القسم الثالث

الكفايات البشرية ونظم الإدارة والمناخ المدرسي

الفصل الحادي عشر

إدارة الجودة الشاملة وتدريب المعلمين*

كارول كفوري**

ملخص: تهدف هذه الدراسة إلى إظهار أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في تدريب المعلمين. تتناول أولا مفهوم إدارة الجودة الشاملة، كما يطبق في عالم التجارة والأعمال، وتتوقف عند سماته الثمانية ومكوناته وبعض أساليبه. ثم تبرهن أن هذا المفهوم قابل للتطبيق في مجال التربية، إن من حيث "منتجات" النظام التربوي أو آليات عمله، أو لجهة "زبائنه". وتعتبر أن أهم جوانب يمكن اقتباسها تتعلق بتطوير العاملين (تدريب المعلمين) وبروح القيادة وباستخدام البيانات وبالتزام تقديم الدعم للتربية. كما تقدم الدراسة أبرز نتائج البحوث حول تدريب المعلمين من منظور إدارة الجودة الشاملة.

مقدمة

إنه لمن المؤكد أن إجراء الإصلاح في النظم التربوية في العالم العربي هو أمر لازم، مثلما أن أنظمة التعليم في الولايات المتحدة وكندا وأستراليا وأوروبا يجب أن تخضع للإصلاح بصورة دورية. ومثال على ذلك الإصلاح الجاري حاليا في الولايات المتحدة الهادف إلى الارتقاء

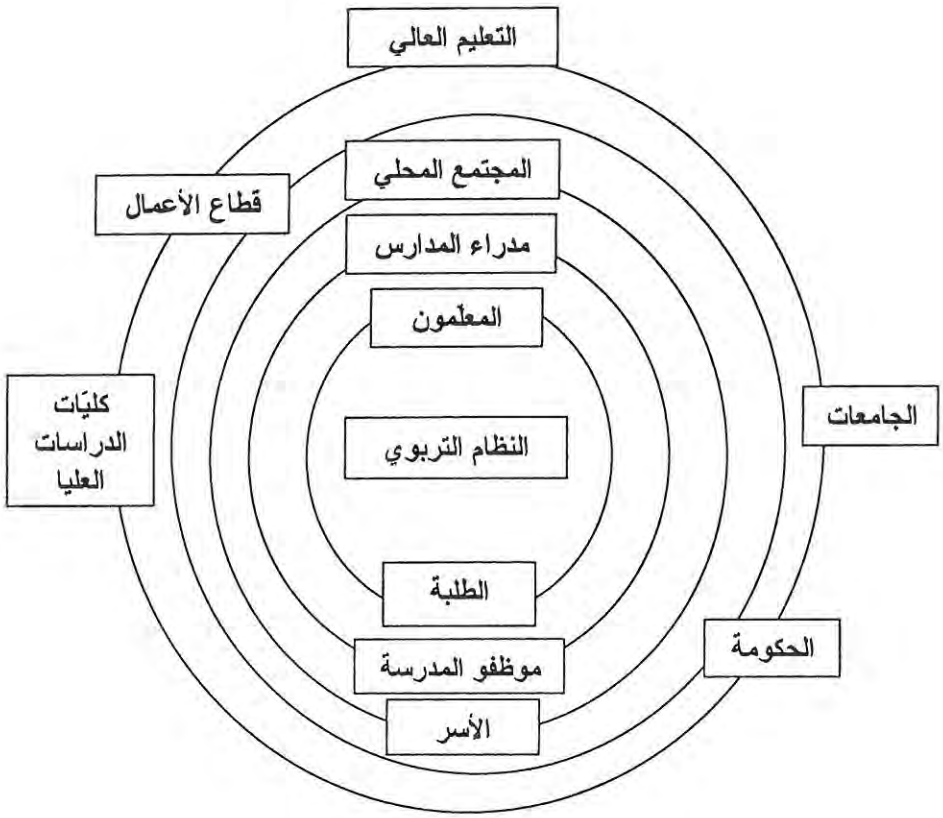
---

* نقلها عن الإنكليزية: حازم الحسيني، راجع الترجمة: المحرر.

** دكتوراه في التربية، جامعة روح القدس-لبنان. أستاذ مساعد في دائرة الأدب الإنكليزي ودائرة التربية في جامعة سيدة اللويزة-لبنان.

بمستوى التحصيل العلمي لدى الطالب عن طريق إدخال مقاييس الصف المدرسي *classroom standards*. تمَّ إقرار هذه المقاييس أثناء مؤتمر القمة التربوي الذي انعقد في عام ١٩٨٩ برئاسة "جورج بوش" الأب. ثمة إصلاح آخر في طور التبلور يتعلق بمقاييس المعلم *teacher standards* ، ويهدف هذا الإصلاح بدوره إلى تأمين الإعداد السليم لمن يدير الصفوف المدرسية (Fields, 2000). ولايتا "كاليفورنيا" و"كونيتيكت" الرائدتان في مجال الإصلاح التربوي هما في صدد البت في اقتراح يقضي بأن يقدم المعلم ملفا *portfolio* يجري على أساسه إعطاؤه شهادة تثبيت بعد سنتين من ممارسة التعليم، على أن يعلق إعطاء هذه الشهادة إلى ما بعد دراسة الملف من قبل فريق من الزملاء (Kuhlman, 1999). والإصلاح، الذي جرت العادة بأن يعتبر "إعادة تنظيم الحاضر لتحقيق إنتاج أفضل"، يُقرّر عادة عندما يصبح النظام عاجزا عن خدمة المستفيدين على النحو الذي كان مرجوا أصلا. نظريا، على الإصلاح أن يكون متواصلا، كي تستطيع مواد التعليم في المدارس مجاراة الدراسات الجامعية، الآنية منها والمستقبلية على حد سواء، كذلك لكي يجاري الإصلاح أوضاع المجتمع الذي كرّست المدارس لخدمته. كما ان إصلاح المربين العاملين في النظام يجب أن يكون متواصلا، إذ لا يمكن السماح للمعلّم بالتخلف عن مواكبة أفضل ما توصلت إليه العلوم المتقدّمة في حقل اختصاصه. ولكن مَن هم تحديدا المستفيدون من خدمات النظام التربوي؟ إمعان النظر في الشكل التالي يكشف أن النظام التربوي في الحقيقة هو نواة المجتمع نفسه.

شكل رقم ١: النظام التربوي وآثاره على المجتمع



من الضروري، بداية، التمييز بين الإصلاح من جهة والثورة من جهة ثانية. تشير الثورة إلى "إصلاح تام" للنظام القائم، مما يعني التخلص من الحاضر والبدء من جديد. غير أنه لا داعي لإخضاع التربية في الوطن العربي لثورة، بل على العكس، خير للإصلاحيين التربويين لو اعتمدوا الصرامة الأكاديمية، والثنائية أو الثلاثية اللغوية للمنهج، والغنى الحضاري

الذي قد يكتسبه الطالب. في مستهل جهودهم المبذولة لتحقيق التطوير، على الإصلاحيين توخّي الانتباه إلى عدم "رمي الطفل مع ماء الاستحمام"، كما يقول القول المأثور بحقّ. إلا أن الإصلاح يصبح ملحّا عندما يكون المطلوب نشر القرائية في القريب العاجل وتوفير مستوى عالٍ من التعليم للجميع، وهو ما يتوق إليه مُنظّمو المؤتمر.

لقد باشر العديد من البلدان العربية منذ فترة بتحديث المناهج التربوية، وواكب هذا الإصلاح في المنهج صدور الكتب المدرسية الجديدة وإعادة النظر في تقنيّات التقويم، بما في ذلك إجراء تطوير جذري للامتحانات المقننة *standardized exams* التي تستخدم نتائجها كشهادة على التخرّج. ولا شكّ أن هذه الخطوة الأولى جديرة بالثناء. لكنّ الإصلاح لن يؤدي إلى الارتقاء بالإنتاج إلا بعد إعطاء الأولوية القصوى لمكوّنين رئيسيين من مكوّنات النظام التربوي، وهما بالطبع المعلّم/المدرّس والطالب. ولا يمكن بل يجب عدم الفصل بين الاثنين، إذ أن المعلّمين المؤهلين والحائزين على تدريب جيّد هم العمود الفقري لأي مجتمع ينظر إلى الأمام، وعليه فإن تدريب هؤلاء يشكّل مفتاح النجاح لأية عملية إصلاح. كما أن إعادة الاعتبار لمهنة التعليم هي أهم وسيلة لتأمين مجتمع سليم البنيان ومستنير.

تهدف هذه الدراسة إلى التوضيح بأنه من خلال استخدام مبادئ إدارة الجودة الشاملة يمكن لتدريب المعلمين أثناء الخدمة أن يساهم في تنفيذ عملية إصلاح المناهج وإجراءات التقويم، وأيضا في ضمان نجاح هذا الإصلاح. ولهذه الغاية سوف أقوم: أولا، باستعراض مبادئ إدارة الجودة

الشاملة كما هو معمول بها في عالم التجارة والأعمال. ثانيا، بتقديم البرهان على إمكانية العمل بتلك المبادئ في مجال التربية. ثالثا وأخيرا، بعرض بعض الأمثلة لعمليّة إدارة الجودة الشاملة في إطار التدريب أثناء الخدمة.

أولاً: مفهوم إدارة الجودة الشاملة في عالم التجارة

إن عبارة "إدارة الجودة الشاملة " اصطلاح شائع في عالم التجارة اليوم، وهو مستقى من دراسة صادرة عن ديمينغ (Demming, 1986) التي طرح فيها أربعة عشر شرطا لتحقيق الجودة في عمليات النشاط التجاري. وإدارة الجودة الشاملة مبنية على فهم قد بات مسلما به اليوم بشكل عام، ومؤداه أن نجاح أي عمل على المدى البعيد مرهون بالجودة: الجودة في الإنتاج والجودة في القيادة والجودة في المنتوج. وفي ظل أجواء التنافس الحاد التي تسيطر على التجارة عالميا، وكذلك في ظل منشأ تلك الأجواء الذي يعود إلى انتعاش صناعة السيارات الأميركية في أواخر السبعينات، عندما كانت أزمة النفط في أوجها، إلى التيقن بأن السيارات اليابانية بشكل عام ليست أفضل من السيارات الأميركية من حيث كفاية الوقود فحسب بل أيضا من حيث الجودة، شعر كبار المديرين التنفيذيين أنهم مجبرون على تعديل نظرتهم حيال المؤسسة باتجاه التشديد الإضافي على مكوّنات الجودة العالية. وبحسب "الجمعية الأميركية لضبط الجودة" American Society for Quality Control، فإن الجودة تشتمل على أو تعرف بـ: "مجمل سمات وصفات المنتوج أو الخدمة المتعلقة بقدرة أي منهما على إشباع حاجات معلنة أو مضمرة" (Griffen, 1996, p. 634). تشير "الحاجات

المضمرة" إلى إرضاء الزبون (Butler, 2000). وفي سياق "مجمل الجودة" هذا، تجدر الإشارة إلى أن اصطلاح الزبون *customer* يضم اثنين: الزبون الخارجي، أي ذلك الشخص الذي يشتري المنتوج أو الخدمة، والزبون الداخلي، أي الموظف الذي يشارك في عمليّة صنع المنتوج أو الخدمة. تنطوي فلسفة الجودة ضمنا على التوقع بأنه لو كان كل شخص في تسلسل الإنتاج يقوم بمهمته أو مهمتها على أكمل وجه، سيكون الزبون الأخير راضيا (Cotton, 1994). ويمكن تعريف الجودة أيضا من منطلق تحليل صفاتها، وهي ثمانية: الأداء، الميزات، الصلاحية، التطابق، الديمومة، القابلية للاستخدام، الجمال، وصورة الجودة (Garvin, 1987). يتعلّق الأداء *performance* بالجوانب التشغيلية للمنتوج، فيما تشير الميزات *features* إلى الخيارات الإضافية، والصلاحية *reliability* إلى المدّة المحددة التي يكون فيها الأداء المناسب متوقعا، بينما يشير التطابق *conformance* إلى قدرة المنتوج على الامتثال بالمقاييس الدولية للامتياز. أما الديمومة *durability* فتتعلّق بتحديد فترة عمر المنتوج وهذا ينطبق أيضا على القابلية للاستخدام serviceability، فيما الجمال يتعلّق بمظهره. وأخيرا، تشير صورة الجودة *perceived quality* إلى السمعة التي يحظى بها المنتوج أو الخدمة في نظر الجمهور. وما يتصل بقوة بهذه الصفات أن التنافس والإنتاجية والتكلفة جميعها مرتبطة بشكل وثيق بجودة المنتوج أو الخدمة. إن إعلانا لشركة طيران أو لمنتوج من منتوجات الألبان، بل لأية سلعة أو خدمة تقريبا، يشدّد من دون شك على جودتها بالمقارنة مع سلعة أو خدمة أخرى من الصنف نفسه. وفي كل مكان يتفق المديرون عموما على

أن الإنتاجية أو زيادة الإنتاج ليست مقرونة بتراجع في الجودة، بل العكس هو الصحيح. كما قال "بيكرينغ" في نشرته التمهيدية الداعية إلى "ندوة إدارة الجودة في تعليم اللغة" المزمع انعقادها في "مانشستر" في بريطانيا خلال شهر شباط/فبراير ٢٠٠١: "من السهل تحقيق الجودة إذا كنت في غنى عن الإنفاق، ومن السهل تخفيض الإنفاق إذا كنت في غنى عن الجودة، لكنّ مفتاح النجاح اليوم يكمن في توفير منتجات وخدمات ذات جودة عالية وبقدر معقول من الإنفاق" (British Council, 2000 (Online. تؤدي الجودة العالية إلى انخفاض في العائدات وفي مدفوعات الضمان وغيرها، وبالتالي فإن تكلفة إنتاج المنتوجات العالية الجودة هي في نهاية المطاف أقل.

من وجهة نظر تجارية، يجري تنفيذ إدارة الجودة الشاملة على النحو التالي: أولا، التعهّد الإستراتيجي من قبل الإدارة العليا لجعل الجودة هدفاً ملموساً بدلا من مجرّد كلمة طنّانة، وثانيا، تفعيل مشاركة الموظّف كونه أحد المكوّنات الأساسية لضمان نجاح عمليّة التنفيذ. اختيار الشخص المناسب للوظيفة المناسبة، وتدريب هذا الشخص على مهامه عند البدء بالعمل وأيضا على مراحل منتظمة من مراحل أدائه للوظيفة. والعمل كفريق أمر متوقع، فبينة يسودها إدارة الجودة الشاملة تستوجب تفعيل قدرة العاملين على متابعة واستكمال القرارات التي يأخذونها. ثمة مكوّن ثالث لهذه الإدارة وهو المواد الأوليّة ذات الجودة العالية، بحيث أن المنتوج الذي يعاني من عيوب في التركيب سيكبّد حتماً الشركة مصاريف كبيرة، لذلك على المنتوجات أن تكون خالية من العيوب (Butler). إلى ذلك، يعتبر

استخدام أفضل التكنولوجيات المتقدّمة أمر لا مفر منه لإنجاح إدارة الجودة الشاملة، فالمعدّات القديمة المستهلكة والتكنولوجيات المتأخرّة من شأنها أن تعيق النمو وبالتالي قدرة الشركة على منافسة الصناعات الأسرع نموا. والجانب الأخير لضمان فعاليّة إدارة الجودة الشاملة هو منهج العمل. تحث الشركات على تطوير مناهج اقتصادية كفيلة بالحد من ما يسمّى عادة هدر الوقت البيروقراطي، وذلك لتقليص الفترة الزمنية التي تقع بين التكوين الفعلي لفكرة ما وبين وضعها في سوق الاستهلاك (Peak, 1991).

إلى جانب الصفات الرئيسية المذكورة أعلاه، يدخل في إدارة الجودة الشاملة أدوات معاونة. إن وضع علامات دالة *benchmarking*، وهي طريقة يتم عبرها تعلّم كيف تصنع شركات أخرى في نفس المجال وكيف تقوم بعمليّات معيّنة، إنما استراتيجية شائعة تنفذها عدة شركات. كل جهة تشتري منتوجا صنعته جهة منافسة، فتفككه وتحلل مكوناته، ثم تطبق ما جرى تعلمه على منتجها الخاص، ويصبح ذلك جزءا من العلامات الدالة. وهناك طريقة أخرى شائعة الذيوع بين الشركات وتستخدمها تلك التي تريد قرن الجودة بالسرعة، هي التعاقد مع الخارج، أي عرض عناصر معيّنة من دورة التصنيع ككل للمناقصة من قبل شركات أخرى تستطيع تنفيذها بشكل أسرع وأوفر. فالسرعة هي في حقيقة الأمر عنصر استراتيجي آخر من عناصر إدارة الجودة الشاملة. والشعور السائد في الأوساط التجاريّة هو أن "الوقت مال" ومن الضروري توفير أكبر قدر ممكن من الوقت أثناء عمليّة الإنتاج (Griffen).

بالنسبة لشخص غير محترف، تبدو إدارة الجودة الشاملة وكأنها مفتاح الفرج لجميع مصائب الإدارة، ولكن هذا ليس دائما صحيحا، ويجب التطرّق إلى هذه المسألة. صدرت في عام ١٩٩٢ دراسة عن مؤسسة "آرثر د. لينل" (Griffen) عزت فيها حالات فشل إدارة الجودة الشاملة المتعددة لثلاثة عوامل. أولها سرعة التنفيذ، فقد تبيّن أن الأسلوب التدريجي والمتواصل والمتنامي هو أكثر نجاحا من الأساليب التوّاقة إلى النتائج السريعة. وثانيها، التدريب غير المناسب أو غير المتكامل للعاملين المعنيين. والثالث، قلة اكتراث الإدارة العليا الذي يؤدي إلى عدم اكتمال تنفيذ هذا النمط من الإدارة. لكي تنجح إدارة الجودة الشاملة، على الشركة أن تقوّم متطلبّات المستفيد، عليها أن تدرك ما الذي يحوّل المستفيد *customer* إلى زبون *client* لها وما الذي يدفعه إلى الابتعاد عنها. إن كل هذه العوامل تشكل محور أي برنامج لإدارة الجودة. ومن المؤكد أن إنجاح إدارة الجودة الشاملة يستدعي تحوّلا في سلوك الإدارة العليا وثقافتها، وينطبق ذلك أيضا على المستخدمين (Peak). فعلى كليهما، الإدارة والمستخدمين، أن يضعا الأهداف ويجمعا ويحللا البيانات في جو من الزمالة لضمان تحقيق الإنتاج الأجود.

ثانيا: إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية

قد يبدو للوهلة الأولى أن مبدأ كهذا، والذي من الواضح أن توجّهه نحو المنتوج والإنتاجية، سيكون من الصعب تطبيقه على حقل مثل حقل التربية. ولكن لنعد ثانية إلى صفات الجودة الثمانية التي ذكرناها أعلاه ونجري مقارنة. يمكن على سبيل المثال الاهتداء إلى أداء النظام التربوي في المواطن الوظيفي، وإلى الميزات في تعليم ثلاثة لغات أو تاريخ الفنون لأنهما زائدان عن التعليم الأساسي. أما الصلاحية في النظام التربوي فستكون بطبيعة الحال متفاوتة، إذ أن طالبا في مجال الفلسفة مثلا لن تصبح أفكاره منتهية بسرعة طالب في مجال المعلوماتية. ويمكن قياس التطابق عن طريق اختبار الطلبة أو خضوعهم لامتحانات مقننة مثل امتحان SAT (اختبار الأهلية المدرسية) أو ACT (الاختبار الجامعي العام) أو أي امتحان آخر معتمد. ويمكن القول إن على التربية أن تكون قادرة على الديمومة وقابلة للاستخدام، وذلك من منطلق سماحها بالتعلّم على مدى الحياة وباكتساب المزيد من المهارات عند الحاجة. أما الجمال وصورة الجودة فكلاهما مفهومان موجودان أصلا في النظام التربوي حيث بعض المدارس أو المناطق أو البلدان مشهور بتخريجه مواطنين مؤهلين بكفاءات عالية. وأخيرا، هل يمكن اعتبار الطلبة وذويهم زبائن؟ الجواب نعم طبعا. فقد بيّنت دراسة لـ مينك صدرت في عام ١٩٩٦ ونقلها جونسون وغيره (Johnson, et al., 2000)، بوضوح أنه يمكن اعتبار ذوي الطلبة كزبائن

في المنطقة التربوية. لقد تم استخدام نتائج دراسة مينك كبيانات زوّد بها الإداريون لإجراء مقارنة بين علامات الأهميّة وعلامات الرضا. كما جرى دراسة تسعة محكات لخدمة الزبون وهي الأمن واللياقة والتناول والاتصال، والثّقة، والاستجابة والجدارة والأهلية وتفهم الزبون. وتم اتخاذ نتائج البيانات في عين الاعتبار عندما قامت المناطق التربوية بتقويم الخدمة التي تقدّمها للمجتمع المحلي.

لا بد أن جميع صانعي القرار على مستوى وضع الموازنات في كافة وزارات التربية الممثلة في هذا المؤتمر يوافقون الرأي أن أيام الإفراط في الإنفاق على التربيّة قد ولت، وأن القرارات حول الجهات التي ستوزّع عليها الأموال هي الآن في انتظار بحث أفضل السبل الكفيلة بتخصيص أقل قدر من المال بما يخدم أكبر قدر من الطلبة (Engelemeyer, 1993). ودافعو الضرائب في جميع أنحاء العالم يطالبون بإخضاع أموال الجباية المخصصة للنظام التربوي للمحاسبة (Wolverton, 1994). ففي مقاطعة أونتاريو الكندية تفاقمت الضغوط من جانب دافعي الضرائب على الحكومة، لإجبارها على كشف محاسبة الأموال التي جنيت والنتائج الدراسية الناجمة عن تلك الأموال، لدرجة أن المنهج برمّته ونظام التقييم شرع بإصلاحه ابتداء من عام ١٩٩٧. لقد بدأ الطلاب يعتبرون كزبائن بمعنى ما، منذ إدخال مواضيع مثل التكنولوجيا والمعلوماتية على المناهج الجديدة في العالم العربي وفي بعض مناطق أوروبا وأميركا الشمالية، بحيث يكون الطلاب أكثر تحضيراً للعمل بصورة وظيفية في المجتمع الذي سيكون

موطن عمله في النهاية. لذا، فإن إدارة الجودة الشاملة حليف طبيعي للإصلاح التربوي.

ان تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التربية يفرض أولا بالضرورة إعادة تنظيم إدارة المدرسة بما يعزّز فعّالية عمليّة التعلّم. يؤمل من إدارة الجودة الشاملة تمكين المعلّمين والإداريين من مجاراة التحوّلات السريعة التي تدور حولنا جميعا. وحتى لا يخاف الطلاب من هذه التحوّلات، على المعلّمين اعتماد أساليب تساعد الطالب على مجاراة التغير والتنوّع فضلا عن التعددّ الثقافي المتزايد الذي يسم البلدان التي تعيش فيها. ان المعلّمين الجيدي الإعداد هم المكوّن الأساسي لخطة كهذه.

يجب اقتباس العناصر الرئيسية لإدارة الجودة الشاملة وتطبيقها على التربية، لا سيما على تدريب المعلّمين، وهذه العناصر هي: أولا، إيجاد نظرة مشتركة تركز بشكل رئيسي على الحاجة لإصلاح التدريب المقدّم للمعلّمين، وأن تأتي هذه النظرة المشتركة من القادة التربويين ومدرّبي المعلّمين معا تأكيدا للحاجة لمعلّمين ذوي كفاءة. ثانيا، اتخاذ القرار ببناء روح القيادة بين الإداريين التربويين لا سيما مدراء المدارس والمعلّمين. ثالثا، استخدام البيانات الكميّة والكيفيّة في سبيل تحقيق الجودة في التربية. ورابعا وأخيرا، الالتزام بتقديم الدعم للمدارس ولكافة العاملين (Andrews, 1997).

إن أية نظرة مشتركة لفوائد إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية تستلزم وعي كل من موظفي الوزارة وصانعي القرار ومسؤولي المدارس وسائر منفذّي القرار بأن الإدارة ذات التركيب الهرمي البحت لا تؤدي إلى

مستوى عالٍ من التعليم اليوم، بينما التركيب الأكثر زمالة له فرص أكبر في النجاح، ويعود ذلك إلى حقيقة أن الجمهور اليوم أكثر ثقافة وإطلاعا ووعيا للحاسوب ووسائل الاتصال عبر الأقمار الصناعية. إن المشاركة في المسؤولية تشكل الخط الأسلم والأضمن سياسيا. وفي الحقيقة إدارة الجودة الشاملة دخلت منذ زمن الجانب الإداري للجامعات والكليّات في الولايات المتحدة الأميركية. فأعضاء هيئة التعليم في الكليّة العليا للأعمال Graduate School of Business في جامعة شيكاغو مثلا طبقوا إدارة الجودة الشاملة في تقويمهم لمدى نجاحهم في الصف ومدى التحسّن في أدائهم. وفي جامعة سامفورد Samford يجري تشخيص احتياجات المنهج بالاعتماد على أدوات بسيطة لقياس الجودة مثل الرسوم الانسيابية والأشكال البيانية حول السبب والمسبّب. وفي كليّة المجتمع "ريو سالادو" Rio Salado Community College تم استخدام برامج في إدارة الجودة الشاملة لتدريب معلّمي وعاملي الكليّة وكانت النتيجة ناجحة هنا أيضا (Wolverton). والقاسم المشترك بين جميع هذه المؤسسات هو مشاركة كبار إداريي تلك المؤسسات في الإصلاح. تنظر كل مؤسسة إلى الطلبة كزبائن وترفع من اهتمامها باحتياجاتهم. وكل ذلك يجري في جو من العمل كفريق واحد ومن المشاركة في صنع القرار. هذا وقد قدم ميزل (Mizell, 1999) مثلا جليّا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال إدارة الجامعات مع تدريب المعلّم أثناء الخدمة، وكان ذلك في عام ١٩٩٩ أثناء اللقاء السنوي الأول لمؤسسة المدارس المتوسّطة First Annual Middle School Institute. فإيمانا بتطوير أداء المعلّم وتحسين التحصيل المدرسي لدى

الطالب تم تبنّي البروتوكول التالي في عدد من المدارس المتوسّطة في الولايات المتحدة: يجتمع المعلّمون الذين يعلّمون مادة واحدة، كالإنجليزية مثلا، لساعتين بعد نهاية الدوام للبت في عمل الطلبة. يقدّم معلّم واحد تشكيلة من أجوبة الطلبة على أسئلة في فرض رئيسي. تبدأ الجلسة بأن يشرح المعلّم أهداف الدرس والمستوى المرجو الوصول إليه ومحكات تقويم الفرض *assignment*. يبرز المعلّم عددا من الفروض، من الأعلى حتى الأدنى مستوى من حيث الجودة. يطرح معلّمون آخرون أسئلة ويقدّمون مراجعات وانتقادات حول ما تم تقديمه. إذا اتّبع المعلّمون هذه الطريقة لبحث العلاقة بين مادة التعليم ومستوى أداء الطالب، فلا بد من تحقيق تحسّن في الجودة. وتجدر الإشارة هنا أن استخدام بروتوكول كهذا يتطلّب بالضرورة مشاركة جميع المعلّمين طوال العام الدراسي، كما يتطلّب تقبّلهم المراجعات والانتقادات البنّاءة لعملهم، بروح من الإيجابية.

والعنصر الثاني الذي يدخل في تطبيق إدارة الجودة الشاملة على التربية عنصر بالغ الأهميّة: لن ينجح تدريب المعلّم أثناء الخدمة إذا كان إداريو المدرسة وعلى الأخص مدير المدرسة يفتقرون إلى الرؤية، كما يجب أن يكون قريبا من الجميع. ان مدير المدرسة هو صلة الوصل بين ذوي الطالب والمعلّم، وبين المعلّم والطالب، وبين المدرسة والمجتمع. ولا يمكن ملء هذا المركز الحيوي بنجاح دون تدريب، لا سيما التدريب العالي المستوى (Whitaker, 1997)، وهذه نقطة تشدّد عليها جميع الدراسات اليوم. فمدير المدرسة الذي تلقى تدريبا هو شرط مطلق لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال تدريب المعلّمين. يجب تدريب الإداري على مهارات

القيادة. عليه أن يتمتع بروح من الإيجابية وأن يكون بناء في اتجاهه حيال الهيئة التعليمية، كما عليه التمتع بقدرة فعّالة على الإصغاء والاستماع وبمعرفة كافية بوظائف أعضاء هيئة التعليم (Andrews). يجب أن يُنظر إلى مدير المدرسة كقوّة إيجابية داخل المدرسة، وفي برنامج لتدريب المعلّم من منظور إدارة الجودة الشاملة، عليه أن يشرف على البرنامج برمّته من تحديد الأهداف وجمع البيانات وتحليلها والقيام بمراجعة البرنامج فضلا عن تقديم النقد البنّاء (Alex, 1993). وهناك تدريب إضافي في طور التطبيق اليوم، من ضمن منظور إدارة الجودة الشاملة، يقوم على تعليم مدراء المدارس لاكتشاف القادة من بين العاملين، وحثّ هؤلاء القادة على تدريب الآخرين في مجال مهاراتهم الخاصة. فعلى سبيل المثال، المعلّم الناجح في تعليم الرياضيات، والذي يشهد على نجاحه التحصيل العالي المستمر لطلابه، يتم تكليفه بمشاركة معلّمي الرياضيات الآخرين في الاستراتيجيات الفعّالة التي يستعملها. من شأن ذلك أن يخفف العبء بعض الشيء عن مدير المدرسة كمسؤول أول عن تدريب نخبة عاملي المدرسة (Checkley, 2000). إن مدير المدرسة المؤهل هو نظريا معلّم واسع الخبرة تلقى تدريبا إضافيا في مجالات القيادة التربوية والإدارة وعلم النفس. وهذا هو الحال بالنسبة لمدراء مدارس أميركا الشمالية. ومن المؤكّد أنه في حال تطبيق إدارة الجودة الشاملة على تدريب المعلّم في المدرسة هنا في العالم العربي، فإن هذه المسألة بالذات بحاجة إلى الكثير من العمل. في الوقت الحاضر لا ينظر إلى مدير المدرسة كشريك في العملية التربوية، بل أحيانا يعتبر حجر عثرة أمام الزمالة في العمل التربوي. من الضروري تصحيح هذه النظرة

قبل تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في تدريب المعلّم أثناء الخدمة. ولا شكّ أن القول أهون من الفعل في هذا المضمار. يجب المباشرة بتنفيذ برامج تدريبية مصمّمة خصّيصا لمدراء المدارس، كما يجب مطالبة المرشّحين لهذا التدريب بمتابعة دروس في علم النفس التربوي والقيادة التربوية وتقنيات الإدارة وغيرها من العلوم. وبالنسبة للمعلّمين الناضجين الذين يمكن أن يختاروا متابعة دروس بعد ساعات الدوام ليصبحوا في النهاية مدراء مدارس، يجب تشجيعهم عن طريق الحوافز المالية وضمان التقدّم في مستقبلهم المهني. أحد هذه الحوافز المشجعّة من منظور إدارة الجودة الشاملة هو تقدير الوزارة لذوي الكفاءة العالية من مدراء المدارس الذين جرى تقويمهم سرا من جانب معلّمي مدارسهم وأعطى هذا التقويم الدليل على تطويرهم لروح الجماعة بين هيئة التعليم والعاملين والطلبة.

أما العنصر الثالث الذي يجب أخذه بعين الإعتبار فهو الحاجة لبيانات. من الضروري لبرامج تدريب المعلّم أن ترتكز على دراسات كميّة وكيفيّة معا، يقوم بها الفريق المكلف بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة. بالنسبة لـ إنغهام وغرير (Ingham & Greer, 1992)، يتجاوب المعلّمون المتمرّسون إيجابيا حيال آراء المشرفين، خاصة فيما يتعلق بأدائهم التعليمي، إلا أنه نادرا ما تصلهم هذه الآراء والمراجعات. يوفر التدريب فرصة لذلك. ووفقا لدراسات جرت، يفضّل المعلّم مشاهدة المعلّمين الآخرين وأن يتبنى من تلقاء نفسه الجوانب الإيجابية فيهم. إضافة إلى ذلك، إن أحد الطرق المتبعة في إدارة الجودة الشاملة هي أن تقوم المدرسة، تحت إشراف مديرها المدرّب، بتطوير أداة للملاحظة الخاصة بها تستخدمها في عمليّة مشاهدة

المعلّم لأعمال زملائه. كما تبين وفقا لدراسات أجراها "المجلس الوطني لتطوير العمالة" National Staff Development Council في الولايات المتحدة، أن المعلّمين أنفسهم هم أفضل مدرّبين للمعلّمين من حيث الفعّالية. إنهم أقل ميلا للنظريّات من الأخصائيين الجامعيين ويشعرون بالرابط المباشر مع المعلّمين الذين يعملون معهم. ومما لا شكّ فيه أن تجنيد معلّمين ناضجين مؤهلين للقيام بدور المعلم الأول والمرشد الأول master teachers and mentors، ضمن برنامج لتدريب المعلّمين ما بين الزملاء، يعتبر استخداما حاذقاً للقوى العاملة من داخل النظام (Training, 2000). من زاوية نظر إدارة الجودة الشاملة، من الطبيعي بالنسبة للعاملين والإداريين المشاركين في برنامج لتدريب المعلمين أن يجري تطوير تقنيات لإدارة الصف من خلال استخدام أداة كتلك المعروضة أدناه، التي صممت لمراقبة حجم التصرف المشاغب الذي يعكر إلى حد ما سير العمل في الصف (Kfouri, 1997). وتم اختيار إدارة الصف هنا لأن عددا متزايدا من المعلّمين اليوم يدركون الحاجة إلى تقنيات لإدارة الصف على مستوى المدرسة ككل، أو بمعنى آخر إلى نموذج للتأديب من شأنه أن يؤمّن أجواء تساعد على الدراسة.

إن التزام مجلس إدارة المدرسة أو الوزارة بتقديم الدعم لإدارة الجودة الشاملة يجب أن يكون ماليا، ولكن عليه أيضا أن يكون معنويا. يجب توفير فترات استراحة، واستخدام معلّمين احتياطيين لتمكين المعلّمين من الاستفادة من فرص التطوير، كما يجب النظر بتمعّن في حافزي زيادة الراتب والترقيّة في المركز لهؤلاء الذين يبذلون جهدا. كذلك فإن الموارد

كالمكتبات وأشرطة الفيديو حول دروس نموذجية وبرنامج المعلم الأول هي أمثلة إضافية على إمكانيات الدعم.

عينة أداة لتدريب المعلم

نوع التصرف الملاحظ	عدد المرات
- الوشوشة مع الجار	_____
- نقل الرسائل	_____
- المقاطعة	_____
- عدم الامتثال بالتعليمات	_____
رد فعل المعلم	**عدد المرات**
- إلقاء نظرة شزراء	_____
- الاقتراب	_____
- التعليق	_____
- التنبيه	_____
- تعليق الدرس مؤقتا	_____

من ناحية عملية، يمكن تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في التدريب أثناء الخدمة على ثلاثة صعد: المعلمون الجدد، المعلمون الحديثو التخرج، والمعلمون الناضجون الذين بحاجة لإعادة تدريب، بالإضافة إلى مدراء المدارس.

يوفر التدريب فرصة ذهبيّة لإتمام تأهيل المعلّم. في مجال إدارة الصف المدرسي يستطيع المعلّم أن يراقب استخدام الآخرين للاستراتيجيّات التي تعالج المشكلات الأكثر تكرارا التي يواجهها المعلّمون وأن يمارسها ويناقشها معهم، مثل: كيفيّة التعامل مع صف كبير وتقنيات طرح السؤال، والقوانين والإجراءات، وضع التوجيهات، إلى جانب التقنيّات الأساسية التي تستخدم في تنظيم الصف. كما يمكن معالجة منهجيات مواضيع معيّنة: التعلّم التعاوني، والتعلّم بالاكتشاف، والدراسات المختبرية، والنجاح في التعلّم التجريبي بالممارسة، فضلا عن أداء المهام المتعددة الاختصاصات. ومن خلال توفير دروس نموذجية على يد معلّمين ذوي خبرة، يستطيع المتدرّب الذي يفتقر إلى الخبرة وكذلك محبو الاستطلاع أن يتعلموا معا في جو الفريق.

بشكل عام، على تدريب المعلمين من منظور إدارة الجودة الشاملة السعي إلى إفساح المجال للمعلّم لتطوير أساليبه التعليمية، وذلك ليستطيع الاستجابة لاحتياجات الطالب. وفقا لرأي جونسون وغيره (Johnson, et al.)، بإمكان تدريب المعلّم أن يخلق بيئة تحثّ على التعلّم، إذا ما شدّد على: قيادة قويّة، وبيئة منظّمة بأمان، ومناهج وأهداف واضحة المعالم، ومشاركة الأهالي، وعلى توقعات عالية ومراقبة لتقدّم الطالب. عندما يتطوّر المعلّمون يستطيع الطلبة "الشعور بلذة ومعنى كونهم أعضاء في مجتمع الصف المدرسي"، كما قال هورش وتشين ونيلسون (Horsh, Chen, Nelson, 1999).

أما بالنسبة لهؤلاء الذين يبحثون عن التحـدّي، فـلا شـكّ أن مكانـهم المناسب هو حقل التربيّة في منطقة الشرق الأوسط، حيـث التحدّيـات كثـيرة جدا. على التربويين هنا التوفيق بين عدة أقطاب قوة من أجل تأمين مستوى أكاديمي مكافئ لما نجده في العالم المتقدم. على التربويين أن يتخطوا الفنوية والمحسوبية في التعيين والإدارة لتصبح المساواة دليلاً قاطعاً. وأخيراً، علـى التربويين الامتناع عن القول بأن الإصلاح قد انتهى، اللهم إلا إذا وصلنا إلى مستوى يمكن فيه القول بدون تحفظ أن كل طفل قد تأمّنت له مكوّنات التعليم التي تمكّنه من تولّي مكانه المحق في المجتمع.

المراجع

Alex, N. K. (1993). A communicative approach to observation and feedback. (ERIC Digest. ED364926)

Andrews, H. A. (1997). TQM and faculty evaluation: Ever the twain shall meet? (ERIC Digest. ED408004)

British Council (Online). Available E-mail: www.britishcouncil.org. /network events / 2000/ 0065 p. html. (2000). Quality management in language teaching.

Butler, D. (2000). Introduction and overview of the David Butler TQM process (Online). Available E-mail: www.Dbainc.com/dba2/library/overview.html.

Checkley (2000). New skills for a new age. The Contemporary Principal, 42 (3).

Cotton, K. (1994). Applying total quality management principles to secondary education. School Improvement Research Series. (Online). Available E-mail: www. nurel.org/Sepd/sirs/9/so35.html.

Demming, W.E. (1986). Out of the Crisis. Cambridge Mass, MIT Press.

Engelkemeyer, S. W. (1993). TQM in higher education: The Babson College journey. Center for Quality Management Journal, 2 (1), 28-33.

Fields, S. (2000). The TESOL trainer of trainers workshop: Raising the bar. TESOL Matters, 10 (1).

Garvin, D. A. (1987). Competing on the eight dimensions of quality. Harvard Business Review (Nov./Dec.)

Griffen, R. W. (1996). Management, (5th ed). Boston: Houghton Mifflin Press.

Horsh, P., Chen, J. Q., & Nelson, D. (1999). Rules and rituals: Tools for creating a respectful, caring learning community. Phi Delta Kappa, 81 (13), 223.

Ingham, P., & Greer, R. (1992). Changes in student and teacher responses in observed and generalized settings as

a function of supervisor observations. Journal of Applied Behavior Analysis, 25 (1), 153-164.

EJ448630. In Alex, N. K. (1993). A communicative approach to observation and feedback. (ERIC Digest. ED364926).

Johnson, J. P., Livingston, M., Schwartz, R. A., & Slate, J. R. (2000). What makes a good elementary school? A critical examination. The Journal of Educational Research, 93 (16), 339.

Kfouri, C. (1997). Classroom Management: Practical Implications for Lebanon. Doctoral Thesis.

Kuhlmann, N. (Ed.). (1999). The standards reform movement in the U.S. TESOL Matters, 9 (5).

Mizell, H. (1999). Keynote Speech at the First Annual Middle School Institute in North Carolina, USA.

Peak, M. H. (1991). From program to program. Personnel, 68 (6), 17.

Whitaker, B. (1997). Instructional leadership and principal visibility. The Clearing House, 70 (3), 155-156.

Wolverton, M. (1994). A new alliance: Continuous quality and classroom effectiveness. (ERIC Digest. ED392368).