مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (34) العدد (5)2012
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (34) No. (5) 2013

المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية . دراسة ميدانية في محافظة دمشق

الدكتور محمد حلاق*
أحمد علاء الدين**

(تاريخ الإيداع 5 / 7 / 2012. قبل للنشر في 4 / 11 / 2012)

□ ملخّص □

هدف هذا البحث إلى معرفة درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، وشملت عينته إداريي بعض مدارس محافظة دمشق، وأسفرت نتائجها عن وجود تفاوت حول درجة المرونة تجاه تطبيق معايير الجودة من قبل الإداريين تراوحت ما بين عالية ومتوسطة وضعيفة، كما وجدت فروق دالة إحصائياً تُعزى إلى متغيريّ المؤهل التربوي، والخبرة، وذلك لصالح التربويين، وذوي الخبرة ضمن فئة أكثر من عشر سنوات، بينما لم تظهر فروق وفق متغير الجنس. وبناءً على ذلك قَدَّمَ الباحث عدة مقترحات أهمها تفعيل مبدأ اللامركزية في الإدارة بغية جعلها أكثر مرونةً وانفتاحاً، وتفعيل مشاركة المجتمع المحلي بشكل أوسع، والاهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال، والعمل على تجهيز بيئة تعلُّم مناسبة وجاذبة للأطفال، غنية بتقنيات ووسائل تعليم فعالة وممتعة، والتدريب المستمر للإداريين بتكثيف ورشات العمل وخاصة للوافدين الجدد وفق معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة.

الكلمات المفتاحية: الإدارة، المرونة، المدرسة صديقة الطفولة، معايير الجودة.

*أستاذ مساعد– قسم التربية مقارنة– كلية التربية– جامعة دمشق– سورية.
**طالب دراسات عليا (دكتوراه)– قسم التربية مقارنة– كلية التربية– جامعة دمشق– سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (34) العدد (5)2012
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (34) No. (5) 2013

Administrative Flexibility in Basic Schools' Attitudes towards the Application of Quality Standards relating to Child-Friendly School in Syria - a Field Study in Damascus city

Dr. Mohammad Hallak*
Ahmad Aladin**

(Received 5 / 7 / 2012. Accepted 4 / 11 / 2012)

□ ABSTRACT □

The objective of this survey is to observe the degree of administrative flexibility at elementary public schools according to the quality standards of child-friendly schools in Syria. The specimen of the survey represented administrators of schools in the province of Damascus. The results indicated that there the degree of flexibility in the application of quality standards by administration vary from high, to medium, to low degrees, whereas differences attributed to the variables of educational qualification and experience were in favor of education graduates and those with more than ten years of experience. On the other hand there were no differences attributed to the variable of sex. The researcher has suggested several proposals such as to enhance the non-centralized initiate of administration to be more flexible and open-minded, to enhance the local community, to allocate appropriate material potentials, to combine information technology with learning and teaching, to take more care of children with disabilities, and to provide constant training for administrators by duplicate workshops, especially to the newly-arrived according to the quality standards.

Key words: Administration, Flexibility, Child Friendly School, Quality Standards.

* **Assistant Professor in Comparative Education Department, Faculty of Education, Damascus University, Syria.**
** **Postgraduate Student, Comparative Education Department, Faculty of Education, Damascus University, Syria.**

مقدمة:

تسعى وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية إلى تطوير التعليم والارتقاء به كمّاً وكيفاً، وقد تزامن ذلك السعي مع ولادة ما يُسمى بـ (المدرسة صديقة الطفولة)، ضمن خطة وبرامج التعاون بين وزارة التربية ومنظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة (اليونيسيف)، وهو مشروع عالمي، سبقتنا دول عديدة إلى تطبيقه منذ أواخر القرن الماضي. وتنصَبُّ الجهود الآن في سورية إلى تلافي النقص الذي تعاني منه التربية في هذا البلد، عبر موضوعات ومسائل باتت في صميم مبادئ التطوير التربوي ولا يمكن إغفالها، مثل؛ جودة التعليم، والحد من المركزية، ومكافحة التسرُّب المدرسي، وقضية تعليم البنات أو المساواة بين الجنسين في التعليم، وتحسين بيئة التعلم، ومشاركة المجتمع المحلي في العملية التربوية. وهذه المبادئ وغيرها الكثير، تنتهجها المدرسة صديقة الطفولة، وأولها مبدأ الجودة في التعليم، الذي عُقِدت حوله ورشات عمل تشاورية ومناطقية خاصة على مستوى القطر لصَوغ معايير الجودة الخاصة بالمدارس صديقة الطفولة، لكي تكون دليلاً ومؤشراً ومرشداً لأداء المدارس في مجاراة التطوير التربوي، والسير بالعملية التربوية والتعليمية على أكمل وجه، ولعل الإدارة التربوية، هي المسؤول الأول عن صَوغ وتطبيق تلك المعايير، وسوف يتأثر بذلك المجتمع برمّته. ويُنظَرُ الآن إلى فكرة (المدرسة صديقة الطفولة) على أنها مشروع المستقبل الذي يُتوقَّع من خلاله تغيير وجه المدرسة التقليدي، وتُعلَّق عليه الآمال في أن يشمل كل مدرسة في سورية. لكن، مَنْ يستطيع أن يُدير تلك المدرسة؟ وهل توجد لها معايير يمكن أن تَسيرَ الإدارةُ المدرسية في ضوئها وتُسهِّل عليها مهمتها؟ وهل النظام التربوي قادرٌ على الخوض في تلك التجربة، وتأهيل الأُطُر البشرية القائمة على هذا المشروع، وتأمين كل مايلزم وفق المواصفات العالمية المطلوبة؟ لذلك، لم تكن هذه الدراسة إلا محاولةً جادّة لرصد درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، من وجهة نظر الإداريين، وذلك نظراً للمكانة المهمة التي تحتلها هذه المدرسة، سواء عالمياً أم محلياً، وما يمكن أن تُقدِّمه من مُخرجاتٍ تعود بالنفع على مستوى الدولة في المستقبل.

مشكلة الدراسة:

أُنشأت مدرسة صديقة الطفولة من قبل منظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة (اليونيسيف)، وهي مؤسسة تربوية متكاملة، عالمية، نَبَعَتْ من وجود تحديات كبيرة أَضْحَتْ تواجه الأنظمة التربوية لدى دولٍ كثيرة في أنحاء العالَم، "ولا يزال الحُكْم على مدى التقدم نحو الجودة في مدارسنا صعباً بسبب غياب المعايير التي من شأنها أن تُبيِّن مستوى الأداء الذي وصلت إليه المدرسة في خدمة الطفولة، وهذا يقودنا للتذكير بأن الحكم على أداء المدرسة بناءً على الإحساسات والتخمينات يؤدي إلى نتائج خاطئة تُوجِّه عمل المدرسة بعكس احتياجات وتطلعات أطفالنا، بمعنى آخر لن نجد إبداعاً في الخدمة التعليمية التي تقدمها المدرسة، الأمر الذي يؤدي إلى غياب مظاهر الجَذْب في بيئة التعلم والتعليم، والتي تؤدي إلى نشوء ظواهر منها استمرار معدلات تسرُّب الأطفال من المدرسة، وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، وحالات الهروب من المدرسة، ومظاهر العنف المدرسي، وجميعها تؤدي بالنتيجة إلى تدني جودة التعليم" (الحسين، 2007، 8). وأن فكرة المدرسة صديقة الطفولة لم تُطرح في سورية إلا بعد أن دَعَتْ الحاجة المُلحّة إلى تحديث وتطوير العملية التربوية برمّتها للأسباب ذاتها الآنفة الذكر، ولاسيما في مرحلة التعليم الأساسي وبالتحديد ضمن الحلقة الأولى، كونها المرحلة العمرية الحساسة والأساسية لحياة الطفل. فرغم التقدم الذي حققته سورية في مجال تنمية الطفل، إلا أنَّ المجالات المتولِّدة عن تلك الأسباب مازالت تبعث على القلق بما في ذلك جودة التعليم، حيث أفضت جهود (اليونيسيف) إلى الاعتراف الرسمي باعتباره قضية تحظى بالأولوية. من هنا كان من الضرورة بمكان أن يُعْرَف مدى

مرونة الإدارة المدرسية في سورية مع معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة، بغية معالجة كل تلك المشاكل وتفاديها، ومن أجل تحقيق هذا كله، كان يجب التركيز أولاً، على إيجاد إدارة متميزة تختلف في شكلها ومضمونها عن الإدارات المدرسية التقليدية السابقة التي اعتادت عليها مدارس القطر، إذ يتحدّد مفهوم إدارة المدرسة صديقة الطفولة في أنها "إدارة تربوية ديمقراطية تتمتع بشفافية، ذات فكر تطوري، تستند إلى تطبيق اللامركزية في الإدارة، وتشارك الأسرة والمجتمع المحلي والتلاميذ في صنع قراراتها" (الخطيب، وآخرون، 2006، 36). من هنا ينبع إحساس الباحث بالمشكلة نظراً للثقل النوعي لمعايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، وحسب الرؤيا المستقبلية لوزارة التربية فإن المدرسة صديقة الطفولة، بإدارتها المتميزة، سوف تَحلّ محل كل مدرسة في سورية. وهذا ما دفع الباحث إلى إجراء الدراسة الميدانية في محافظة دمشق لمعرفة درجة المرونة الإدارية في مدراس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى تجاه تطبيق تلك المعايير. وقد قصد الباحث في دراسته مدارس الحلقة الأولى تحديداً، كونها تضم الفئات العمرية ذاتها التي تتناولها المدرسة صديقة الطفولة. ويُذكر أن الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسي في سورية تضم الصفوف من الأول وحتى الرابع، شاملةً الفئات العمرية من 5 وحتى 9 سنوات. وبناءً على ماتقدم، فإن مشكلة الدراسة الحالية تتحدّد بالإجابة عن السؤال الآتي: ما درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى في محافظة دمشق، تجاه تطبيق معايير الجودة الموضوعة للمدرسة صديقة الطفولة في سورية، من وجهة نظر الإداريين؟

أسئلة الدراسة

1. ما هي المدرسة صديقة الطفولة من حيث؛ منشؤها، مفهومها، مبادؤها، إدارتها؟

2. ما هي معايير الجودة الموضوعة خصوصاً للمدرسة صديقة الطفولة في سورية؟

فرضيات البحث

الفرضية الأولى: لا يوجد تفاوت حول درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، من وجهة نظر الإداريين.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى في محافظة دمشق، تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، من وجهة نظر الإداريين، وفق متغيرات؛ (الجنس، الخبرة، المؤهل التربوي).

أهمية البحث وأهدافه:

تبرز أهمية البحث من خلال الآتي:

1. أهمية المدرسة صديقة الطفولة على مستوى العالم بشكل عام، وعلى مستوى سورية بشكل خاص، بهدف تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية. وضرورة إيجاد إدارة مدرسية متميزة في مدارسنا، تختلف عن الإدارات التقليدية، لما تعانيه هذه الإدارات من جمود وتقوقع وضعف، وذلك وفق تعريف إدارة المدرسة صديقة الطفولة على أنها "إدارة تربوية ديمقراطية تتمتع بشفافية، ذات فكر تطوري، تستند إلى تطبيق اللامركزية في الإدارة، وتشارك الأسرة والمجتمع المحلي والتلاميذ في صنع قراراتها" (الخطيب، 2006، 36).

2. حاجة النظام التربوي في سورية إلى الإبداع في العملية التعليمية التي تقدمها المدرسة، "حيث يؤدي انعدامه إلى غياب مظاهر الجذب في بيئة التعلم والتعليم، والتي تؤدي إلى نشوء ظواهر، منها، استمرار معدلات تسرُّب الأطفال من المدرسة، وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي، والهروب من المدرسة، وحالات العنف المدرسي، وتؤدي بالنتيجة إلى تدنّي جودة التعليم. ومن هنا تأتي أهمية مشروع المدرسة صديقة الطفولة في العالم وفي سورية بوجه خاص" (الحسين، 2007، 8).

ويهدف البحث إلى تحقيق الآتي:

1. التعرف إلى المدرسة صديقة الطفولة العالمية، من حيث؛ منشؤها، مفهومها، مبادؤها، إدارتها.

2. التعرف إلى معايير الجودة الموضوعة خصيصاً للمدرسة صديقة الطفولة في سورية.

3. معرفة درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى في محافظة دمشق، تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، من وجهة نظر الإداريين.

4. بيان أثر بعض المتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل التربوي) حول درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى في محافظة دمشق، تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية.

منهجية البحث:

1. مجتمع البحث وعينته: يتألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع الإداريين في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق، ويرجع الباحث سبب اختياره للحلقة الأولى إلى الفئة العمرية لأطفال هذه الحلقة التي تتراوح بين (5–9) سنوات وهي ذاتها التي تتناولها معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، وقد بلغ العدد الكلي لمدارس المجتمع الأصلي نحو 318 مدرسة، كما بلغ العدد الكلي لأفراد المجتمع الأصلي من إداريي تلك المدارس نحو (1113) إدارياً وإدارية (حسب مصادر مديرية تربية محافظة دمشق). وبعد أن رتَّب الباحث هذه المدارس وفق التسلسل الأبجدي لأسمائها، قام بسحب عينة عشوائية بطريقة الانتقاء وفق الرقم 10 مبتدئاً بالرقم 1 ثم 10 ثم 20.. حتى 318، وبالتالي حصل الباحث على عينة البحث متمثلةً بالعدد الناتج من العملية المذكورة، وهو 32 مدرسة، مشكِّلةً ما نسبته 10.6% من مدارس المجتمع الأصلي، وعند إحصاء إداريي المدارس الـ 32، بلغ عددهم نحو 128 إدارياً وإدارية، مشكلين بذلك عينة البحث كإداريين، وبنسبة تُعادل 11.5% من أفراد المجتمع الأصلي من الإداريين، ويوضح الجدول (1) توزيع أفراد عينة البحث وفق متغيراته (الجنس، الخبرة، المؤهل التربوي).

جدول (1): توزيع أفراد عينة البحث وفق متغيراته

المتغير		التكرار		النسبة المئوية	
الجنس	ذكر	25	128	%19.5	100 %
	أنثى	103		%80.5	
الخبرة	أقل من خمس سنوات	38	128	%29.6	100 %
	بين خمس وعشر سنوات	47		%36.7	
	أكثر من عشر سنوات	43		%33.7	

المؤهل	تربوي	87	128	%67.9	100
التربوي	غير تربوي	41		%32.1	%

2. حدود البحث:

. الحدود المكانية: تم تطبيق البحث ضمن بعض مدارس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى في محافظة دمشق.

. الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2011-2012م.

. الحدود البشرية: وهي جميع إداريي مدارس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى في محافظة دمشق.

3. أداة البحث: بما أن هذا البحث يحاول معرفة درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، فإن أداة البحث كانت عبارة عن استبانة اشتقّها الباحث بالأصل من تلك المعايير والتي سبق عرضها ضمن أدبيات البحث، وقد حرص على أن تُنقَل تلك المعايير مع مؤشرات أدائها دون تحريف إلى الاستبانة حفاظاً على مصداقيتها، وحتى يتم الحصول على نتائج تُلبِّي أهداف البحث بالدقة المطلوبة. وتتألف الاستبانة من المعايير العشرة للمدرسة صديقة الطفولة، السابقة الذكر، مع مؤشرات أدائها، ووضع الباحث ثلاثة مستويات لقياس درجة المرونة لكل مؤشر من مؤشرات أداء المعايير العشرة كخيارات لإجابات أفراد العينة، وهي؛ (درجة عالية، درجة متوسطة، درجة ضعيفة)، يُجاب عن واحدٍ منها فقط. ووجَّه الباحث أفراد العينة إلى أن البنود التي لا تُطبق أو غير قابلة للتطبيق في مدارسهم، يُشار إليها ضمن درجة التطبيق الضعيفة. وقد أُعطي لكل معيار وزناً مُدَرَّجاً وفق مقياس التدرُّج الثلاثي لتقدير درجة المرونة في التطبيق، وهي بالأرقام على الترتيب: (الدرجة العالية = 3)، (الدرجة المتوسطة = 2)، (الدرجة الضعيفة = 1).

4. صدق أداة البحث وثباته: إن استبانة البحث مبنيّة على معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، والتي صيغت من قبل وزارة التربية ومنظمة اليونيسيف، ويُعَدُّ هذا دليلاً كافياً على صدق الأداة لغرض تطبيق البحث، كونها تتألف من أهداف مُوضوعة ومُحَكَّمة مسبقاً من قِبل هيئة حكومية ومنظمة دولية، علماً أن الباحث لم يتدخل في تحريف أو تعديل أي منها عندما نقلها إلى الاستبانة حفاظاً على مصداقيتها. وتم التحقق من ثبات الأداة باتباع طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest)، على عينة من مجتمع البحث (إداريين ومعلمين) شَمَلت /16/ فرداً، حيث طبِّق عليها الباحث الاختبار المذكور، وبعد مضي /15/ يوماً أعاد تطبيق الاختبار ذاته على العينة ذاتها، وجرى حساب الترابط بين درجات كلّ من الاختبارَيْن بوساطة ترابط (بيرسون Pearson)، وقد بلغت قيمة مُعامِل الترابط /0,91/، على كافة بنود الاستبانة وهي قيمة عالية مما يدل على ثبات الاختبار بالإعادة. كما تم احتساب ثبات الاتساق الداخلي للأداة باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ Cronbach's Alfa) لمعرفة درجة متانة بنود الاستبانة أو الاتساق الداخلي بين بنودها، حيث بلغت قيمته /0,93/ وهي قيمة عالية ومقبولة إحصائياً.

5. الأساليب والقوانين الإحصائية المستخدَمة في البحث: لمعرفة درجة تطبيق بنود الاستبانة، قام الباحث بتصميم مِحَكٍّ إحصائيٍّ وفق مقياس التدرُّج الثلاثي، نظَراً لخيارات الإجابة الثلاثة عن بنود الاستبانة، من خلال مقارنة المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العيّنة حول درجة المرونة في تطبيق تلك البنود، وفق الجدول الآتي:

جدول (2): المحك الإحصائي الخاص بمعرفة درجة تطبيق بنود الاستبانة

درجة المرونة في التطبيق	المقياس
ضعيفة	1,67 . 1,00
متوسطة	2,34 . 1,68
عالية	3,00 . 2,35

أما بالنسبة لاستخلاص النتائج فاعتمد الباحث على البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخدم كلاً من اختبار العينات المستقلة، واختبار تحليل التباين، "حيث يُستخدم اختبار العينات المستقلة (Independent Samples T-Test) للمقارنة الثنائية بين متوسطَيّ مجموعتين مستقلتين. ولمعرفة طبيعة الفروق، تم اعتماد اختبار (شيفيه Scheffe) للمقارنات المتعددة، وهو مندرج أصلاً ضمن اختبار تحليل التباين. وقد اعتمد الباحث في بحثه، المنهج الوصفي التحليلي، "وهو المنهج الذي يعتمد على جمع البيانات الخاصة بموضوع البحث، بحيث تُصنَّف وتُرتَّب بعد ذلك، في شكل معلومات تتّسم بالوضوح، وتخضع للتحليل والتفسير، وتنتهي في آخر الأمر على هيئة معلومات جديدة ومفيدة ومؤيِّدة أو لاغية لأخرى سبق وصفها" (حمصي، 2009، 183).

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

1. المرونة (لغةً): ورد في المعجم الوسيط: "مَرَنَ الشيءُ مُرَانَةً ومُرُونةً؛ لانَ في صلابة. ويُقال: مَرَنَ ثوبُهُ؛ لانَ ومَلُسَ. ومَرُنَتْ يَدُ فلان على العمل؛ تَعَوَّدَتْهُ ومَهُرَتْ فيه" (المعجم الوسيط، 2004، 865).

2. المرونة الإدارية (إجرائياً): هي ليونة وتعوُّد أعضاء الإدارة على العمل وفق متغيرات جديدة تطرأ على مسار عملهم الاعتيادي وتصبّ في صالحه، محاولين الاستفادة منها من أجل تحقيق أهداف إدارتهم على أكمل وجه.

3. الإدارة المدرسية: "هي جميع تلك الجهود المنسَّقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرِّسين وإداريين وغيرهم بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتماشى مع ما تهدف إليه الأمة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أساسٍ سليم" (مساد، 2005، 25).

4. مشروع المدرسة صديقة الطفولة في سورية: "هو المشروع الذي وَرَدَ ضمن خطة وبرامج التعاون بين وزارة التربية ومنظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة (اليونيسيف)، والذي أُطلق فعلياً كتجربة مع بداية العام الدراسي 2007/2006م، ضمن حركة التطوير التربوي الذي تشهده سورية، والتي تتجه بشكل خاص لتطوير البيئة التربوية في المدرسة، منهجاً وإدارةً وتعليماً، إيماناً بدور المدرسة كمركز إشعاع علمي وحضاري في المجتمع، في إعداد المواطن فكرياً ومدنياً وقيَمياً ومهنياً، وتعزيز الانتماء للأمة وهويتها الثقافية" (الخطيب، 2005، 1، 2).

وقد جاء ضمن كلمة منظمة (اليونيسيف)، في افتتاح ورشة العمل لإطلاق مشروع المدرسة صديقة الطفولة أن "هذا المشروع يهدف إلى رفع مستوى جودة التعليم في المدارس الرسمية، وذلك من خلال مراعاة احتياجات الطفل النفسية والتربوية، وتركيز الاهتمام على نموه الفكري والوجداني، وتنمية شخصيته، وتعميق القيم الحضارية في حياته، مما يؤهله ليكون عضواً فاعلاً إيجابياً ومنتِجاً في مجتمعه" (المصري، 2006، 1).

5. المدرسة صديقة الطفولة: "هي مدرسة تشمل كافة الأطفال بمن فيهم غير العاديين، وتهيُّؤهم لأخذ دورهم في المدرسة، إنها تهتم بحقوق كل طفل، وتسعى لمؤازرة تلك الحقوق، وتأمين الرفاهية له في المجتمع. كما تسعى لتأمين كل ما يُفيده، بما في ذلك الصحة، الغذاء، والرفاهية العامة. إنها تهتم بما يحصل للأطفال ضمن عائلاتهم، ومجتمعاتهم، قبل دخولهم المدرسة، وبعد مغادرتهم لها" (Unicef, Consultancy Services, 2007, 1).

6. إدارة المدرسة صديقة الطفولة: "هي إدارة تربوية ديمقراطية تتمتع بشفافية، ذات فكر تطوري، تستند إلى تطبيق اللامركزية في الإدارة، تشارك الأسرة والمجتمع المحلي والتلاميذ في صنع قراراتها" (الخطيب، 2006، 36).

7. معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية: هي المعايير التي تمَّ صَوغها من قِبَل لجنة خاصة، عليا، مشتركة، من وزارة التربية ومكتب منظمة (اليونيسيف) بدمشق، وتعكس المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في المدرسة صديقة الطفولة في سورية، بما يتماشى مع معايير الجودة العالمية في التعليم، والسياسة التربوية في سورية (وقد أورد الباحث هذه المعايير مع مؤشرات أدائها في فقرة خاصة لاحقة).

8. مدارس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى في محافظة دمشق (إجرائياً): هي مدارس رسمية حكومية أُسست من قبل وزارة التربية، تُطبِّق نظام التعليم الأساسي حسب مصطلح وزارة التربية، بحيث تستقبل هذه المدارس أطفال المرحلة العمرية من 6 سنوات إلى 10 سنوات، أو من الصف الأول وحتى الخامس مشكلين ما يُسمى بالحلقة الأولى. ويبلغ العدد الإجمالي لهذه المدارس في محافظة دمشق /318/ مدرسة.

9. إداريو مدارس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى في محافظة دمشق (إجرائياً): هم الأعضاء المسؤولون عن تسيير شؤون المدرسة وإدارتها، وعن مسار العملية التربوية والتعليمية فيها، ولكل منهم وظيفة خاصة به، وهم حسب الأهمية؛ مدير المدرسة، معاون المدير، أمين السر، الموجّه أو المشرف. مشكِّلين ما يسمى بإدارة المدرسة.

. الأسس النظرية والدراسات السابقة للبحث:

. تكوين الأسس النظرية للبحث:

1. منشأ المدرسة صديقة الطفولة وأسباب ظهورها: نشأ مصطلح (المدرسة صديقة الطفولة Child Friendly School) من قِبَل منظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة (اليونيسيف)، إذ لم يكن موجوداً من قبل، "حيث عَمَدَتْ (اليونيسيف) إلى تأسيس مشروع المدرسة صديقة الطفولة خلال تسعينيات القرن الماضي" (Pasic, 2008, 1). وكانت الفكرة، صنع نموذج لمدرسة عالمية، جديدة كلياً بهدف تحسين جودة التربية، ومجاراة التجديد التربوي، ومواجهة تحديات العصر. "إن إيجاد مدرسة صديقة للطفولة تستند إلى احترام حقوق الإنسان، يُحتِّم ذلك وجود مهارات وأنماط مختلفة جداً عن التعليم في المدارس التقليدية، والمعلمون هنا سيحتاجون إلى الدعم في استيعاب ذلك، وتقدير ومواجهة التحديات" (Unicef, Education for All, 2007, 71). وورد ضمن المؤتمر الوزاري الذي عُقد في (طشقند) حول التربية كاستثمار للمستقبل، وبمشاركة اليونيسيف: (Aguilar, 2004, 1,2)" إن منظمة اليونيسيف بمجملها مع منظمات دولية وغير دولية أخرى، تَعتبر المدرسة صديقة الطفولة نقطة بداية مهمة من أجل ديمقراطية النظام التربوي... إن المدرسة يجب أن تكون صديقة للطفل. الطفل يجب أن يملك الحق ليكون فضولياً، ليطرح الأسئلة ويتلقّى الأجوبة، ليجادل ويُعارض، ليجرِّب ويرتكب الأخطاء، ليعلم ويجهل، ليبدع ويكون عفوياً، ليكون مُميَّزاً ومُحترَماً... تُعَدُّ المدرسة صديقة الطفولة خرَسَانة وخُلاصة إصلاحات السياسة التربوية التي تؤيد التحوُّل من المركزية إلى اللامركزية، والتعامل انطلاقاً من المدرسة، مما يسمح بإعادة صياغة دورها كعامل تغيير أساسي في المجتمع". ومن الأسباب المهمة التي دعت إلى ظهور المدرسة صديقة الطفولة، الحاجة إلى تعليم البنات ومساواتهم مع الذكور في اكتساب هذا الحق، "إن مفردات المدرسة صديقة الطفولة لم تتطور بعدْ بنفس وتيرة معظم المشاريع المقيَّمة. ومهما يكن، فإن الشيء الرئيس المرسوم تحته خط بالنسبة لهذه المدارس يتصف بكونه أكثر ترحيباً ودعماً تجاه الفتيات، وأن يكون جلياً بالتأكيد كحالة أساسية استثنافية لوجودهن" (Bernard, 2002, 8).

2. مفهوم المدرسة صديقة الطفولة: إن مفهوم المدرسة صديقة الطفولة، يستند إلى المرتكزات الأربعة الآتية:

• البيئة التربوية والنفسية المحفِّزة على التعلم والمبادرة والنشاط التعلمي داخل المدرسة وخارجها ضمن فريق العمل. • التعلم المتمحور حول الطفل من خلال التعلم التعاوني، والتعلم من خلال البحث، والتعلم من خلال المشاركة، ودور المعلم مرشداً وميسِّراً وموجِّهاً. • التواصل الفاعل بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي، من خلال الأطفال أنفسهم ومجموعات التعلم والبحث، التي تتشكل من الأطفال أنفسهم. • التفاعل الإيجابي مع البيئة الحيّة والبيئة الطبيعية للمحافظة على مواردها، وفهم العلاقات بين هذه النظم البيئية، لاستمرار توازنها ضمن توازن بيئي أكبر، يُشكِّل ثروة جمالية واقتصادية، ومصدر قيم أخلاقية ووطنية وإنسانية" (الخطيب، 2006، 13). وتُعرَّف المدرسة صديقة الطفولة على أنها "مدرسة تشمل كافة الأطفال بمن فيهم غير العاديين، وتهيِّئُهم لأخذ دورهم في المدرسة. إنها تهتم بحقوق كل طفل، وتسعى لمؤازرة تلك الحقوق، وتأمين الرفاهية له في المجتمع، كما تسعى لتأمين كل ما يُفيد الطفل، بما في ذلك الصحة، الغذاء، والرفاهية العامة. إنها تهتم بما يحصل للأطفال ضمن عائلاتهم، ومجتمعاتهم، قبل دخولهم المدرسة، وبعد مغادرتهم لها" (Unicef, Consultancy Services, 2007, 1). "وتُعرَّف المدرسة كصديقة للطفولة ضمن الإطار الفلسفي للمدارس صديقة الطفولة، على أنها أرضية للحقوق، شاملة للأطفال دون استثناء، لا تُميِّز بين الأجناس، تُعزِّز مفهوم المشاركة، وتمتلك خلفية جيدة. إن المدارس صديقة الطفولة يمكن أن توصف على أنها بيئات تَعلُّم محيطة بالطفل، حيث تَرى وتتفهم الطفل، وتَخلق بيئة جيدة تجاه كلٍّ من فاعلية التعليم وحماية الأطفال" (Pfaff, De Young, 2006, 10).

3. مبادئ المدرسة صديقة الطفولة:"**إنها شاملة لجميع الأطفال** فهي لا تستثني ولا تُميِّز أو تتبع الأسلوب النَمَطي في قاعدة الاختلاف. **إنها فعَّالة في التعلُّم** فهي ترتقي إلى جودة عالية في عمليات التعليم والتعلم من خلال متابعة تدريسية شخصية تناسب مستوى تطور الطفل، وقدراته، ونمط تعلمه ومدى تفاعله معه، وطرائق التعلم الديمقراطية، كما **أنها تقي وتحافظ على صحة الأطفال** فهي تضمن بيئة تعلم صحية ونظيفة وآمنة من دورات مياه ومرافق وصفوف، وتُقدم خططاً ومشاريع تهتم بالصحة العامة. **فهي مُنصِفة في التعامل مع الجنسين** فهي تُعلي من شأن المساواة بين الجنسين في التسجيل والإنجاز. **كما أنها شاملة لكل من الأطفال، والعائلات، والمجتمعات** فهي محورية للطفل، تدعم مشاركة الطفل في جميع مظاهر الحياة المدرسية. تُركِّز على العائلة، حيث تعمل على تقوية الروابط الأُسرية كراعٍ ومُرَبٍّ، وتنخرط في المجتمع من أجل النهوض بالأطفال، وتعمل مع ممثِّلين آخرين عن المجتمع لتعزيز وتطبيق حقوق الإنسان" (Unicef, Framework, 2006, 1, 2).

4. إدارة المدرسة صديقة الطفولة: هي إدارة تربوية ديمقراطية تمتع بشفافية، ذات فكر تطوري، تستند إلى تطبيق اللامركزية في الإدارة، وتشارك الأسرة والمجتمع المحلي والتلاميذ في صنع قراراتها. **فهي إدارة تربوية لأنها** تسعى إلى تنظيم جهود العاملين فيها وتنسيقها لتنمية الفرد تنمية شاملة في إطار اجتماعي متكامل. **وهي إدارة ديمقراطية لأنها:** تثق بذكاء الآخرين، وتأخذ برأي المعنيين في صنع القرار، وتمارس عملها بحرية وعدالة. **وهي إدارة لامركزية لأنها** تغدو من خلال اللامركزية والاعتماد على المجتمع المحلي أكثر قوة، ولكي تُطبَّق اللامركزية بشكل فعّال، يجب ألا تعامل مع الإدارات الفرعية التابعة، بوصفها لا علاقة لها بالإدارة الرئيسة وأهدافها وبرامجها.

. إدارة المدرسة والمعلمين: يشارك المدير المعلمين في مناقشةِ جودةِ ما سوف ينجزونه من العمل والوقت اللازم لإنجازه حتى تسنح لهم فرصة الإدلاء بآرائهم في هذا الصدد، ويطلب إلى المعلمين فحص أو تقييم جودة عملهم بأنفسهم، ويُولِّد الحافز لدى المعلمين ليشاركوا طلبتهم في التعلم، وليحفِّزوا الأهالي والمجتمع المحلي على التعاون.

. إدارة المدرسة والمجتمع المحلي: تعطى المدرسة أهمية للأهل والفعاليات الاجتماعية والاقتصادية وغيرها القريبة من مجتمع المدرسة في التعاون والمشاركة في دعم المدرسة وتطويرها" (الخطيب، 2006، 36، 37).

5. معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية: ورد ضمن كتاب موجَّه من مكتب (اليونيسيف) بدمشق إلى وزارة التربية ما يلي: "يوجد رغبة بتشكيل لجنة خاصة لصوغ معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة، وتعديلها إن لزم الأمر، ووضع مؤشرات الأداء الخاصة بها، وذلك لإخراج هذه المعايير كإطار جودة متكامل للمدرسة صديقة الطفولة، تتبنَّاه الوزارة، وتعمل المدارس بموجبه، لتصبح بعد فترة من العمل على تطبيق تلك المعايير، مدارس معتمَدة على أنها صديقة للطفولة" (منظمة اليونيسيف، 2007، 1).

وبالفعل، فقد تم لاحقاً تشكيل لجنة خاصة مشتركة من وزارة التربية ومنظمة (اليونيسف)، قامت بإعداد معايير الجودة الخاصة بالمدارس صديقة الطفولة في سورية مع مؤشرات أدائها بصورتها النهائية، وهي:

"**المعيار الأول: يتوفَّر في المدرسة مجلس إدارة فعال يشارك فيه الأطفال وأولياء الأمور والمعلمون وإدارة المدرسة وممثلون عن المجتمع المحلي:**❶يتم تشكيل مجلس الإدارة عن طريق الانتخاب، يرأسه مدير المدرسة وفق نظام داخلي للمجلس يتضمن تشكيلته، مهامه، ميزانيته، آلية عمله، ويتم تطويره بما يتماشى مع تحقيق أهداف المدرسة❷ يضع المجلس خطة عمل سنوية تتماشى مع السياسة التربوية تتضمن آلية المتابعة❸ يدرس المجلس التقارير المقدَّمة من إدارة المدرسة وأعضاء المجلس حول تنفيذ الخطة الموضوعة (التسرُّب، الغياب، التحصيل، المناهج، طرائق التدريس، أساليب التقويم، الأنشطة الصفية واللاصفية، أوضاع ذوي الاحتياجات الخاصة، أوضاع المعلمين.. إلخ)، وبعض المستجدات الطارئة❹يحرص رئيس مجلس الإدارة على ممارسة الديمقراطية والمشاركة الفعالة لأعضاء المجلس في جميع حواراته ومناقشاته (وخاصة الأطفال)❺ يتوافر مع كل عضو مجلس إدارة ملفٌّ، يوضِّح أهداف المجلس ونظامه الداخلي وخطته❻ يشارك المجلس في فعاليات المجتمع المحلي❼ يستخدم المجلس وإدارة المدرسة التقنيات الحديثة في تنظيم الأعمال والمهام❽ يضع المجلس استراتيجية واضحة لمعالجة قضايا التسرُّب، ويتابع تنفيذها مع الإدارة.

المعيار الثاني: يشارك الأطفال في مجالات عمل المدرسة جميعها لتعزيز حسّ المسؤولية والثقة بالنفس لديهم:

❶ يتوافر لدى المدرسة نظام للتعامل مع الطلبة (يحدد أدوارهم وواجباتهم ومسؤولياتهم). ❷ يتم تشكيل أعضاء اللجان المدرسية عن طريق الانتخاب. ❸ تضع اللجان برامج عملها الدورية ومواعيد اجتماعاتها. ❹ يشارك الأطفال بفاعلية في هذه اللجان وبروح العمل الفريقي التشاركي. ❺ تضمن اللجان المدرسية وصول صوت جميع الأطفال إلى الإدارة المدرسية (نشاطات صفية ولاصفية، مقترحات، شكاوى، تحصيل دراسي، ظروف الامتحانات، جدول الدروس الأسبوعي.. إلخ). ❻ تُوزَّع المهام والأنشطة على الجنسين من الأطفال دون تمييز. ❼ يحافظ الأطفال على الممتلكات المدرسية بمختلف أشكالها. ❽ يشارك الأطفال في نظافة المدرسة وتجميلها. ❾ يشارك الأطفال في الأنشطة وفق ميولهم. ❿ يقدم المتفوقون المساعدة للأطفال الأقل تحصيلاً. ❶❶ يُسهم الطلبة في حَلّ النزاعات الطلابية. ❶❷ يشارك الطلبة في نشاطات المجتمع المحلي ❶❸ يُقدِّر الطالب قيمة الوقت. ❶❹ يُعبِّر الطلبة عن رضاهم بما يقومون به من أدوار قيِّمة في مجالات العمل المدرسي.

المعيار الثالث: تُوفِّر المدرسة بيئة دمج إيجابية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة:❶ يتوافر في المدرسة دليل للتعامل مع الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة. ❷ يوجد في المدرسة مرشد متخصِّص للتعامل مع هذه الفئة. ❸ تُوفِّر المدرسة البيئة المادية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة (ممرات، حمّامات، منصة مستوية في الصف،

مصادر التعلم المناسبة.. إلخ). ❹ تُوفِّر المدرسة تدريباً فعالاً للمعلمين والعاملين والأطفال حول كيفية التعامل مع هذه الفئة ❺ تُحافظ المدرسة على صلة وثيقة مع أولياء أمور هذه الفئة. ❻ يشارك أفراد هذه الفئة بالنشاطات المدرسية بما يتلاءم وحالاتهم. ❼ يراعي المعلم الفروق الفردية بين الأطفال. ❽ تُوفِّر المدرسة رعاية نفسية لذوي الاحتياجات الخاصة. ❾ تلتزم المدرسة بتشجيع أشكال الإبداع العلمي والأدبي لدى الموهوبين وفق خطة موضوعة.

المعيار الرابع: تُوفِّر المدرسة الرعاية الصحية الشاملة للأطفال نفسياً وبدنياً:

أ . تُوفِّر المدرسة الرعاية الصحية للأطفال نفسياً: ❶ يُعبِّر الأطفال عن شعورهم بالتقدير والاحترام من قِبَل العاملين في المدرسة. ❷ يتوافر في المدرسة مرشدون نفسيون واجتماعيون. ❸ يتوافر لدى المرشدين خطط تساعد على تكيُّف التلاميذ النفسي والاجتماعي. ❹ يُعبِّر الطلبة عن رغبتهم في الذهاب إلى المدرسة.❺ تُوفِّر المدرسة مناخاً مُحفِّزاً ومُرحِّباً بالأطفال والعاملين والزائرين. ❻ تُمكِّن المدرسة الأطفال من تحقيق ذواتهم.❼ تراعي المدرسة احتياجات وميول الطلبة. ❽ تُعزِّز المدرسة أسلوب الترغيب لا الترهيب. ❾ يتوافر في المدرسة إجراءات بديلة عن العنف الجسدي والمعنوي بين أفراد الأسرة المدرسية (الجهاز الإداري والتعليمي والطلبة). ❿ تُعلن المدرسة عن قواعد السلوك المقبول وغير المقبول في المدرسة.

ب . تُوفِّر المدرسة الرعاية الصحية للأطفال بدنياً:❶ يتوافر في المدرسة مدرسو التربية الرياضية المؤهلون. ❷ يتوافر في المدرسة الملاعب والساحات الخاصة بالأنشطة الرياضية المتنوعة ❸ تُنفِّذ المدرسة الخطة الخاصة بالتربية الرياضية. ❹ تُوفِّر المدرسة ملفاً طبياً لكل طالب. ❺ تُنفِّذ المدرسة مجلة حائطية تهتم بالصحة المدرسية. ❻ تُنظِّم المدرسة ندوات توعية صحية بإشراك المجتمع المحلي.

المعيار الخامس: تُعزِّز المدرسة المساواة والعدالة بين الأطفال، وكذلك بين العاملين فيها، وتُرسِّخ مبدأ عدم التمييز لأي سبب كان:❶ تُوزِّع المدرسة الأنشطة على كافة الأطفال دون تمييز. ❷ تُوزِّع المدرسة الأطفال على الصفوف دون النظر إلى نتائج تحصيلهم العلمي.❸ تتيح المدرسة فرص المشاركة لجميع الأطفال في اللجان كافة دون تمييز.❸ يهتم المعلم بطروحات الأطفال مهما كانت.❹ تُقدِّم المدرسة المساعدة والدعم لمن يحتاج من الأطفال والعاملين دون تمييز.❺ تُوجِّه المدرسة الأطفال للتعامل مع بعضهم بروح التشاركية لإنجاز المشروعات الصفية وتنمية روح العمل ضمن الفريق.❻ تُشجِّع المدرسة أشكال الإبداع العلمي والأدبي لدى جميع الأطفال دون تمييز.❼ تُوزِّع المدرسة المهام على العاملين بشكل عادل وفق كفاءاتهم.

المعيار السادس: تتواصل المدرسة بفعالية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي:❶ تُوفِّر المدرسة دليلاً لأولياء الأمور (يتضمن معلومات عن المدرسة وتوقعاتها من الأهل، والمسؤوليات المتبادلة، واقتراحات ومعلومات للأهل حول الاتصال بالمدرسة ومساعدة أبنائهم، والخطة التطويرية للمدرسة). ❷ تُنظِّم المدرسة ملفاً لتوجيه الدعوات لأولياء الأمور وفعاليات المجتمع المحلي لحضور مجلس الأولياء. ❸ تقدم المدرسة لأولياء الأمور تقارير دورية عن التغيُّرات التي تطرأ على سلوك أطفالهم وتحصيلهم بما يضمن حق الخصوصية. ❹ تُشْرِك المدرسة أولياء الأمور في العمل على ترسيخ القيم الاجتماعية الإيجابية وأنماط السلوك المقبولة لدى الأطفال. ❺ تقوم الإدارة المدرسية بزيارات لأولياء أمور الأطفال في بعض المناسبات وحسب الضرورة. ❻ تترك زيارة المدرسة انطباعاً جيداً ومحبَّباً لدى الزوار. ❼ تُعزِّز المدرسة ثقافة العمل الطوعي لدى الأطفال وأولياء الأمور وفق خطة موضوعة. ❽ يساهم المجتمع المحلي في تأمين بعض مستلزمات ذوي الاحتياجات الخاصة. ❾ يشارك المجتمع المحلي في نشاطات المدرسة.

المعيار السابع: تعمل الأُطُر التربوية والإدارية في المدرسة على زيادة خبراتها وتعميق تأهيلها ذاتياً:

❶ يستقصي مدير المدرسة احتياجات الأُطُر التربوية التأهيلية ويُوثِّقها. ❷ يُطْلِع مدير المدرسة الأُطُر التربوية على المستجدات التربوية وانعكاساتها على الأطفال من خلال اجتماعات دورية. ❸ تُؤَمِّن المدرسة الموارد والتقنيات الحديثة التي تُمكِّن الأُطُر التربوية من تعميق تأهيلها ذاتياً. ❹ يتبادل المعلمون الخبرات التعليمية . التعلمية (مثلاً: حضور دروس لبعضهم البعض ومناقشتها). ❺ يدعم مدير المدرسة اقتراحات الأُطُر التربوية المقدمة لتعميق تأهيلها وزيادة خبراتها في مجال طرائق التدريس واستخدام التقانات المناسبة. ❻ يُعِدّ المدير خطة لقاء بين أُطُره التربوية وأُطُر المدارس الأخرى لتبادل الخبرات. ❼ تحتفظ المدرسة بملف لكل عضو من أعضاء الأُطُر التربوية يشمل ما قام به لتطوير أدائه. ❽ تدعم المدرسة قيام أُطُرها ببحوث إجرائية والاشتراك في بحوث إجرائية خارجية.

المعيار الثامن: يُوفِّر بناء المدرسة البيئة الصحية والآمنة للأطفال، ويخدم هدف التعليم والتعلُّم:❶يتوافر في البناء المدرسي المواصفات المناسبة(المساحة الصفية،التهوية،الإضاءة،الممرات الآمنة،الباحات،الحديقة،السياج الأخضر،المظلات الواقية)❷تضمن المدرسة السلامة والأمان والنظافة في جميع مرافقها ضمن حرم المدرسة وما يُجاورها مباشرة❸يتوافر في المدرسة مياه صالحة للشرب للأطفال في مكان بعيد عن مصادر التلوث❹يتوافر في المدرسة مرافق صحية جيدة صالحة للاستخدام لكلٍّ من الجنسين، وتخضع للصيانة بشكل دائم❹يكون موقع البناء المدرسي في بيئة صحية بعيدة عن مصادر التلوث والخطر بكافة أنواعها❺تُوفِّر المدرسة صيدلية تحتوي المواد الصالحة واللازمة للإسعافات الأولية❻يتوافر في البناء المدرسي صالة متعددة الأغراض❼يتوافر في البناء المدرسي مكتبة ومختبرات حديثة تُشجِّع على التعلم الذاتي❽يتوافر في البناء المدرسي أماكن ومعدات كافية ومناسبة لجمع النفايات❾ يشارك المجتمع المحلي في المحافظة على سلامة المدرسة ويُقدِّم مبادرات للتحسين المستمر.

المعيار التاسع:تُوفِّر المدرسة بيئة تعليمية تقوم على استخدام أساليب التعلُّم النشط الممتعة والجاذبة للأطفال والمرتبطة بالبيئة المحلية:❶يتوافر في المدرسة معلمون مؤهَّلون لاستخدام استراتيجيات التدريس الفعّالة. ❷ تُوفِّر المدرسة دليلَ أنشطةٍ للمعلمين مرتبطاً بالبيئة المحلية، يُغني المنهاج ❸ يساهم أولياء الأمور في تقديم عروض توضيحية من مجالات عملهم تدعم المنهاج المدرسي ❹ تُركِّز الأنشطة الصفية واللاصفية على تعزيز المهارات الحياتية. ❺ يهتم المعلم بأعمال الأطفال ويعرضها في الأماكن المناسبة❻يُجري الأطفال بحوثاً واستقصاءات حول موضوعات مرتبطة بالحياة اليومية❼تُطبِّق المدرسة المنهج الصحي المدرسي باهتمام ومتابعة. ❽ تُشجِّع المدرسة أشكال الإبداع العلمي والأدبي لدى جميع الأطفال❾تُوفِّر المدرسة الظروف التي تُسهِّل على الطلبة استخدام المكتبة والمختبر.

المعيار العاشر: تُوفِّر المدرسة مصادر تعلُّم متنوعة بما في ذلك التقنيات الحديثة:❶تُوفِّر المدرسة البيئة الملائمة لدمج التكنولوجيا في التعلُّم والتعليم. ❷ تَزْوُد المدرسة مكتبتها بمصادر التعلُّم الحديثة والمتطورة باستمرار. ❸ تعمل المدرسة على توفير مستلزمات تدريب المعلمين على استخدام التقنيات الحديثة. ❹ يُنتِج المعلمون والأطفال وسائل تعليمية من مواد متوفرة في البيئة المحلية. ❺ تُحافظ المدرسة على مصادر التعلُّم وتُوَعِّي الأطفال بأهميتها. ❻ تُوثِّق المدرسة مصادر التعلُّم المتوافرة فيها وأسلوب توظيفها بشكل واضح. ❼ يشارك المجتمع المحلي في تأمين مصادر التعلُّم. ❽ تُوفِّر المدرسة مصادر التعلُّم المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة" (وزارة التربية، 2008، 1، 2، 3، 4).

الدراسات السابقة:

. دراسة تيري Terry (1996): بعنوان (استخدام مبادئ إدارة الجودة الشاملة في تطبيق أساسيات الإدارة المدرسية Using Total Quality Management Principles to Implement School-Based Management) في الولايات المتحدة الأمريكية في مدارس (سانت بيترسبورغ) بولاية (فيرجينيا). وهدف إلى تطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة في التربية لِـ (إدوارد ديمينغ Edwards Deming) على جميع الإداريين والمعلمين. وأسفرت النتائج عن النقاط الآتية؛ معرفة الهدف بثبات، واعتماد فلسفة جديدة لاستكشاف طرق جديدة في التفكير والتخطيط، والتدريب المستمر على حسن القيادة وحل المشكلات، وخلق إدارة واعية تتجاوز سلوكيات الأفراد الشخصية، وإزالة جميع الحواجز بين الإداريين، والعمل على سياسة الانفتاح، والعمل على ترقية الأداء التربوي، وبناء إدارة قادرة على المرونة والتكيُّف وفق الظروف المختلفة للبيئة التربوية.

. دراسة الرجب (2001): بعنوان (مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد. الأردن)، وهدفت إلى تعرُّف مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة (إربد)، واتّبعت المنهج الوصفي التحليلي. واقتصرت أداتها على استبانة اشتملت على /46/ فقرة، وتمخضت النتائج عن أن درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة تراوحت بين المتوسطة والكبيرة. ووجدت فروق دالة إحصائياً في درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق وفق متغير الجنس لصالح الإناث، وعدم وجود فروق وفق متغير المؤهل العلمي، ووجود فروق دالة وفق متغير التخصص لصالح التخصص المهني التطبيقي.

. دراسة الشرقاوي (2003): بعنوان (إدارة المدارس بالجودة الشاملة) في جمهورية مصر العربية بمحافظتي (القاهرة) و(بني سويف). وهدفت إلى التعرف إلى الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم، ودراسة القوى الثقافية السائدة والمتوقعة، والمؤثرة في الإدارة المدرسية، والتعرف إلى واقع إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية العامة في مصر على عينة اقتصرت على المديرين والنظَّار والوكلاء والمدرسين. وتمخضت النتائج عن أن فريق الإدارة لا يمتلك مهارة تنمية المصارحة والثقة في، وأن الأداء الإداري قاصر، ويحتاج مدير المدرسة إلى انتهاج مدخل إدارة الجودة الشاملة. وتوجد صعوبات تمنع بناء روح الفريق والمزاملة.

. دراسة الغافري (2004): بعنوان (درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عُمان كما يتصورها مديرو المدارس). وهدفت إلى تعرُّف درجة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان كما يتصورها مديرو المدارس بواسطة استبانة اشتملت على /58/ فقرة. وأسفرت النتائج عن أن درجة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي قد جاءت بدرجة كبيرة، ووجدت فروق دالة إحصائياً في درجة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة وفق متغير الجنس لصالح الإناث. ولم توجد فروق وفق متغير المؤهل العلمي. ووجدت فروق دالة إحصائياً وفق متغير الخبرة وكانت لصالح الخبرة /11/ عاماً فأكثر.

. دراسة سموولدرز Smulders (2004): بعنوان (مشروع مؤسسة المدرسة صديقة الطفولة في كوسوفو Child Friendly School Initiative Project, Kosovo)، في إقليم كوسوفو بجمهورية صربيا. وهدفت الدراسة إلى إثبات الدليل حول تأثير المدرسة صديقة الطفولة تجاه نِسَب القبول، تحسين الجودة، وأداء مُخرجات، وتقديم تعريف أفضل، لمفهوم المدرسة صديقة الطفولة من خلال المراحل العملية. واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة خاصة قابلة للقياس والتحليل. أما عينتها فشملت على /83/ مدرسة من

أصل /800/، أي ما نسبته /10%/ من مدارس إقليم كوسوفو، ثم اختار الباحث عينات عشوائية من مديرين ومعلمين وتلامذة وأولياء أمور خلال مقابلاته وزياراته الميدانية لكل مدرسة. وأسفرت نتائج الدراسة عما يلي؛ مجلس المعلمين وأولياء الأمور بحاجة إلى إعادة بناء ويوجد تذبذب في الانسجام بين الخطة الاستراتيجية للمدرسة والخطة الاستراتيجية العامة لوزارة التربية. التعليم الفعّال بحاجة إلى تطوير ولا يوجد شبكة تعاونية ومالية، ولا يوجد لجنة لتقييم الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، كما أن المعلمين بحاجة إلى التدرُّب على مراعاة الفروق الفردية وعلى أدوات التعليم.

. **دراسة شالينغر Shellinger (2005)**: بعنوان (الإدارة المدرسية البديلة Alternative School Administration Study)، في الولايات المتحدة الأمريكية بولاية (كنتاكي) ضمن إدارات ثلاث مدارس ابتدائية. وهدفت إلى قياس مدى تفاعل واجبات مجلس الإدارة مع واجبات مدير المدرسة، ومدى أداء رئيس مجلس إدارة المدرسة، ومدى أداء مدير المدرسة، ومدى تفاعل المعلمين مع معطيات الإدارة. وأسفرت النتائج إلى أن الإدارة لا تمتلك الوقت الكافي للارتقاء إلى أكبر قدر ممكن من الجودة في الإدارة المدرسية، وأن المديرين يستخدمون معلومات الإدارة قدر المستطاع ضمن الوقت المتاح. لدى الإدارة نظام زمني في اتّباع دورات التطوير المهني. وتوجد علاقة إيجابية محدودة بين المعلمين وأعضاء مجلس الإدارة.

. **دراسة الخميسي (2007)**: بعنوان (معايير جودة المدرسة الفعّالة في ضوء منحى النُظُم، رؤية منهجية) وقد طبقت على عينة النظام التعليمي السعودي. وهدفت إلى عرض وتحليل أهم معايير جودة المؤسسات التعليمية ومؤشرات الأداء المُعبِّرة عن هذه المعايير من منظور نُظُمي. وكانت أدواتها عبارة عن معايير الجودة للمدرسة الفعّالة التي اعتمدها مشروع إعداد المعايير القومية للتعليم في جمهورية مصر العربية. وأسفرت النتائج عن أن معايير جودة المدرسة الفعّالة تُغطّي جميع عناصر المنظومة المدرسية بدرجات متفاوتة من حيث العلاقة والتطبيق.

. **دراسة كانينغهام Cunningham (2007)**: بعنوان (مواقف المربي وفق نظام إدارة الجودة الشاملة: دراسة مسحية لإداريي وهيئات المدارس الابتدائية والمتوسطة Educator Attitudes towards the Appropriateness of Total Quality Management: A Survey of Elementary and Middle School Administrators and Faculty) في الولايات المتحدة الأمريكية بمدينة (شيكاغو) باختيار عينة عشوائية من المربّين الأمريكيين (إداريين ومعلمين) وهدفت إلى رصد مواقف إداريي المدارس الابتدائية والمتوسطة وفق نظام إدارة الجودة الشاملة في التربية ضمن استبانة مكوَّنة من /40/ سؤالاً مخصصاً لإدارة الجودة الشاملة. وأسفرت النتائج عن وجود فروق قليلة في مواقف الإداريين، ولم توجد فروق في المواقف بين إداريي مدارس مدينة (شيكاغو)، وإداريي مدارس الضواحي.

من خلال ما سبق يتبين أن تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة حظيت باهتمام الباحثين. وقد ركزت هذه الدراسات على جوانب تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة، ومنها ما ركز على مجالات التطوير الإداري لهذه المدارس. وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات في تطوير أداة جمع المعلومات، والتعرف على نتائجها ومقارنتها بنتائج البحث الحالي، وفي تدعيم بعض الآراء المتعلقة بالإطار النظري. إلا أن البحث الحالي يتميز عن الدراسات السابقة بكونه سعى إلى معرفة درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية من وجهة نظر إداريي مدارس التعليم الأساسي في محافظة دمشق.

النتائج والمناقشة:

الفرضية الأولى: لا يوجد تفاوت حول درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، من وجهة نظر الإداريين:للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين عن كل معيار والمعايير كافة، لمعرفة درجة المرونة، كالآتي:

جدول (3): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين حول درجة مرونة الإدارة تجاه معايير الجودة

معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة المرونة
1. يتوافر في المدرسة مجلس إدارة فعّال يشارك فيه الأطفال وأولياء الأمور والمعلمون وإدارة المدرسة وممثلون عن المجتمع المحلي	2.05	0.94	0.89	متوسطة
2. يشارك الأطفال في مجالات عمل المدرسة جميعها لتعزيز حسّ المسؤولية والثقة بالنفس لديهم.	2.53	0.71	0.44	عالية
3. تُوفِّر المدرسة بيئة دمج إيجابية للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة.	1.52	0.84	0.7	ضعيفة
4. تُوفِّر المدرسة الرعاية الصحية للأطفال نفسياً وبدنياً.	2.54	0.77	0.59	عالية
5. تُعزِّز المدرسة المساواة والعدالة بين الأطفال، وكذلك بين العاملين فيها، وتُرسِّخ مبدأ عدم التمييز لأي سببٍ كان.	2.67	0.74	0.54	عالية
6. تتواصل المدرسة بفعالية مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي.	2.19	0.92	0.85	متوسطة
7. تعمل الأُطُر التربوية والإدارية في المدرسة على زيادة خبراتها وتعميق تأهيلها ذاتياً.	1.96	0.95	0.91	متوسطة
8. يُوفِّر بناء المدرسة البيئة الصحية والآمنة للأطفال، ويخدم هدف التعليم والتعلّم.	2.05	0.94	0.89	متوسطة
9. تُوفِّر المدرسة بيئة تعليمية تقوم على استخدام أساليب التعلّم النشط الممتعة والجاذبة للأطفال والمرتبطة بالبيئة المحلية.	1.94	0.97	0.93	متوسطة
10. تُوفِّر المدرسة مصادر تعلّم متنوعة بما في ذلك التقنيات الحديثة.	1.66	0.91	0.83	ضعيفة
المتوسط الحسابي العام للمعايير كافة	2.15			متوسطة

يتبين من الجدول (3) أن معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة في سورية، تحظى بدرجة مرونة متفاوتة بين عالية ومتوسطة وضعيفة، وأن المعايير (2، 4، 5) حظيت بدرجة مرونة عالية، ويُفسر ذلك بأن إداريي مدارس التعليم الأساسي ينسجمون مع هذه المعايير كونها اعتيادية ولا تحتاج إلى أدوات أو تقنيات، وأغلب أفعالها قلبية مثل تعزيز حس المسؤولية، والاهتمام الصحي والنفسي، وإرساء المساواة والعدالة. وتتطابق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (الرجب، الغافرين، الخميسي)، وتتعارض مع دراسات (الشرقاوي، تيري، سموولدرز). أما المعايير (1، 6، 7، 8، 9) فحظيت بدرجة مرونة متوسطة، ويُفسر ذلك بأن مجلس الإدارة الفعال، والتواصل مع المجتمع المحلي (وفق المعيارين الأول والسادس) يحتاجان إلى المزيد من ديمقراطية الإدارة ومرونتها وانفتاحها والتحلي بروح الفريق، مما يدل على وجود ملامح المركزية والجمود والتقييد لدى أعضائها، كما أن افتقاد المجلس إلى ممثلين من أطفال المدرسة يُسهم في إضعافه، وأن العمل على زيادة الخبرة وتعميق التأهيل ذاتياً (وفق المعيار السابع) يحتاج إلى مزيدٍ من التفعيل، وأن

عملية توفير البيئة المناسبة والجاذبة للتعلم (وفق المعيارين الثامن والتاسع) مازالت تعاني من قلة الدعم والمتابعة من قبل الجهات العليا المشرفة والمسؤولة عنها. أما المعياران (3، 10) فحظيا بدرجة مرونة ضعيفة، مما يدل على أن هذه المدارس غير مجهزة على الوجه المطلوب بما يناسب ذوي الاحتياجات الخاصة، وما له صلة بمصادر التعلم وتقنياته الحديثة، ويعود تفسير ذلك إلى قلة الدعم والمتابعة من قبل الجهات العليا المسؤولة. وتتطابق هذه النتائج مع نتائج دراسات (الشرقاوي، تيري، سموولدرز، شالينغر، كانينغهام)، وتتعارض مع دراسات (الرجب، الغافري، الخميسي). أما على مستوى المعايير كافة، فإن المتوسط العام أشار إلى درجة متوسطة، مما يدل على أن درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي حظيت بمستوى متوسط بشكل عام تجاه تطبيق معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة في سورية، ويُفسر ذلك بأن إدارات مدارس التعليم الأساسي بحاجة إلى مزيد من التدريب والاطلاع على ثقافة الجودة في مجال التربية والتعليم، وأنها مازالت إدارات تقليدية تعاني من المركزية والتقييد ولا تتمتع بالقدر الكافي من الشفافية. وبناءً على ما تقدم فإنه تم التحقق من صحة الفرضية الأولى برفضها وقبول عكسها في أنه وُجد تفاوت حول درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية. حيث تراوح هذا التفاوت ما بين الدرجتين المتوسطة والعالية.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي ذي الحلقة الأولى في محافظة دمشق، تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، من وجهة نظر الإداريين، وفق متغيرات؛ (الجنس، الخبرة، المؤهل التربوي):

التحقق من صحة الفرضية الثانية وفق متغير الجنس: استخدم الباحث اختبار (T–Test) للمقارنات الثنائية لمعرفة المتوسطات الحسابية وطبيعة الفروق لإجابات أفراد العينة وفق هذا المتغير، وأُدرجت النتائج في الجدول الآتي:

جدول (4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار(t) لإجابات عينة البحث حول درجة مرونة الإدارة في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة وفق متغير الجنس (درجة الحرية=126)

المعايير	العينة وفق متغير الجنس		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الدلالة (Sig)	مجال الثقة (95%)		القرار
							أدنى	أعلى	
الأول	ذكور	25	20.06	4.07	1.34	0.18	−0.45	2.35	غير دال
	إناث	103	19.11	4.64					
الثاني	ذكور	25	33.50	6.8	−0.4	0.69	−2.7	1.78	غير دال
	إناث	103	33.96	7.36					
الثالث	ذكور	25	20.46	3.46	0.24	0.81	−1.2	1.52	غير دال
	إناث	103	20.30	4.63					
الرابع	ذكور	25	39.52	6.65	−1.8	0.07	−3.92	0.18	غير دال
	إناث	103	41.39	6.63					
الخامس	ذكور	25	21.98	2.7	0.84	0.4	−0.61	1.51	غير دال
	إناث	103	21.53	3.6					
السادس	ذكور	25	22.83	3.38	1.92	0.06	−0.04	2.44	غير دال
	إناث	103	21.63	4.16					

السابع	ذكور	25	19.19	4.68	−0.36	0.72	−1.7	1.18	غير دال
	إناث	103	19.45	4.65					
الثامن	ذكور	25	24.46	4.19	−0.44	0.66	−1.77	1.12	غير دال
	إناث	103	24.79	4.81					
التاسع	ذكور	25	21.96	4.71	−0.73	0.47	−1.95	0.89	غير دال
	إناث	103	22.49	4.56					
العاشر	ذكور	25	19.29	3.92	0.36	0.72	−1.04	1.5	غير دال
	إناث	103	19.06	4.15					
كافة الأهداف	ذكور	25	243.25	34.75	0.07	0.94	−12.5	11.6	غير دال
	إناث	103	243.69	40.37					

يتبين من قراءة الجدول (4) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً حول درجة مرونة الإداريين تجاه تطبيق معايير الجودة وفق متغير الجنس، وذلك عند كل معيار وعلى مستوى المعايير كافة. ويُفَسَّر ذلك بأن إداريي هذه المدارس ذكوراً وإناثاً متفقون في آرائهم تجاه تطبيق هذه المعايير، مما يدل على أن هذه المعايير تنادي بالمساواة والعدالة بين الجنسين في تعليم الأطفال (كما ورد ضمن المعيار الخامس). وتدل هذه النتيجة أيضاً على رضا الإداريين ذكوراً وإناثاً تجاه المساواة بين الجنسين فيما يخص مهام أفراد مجلس الإدارة. وتتعارض هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (الرجب، الغافري).

التحقق من صحة الفرضية الثانية وفق متغير الخبرة: استخدم الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي الجانب (ANOVA)، لمعرفة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والخطأ المعياري ومصدر التباين وقيمة الدلالة لإجابات أفراد العينة، وأُدرجت النتائج في الجدولَيْن (5)، (6)، كالآتي:

جدول (5): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والخطأ المعياري لآراء عينة البحث حول درجة مرونة الإدارة تجاه تطبيق معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة وفق متغير الخبرة

المعايير	الخبرة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري	مجال الثقة 95%	
						أدنى قيمة	أعلى قيمة
الأول	أقل من خمس سنوات	38	17.43	5.008	0.846	15.71	19.15
	بين خمس وعشر سنوات	47	19.34	3.941	0.639	18.05	20.64
	أكثر من عشر سنوات	43	17.73	5.081	1.532	14.31	21.14
	المجموع	128	19.31	4.533	0.293	18.74	19.89
الثاني	أقل من خمس سنوات	38	29.57	7.110	1.202	27.13	32.01
	بين خمس وعشر سنوات	47	31.97	7.907	1.283	29.37	34.57
	أكثر من عشر سنوات	43	32.27	8.039	2.424	26.87	37.67
	المجموع	128	33.86	7.227	0.467	32.94	34.78
الثالث	أقل من خمس سنوات	38	18.37	3.843	0.650	17.05	19.69
	بين خمس وعشر سنوات	47	19.42	4.830	0.784	17.83	21.01
	أكثر من عشر سنوات	43	18.45	4.083	1.231	15.71	21.20
	المجموع	128	20.33	4.392	0.284	19.78	20.89

الرابع	أقل من خمس سنوات	38	38.69	8.345	1.411	35.82	41.55
	بين خمس وعشر سنوات	47	39.68	7.447	1.208	37.24	42.13
	أكثر من عشر سنوات	43	37.73	6.358	1.917	33.46	42.00
	المجموع	128	40.98	6.664	0.431	40.13	41.83
الخامس	أقل من خمس سنوات	38	20.14	4.306	0.728	18.66	21.62
	بين خمس وعشر سنوات	47	20.95	3.883	0.630	19.67	22.22
	أكثر من عشر سنوات	43	20.09	4.206	1.268	17.27	22.92
	المجموع	128	21.63	3.426	0.222	21.19	22.06
السادس	أقل من خمس سنوات	38	20.14	3.897	0.659	18.80	21.48
	بين خمس وعشر سنوات	47	20.89	3.630	0.589	19.70	22.09
	أكثر من عشر سنوات	43	20.27	5.022	1.514	16.90	23.65
	المجموع	128	21.89	4.024	0.260	21.37	22.40
السابع	أقل من خمس سنوات	38	18.14	4.564	0.771	16.57	19.71
	بين خمس وعشر سنوات	47	18.55	5.076	0.823	16.88	20.22
	أكثر من عشر سنوات	43	16.45	4.612	1.391	13.36	19.55
	المجموع	128	19.40	4.649	0.301	18.81	19.99
الثامن	أقل من خمس سنوات	38	22.97	5.665	0.957	21.03	24.92
	بين خمس وعشر سنوات	47	23.58	4.452	0.722	22.12	25.04
	أكثر من عشر سنوات	43	24.91	3.986	1.202	22.23	27.59
	المجموع	128	24.72	4.675	0.302	24.12	25.31
التاسع	أقل من خمس سنوات	38	20.71	4.390	0.742	19.21	22.22
	بين خمس وعشر سنوات	47	20.87	4.839	0.785	19.28	22.46
	أكثر من عشر سنوات	43	19.27	4.650	1.402	16.15	22.40
	المجموع	128	22.37	4.592	0.297	21.79	22.96
العاشر	أقل من خمس سنوات	38	17.51	4.161	0.703	16.08	18.94
	بين خمس وعشر سنوات	47	18.11	4.336	0.703	16.68	19.53
	أكثر من عشر سنوات	43	17.27	3.495	1.054	14.92	19.62
	المجموع	128	19.11	4.097	0.265	18.59	19.63
كافة المعايير	أقل من خمس سنوات	38	223.69	41.691	7.047	209.36	238.01
	بين خمس وعشر سنوات	47	233.37	42.546	6.902	219.38	247.35
	أكثر من عشر سنوات	43	224.45	40.349	12.166	197.35	251.56
	المجموع	128	243.59	39.148	2.532	238.61	248.58

جدول (6): تحليل التباين الأحادي الاتجاه (ANOVA) حول درجة مرونة الإدارة
تجاه تطبيق معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة وفق متغير الخبرة (درجة الحرية=126)

المعايير	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيم F	قيمة الدلالة	القرار
المعيار الأول	بين المجموعات	195.875	65.292	3.269	0.022	دال*
	داخل المجموعات	4693.590	19.973			
	المجموع	4889.464				
المعيار الثاني	بين المجموعات	1174.236	391.412	8.171	0.000	دال*
	داخل المجموعات	11256.927	47.902			
	المجموع	12431.163				
المعيار الثالث	بين المجموعات	304.905	101.635	5.572	0.001	دال*
	داخل المجموعات	4286.317	18.240			
	المجموع	4591.222				
المعيار الرابع	بين المجموعات	540.276	180.092	4.219	0.006	دال*
	داخل المجموعات	10030.619	42.683			
	المجموع	10570.895				
المعيار الخامس	بين المجموعات	178.600	59.533	5.350	0.001	دال*
	داخل المجموعات	2615.257	11.129			
	المجموع	2793.858				
المعيار السادس	بين المجموعات	260.136	86.712	5.670	0.001	دال*
	داخل المجموعات	3593.814	15.293			
	المجموع	3853.950				
المعيار السابع	بين المجموعات	253.282	84.427	4.057	0.008	دال*
	داخل المجموعات	4889.956	20.808			
	المجموع	5143.238				
المعيار الثامن	بين المجموعات	223.377	74.459	3.515	0.016	دال*
	داخل المجموعات	4977.612	21.181			
	المجموع	5200.989				
المعيار التاسع	بين المجموعات	431.636	143.879	7.372	0.000	دال*
	داخل المجموعات	4586.222	19.516			
	المجموع	5017.858				

المعيار العاشر	بين المجموعات	248.384	82.795	5.193	0.002	دال*
	داخل المجموعات	3746.787	15.944			
	المجموع	3995.172				
كافة المعايير	بين المجموعات	32711.926	10903.975	7.717	0.000	دال*
	داخل المجموعات	332031.823	1412.901			
	المجموع	364743.749				

من قراءة الجدولين (5)، (6) يتبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً حول درجة مرونة الإدارة تجاه تطبيق معايير الجودة وفق متغير الخبرة، وذلك عند كل معيار وعلى مستوى المعايير كافة، حيث جاءت قيمة الدلالة (Sig) أصغر من (0.05). ولمعرفة طبيعة هذه الفروق تم اللجوء إلى اختبار (شيفيه Scheffe) للمقارنات المتعددة، وفق الجدول الآتي:

جدول (7): نتائج اختبار (شيفيه Scheffe) للمقارنات المتعددة، لمعرفة طبيعة الفروق وفق متغير الخبرة

المعايير	الخبرة (I)	الخبرة (J)	اختلاف المتوسط (I-J)	الخطأ المعياري	قيمة الدلالة	مجال الثقة 95%	
						أدنى قيمة	أعلى قيمة
المعيار الأول	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	-2.417*	0.836	0.042	-4.77	-0.06
		بين خمس وعشر سنوات	-1.914	1.047	0.344	-4.86	1.03
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	1.914	1.047	0.344	-1.03	4.86
		أكثر من عشر سنوات	1.615	1.530	0.774	-2.69	5.92
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.417*	0.836	0.042	0.06	4.77
		بين خمس وعشر سنوات	0.503	0.809	0.943	-1.77	2.78
المعيار الثاني	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	-5.829*	1.295	0.000	-9.48	-2.18
		بين خمس وعشر سنوات	-2.402	1.621	0.534	-6.97	2.16
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.402	1.621	0.534	-2.16	6.97
		أكثر من عشر سنوات	-0.299	2.370	0.999	-6.97	6.37
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	5.829*	1.295	0.000	2.18	9.48
		بين خمس وعشرسنوات	3.426	1.253	0.061	-0.10	6.95
المعيار الثالث	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	-2.764*	0.799	0.009	-5.01	-.51
		بين خمس وعشر سنوات	-1.050	1.001	0.777	-3.87	1.77
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	1.050	1.001	0.777	-1.77	3.87
		أكثر من عشر سنوات	0.967	1.462	0.932	-3.15	5.08
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.764*	0.799	0.009	0.51	5.01
		بين خمس وعشر سنوات	1.714	0.773	0.181	-0.46	3.89
المعيار الرابع	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	-3.359	1.223	0.059	-6.80	0.08
		بين خمس وعشر سنوات	-0.998	1.531	0.935	-5.31	3.31

	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	0.998	1.531	0.935	−3.31	5.31
		أكثر من عشر سنوات	1.957	2.237	0.858	−4.34	8.26
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	3.359	1.223	0.059	−0.08	6.80
		بين خمس وعشر سنوات	2.361	1.183	0.266	−0.97	5.69
المعيار الخامس	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.096*	0.624	0.012	−3.85	−0.34
		بين خمس وعشر سنوات	−0.805	0.782	0.787	−3.01	1.40
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	0.805	0.782	0.787	−1.40	3.01
		أكثر من عشر سنوات	−1.291	0.604	0.209	−2.99	.41
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.096*	0.624	0.012	0.34	3.85
		بين خمس وعشر سنوات	1.291	0.604	0.209	−0.41	2.99
المعيار السادس	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.496*	0.732	0.010	−4.56	−0.44
		بين خمس وعشر سنوات	−0.752	0.916	0.879	−3.33	1.83
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	0.752	0.916	0.879	−1.83	3.33
		أكثر من عشر سنوات	−1.744	0.708	0.111	−3.74	0.25
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.496*	0.732	0.010	0.44	4.56
		بين خمس وعشر سنوات	1.744	0.708	0.111	−0.25	3.74
المعيار السابع	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−1.954	0.854	0.158	−4.36	0.45
		بين خمس وعشر سنوات	−0.410	1.069	0.986	−3.42	2.60
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	0.410	1.069	0.986	−2.60	3.42
		أكثر من عشر سنوات	−1.544	0.826	0.324	−3.87	0.78
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	1.954	0.854	0.158	−0.45	4.36
		بين خمس وعشر سنوات	1.544	0.826	0.324	−0.78	3.87
المعيار الثامن	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.404	0.861	0.053	−4.83	.02
		بين خمس وعشر سنوات	−0.608	1.078	0.957	−3.64	2.43
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	0.608	1.078	0.957	−2.43	3.64
		أكثر من عشر سنوات	−1.796	0.833	0.203	−4.14	0.55
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.404	0.861	0.053	−0.02	4.83
		بين خمس وعشر سنوات	1.796	0.833	0.203	−0.55	4.14
المعيار التاسع	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.621*	0.827	0.020	−4.95	−0.29
		بين خمس وعشر سنوات	−0.154	1.035	0.999	−3.07	2.76
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	0.154	1.035	0.999	−2.76	3.07
		أكثر من عشر سنوات	−2.467*	0.800	0.025	−4.72	−0.22
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.621*	0.827	0.020	0.29	4.95
		بين خمس وعشر سنوات	2.467	0.800	0.125	0.22	4.72
المعيار العاشر	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−2.331*	0.747	0.023	−4.44	−0.23
		بين خمس وعشر سنوات	−0.591	0.935	0.940	−3.23	2.04
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	0.591	0.935	0.940	−2.04	3.23
		أكثر من عشر سنوات	−1.740	0.723	0.125	−3.78	.30

	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	2.331*	0.747	0.023	0.23	4.44
		بين خمس وعشر سنوات	1.740	0.723	0.125	−0.30	3.78
كافة المعايير	أقل من خمس سنوات	أكثر من عشر سنوات	−28.270*	7.034	0.001	−48.08	−8.46
		بين خمس وعشر سنوات	−9.683	8.806	0.751	−34.48	15.11
	بين خمس وعشر سنوات	أقل من خمس سنوات	9.683	8.806	0.751	−15.11	34.48
		أكثر من عشر سنوات	−18.587	6.804	0.061	−37.75	0.57
	أكثر من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات	28.270*	7.034	0.001	8.46	48.08
		بين خمس وعشر سنوات	18.587	6.804	0.061	−0.57	37.75

*** اختلاف المتوسط عند مستوى الدلالة (0.05).**

من قراءة الجدول (7) تتضح طبيعة الفروق الموجودة والدالة إحصائياً وفق متغير الخبرة، وظهر ذلك بين فئة (أقل من خمس سنوات) وفئة (أكثر من عشر سنوات)، لصالح فئة (أكثر من عشر سنوات)، وذلك في المعايير (1، 2، 3، 5، 6، 9، 10) وعلى مستوى المعايير كافة. أما في المعايير (4، 7، 8) فكانت الفروق دالة غير معنوية. وتُفسَّر هذه النتيجة بأن الإداريين ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات هم، بطبيعة الحال، أكثر مهارةً وتمرساً ممن تقل خبرتهم عن خمس سنوات، وهذا أمر منطقي، ولابد أن أصحاب الخبرة الأعلى كانوا قد اطّلعوا وواجهوا مواقف تشبه تلك التي تضمنتها المعايير أكثر من أولئك الذين تقل خبرتهم عن خمس سنوات فهؤلاء مازالوا في بداية حياتهم المهنية ولم يكتسبوا خبرة كافية تؤهلهم للمرونة ضمن مواقف جديدة، أو معايير ذات جودة تحتاج إلى ثقافة مهنية وخبرة واسعة لمجاراتها مما يدل على أن الإدارة لا تمتلك الوقت الكافي للارتقاء إلى أكبر قدر ممكن من الجودة في الإدارة المدرسية. وتتطابق هذه النتائج مع نتائج دراسات (الشرقاوي، تيري، سموولدرز، شالينغر، كانينغهام).

التحقق من صحة الفرضية الثانية وفق متغير المؤهل التربوي:استخدم الباحث اختبار (T–Test) لمعرفة المتوسطات الحسابية وطبيعة الفروق لإجابات أفراد العينة وفق هذا المتغير، وأُدرجت النتائج في الجدول الآتي:

جدول (8): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة اختبار(t) لإجابات عينة البحث حول درجة مرونة الإدارة تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة وفق متغير المؤهل التربوي (درجة الحرية=126)

المعايير	المؤهل التربوي		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الدلالة (Sig)	مجال الثقة (95%)		مستوى الدلالة
							أدنى	أعلى	
المعيار الأول	تربوي	87	19.77	4.391	2.070	0.04	0.06	2.445	دال*
	غير تربوي	41	18.52	4.690					
المعيار الثاني	تربوي	87	34.66	6.798	2.301	0.022	0.319	4.113	دال*
	غير تربوي	41	32.45	7.762					
المعيار الثالث	تربوي	87	20.80	4.121	2.163	0.032	0.113	2.422	دال*
	غير تربوي	41	19.53	4.747					
المعيار الرابع	تربوي	87	41.33	6.335	1.073	0.284	−0.803	2.726	غير دال
	غير تربوي	41	40.37	7.202					
المعيار الخامس	تربوي	87	21.93	3.168	1.838	0,076	−0.061	1.745	غير دال
	غير تربوي	41	21.09	3.796					
المعيار السادس	تربوي	87	22.18	3.939	1.513	0.132	−0.246	1.879	غير دال

	غير تربوي	41	21.37	4.140					
المعيار السابع	تربوي	87	19.68	4.664	1.262	0.208	−0.442	2.017	غير دال
	غير تربوي	41	18.90	4.605					
المعيار الثامن	تربوي	87	24.97	4.535	1.131	0.259	−0.527	1.947	غير دال
	غير تربوي	41	24.26	4.902					
المعيار التاسع	تربوي	87	22.72	4.424	1.539	0.125	−0.266	2.160	غير دال
	غير تربوي	41	21.77	4.839					
المعيار العاشر	تربوي	87	19.31	3.987	1	0.319	−0.535	1.636	غير دال
	غير تربوي	41	18.76	4.283					
كافة المعايير	تربوي	87	247.36	36.698	1.979	0.04	0.046	20.656	دال*
	غير تربوي	41	237.01	42.517					

*** دال عند مستوى الدلالة (0.05)**

من قراءة الجدول (8) يتبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) حول درجة مرونة الإدارة تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية، وفق متغير المؤهل التربوي، وذلك في المعايير (1، 2، 3) وعلى مستوى المعايير كافة، وكانت الفروق لصالح التربويين. ويُفَسَّر ذلك بأن التربويين هم أكثر تأهيلاً وتمرساً من غير التربويين، وهذا أمر بديهي، فالتربويون يمتلكون مهارات وأساليب كانوا قد تعلموها من خلال تخصصهم التربوي ولديهم الاستعداد العلمي للتعامل مع هذه المعايير والتأقلم معها، وهذا ما افتقده غير التربويين الذين مازالوا بحاجة إلى الخضوع إلى دورات تأهيل وتدريب، أي أن المرونة في تطبيق هذه المعايير تحتاج إلى معلمين يمتلكون مؤهلات تربوية، فهم الأقدر على تطبيقها، خاصة وأن المدرسة صديقة الطفولة تحتاج إلى الإبداع في العملية التعليمية التي تقدمها المدرسة، وإلى مظاهر الجذب في بيئة التعلم والتعليم. وتتطابق هذه النتيجة مع نتيجة دراسات (الشرقاوي، تيري، سمموولدرز، شالينغر، كانينغهام)، وتتعارض مع دراسات (الرجب، الغافري).

الاستنتاجات والتوصيات:

تناول البحث الحالي درجة المرونة الإدارية في مدارس التعليم الأساسي تجاه تطبيق معايير الجودة الخاصة بالمدرسة صديقة الطفولة في سورية من وجهة نظر إداريي بعض مدارس محافظة دمشق، وتوصل إلى أن معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة، تحظى بدرجة مرونة متفاوتة بين عالية ومتوسطة وضعيفة، وقد بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً حول درجة مرونة الإداريين تجاه تطبيق معايير الجودة وفق متغير الجنس، وذلك عند كل معيار وعلى مستوى المعايير كافة، في حين أنه توجد فروق دالة إحصائياً وفق متغيري (الخبرة، المؤهل التربوي). وفي ضوء هذه النتائج قدم الباحث المقترحات الآتية:

1. تفعيل مبدأ اللامركزية في الإدارة بغية جعلها أكثر مرونةً وانفتاحاً.
2. تفعيل مشاركة المجتمع المحلي بشكل أوسع، لتشمل الفعاليات ذات الاختصاصات المختلفة في المجتمع من معامل وشركات وجمعيات، وغيرها، في دعم مدارس التعليم الأساسي، ودمجها كشريك رسمي في بناء العملية التربوية والتعليمية.
3. الاهتمام بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال، وإعادة تأهيلهم ودمجهم بشكل إيجابي في مدارس التعليم الأساسي وفق بيئة تناسب إمكاناتهم وتخدم احتياجاتهم.

4. العمل على تجهيز بيئة تعلم مناسبة وجاذبة للأطفال، غنية بتقنيات ووسائل تعليم فعالة وممتعة.

5. تخصيص موازنات إضافية للبناء المدرسي لحل مشكلة توزيع عدد الطلبة على الصفوف بشكل يتناسب مع حجم الصف.

6. التدريب المستمر، وذلك بإقامة ورشات عمل ودورات تأهيل خاصة بجودة التربية والإدارة، ومحاولة تطبيق كل ما هو جديد.

المراجع:

1. الحسين، إبراهيم– تقرير ورشات العمل المناطقية للتشاور حول معايير الجودة للمدرسة صديقة الطفولة في سورية بالتعاون مع وزارة التربية في سورية ومنظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة. وزارة التربية، دمشق، 2007، 97.
2. حمصي، أنطون – أصول البحث في علم النفس (الإصدار 7). منشورات جامعة دمشق، دمشق، 2009، 211.
3. الخطيب، سليمان، ورقة عمل حول مشروع المدرسة صديقة الطفولة في سورية. وزارة التربية، دمشق، 2005، 63.
4. الخطيب، سليمان– المدرسة صديقة الطفولة (دليل مرجعي). وزارة التربية، دمشق، 2006، 210.
5. الخميسي، سلامة– معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم (رؤية منهجية)، ورقة عمل مقدمة في اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 2007، 121.
6. الرجب، غازي – مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية، عمّان، الأردن، 2001، 201.
7. الشرقاوي، مريم – إدارة المدارس بالجودة الشاملة (الإصدار 2). مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2003، 174.
8. الغافري، صالح – درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان كما يتصورها مديرو المدارس، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، عمّان، الأردن، 2004، 241.
9. المصري،بشار–كلمة منظمة اليونيسف في افتتاح ورشة العمل لإطلاف مشروع المدرسة صديقة الطفولة. وزارة التربية، دمشق،2006 ،3.
10. المعجم الوسيط – مجمع اللغة العربية (الإصدار 4). مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، 2004، 1097.
11. مساد، عمر – الإدراة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، 2005، 225.
12. منظمة اليونيسف– كتاب موجه إلى وزارة التربية بدمشق. مكتب منظمة الأمم المتحدة لرعاية الطفولة، دمشق،2007، 2.
13. وزارة التربية–ورشة المدرسة صديقة الطفولة، ملحق خاص بمعايير الجودة الخاصة بالمدارس صديقة الطفولة في سورية، دمشق، 2008، 48.
14. AGUILAR, JUAN.- Child Friendly School as an Entry Point for Democratization of Education System and Learning, Ministerial Conference on Education as an Investment into the Future in Central Asia, Tashkent. Unicef, 2004, 67.

15. BEMARD, ANN- Lessons and Implications from Girls' Education Activities: A Synthesis From Evaluations, Evaluation Office. Unicef- 2002, 133.
16. CUMMINGHAM, MELINDA- Educator Attitudes towards the Appropriateness of Total Quality Management: A Survey of Elementary and Middle School Administrators and Faculty. Capella University, USA, 2007, 214.
17. PASIC, MAIDA - Evaluation-Studies-Surveys Needed for a Child Friendly Schools Corporate Evaluation. Unicef, 2008, 117.
18. PFAFFA, JOACHIM, FRIEDRICH. DE YOUNG, ALAN- Global Education Project, Central Asian Republics and Kazakhstan. Unicef, 2006, 182.
19. SHELLINGER, MARK - Alternative School Administration Study, Jefferson County Schools, Leading Educational Achievement in Districts (LEAD), a Wallace Foundation initiative. Education Resources Information Center (ERIC), USA, 2005, 243.
20. SMULDERS, A. - Child Friendly School Initiative Project, Kosovo, Evaluation Report. Unicef, 2004, 274.
21. TERRY, PAUL - Using Total Quality Management Principles to implement School-Based Management. Paper presented at the Annual International Conference of the International Association of Management. Education Resources Information Center (ERIC), USA, 1996, 310.
22. UNICEF - Consultancy Services for an Evaluation of the Child Friendly School Programming Strategy, Final Version, Internal Document. Unicef Office of Damascus, SYRIA, 2007, 16.
23. UNICEF, E. f. - A Human Rights-Based Approach to Education for All. Unicef, 2007, 161.
24. UNICEF, FRAMEWORK- Child Friendly School, Framework for Rights-Based, Child-Friendly Educational Systems and Schools, Unicef, 2006, 108.