغ عند تحديد أهدافها وبالتالي تعد تلك الأهداف مجرد شعارات جوفاء غامضة ومنفصلة عن بقية عناصرها من محتوى وطرائق تدريس وأوجه نشاطات تعليمية وأساليب تقييم متعددة، الأمر الذي يستلزم بداهة إعادة النظر في نقطة الانطلاق التي تبدأ منها المناهج التعليمية¹⁵.

ويمكن ارجاع سبب ذلك إلى أن هذه المناهج تم صياغتها من طرف خبرات اجنبية لتطبيق أجندتها، وعدم تكييفها مع البيئة المحلية المحيطة بالمدرسة، خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار بأن أهم المبادئ التي تقوم عليها طريقة التدريس بالكفاءات، وضع المتعلم على اتصال مباشر بالواقع الذي يعيشه ويتعامل معه.

➤ وفي هذا الشأن توصلت الدراسة التقييمية للمناهج الدراسي للطور الابتدائي والتي قام بها كل من الدكتور عبد العالي دبله والدكتورة حنان بونيف إلى عدم رضا المعلمين حول هذه المناهج خاصة ما تعلق بالأهداف وعدم القدرة على تحقيقها، أو المحتويات وكثافتها وعدم تلاؤمها مع الوقت المخصص لها، ايضا عدم توفر الوسائل

التعليمية ما له أثره السلبي على تقديم مختلف الأنشطة، كما أكد المعلمين على أن التقويم يتم بالطريقة التقليدية وعلى رفضهم للانتقال الآلي المعمول به¹⁵.

4. مشكلات داخل القسم:

- ضعف تمكن المعلمين من طريقة التدريس بالمقاربة بالكفايات نظرا لعدم تبلورها بالشكل السليم من خلال التكوين الذي لم ينتقل أثره إلى المعلم، وقد أكدت دراسة **أحمد العرابي** على أن "المعلمين يعتقدون أن المقاربة شكلت عبئا ثقيلا عليهم، ومن ثم أصبحت أدوارهم التخطيطية والتوثيقية تتسم بالسطحية، حيث غاب الابداع والاجتهاد، وحلت محلها الرتابة والجمود بين المعلم والمتعلم"¹⁵.
 - الاكتظاظ داخل قاعة التدريس صعب على المعلم من القيام بعملية التقويم بالشكل الصحيح، وقد أكدت دراسة **عبد اللطيف** على أن " 74.69% من المعلمين يقررون بصعوبة التقويم في الأقسام المكتظة، إذ يتحتم على الأستاذ متابعة تلاميذه فرديا وجماعيا ويعمل على صحيح كراريهم ودفاتر الأنشطة يوميا بملاحظات نوعية تتضمن تغذية راجعة لهم، وإلى جانب ذلك ينبغي عليهم متابعة أدائهم وتحليل نتائجهم واستخدام الشبكات الفردية والجماعية، وتحليلها لتحديد التلاميذ الذين هم بحاجة إلى المعالجة البيداغوجية"¹⁵.
 - المستوى المتوسط الذي يتميز به المعلمين في إدراكهم وتعاملهم مع فئة ذوي صعوبات التعلم، وهذا ما توصلت إليه دراسة **بعري سمية**¹⁵.
 - عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ في تحصيل وفهم واكتساب المعارف وصعوبة الاهتمام بهته الفئة من طرف المعلم نظرا للاكتظاظ الذي تعرفه الأقسام.
- #### 5. مشاكل متفرقة:

- التخلي عن تسيير الابتدائيات من طرف مديريات التربية لصالح البلديات التي أثبتت فشلها على جميع المستويات في تسيير أبسط الملفات، مما جعل الابتدائيات ومدراءها في حالة تخبط تام بين تجاهل الأميار لتلبية حاجيات الابتدائيات وأعمال الصيانة من تدفئة وتبريد وتهئية المساحات.
- الأعباء الإضافية الموكلة للمعلم خارج القسم، والتي يعتبرها مجحفة في حقه، إضافة إلى الحجم الساعي وكثرة المواد التعليمية وكثافتها والمذكرات اليومية كل هذا أدى إلى ضمور متعة التعليم لديه.
- توظيف خريجي الجامعات غير المحضرين للتعامل مع هذه الفئة العمرية.
- اهتزاز مكانة المعلم في نظر المجتمع والذي يرى أن المعلم تتمحور جميع طلباته حول رفع الراتب، هذه النظرة جعلت منه المتهم الأول في كوارث أو سلبيات قد تحدث داخل المدرسة.

ثالثا : تطبيق الجودة الشاملة في المدرسة الجزائرية

1. مفهوم الجودة في التعليم:

إن الجودة في التعليم هي القوة الدافعة المطلوبة لدفع النظام التعليمي بشكل فعال ليحقق أهدافه ورسائلته المنوطة به من قبل المجتمع ومختلف الأطراف ذات العلاقة بالتربية والتعليم.

ومعايير الجودة في التعليم تعني تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة، وسياسة القبول، والبرامج التعليمية من حيث (أهدافها، طرائق التدريس المتبعة، ونظام التقويم والامتحانات) وجودة المعلمين، الأبنية والتجهيزات المادية، بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين¹⁵، ويمكن الحكم على ذلك من خلال جانب مؤشرات ومعايير متعارف عليها مثل: "معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم"، ومن جانب آخر حسي "يتركز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالتلاميذ وأولياء أمورهم، ويعبر عن مدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة وفعالية الخدمة التعليمية، فعندما يشعر المستفيد أن ما يقدم له من خدمات يناسب توقعاته ويلبي احتياجاته الذاتية، يمكن القول بأن المؤسسة التعليمية قد نجحت في تقديم الخدمة التعليمية بمستوى جودة يناسب التوقعات والمشاعر الحسية لذلك المستفيد، وأن جودة خدماتها قد ارتفعت إلى مستوى توقعاته".¹⁵

ويرى "بونستكل" أن المدرّس أو المدرسة بتوفيرهم أدوات التعليم الفعالة والبيئة التنظيمية الملائمة يمثلان جهة تقديم الخدمة والتلميذ يمثل المستفيد الأول، لذا فإن مسؤولية المدرسة هي توفير التعليم الذي يجعل من الطلاب نافعين على المدى البعيد، وذلك بتدريسهم كيفية الاتصال بمحيطهم، وكيفية تقويم الجودة في عملهم وعمل الآخرين، وكيفية استثمارهم لفرص التعليم المستمر على مدى الحياة لتعزيز تقديمهم.¹⁵

2. مبررات تطبيق الجودة الشاملة :

إن استحداث أي تغيير أو اعتماد أي نظام جديد في المنظومة التربوية يكون بناء على مجموعة من المبررات والأسباب سواء كانت محلية أو خارجية، وأحيانا كلتاها معا ومن أبرز مبررات تطبيق الجودة في التعليم ما يلي:¹⁵

- التغيرات التي حدثت في معظم المجتمعات خاصة من النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية، وثورة المعلومات والتكنولوجيا، فرضت التوجه نحو الجودة والتركيز عليها من الجانب التربوي لتنمية الاستثمار البشري.
- تزايد الرغبة في الوصول إلى معارف ومعايير جديدة عن الجودة والاهتمام بها على المستويين النظري والتطبيقي وزيادة التسابق الاقتصادي حيث تتطلع المجتمعات لجودة أنظمتها التعليمية والتدريبية بإثراء كفاءاتها لمواجهة التغيرات العالمية وإعداد الأفراد للتعامل معها ما يتطلب بناء مهارات وقدرات فعالة وجودة أداء.
- ومن دواعي اعتماد الجودة أيضا في التعليم ما يلي :
- علمية نظام الجودة فهي سمة من سمات العصر الحديث.
- عدم وجود معايير وأهداف أدائية واضحة وغياب روح التجريب، وتقشي روح الانتقاء واللوم بالإضافة إلى قصور أنظمة الرقابة في المؤسسات التربوية وخاصة رقابة تقويم أداء الأساتذة.

3. سبل تحقيق الجودة الشاملة في المدرسة الجزائرية:

تحسين جودة العملية التعليمية والرقى بالنظام التعليمي يحتاج أولا إلى إرادة حقيقية تهدف إلى التغيير الفعلي والهادف لبناء الانسان من طرف السلطة الحاكمة بعيدا عن أي تطبيق أجندات خارجية، ثم يأتي بعد ذلك تطبيق إدارة الجودة على جميع عناصر العملية التعليمية كما يلي:

1.3 تحقيق الجودة في المنهج

وذلك عن طريق ما يسمى بـ (مدخل التسريب، ويسمى مدخل الدمج متعدد الفروع). ويعتمد على إدخال أمثلة تدور حول مفاهيم الجودة على أجزاء موجودة في المادة، والتغيير الذي يمكن أن يحصل فقط في أمثلة المادة المرتبطة بالجودة في المناهج وذلك كلما سمحت الظروف وطبيعة الموضوعات. يحتاج هذا المدخل إلى إدراك العلاقات بين مضامين الجودة ومضامين العلوم الأخرى، ويعد هذا المدخل منسجما مع الأسس النفسية لتعليم مفاهيم الجودة، ويحقق ترابطها من جميع فروع المعرفة ولا يتطلب مدرسا متخصصا ويسمح بتحقيق شمولية التعليم من أجل الجودة وخاصة في المراحل التعليمية الأولى (الروضة والمرحلة الابتدائية).¹⁵

2.3. تحقيق الجودة في الإدارة

ويتطلب الأمر عناية خاصة بتدريب مديري المدارس والمعلمين على كيفية إدارة التغيير في مدارسهم، ويجمل الدكتور امين النبوي المهارات المطلوبة للإداريين والمعلمين لزيادة قدراتهم على إدارة التغيير وتنمية استراتيجيات إدارة الجودة الشاملة في ما يلي:¹⁵

- مهارات التخطيط وتنمية القوى البشرية الموجودة بالمدرسة
- مهارات إدارة الصراع
- مهارات تخصيص الموارد
- مهارات تحليل السياق المدرسي والمناخ السائد فيه
- مهارات القيادة
- مهارات توليد الحدود البديلة والمفاضلة بين البدائل
- مهارات المخاطرة
- مهارات تنفيذ وإدارة والتجديد التربوي
- مهارات إدارة الوقت
- مهارات تحويل الرؤية إلى واقع فعلي
- مهارات التقويم المستمر لعمليات التنفيذ
- مهارات فتح قنوات اتصال بين المدرسة والبيئة المحيطة
- مهارات الاستشراف والإدارة الذاتية

3.3. تحقيق الجودة في القسم: (باتجاه انتقال أثر التعلم)

لعل أصعب محطات الحديث عن مسألة الجودة هو شرح ما تفق على معالجته تحت عنوان ما يسمى "بالجودة في القسم" ولو اردنا المزيد من الإفصاح لقلنا الجودة في عهدة المعلم، ينتظر من المعلم المذكور ليس تعليم المعارف والكفايات التي تنص عليها وثيقة المناهج الرسمية أو تلك المتضمنة في الكتب المدرسية فقط، بل أن يحول المعارف والكفايات إلى مادة تعلم مرنة وقابلة لإعادة التشكيل بنيويا ووظيفيا بحسب متطلبات الاستثمار الجديدة الأمر الذي يعني أن نتوقع من المعلم الذي ينوي فعلا مساعدة تلاميذه على التعلم الجيد أن:¹⁵

- يشترك مع تلاميذه في استعادة تاريخ تشكل المعرفة أو الكفاية المطلوب تعلمها وأسباب تخليها عن بعض عناصرها الأولى ومبررات استيعابها للإضافات المختلفة

- أن يساعد تلاميذه على اكتشاف العناصر الأساسية المكونة للمعرفة ومدى استقلالية كل منها على العناصر الأخرى، ومدى قابليتها للإلتحام أو المزوجة مع عناصر معرفية من طبيعة مختلفة، داخل مشروع استنباط أو بناء معرفة أو كفاية جديدة وبأية شروط وضمن أي ظروف
- أن يدرّب تلاميذه على تحليل الوضعيات الجديدة واكتشاف وجوه الشبه بين بنيتها وطبيعتها وعناصرها والظروف المحيطة بها من جهة، وبنية وطبيعة وعناصر الكفاية التي أتقنها سابقا وظروف استخدامها من جهة ثانية، وتقدير احتمالات نجاح استخدام المعرفة المكتسبة في حل المشكلات التي تطرحها الوضعية الجديدة من جهة ثالثة.
- أن يدرّب تلاميذه على إدماج الآليات والعناصر المتوفرة والمستخدم في وضعية إشكالية معينة، ضمن نظام قيمي أو فكري أو تشغيلي لتتضح العلاقات والآليات القائمة أو الممكن قيامها بين العناصر المختلفة للوضعية الجديدة المطلوب معالجتها.
- أن يحدد توقعاته من تلاميذه ويرفع توقعاتهم من أنفسهم وأن يقومهم على خلفية ما ورد في الفقرات الأربع السابقة.

وباختصار شديد نقول أن المعلم الذي ينجح في تكييف تعليمه وتقويمه من أجل أن يحقق إنتقال أثر التعلم من المتعلم من الوضعية المدرسية إلى وضعيات جديدة من طبائع مختلفة، يكون قد أنجز تعليمًا ذا جودة أكيدة، وكذا المتعلم الذي يستطيع أن يبرهن أن أثر تعلمه المدرسي قد انتقل، وما برح ينتقل عند مواجهة مشكلات من طبيعة غير مدرسية

4.3. معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

- يمكن القول أن من بين الأسباب الشائعة للفشل في تطبيق برامج إدارة الجودة الشاملة ما يلي:¹⁵
- ❖ عدم الحصول على مشاركة الموظفين في برنامج إدارة الجودة الشاملة فمن الضروري لإنجاح هذا البرنامج مشاركة كافة أفراد المؤسسة والتزامهم المستمر ومسؤوليتهم تجاهه.
- ❖ عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة فلا بد لهذه الإدارة أن تتعلم أولاً خطوات هذا البرنامج ثم تعمل على إيجاد هيكل تنظيمي ونظام مكافآت يدعم هذا البرنامج ومن ثم يكون لديها الرغبة في تكريس المصادر والجهود اللازمة لتطبيق هذا البرنامج.
- ❖ التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة الشاملة وليس على النظام ككل فلا يوجد أسلوب واحد يضمن تطبيقه تحقيق الجودة الشاملة بل يجب النظر إلى غدارة الجودة الشاملة على أنها نظام متكامل.
- ❖ بعض المؤسسات تحصل على التزام الإدارة والموظفين نحو برنامج إدارة الجودة الشاملة، وتقوم بتدريب هؤلاء الموظفين على البرنامج ولا تقوم بتحويل هذا التدريب إلى حيز الواقع.
- ❖ توقع نتائج فورية وليست على المدى البعيد.
- ❖ تركيز المؤسسة على تبني طرق وأساليب إدارة الجودة الشاملة التي لا تتوافق مع نظام إنتاجها.
- ❖ مقاومة التغيير سواء كان من الإدارة أو من العاملين لأن برنامج تحسين الجودة يستدعي تغييرا تاما في ثقافة وطرق العمل في المؤسسة، وكذا تخوف المسؤولين من تحمل المسؤولية والالتزام بالمعايير الحديثة.
- ❖ اعتماد المؤسسة على خبراء بالجودة أكثر من اعتمادها على الأشخاص العاديين في المؤسسة.

التوصيات:

- من أجل تحسين جودة عناصر العملية التعليمية يجب إعادة التقويم الشامل في طريقة تسيير الطور الابتدائي من خلال:
- ❖ دراسة امكانية استحداث مديرية فرعية تعمل على تسيير الابتدائيات وتتمتع بالذمة المالية والمعنوية بدل البلديات.
- ❖ إعادة الاعتبار لمكانة المعلم من خلال ضمان توافق الأجر مع الجهد المبذول، وكذلك حمايته من الممارسات التعسفية سواء من الإدارة او البيئة الخارجية.
- ❖ إعادة تحيين برامج التكوين بشكل مستمر واخضاعها لمعايير الجودة بما يتواءم مع مستجدات الأمور خاصة المتعلقة بطرائق التدريس التي ترفع من دافعية التلميذ نحو التعلم وكذلك الحالات الجديدة التي تمس فئة صعوبات التعلم.
- ❖ عقد ندوات وملتقيات بشكل دوري يكون محورها الأساسي يمس المعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف التي تساعد على رفع جودة التعليم من خلال التسيير البيداغوجي والتكويني.
- ❖ القيام بإصلاحات تربوية يجب أن يكون بنظرة شمولية تمس جميع عناصر العملية التعليمية بمشاركة خبرات وطنية في المجال التربوي بعيدا عن تطبيق أي أجندات خارجية.
- ❖ القيام بدراسات حول النماذج الغربية التي أثبتت نجاعتها في المجال التربوي مثل النموذج الفنلندي أو الياباني ومحاولة تكييفه مع البيئة المحلية.
- ❖ إعادة النظر في طريقة توظيف اساتذة التعليم الابتدائي خاصة من خريجي الجامعات والتركيز أكثر على الخصائص السوسيو سيكولوجية للمرشح وكذا كفايات التعامل مع الفئات العمرية الصغيرة، وتكثيف برامج التكوين القبلية وأثناء وبعد الخدمة.

قائمة المراجع:

- ¹⁵ محمد الهادي بن زيادة (2016). أهمية تطبيق أسس الجودة الشاملة في التعليم وأثرها على تطوير العملية التعليمية والتربوية في مجال الأنشطة البدنية والرياضية. مجلة ممارسات وعلوم الأنشطة البدنية الرياضية والفنية. (08). 01.
- ¹⁵ كمال رويح سعيد محمد مصطفى (2018). العملية التعليمية التعلمية بين النظرية والتطبيق في ظل المقاربة بالكفايات النشاط البدني الرياضي المدرسي أنموذجا. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية. (33). 372.
- ¹⁵ الترتوري محمد عوض، جويحان أغادير عرفات (2006). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات. دار المسيرة للنشر والتوزيع. الأردن. 97-100.

- ¹⁵ بعزي سمية (2018). مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مجلة دراسات في علوم التربية. 1(04). 94.
- ¹⁵ بحسين رحوي عباسية (2012). النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيق . دراسة ميدانية في أوساط المدارس الابتدائية ببعض ولايات الغرب الجزائري . أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع التربوي . جامعة السانبا . وهران. 141.
- ¹⁵ محمد داودي (2007). المهمة المستحيلة لمعلم المرحلة الابتدائية في الجزائر . دراسة ميدانية بمدارس مدينة الأغواط. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. (28). 241.
- ¹⁵ كريمة فلاح (2015). مشكلات النظام التربوي في الجزائر. محاضرات أقيمت على طلبة سنة ثانية ماستر علم اجتماع التربية. جامعة محمد لمين دباغين. سطيف. الجزائر. 31.
- ¹⁵ لخضر عواريب (2011). تطور الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية ومعاينة المدرسين . مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. عدد خاص الملتقى الدولي حول المعاينة في العمل. جامعة ورقلة. الجزائر. 443-444.
- ¹⁵ لخضر عواريب (2011). المرجع نفسه. 444.
- ¹⁵ فلاح كريمة (2015). مرجع سبق ذكره. 33.
- ¹⁵ جلودي أسمهان، سبخاوي خديجة (د س). درجة توفير معايير الجودة في برنامج تكوين أستاذ التعليم الابتدائي دراسة ميدانية على مستوى مركز تكوين أولاد يعيش ولاية البلدية. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية. 10(02). 12.
- ¹⁵ فلاح كريمة (2015). مرجع سبق ذكره. 23.
- ¹⁵ برو محمد ، رحموني دليلة (2015). المناهج التعليمية بين التطورات وتحديات المستقبل . مجلة الممارسات اللغوية. 06(31). 162-164.
- ¹⁵ عبد العالي دبله، حنان بونيف (2018). المناهج الدراسية الجزائرية للمرحلة الابتدائية 'دراسة تقييمية'. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع. (07). 148.
- ¹⁵ أحمد العرابي (2014). تقويم أداء معلم المرحلة الابتدائية للكفايات التعليمية أثناء الخدمة في إطار المقاربة بالكفايات واقتراح برنامج تدريبي وقياس فعاليته . أطروحة دكتوراه في علوم التربية . كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الجزائر 2. 396.
- ¹⁵ عبد اللطيف فارح، محمد الطاهر طعيلي (2018). صعوبات تطبيق التقويم المستمر في التعليم الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة. مجلة العلوم النفسية والتربوية. 7(02). 211.
- ¹⁵ بعزي سمية، غربي راضية (2018). مستوى إدراك أساتذة التعليم الابتدائي لفئة ذوي صعوبات التعلم . مجلة دراسات في علوم التربية. 01(04). 106.
- ¹⁵ ريهام مصطفى محمد احمد (2012). توظيف التعليم الالكتروني لتحقيق معايير الجودة في العملية التعليمية . المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي. (09). 03.
- ¹⁵ محمد الهادي بن زيادة (2016). مرجع سبق ذكره. 01.
- ¹⁵ رياض رشاد البنا (2016). إدارة الجودة الشاملة في التعليم الابتدائي . المؤتمر التربوي العشرون . التعليم الابتدائي جودة شاملة ورؤية جديدة. بيروت. 08.

- ¹⁵ شلابي زهير (2019). معايير الجودة التربوية بين حتمية التبنّي ومعوقات التطبيق في المدرسة الجزائرية . مجلة آفاق علمية. 11(01). 410-409.
- ¹⁵ رشدي أحمد طعيمة وآخرون (2005). الجودة الشاملة في التعليم . دار المسيرة للنشر والطباعة . عمان . الأردن. 85.
- ¹⁵ رشدي أحمد طعيمة وآخرون (2005). المرجع نفسه. 87-88.
- ¹⁵ نخلة وهبة (2016). جودة التربية من التأطير الفكري إلى التطبيق العملي . المؤتمر التربوي العشرون . التعليم الابتدائي جودة شاملة ورؤية جديدة. بيروت. 22-23.
- ¹⁵ يزيد قادة (2012). واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية. رسالة ماجستير في علوم التسيير . جامعة تلمسان. الجزائر. 27.