الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة باتنة -01-
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

Ministère de l'Enseignement Supérieur Et de La Recherche Scientifique
Université Batna -01-
Faculté des Sciences Humaines et Sociales
Departement de psychologie et Sciences de l'education et l'orthophonie

اقتراح برنامج تدريبي لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الادارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية

- دراسة ميدانية بولاية المسيلة -

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في فرع علم النفس

تخصص: إدارة تربوية

إعداد الطالبة:
-جميلة عزوق

إشراف:
-الأستاذ الدكتور: محمد برّو

أمام لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الصفة	الجامعة الأصلية
علي براجل	أستاذ التعليم العالي	رئيـــسا	جامعة باتنة
محمد بّـــــرو	أستاذ التعليم العالي	مشرفا	جامعة المسيلة
السعيد عواشرية	أستاذ التعليم العالي	عضوا مناقشا	جامعة باتنة
مختار بروال	أستاذ محاضـــر	عضوا مناقشا	جامعة باتنة
سي محمد السعدية	أستاذ محاضـــر	عضوا مناقشا	جامعة البويرة
عـــزوز كتفي	أستاذ محاضـــر	عضوا مناقشا	جامعة المسيلة

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر وعرفان

إن الحمد لله نحمده ونستعينه ونستغفره

وبعد . . . . . .

لا يسعني بعد أن منّ الله علي باتمام هذا العمل إلاّ أن أتقدم بكامل الشكر والعرفان

إلى أستاذي الفاضل: الأستاذ الدكتور **محمد برّو**-

الذي رافق إنجاز هذا العمل خطوة بخطوة. . . . . دعما و تحفيزا

قبل الإشراف والتوجيه

والشكر موصول لأساتذتي الكرام الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الأطروحة :

الأساتذة الأفاضل: علي براجل، السعيد عواشرية ، مختار بروال، عزوز كتفي،

وأستاذتي العزيزة سي محمد السعدية

كما لا يفوتني أن أوجه شكري:

إلى عائلتي فردا فردا على مساندتهم لي

إلى أخواتي في الله، أخص ذكرا أم عبد الرحمن ، فتيحة وسعاد على مرافقتهن لي

تشجيعا وتدعيما

إلى الزميلات والزملاء الذين لم يدخروا جهدا في إبداء الاستعداد للمساعدة ولو

بالكلمة الطيبة

إهـــداء

إلى روح الحبيبة الغالية أمـــي . . . . . برّا وشوقا

إلى العزيز أبـــي . . . . . ودّا واحتراما

إلى قرة عيني سلمى . . . . . حبا وأملا

إلى إخوتي وأخواتي . . . . . شرفا واعتزازا

إلى من زينوا حياتنا . . . .

المُحمدَين ، آدم ، خديجة، شذى ، و ياسمين

إلى كل من أحبهم في الله . . . وفاء وإخلاصا

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى تصميم برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية، موجه لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية. ولتحقيق الهدف الأساسي من هذه الدراسة تمّ الاعتماد على المنهج الوصفي المسحي من خلال طرح التساؤلات التالية:

1- ما هي الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية؟

2- ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية؟

3- هل يوجد فرق دال احصائيا في تقدير مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء كفاياتهم الإدارية يعزى لمتغيرات الدراسة (عدد سنوات الخدمة في التدريس- عدد سنوات الخدمة في العمل الإداري)؟

4-ما البرنامج التدريبي المقترح في ضوء الكفايات الإدارية الحديثة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة؟

5-ما درجة صلاحية البرنامج التدريبي المقترح في ضوء الكفايات الإدارية الحديثة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب تقدير الخبراء؟

وللإجابة على تساؤلات الدراسة تمت مراجعة الأدب النظري، والاستقصاء الميداني لتحديد الكفايات الإدارية الحديثة، وفي ضوء ما أفرزه الأدب النظري، وبما يتوافق وأسلوب التسيير المنتهج في المؤسسات التعليمية حسب ما توضحه النصوص التنظيمية في المنظومة التربوية الجزائرية (مشروع المؤسسة).

بعدها تم بناء استبيان تألف من أربعة (04) أبعاد تمثل الكفايات الإدارية الحديثة والمتمثلة في (قيادة التغيير –قيادة فريق العمل –التخطيط الاستراتيجي –قيادة عمليات التعليم والتعلم) بلغ عدد عباراته في صورته النهائية (61) عبارة، تمّ التأكد من أهميتها لدى عينة الدراسة ثم من خصائصها السيكومترية، ليصبح صالحا لتحديد الاحتياجات التدريبية في مجال الكفايات الإدارية لدى مديري مؤسسات التعليم الثانوي.

وزع على أفراد مجتمع الدراسة المتكوّن من جميع مديري مؤسسات التعليم الثانوي على مستوى ولاية المسيلة والبالغ عددهم في الموسم الدراسي 2015-2016 سبعة وستون (67) مديرا، حيث تم الاعتماد على المسح الشامل لمجتمع الدراسة، إلاّ أن العينة الخاضعة للدراسة بلغت (47) مديرا بنسبة 70.14% نظرا لعدم تواجد (20) مديرا في مناصبهم أثناء فترة توزيع الاستبيانات.

بعد معالجة البيانات إحصائيا توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- أن الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، وما يتناسب مع التسيير بتقنية مشروع المؤسسة، هي: قيادة التغيير –قيادة فريق العمل -التخطيط الاستراتيجي –قيادة عمليات التعليم والتعلم.

2- أن درجة الاحتياج التدريبي لدى مديري مؤسسات التعليم الثانوي كانت مرتفعة على كفايات؛ قيادة فريق العمل، التخطيط الاستراتيجي، قيادة عمليات التعليم والتعلم على التوالي، وكانت متوسطة على قيادة التغيير.

3- عدم وجود أثر لمتغيرات الدراسة (سنوات الخدمة في التدريس، سنوات الخدمة في الإدارة) في تقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية.

مما جعل جميع الكفايات الإدارية المقترحة تمثل احتياجا تدريبيا لمديري مؤسسات التعليم الثانوي، وأساسا لتصميم البرنامج التدريبي المقترح.

4- تصميم برنامج تدريبي بناء على الاحتياجات التدريبية، بالتركيز على الواقع المحلي (التسيير بمشروع المؤسسة)، يهدف إلى تنمية الكفايات الإدارية والقيادية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بما يساهم في تحقيق أهداف اصلاحات المنظومة التربوية.

5- التأكد من صلاحية البرنامج من وجهة نظر الخبراء.

وأخيرا أوصت الباحثة بتطبيق البرنامج التدريبي المقترح من طرف المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (**INFP**).

Abstract:

A Proposed Training Program Based On the Modern Administrative Competencies for the Secondary Schools Headmasters According to the Modern Trends of educational Administration" The present study aimed to design a training program based on training needs of the secondary schools headmasters Based On their administrative competencies according to the modern trends of educational administration. In order to achieve the main objective of the study, we used the descriptive survey approach; Thus the research problem was determined in the following questions:

1- What are the administrative competencies required for secondary schools headmasters in the wilaya of M'sila according to the modern trends of educational administration?

2- What are the training needs of the secondary schools headmasters in the wilaya of M'sila in light of their administrative competencies according to the modern trends of educational administration?

3- Is there a statistically significant difference in the assessment of the secondary schools headmasters in the wilaya of M'sila for their training needs to develop their administrative competencies that attributed to the variables of the study: (number of years of service in teaching - number of years of service in administrative work)?

4- What is the proposed training program in the light of the modern administrative competencies of the secondary schools headmasters in the wilaya of M'sila?

5- What is the degree of validity of the proposed training program in light of the modern administrative competencies of the secondary schools headmasters, according to experts' assessment?

In order to answer the questions of the study; theoretical literature was reviewed, and the empirical survey was conducted to determine the modern administrative competencies in the light of what was produced by the theoretical literature, and in accordance with the method of management practiced in the educational establishements as illustrated by the organizational texts of the Algerian educational system.

After that, a questionnaire was prepared consisting of four (04) dimensions representing the modern administrative competencies as following: the leadership of change - the leadership of the team - the strategic planning - the leadership of the teaching and learning processes). The questionnaire contained 61 expressions, which had been made sure their importances and their

psychometric characteristics possession; to become valid for determining the training needs in the field of administrative competencies among secondary schools headmasters.

The questionnaires were distributed to all the members of the study population that consisted (67) headmasters of the secondary schools in the ewilaya of M'sila. The study was based on the total survey of the study population, but it reached just 70.14% because of the absence of (20) headmasters during the distribution of the questionnaires.

After processing the data statistically, the study revealed the following findings:

1- The administrative competencies required for secondary schools headmasters -according to the new trends of educational management, and that commensurate with the technique of project establishement- are: leadership change - leadership of the team - strategic planning - leadership of teaching and learning processes.

2- The level of training needs (the competencies) of secondary school headmasters which were high, are respectively: team leadership, strategic planning, leadership of teaching and learning processes, while the leadership change competence was represented a medium level of training need..

3- No effect of the variables of the study (years of service in teaching, years of service in the administration) on the assessment of their training needs from the members sample.

Those results show all of the proposed administrative competencies represent a resource for both: a training needs for secondary schools headmasters, and a basis to design the proposed training program.

4- Designing a training program based on training needs, focusing on the local reality (management based on project establishement), aims to develop the administrative and leadership competencies of the secondary schools headmasters, thus contributing to achieve the objectives of the educational system's reform.

5- Ensure the validity of the program from the point of view of the experts.

Finally, the researcher recommended the implementation of the proposed training program by the National Institute for the formation and improvement of the level of education staff (NIFS).

فهرس المحتويات	
الموضوع	**الصفحة**
شكر وعرفان	
إهـــــداء	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
قائمة الملاحق	
مقدمة	**أ-د**
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- تحديد إشكالية الدراسة	**7**
2-تساؤلات الدراسة	**11**
3- أهداف الدراسة	**11**
4-أهمية الدراسة	**12**
5- عرض الدراسات السابقة	**13**
5-1- خلاصة الدراسات السابقة	**37**
6-التعريفات الإجرائية للمفاهيم الأساسية	**40**
الباب الأول: الأدب النظري لمتغيرات الدراسة	
الفصل الثاني: الإدارة التربوية والإدارة المدرسية	
تمهيد	**45**
1- مفهوم الإدارة	**45**
2-مفهوم الإدارة التربوية	**47**
3- مفهوم الإدارة المدرسية	**48**
4- خصائص الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية	**49**
5- أسس ومقومات الإدارة المدرسية الناجحة	**50**
6- الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية والمدرسية	**53**
6-1-الإدارة بالأهداف	**53**

6-2-إدارة الجودة الشاملة في النظام التربوي	**57**
6-3-الإدارة بالمشاريع	**63**
6-4-مشروع المؤسسة	**68**
خلاصة	**76**
الفصل الثالث: القيادة التربوية	
تمهيد	**78**
1-تعريف القيادة	**78**
2-تعريف القيادة التربوية	**79**
3-خصائص القيادة التربوية وعناصرها	**79**
4-الاتجاهات الحديثة في القيادة التربوية	**80**
4-1-القيادة الموقفية	**80**
4-2-القيادة التشاركية	**89**
4-3-القيادة التحويلية	**93**
4-4-القيادة الإستراتيجية	**98**
خلاصة الفصل	**103**
الفصل الرابع: الكفايات الإدارية الحديثة	
تمهيد	**106**
1- مفهوم الكفايات	**106**
2- تصنيف الكفايات	**108**
3- كفايات القائد الإداري الحديثة	**110**
أولا: قيادة التغيير في المؤسسات التربوية	**110**
1-مفهوم التغيير	**110**
2-عناصر عملية التغيير	**111**
3-عوامل نجاح عملية التغيير	**111**
4-مفهوم قيادة التغيير	**112**
4-1-أبعاد قيادة التغيير	**113**
4-2-هيكلة التغيير	**115**
4-3-أهداف قيادة التغيير في المؤسسة التعليمية	**115**

4-4-مجالات قيادة التغيير	**116**
4-5-مقاومة التغيير	**118**
ثانيا: قيادة فريق العمل	**121**
1-مفهوم فريق العمل	**121**
2-بناء فريق العمل	**122**
3-قيادة الفريق	**128**
4-أدوار قائد الفريق	**128**
5-مهارات قائد فريق العمل	**128**
5-1- مهارة اتخاذ القرار	**128**
5-2- مهارة الاتصال	**130**
5-3-مهارة التحفيز	**131**
5-4-إدارة الوقت والأولويات	**134**
5-5-مهارة إدارة الاجتماعات	**138**
5-6-مهارة إدارة الصراع	**140**
ثالثا: التخطيط الاستراتيجي	**146**
1-تعريف التخطيط	**146**
2-تعريف التخطيط الاستراتيجي المدرسي	**146**
3-أبعاد التخطيط الاستراتيجي	**148**
4-أهمية التخطيط الاستراتيجي	**148**
5-نماذج التخطيط الاستراتيجي	**148**
6- مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي	**151**
رابعا: قيادة عمليات التعليم والتعلم	**158**
1-الاهتمام بالتلاميذ ورعايتهم	**159**
2-الاهتمام بالمنهج	**160**
3-الاهتمام بالمعلمين (الأساتذة)	**163**
خلاصة الفصل	**165**
الفصل الخامس: التدريب	
تمهيد	**167**

1-مفهوم التدريب	**167**
2-أهمية التدريب	**167**
3-أهداف التدريب	**168**
4-مراحل بناء البرامج التدريبية	**169**
4-1-تحديد الاحتياجات التدريبية	**169**
4-2-تحديد أهداف البرنامج تدريبي	**172**
4-3-تصميم البرنامج التدريبي	**173**
4-4-تنفيذ البرنامج التدريبي	**179**
4-5-تقويم البرنامج التدريبي	**180**
خلاصة الفصل	**183**
الجانب الميداني للدراسة	
الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة في جانبها الميداني	
تمهيد	**186**
أولا: الدراسة الاستطلاعية	**186**
1-أهداف الدراسة الاستطلاعية	**186**
2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية	**186**
2-1-مصادر جمع البيانات للدراسة الاستطلاعية	**186**
2-2-تحديد المفاهيم الأساسية	**187**
2-3-منهج الدراسة الاستطلاعية	**187**
2-4-أدوات الدراسة الاستطلاعية	**188**
2-5-عينة الدراسة الاستطلاعية	**188**
3- عرض ومناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية	**189**
4-خلاصة الدراسة الاستطلاعية	**206**
ثانيا: الدراسة الأساسية	**207**
1-إجراءات الدراسة الأساسية	**207**
1-1-منهج الدراسة	**207**
1-2-مجالات الدراسة	**208**
1-3-مجتمع الدراسة وعينتها	**208**

1-4-أداة الدراسة	**211**
1-5-خطوات إجراء الدراسة الأساسية	**212**
2-خطوات تصميم البرنامج التدريبي	**212**
3-المعالجة الإحصائية	**214**
خلاصة الفصل	**215**
الفصل السابع: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد	**218**
أولا: عرض النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة	**218**
ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة	**232**
ثالثا: الاستنتاجات	**249**
خلاصة عامة	**251**
مقترحات البحث	**255**
آفاق البحث	**256**
قائمة المراجع	**258**
الملاحق	**274**

قائمة الجداول		
الرقم	**عنوان الجدول**	**الصفحة**
01	نموذج فيدلر للقيادة الموقفية.	**82**
02	خصائص مراحل تطور فريق العمل	**126**
03	استراتيجيات الدافعية أو التحفيز	**133**
04	المستويات الثلاثة لدرجة أهمية الكفايات الإدارية.	**195**
05	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لبعد قيادة التغيير.	**195**
06	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لبعد قيادة فريق العمل.	**196**
07	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لبعد التخطيط الاستراتيجي.	**197**
08	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية لبعد قيادة عمليات التعلم والتعليم.	**198**
09	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الاستبيان ودرجة أهميتها.	**199**
10	العبارات التي مسها التغيير	**200**
11	توزيع عبارات الاستبيان على مجالاتها بعد نتائج عملية التحكيم	**202**
12	الاستبيان حسب نتائج المرحلة الثالثة	**202**
13	معاملات الارتباط لبعد قيادة التغيير والبنود التابعة له	**202**
14	معاملات الارتباط لبعد قيادة فريق العمل والبنود التابعة له	**203**
15	معاملات الارتباط لبعد التخطيط الاستراتيجي والبنود التابعة له.	**203**
16	معاملات الارتباط لبعد قيادة عمليات التعليم والتعلم والبنود التابعة له.	**204**
17	معاملات الارتباط بين درجات كل بعد ودرجات الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية.	**204**
18	معاملات الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للاستبيان.	**205**
19	قيم معامل آلفا كرونباخ Alpha Chronbach لأبعاد الأداة، والأداة ككل.	**206**
20	نتائج التجزئة النصفية للاستبيان.	**206**
21	توزيع أفراد العينة حسب متغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخدمة في التدريس، وسنوات الخدمة في الإدارة.	**209**
22	صورة اجمالية لأداة الدراسة وخصائصها السيكومترية	**211**
23	مستويات درجة الاحتياجات التدريبية:	**212**

24	معاملات اتفاق الخبراء حول العناصر المكونة للبرنامج.	214
25	الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية.	219
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي للكفايات الإدارية حسب تقدير المديرين مرتبة تنازليا.	221
27	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي في مجال قيادة التغيير مع ترتيبها.	222
28	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي على مجال قيادة فريق العمل مع ترتيبها.	223
29	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي على مجال التخطيط الاستراتيجي مع ترتيبها.	224
30	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي للمديرين على مجال قيادة عمليات التعليم والتعلم مع ترتيبها.	225
31	يوضح نتائج اختبار Shapiro-wilk الخاصة باعتدالية التوزيع.	227
32	قيمة "ت" للفروق في استجابات المديرين تبعا لمتغير سنوات الخدمة في مهنة التدريس.	228
33	اختبار leven للتجانس لمتغير سنوات الخدمة في العمل الإداري في ما يخص الأداة ككل.	229
34	نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في استجابات المديرين تبعا لمتغير سنوات الخدمة في العمل الإداري بالإضافة إلى حجم الأثر.	229
35	التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الخبراء حول صلاحية البرنامج التدريبي	231

قائمة الأشكال		
الرقم	**عنوان الشكل**	**الصفحة**
01	خصائص القائد التحويلي	**98**
02	سمات القائد الاستراتيجي	**103**
03	مهام وسلوكيات أعضاء الفريق عبر مراحل بنائه	**127**
04	نموذج توماس وكلمان	**144**
05	التحليل الاستراتيجي الرباعي (S.W.O.T)	**153**
06	نموذج تحديد الاحتياجات التدريبية للخطيب	**172**
07	توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي	**209**
08	توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخدمة في التدريس	**210**
09	توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخدمة في الإدارة	**210**
10	مخطط الدراسة في جانبها الميداني	**216**

قائمة الملاحق		
الرقم	**اسم الملحق**	**الصفحة**
01	إذن بإجراء الدراسة الميدانية من مديرية التربية بولاية المسيلة	274
02	دليل المقابلة مع مديري مؤسسات التعليم الثانوي	275
03	الاستبيان في صورته الأولية	276
04	الاستبيان الموزع في المرحلة الثانية بهدف تقدير أهمية الكفايات الإدارية	280
05	قائمة الأساتذة المحكمين للاستبيان	284
06	الاستبيان في صورته النهائية	285
07	قائمة بأسماء الخبراء المحكمين للبرنامج التدريبي	290
08	استمارة تقييم البرنامج بهدف الحصول على الصدق	291
09	استمارة تقييم البرنامج بهدف التأكد من صلاحيته	296
10	ملخص لمحتوى البرنامج التدريبي	297
11	قائمة بأسماء الثانويات محل مجتمع الدراسة	304
12	دليل التدريب للبرنامج التدريبي المقترح لمديري مؤسسات التعلبم الثانوي في ضوء الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية	305

مقدمة:

جاء في حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم: «إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه» (**الألباني**، 1995، **ص**106) يعدّ الإتقان أسمى ما يمكن أن يتصف به العمل أو العامل، إذ أنه يحمل في ثناياه الكثير من المبادئ النبيلة والأخلاق الحميدة، فبكل اختصار يحمل معنى الإحسان الذي يعتبر أرقى مراتب الإتقان. فكما جاء في حديثه صلى الله عليه وسلم أيضا عن شداد بن أوس قال: ثنتان حفظتهما عن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: «إن الله كتب الإحسان على كل شيء فإذا قتلتم فأحسنوا القتلة وإذا ذبحتم فأحسنوا الذبحة وليحدّ أحدكم شفرته وليرح ذبيحته» رواه مسلم (**النيسابوري**،1426ه، **الحديث رقم** 1955).

فديننا الحنيف يدعوا للإحسان مع الحيوان، حتى حين مغادرة الحياة فما بال الإحسان مع الإنسان وفي ممارسته للحياة في شتى مناحيها، فمن المؤكد أن الأمر أولى. مما يملي على الإنسان أن يتحرى الإتقان والإحسان في كل ما يقوم به، خاصة إذا تعدى الأمر حياة الأفراد إلى حياة المجتمعات، المجتمعات التي تتطلع دائما إلى حياة أفضل؛ تلبى فيها احتياجات أفرادها المادية والمعنوية، فينعمون بالسعادة والرضا في مجتمع يسوده الرقي والاستقرار متمسكين بالمبادئ والقيم. وذلك هو الدور الذي تضطلع المدرسة في المجتمعات الحديثة بأدائه. والذي يتطلب القيام بالكثير من المهام والمسؤوليات، حيث ينبغي على المسؤولين عن تقديم التعلم المدرسي أن يأخذوها بكل جدية والتزام، باتخاذ التدابير اللازمة من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة من النظام التربوي في ظل التغيرات والتحولات الكبرى التي تعيشها المجتمعات المعاصرة.

إذ أن مهمة التغيير نحو الأفضل تقع على عاتق الأنظمة التربوية في المقام الأول لأنه بكل بساطة المجال الذي يصنع محور الكون –الإنسان-. ولأن المدرسة وسيلة النظام التربوي في تحقيق أهدافه، وفيها تتجلى جهوده، فإن الإدارة المدرسية هي المؤثر المباشر لدعم التغيير وتحقيق الأهداف.

وفي خضم التطورات المتسارعة ظهرت العديد من الاتجاهات الحديثة في مجال الإدارة والقيادة التربوية والمدرسية، والتي تدعوا في مجملها إلى تحقيق الجودة، والكفاءة، والفعالية، والتميز في جميع عناصر النظام؛ مدخلات وعمليات ومخرجات، والتي ترمي من وراء ذلك إلى تحقيق جودة الحياة للفرد والمجتمع من خلال الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية إلى مستوى الإتقان والإحسان.

ويتجلى هذا في النظام التربوي الجزائري من خلال الجهود والمساعي المبذولة، الرامية إلى مواكبة التغيرات ومواجهة التحديات المعاصرة عن طريق تبني العديد من الإصلاحات على مستوى المنظومة التربوية، سواء فيما يخص البرامج والمناهج وطرائق التدريس، أو على مستوى التسيير الإداري

الذي أدركت أهمية دوره في تتويج المساعي بالنجاح في تحقيق الأهداف، حيث اعتمد النظام التربوي ما يعرف بمشروع المؤسسة كأسلوب للتسيير الإداري الذي يتلاءم وأهداف المناهج الحديثة.

ويقاس مدى تحقق أهداف النظام التربوي بنوعية مخرجاته، إذ أنها تعد المعيار الحقيقي الذي من خلاله تستشف مدى صحة المسار المنتهج. فبالعودة إلى واقع المخرجات (المتعلمين المتخرجين من المدرسة الجزائرية) يتضح وجود الخلل في واحد أو أكثر من عناصره، حيث تشير الإحصائيات وتصريحات المسؤولين عن معاناة قطاع التربية من عدة مشكلات (الرسوب، التسرب، العنف المدرسي، تدني مردودية العملية التعليمية...) (**وزارة التربية الوطنية**، 2018/2017، **ص**3)، الأمر الذي أدى بالهيئة المسؤولة، إلى إصدار المنشور الإطار للسنة الدراسية 2018/2017، والذي جاء فيه أن: "العمليات المبرمجة للدخول المدرسي للسنة الدراسية 2018/2017 تدرج التحسينات الضرورية للتكفل بالتوصيات المنبثقة عن المشاورات مع الجماعة التربوية والشركاء الاجتماعيين...، وتتجسد هذه العمليات بتنفيذ تفاعلي للروافع الثلاثة "التحوير البيداغوجي والحوكمة واحترافية موظفي قطاع التربية الوطنية بالتكوين". (**وزارة التربية الوطنية**، 2018/2017، **ص**1)

مما يدل على أن النظام التربوي ومن خلال عمليات التقييم التي عمل على إجرائها توصل إلى أن من بين معيقات تحقق أهداف النظام التربوي بمناهجه البيداغوجية والإدارية الحديثة إنما مردّه إلى الحاجة إلى التكوين لدى موظفي قطاع التربية، ولعل مسؤولي الإدارة المدرسية أحوج ما يكون لعمليات التكوين والتدريب كون أن من بين أهم مهامهم الإشراف على تكوين بقية الموظفين داخل المؤسسة التعليمية. وهو ما ينسجم مع ما تدعوا إليه الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تعتبر التدريب ضرورة حياة لأي منظمة من المنظمات طالما تحرص أن تحفظ وجودها في الحاضر والمستقبل، وما خلقته التحولات العالمية والتطورات المتلاحقة في الوقت الحاضر من التحديات المعاصرة والمستقبلية، يؤكد وبما لا يدع مجالا للشك أهمية التدريب في عالم اليوم، فعليه يقع عبء تهيئة وإعداد العاملين في المنظمات والمؤسسات بما يتناسب والتغيرات المعاصرة.

وتزداد أهمية التدريب وتتضاعف في المؤسسات التعليمية، إذ يرتبط التدريب بالتعليم ارتباطًا وثيقًا؛ فالتدريب يساند التعليم في إعداد وتكوين قوة العمل، كما أن التدريب ذاته يمثل للنظام التعليمي حاجة ملحة لإصلاحه وتطويره من أجل الاستعداد لمجتمع الغد القائم على المعرفة والمهارة.

وحتى تؤتي عملية التدريب ثمارها المرجوة في إعداد قيادات ناجحة للمدارس، وقادرة على إدارة التغيير والانتقال بالمدرسة من وضع راهن إلى آخر مرغوب بشكل سلس وناجح، لابد أن تلبي برامج التدريب الاحتياجات الفعلية للمتدربين، فعملية تحديد الاحتياجات التدريبية من أهم عناصر العملية التدريبية، بل يمكن النظر إليها كأساس للتدريب الناجح الفعال وتحقيق الأهداف الأساسية للعملية التدريبية

في المؤسسات التعليمية، ومن خلالها تتحدد أهم ملامح التدريب بدءاً بمن يحتاج للتدريب ومرورًا بنوع التدريب المطلوب وانتهاءً بالنتائج المتوقعة من المتدربين.

إن ما يترتب على تنفيذ التكوين (التدريب) دون تحديد للاحتياجات التدريبية بشكل دقيق وواضح؛ من سلبيات عديدة قد يكون من نتائجها إضاعة الوقت والجهد والمال، وعلى النقيض من ذلك فإن القيام بالتدريب وفق المعطيات الصحيحة والتي على رأسها تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية يقود إلى إحداث الأثر الايجابي المنشود من التدريب على الموظف والوظيفة.

وتأسيسا على ما سبق ذكره جاءت هذه الدراسة لتصميم برنامج تدريبي مقترح لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء الكفايات الإدارية، مستندا إلى الاحتياجات التدريبية التي تم تحديدها بناءً على الخطوات المحددة علميا وفق المتطلبات المهنية للفئة المستهدفة من التدريب في ضوء ما تفرضه التغيرات والتطورات المجتمعية والتربوية، التي فرضت ضرورة التغيير الذي لا يمكن تحقيقه بالسهولة واليسر الذي يمكن تصوره، مما قاد المفكرين إلى إيجاد أساليب جديدة للتعامل مع التغيير عرفت بإدارة أو قيادة التغيير داخل المؤسسات التربوية. قيادة التغيير التي تستدعي إلى جانب الإمكانيات المادية ضرورة تحلي القيادة المدرسية بالمهارات والكفايات القيادية التي تمكنها من حشد القوى وتوجيهها نحو تنفيذ عملية التغيير بنجاح، فأدى ذلك إلى الاهتمام بالمهارات التي تمكن القائد المدرسي من قيادة العاملين كفرق ومجموعات، الأمر الذي يتطلب التمكن من مهارات وكفايات قيادة فريق العمل، غير أن قيادة فرق العمل نحو قيادة التغيير لا يمكن أن تنجح في ظل الارتجال والعشوائية، فالتغيير الإيجابي لابدّ أن يكون تغييرا استراتيجيا قائما على مهارة التخطيط، والتخطيط الاستراتيجي بكل ما يحمل المفهوم من معنى.

ولأن التغيير في المؤسسات التعليمية هدفه تطوير العملية التعليمية التعلمية، من أجل تحسين جودة مخرجاتها، تم العمل في الدراسة الحالية على البحث في سبل تطويع جهود التغيير نحو قيادة عمليات التعليم والتعلم بناءً على فلسفة النظام التربوي الجزائري الذي تجسد نصوصه التنظيمية قيادة التغيير في تبنيه لأسلوب مشروع المؤسسة، الذي يعتمد تحقيقه بنجاعة وفاعلية على مدى تمكن القيادة المدرسية من قيادة الفرق التربوية (فرق المشروعات) وعلى إتقان العملية التخطيطية الإستراتيجية. وحتى يتسنى الخوض في سياق الموضوع والإلمام به، وبالعوامل المرتبطة بمتغيراته تم تناوله بالتقسيم الآتي:

الفصل الأول: خصص للإطار العام للدراسة، بتضمينه تحديد إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، بالإضافة إلى أهداف الدراسة وأهميتها، ثم عرض للدراسات السابقة وتم في الأخير التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة الأساسية.

الجانب النظري: والذي خصص لعرض الأدب النظري لمتغيرات الدراسة؛ وضم أربعة (04) فصول:

الفصل الثاني: عنون بالإدارة التربوية والمدرسية، احتوى على المفاهيم والمبادئ الأساسية للإدارة التربوية والمدرسية، إضافة إلى الخصائص والمقومات، ثم الاتجاهات الحديثة المتمثلة في إدارة الجودة الشاملة، الإدارة بالأهداف، الإدارة بالمشاريع.

أما الفصل الثالث فخصص للقيادة التربوية، حيث تناول مفهوم القيادة، والقيادة التربوية وخصائصها، ثم الاتجاهات الحديثة للقيادة التربوية أين تمّ التركيز على القيادة التشاركية، القيادة التحويلية، القيادة الإستراتيجية بتناول أهم المبادئ والأسس التي تميز كل اتجاه.

الفصل الرابع؛ وخصص للمتغيرات الأساسية للدراسة تحت اسم الكفايات الإدارية الحديثة، حيث تضمن بداية تحديد مفهوم الكفايات الإدارية الحديثة وتصنيفها، بعدها تم تناول كل من قيادة التغيير، قيادة فريق العمل، التخطيط الاستراتيجي، وقيادة عمليات التعليم والتعلم، بالتركيز على أهم المهارات والمهام القيادية في كل كفاية من الكفايات السالفة الذكر.

الفصل الخامس وخصص لعنصر التدريب بتناول المفهوم والأهمية والأهداف، بعدها تم التطرق لعملية تصميم البرامج التدريبية بتناول المراحل والأساليب.

أما الجانب الميداني للدراسة، فاحتوى على فصلين:

الفصل السادس الخاص بالإجراءات المنهجية للدراسة في جانبها الميداني؛ تضمن في القسم الأول منه الدراسة الاستطلاعية بتوضيح أهدافها، والمنهج المتبع وعينة الدراسة، الأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية ثم عرض ومناقشة النتائج المتوصل إليها، وتناول القسم الثاني إجراءات الدراسة الأساسية بتوضيح المنهج المتبع وكذا حدود الدراسة المكانية، الزمانية، والبشرية ثمّ مجتمع الدراسة وعينتها، بعدها تمّ وصف أداة الدراسة، وعرض خطوات بناء البرنامج التدريبي المقترح وأخيرا توضيح الأساليب المستخدمة في معالجة المعلومات إحصائيا.

وعرضت في الفصل السابع نتائج الدراسة وتمت مناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، والاستنتاجات.

وأخيرا تم وضع والخلاصة العامة للدراسة، ثم مقترحات البحث وأفاقه المستقبلية.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة

1- تحديد إشكالية الدراسة.

2- تساؤلات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- عرض الدراسات السابقة

6- التعريفات الإجرائية للمفاهيم الأساسية.

1- تحديد إشكالية الدراسة:

يعكس النظام التربوي أهداف المجتمع، ويكرس اختياراته الثقافية والاجتماعية ويسعى إلى إيجاد الطرائق والصيغ الملائمة لتحقيق الأهداف المناطة به بكفاءة وفاعلية، وفي ظل التطورات السريعة الحاصلة في المجتمع المعاصر الذي أصبح التغير والتطور المعرفي الهائل من أهم مظاهره، تواجه المؤسسات التعليمية تحديات كبيرة. حيث أصبح الوصول إلى ملمح الإنسان العصري الفعال والقادر على التعامل مع معطيات العصر ذات الطبيعة المتغيرة يمثل عبئا وثقلا يقع على كاهل هاته المؤسسات، التي صار لزاما عليها أن تطور من أدائها وتحسن من كفاياتها للإسهام بشكل فاعل في إعداد الفرد للتعامل مع هذه المتغيرات والتحديات.

ولن يتأتى لها ذلك سوى بالعمل على تطوير مواردها البشرية التي تتحمل مسؤولية الإشراف على تسييرها وقيادتها. فكما جاء في دراسة لمجموعة من الباحثين (Chris Husbands - David Woods - Chris Brown): "فإن المدارس الفعالة والناجحة لديها قادة يملكون بعض الخصائص المشتركة، أهمها أن لديهم توقعات ثابتة وطموحة جدا لنجاح تلاميذهم، كما أنها تركز بلا هوادة على تحسين التعليم والتعلم مع التنمية المهنية الفعالة لجميع الموظفين". **(Morrison, 2013)**

وعليه فإن المدرسة العصرية عموما، ومدرسة التعليم الثانوي على وجه الخصوص باعتبارها - محطة هامة من محطات التعليم العام، خاصة وأنها تغطي مرحلة نمائية حرجة- في حاجة ملحة إلى نوعية معينة من القيادة تكون قادرة على فهم واستيعاب متطلبات العصر، وما يصاحبها من الاتجاهات الإدارية الحديثة حتى تتمكن من توظيفها بما يساهم في إحداث التغيير المنشود. هذا الأخير الذي لم يعد مجرد ترف فكري بقدر ما أصبح حقيقة تفرضها ضرورة تمَكّن المؤسسات التعليمية من أداء رسالتها في ظل التحولات القائمة. إذ أكد **القحطاني** ذلك بقوله: "أنه إذا كان العامل المشترك في المتغيرات العالمية المستقبلية هو التغيير، فإن الأمر الذي يجب الاتفاق عليه تجاه هذه المتغيرات هو دور القيادة في إدارة التغيير". (**القحطاني**، 2001، **ص**11)

فالمنظمات الديناميكية المتفاعلة مع ما يحدث في محيطها الخارجي، هي التي تتطور وتحدث التغيير المطلوب منها، وتتمكن من الاستمرار والبقاء، وتحقق الأهداف التي أنشئت من أجلها. ولا يمكن إحداث التطوير والتغيير المطلوبين من دون وجود قيادات فاعلة وقادرة على قيادة هذه المؤسسات في ظل هذه البيئة المتغيرة.

وقد حدد **هيجز ورولاند Higgs & Rowland** مجموعة من الكفاءات الأساسية للقيادة الفعالة والتي تتضمن إيجاد حجة لتبني التغيير، وإحداثه مع مشاركة جميع العاملين والتزامهم بعملية التغيير، بالإضافة إلى إيجاد خطة لتنفيذ التغيير والمحافظة عليه. (**أحمد عايش**، 2009، **ص** 132)

إلى جانب ذلك أكدت دراسة (**كيز Case 1997**) التي توصلت من خلالها إلى أن هناك عدة أمور اتصف بها السلوك القيادي للمدير وساهمت في تسهيل عملية التغيير من بينها: البراعة الشخصية للمدير، وبناء رؤية مشتركة، بالإضافة إلى بث روح الفريق بين المشاركين في العملية التعليمية. **(Case, 1997)**

هذا ويتفق الباحثون في هذا المجال حول ضرورة وأهمية التخطيط للتغيير، ويركزون على ما يعرف بالتخطيط الاستراتيجي، كون أن المفهومين يتضمنان البعد المستقبلي، إلى جانب ضرورة مشاركة جميع العاملين في إحداث عملية التغيير سواء على مستوى التخطيط أو التنفيذ أو التقييم، ذلك أن الجميع ستلحقه آثار التغيير إن كان بالسلب أو بالإيجاب. "فدور التخطيط الاستراتيجي هو إكساب معرفة ومهارات إدارة التغيير، خشية أن تجِد القيادة نفسها لن تشترك في شيء سوى معالجة مشكلة إدارية". **(Van Der Linde, 2001, p 534)**

فقيادة تغيير المدرسة تبدأ من خلال إعطاء أهمية لوجود رؤية أو تصور لمستقبل مرغوب فيه لدى القيادة، وهذه مسؤولية المدير مع فريق إدارة مدرسته لتكريس الالتزام الكلي باتجاه التحسين المستمر للمدرسة. التي يجب أن تركز قيادتها على عمليات تعلم المتعلمين وتعليمهم. "فقد تغير دور المدير من مدير للعمل، إلى قيادي يبحث لإيجاد طرق جديدة تؤدي إلى الأداء المتميز في مدرسته. وهذا يدل على رؤية جديدة لإدارة التعليم، تتضمن أمور متعددة من أهمها التخطيط الإستراتيجي". **(Van Der Linde, 2001, p536)**

فالتخطيط يتضمن تهيئة الظروف المواتية لاستيعاب التغيير وإدارته لصالح الأهداف الموضوعة، الأمر الذي اعتبره (**مدبولي**، 2001) في دراسته أمر في غاية الأهمية بالنسبة للأنظمة التعليمية العربية التي لا تعدو مسألة معالجة التكيف مع التغيير واستيعابه، أن تكون هي ذاتها من حالات التخطيط الاستراتيجي لمستقبل تلك النظم.

واستجابة للظروف والمتغيرات السالفة الذكر تبنت الجزائر إصلاحات عديدة على مستوى المنظومة التربوية (المناهج، والطرق، والأساليب التعليمية) والتي تجسدت في اعتماد المقاربة بالكفاءات كركن أساسي في عملية الإصلاح التربوي. تمخض عن ذلك ضرورة وجود إطار يحوي ويجسد هذا التغيير والتجديد على أرض الواقع (المدرسة)، فالاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية تركز على تعزيز التوجه نحو التمركز حول المدرسة، بحيث تعطى المدرسة مجالا أوسع للتحرك حسب خصوصياتها وأهدافها، في إطار الغايات التربوية والمجتمعية دائما. فكان العمل على التغيير في أساليب تسيير المؤسسات التعليمية (المدارس)، كون هذه الأخيرة تعد الخلية الأساسية للمنظومة التربوية، وأداة تحقيق أهداف المجتمع. وقد تجلى ذلك في العمل بما يعرف بتقنية مشروع المؤسسة الذي يعد: " خطة ترسم معالم وأهداف المؤسسة وتحدد منهجية وأدوات تحقيقها في فترة زمنية معينة، يضعها أعضاء الجماعة التربوية

بمشاركة الفاعلين والشركاء المتعاملين مع المؤسسة، ويعملون على تطبيقها لتحقيق الأهداف التي سطرتها لنفسها وفقا لأولوياتها وخصوصياتها والإمكانات المتوفرة لديها". **(المادة 02 من القرار 17)**

وكما جاء في المناشير الوزارية فإن مشروع المؤسسة عبارة عن "خطة تفرض نفسها بدافع الحاجة إلى الانتقال من وضع قائم إلى وضع مرغوب فيه، وتتميز هذه الخطة بكونها متكاملة العناصر متناسقة، تسعى إلى تحقيق الأهداف التي حددتها المؤسسة لنفسها، وذلك بعد تشخيص محكم وضبط دقيق للإمكانيات المادية والبشرية وترتيب للأولويات مع مراعاة الوسط المدرسي والمحيط الخارجي، فمشروع المؤسسة ينظم العلاقات بين الأفراد المتعاملين ويحدد الأدوار والمسؤوليات فيما بينهم، يكون التلميذ فيه المحور الأساسي والمستفيد الأول، لأن الرهان يتمثل في القضاء على الفشل المدرسي والارتقاء بالنتائج المدرسية كما ونوعا". **(وزارة التربية الوطنية، 1997، ص3)**

إذن لا مجال للخلاف في أن تجسيد هذه التقنية عمليا، يفرض على القيادات الإدارية في المؤسسات التعليمية أن تتحكم في الكفايات الإدارية المناسبة، والتي من شأنها أن تساهم في تسيير العمل بما يتفق والأهداف الجديدة للنظام التربوي عموما، وبما يحقق الأهداف التعليمية/التعلمية على نحو خاص. **و**في هذا السياق جاء في مشروع اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية أن: "رئيس المؤسسة يقوم بدور هام بمساعدة جميع أعضاء الفريق"، هذا من جهة ومن جهة أخرى أشار التقرير إلى أن التزامه وصفاته الانسانية وكفاءاته التسييرية، هي عوامل أساسية للنجاح في مهامه تجاه التلاميذ وأوليائهم وتجاه اشعاع المؤسسة نفسها، وكذا نجاح المشاريع التي ستسند إليه. مؤكدا في المقام ذاته على ضرورة مراجعة كيفية انتقاء رئيس المؤسسة وتكوينه وتقويمه. **(اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، 2001، ص69)** مما يدعوا إلى الحديث عن أساليب تطوير العاملين ورفع كفاياتهم الإدارية وتنمية قدراتهم ومهاراتهم ومعارفهم وتغيير اتجاهاتهم، لأن الإداريين وفقا للاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية، بحاجة ماسة إلى ترجمة هذه الأفكار إلى المواقف العملية، وتحقيق عملية الدمج بين الفكر والعمل الإداري يحتاج بطبيعة الحال إلى برامج تدريبية (تكوينية) متطورة، قائمة على أساس الاحتياجات التدريبية.

فقد أصبح التدريب في المرحلة المعاصرة ضرورة حياة لأي منظمة من المنظمات طالما تسعى إلى أن تجد لنفسها مكانا في الحاضر وتحافظ عليه.

فالتطورات المتلاحقة تعد من التحديات المعاصرة والمستقبلية، التي لا تدع مجالا للشك في أهمية التدريب في عالم اليوم، فعن طريقه فقط يمكن تهيئة وإعداد العاملين في المنظمات والمؤسسات بما يتناسب والتغيرات المعاصرة. وتزداد أهمية التدريب، وتتجلى أكثر في المؤسسات التعليمية. "إذ يرتبط التدريب بالتعليم ارتباطاً وثيقًا فالتدريب يساند التعليم في إعداد وتكوين قوة العمل، كما أن التدريب ذاته يمثل للنظام

التعليمي حاجة ملحة لإصلاحه وتطويره من أجل الاستعداد لمجتمع الغد القائم على المعرفة والمهارة". (**اليارو**، 2005، **ص**117)

وتأتي أهمية التدريب والتطوير في أداء مديري مؤسسات التعليم الثانوي في بلادنا لعدة اعتبارات، منها ما يتعلق بالمشكلات التي تعاني منها المدرسة الجزائرية، حيث قال (**أوقاسي** 2000): "أنه على الرغم من أن واقع الإدارة التربوية في الجزائر لم يكن محل دراسة جدية وشاملة حتى الآن، غير أن المعاينة اليومية لواقعها ومخرجاته السلبية يجعلنا نصرح بأنها تعيش أزمة أو أنها في الطريق إليها لأنها لازالت تتبع نموذجا تقليديا ماضيا دون التفكير في التكيف مع التغيير ودون الأخذ في الحسبان الإمكانيات المتاحة والمتطلبات المستقبلية". (**أوقاسي**، 2000، **ص**25)

إلى جانب ما جاء في استجابات مديري مؤسسات التعليم الثانوي بالمسيلة على أسئلة المقابلة التي أجرتها الباحثة معهم؛ والتي تلخصت في أن المدير لا يجد صعوبة في التسيير في جانبه الإداري، فالخبرة إلى جانب التكوين (التدريب) الذي حصل عليه يعدَّان كافيين لممارسة هذه المهام، مع تأكيدهم بالإجماع على ضرورة التغيير، والتي جاءت في تعبيرهم عن ضرورة الانتقال إلى المناجمنت (القيادة) كونها السبيل الذي يضمن تكاثف الجهود لتحقيق الأهداف المنشودة. هذا من جهة، ومن جهة أخرى عبر المديرون عن الصعوبات التي يجدونها في تطبيق تقنية مشروع المؤسسة التي تتطلب القيام بمهام ومسؤوليات تستوجب التمكن من المهارات القيادية المعاصرة، التي تجعل الرسكلة (التدريب أثناء الخدمة) القائم على الاحتياجات التدريبية ضرورة لا غنى عنها. الأمر الذي أكده (**مصطفى**، 2004) في حديثه عن أهمية الدورات التدريبية التي تهدف إلى تطوير كفاءة مديري المدارس وأدائهم العلمي والثقافي والمهني والتربوي من خلال تعريفهم بالأهداف التربوية العامة والخاصة في ضوء معطيات العصر، وإبراز اتجاهات السياسة التربوية، وتبصيرهم بجوانب العمل الإداري في الإدارة المدرسية، وبعض الاتجاهات الحديثة في ضوء القيادة التربوية وتطبيقاتها في مجال العمل الإداري **مصطفى**، 2004، **ص**26) وأبرزت نتائج دراسة (**نيرولا Niraula، 2002**) ذلك من خلال تأكيدها على ضرورة التدريب لمديري المدارس للخروج من الأداء الروتيني لمهامهم الإدارية في المدرسة، وأداء دور قيادي فعال وناجع، ليكونوا أكثر فاعلية لمواكبة تعقيدات النظام التربوي المعاصر.

وعلى ضوء ما سبق تأتي الدراسة الحالية للعمل على تدارك النقص الملاحظ في مجال البرامج التدريبية الموجهة لتدريب مسؤولي الإدارة المدرسية بناءً على الاحتياجات التدريبية لديهم، وذلك من خلال اقتراح برنامج تدريبي لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، انطلاقا من الإجابة على التساؤلات التالية:

2-**تساؤلات الدراسة**:

1- ما هي الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية؟

2- ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لتطوير كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية؟

ويتفرع هذا التساؤل إلى ما يلي:

2-1- ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لتطوير كفاياتهم الإدارية في مجال قيادة التغيير؟

2-2- ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لتطوير كفاياتهم الإدارية في مجال قيادة فريق العمل؟

2-3- ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لتطوير كفاياتهم الإدارية في مجال التخطيط الاستراتيجي؟

2-4- ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لتطوير كفاياتهم الإدارية في مجال قيادة عمليات التعلم والتعليم؟

3- هل يوجد فرق دال إحصائيا وعمليا في تقدير مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لاحتياجاتهم التدريبية لتطوير كفاياتهم الإدارية يعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس؟

4- هل يوجد فرق دال إحصائيا وعمليا في تقدير مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لاحتياجاتهم التدريبية لتطوير كفاياتهم الإدارية يعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في العمل الإداري؟

5-ما البرنامج التدريبي المقترح في ضوء الكفايات الإدارية الحديثة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة؟

6-ما درجة صلاحية البرنامج التدريبي المقترح في ضوء الكفايات الإدارية الحديثة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب تقدير الخبراء؟

3- أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- تحديد الكفايات الإدارية الحديثة واللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في أداء مهامهم، في ضوء الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، وفي ظل ما يتطلبه التطبيق الفعّال لإصلاحات المنظومة التربوية في الجزائر في مجال التسيير الإداري، والتي تجسدت في تطبيق تقنية مشروع المؤسسة.

2- تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في مجال الكفايات الإدارية حسب المعايير السالفة الذكر.

3- التعرف على أثر المتغيرين: (عدد سنوات الخدمة في التدريس -عدد سنوات الخدمة في العمل الإداري) في تقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية.

4- تصميم واقتراح برنامج تدريبي في ضوء الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي، يهدف إلى تطوير كفاياتهم الإدارية، والوصول بهم إلى الأداء الفعال في مدارسهم.

4- أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها من أهمية الإدارة التربوية والإدارة المدرسية، وما لهما من دور حيوي في تنمية المجتمع، وفي إحداث التغيير الذي يسعى ويطمح إليه كافة أفراده -قمة وقاعدة -ولأن نجاح مسئول الإدارة المدرسية في تأدية ذلك الدور يتوقف على ما يمتلكه من مهارات وكفايات إدارية وقيادية، فإن تحديد تلك المهارات والكفايات على قدر كبير من الأهمية.

وهو ما عمدت هاته الدراسة إلى تحقيقه من خلال إعداد قائمة بالكفايات الإدارية والقيادية الحديثة التي تعد أساسا لتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي. كما أن أهمية الدراسة الحالية تنبع من كونها تهدف إلى تصميم برنامج تدريبي يبنى على الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي، والذي سيعد بمنزلة برنامج تدريبي تعليمي، يمكن الاستفادة منه سواء على المستوى الفردي أو الجماعي (كمادة تدريبية للدورات التكوينية المتخصصة)، وهو بهذا سيكون مرجعا مهما للمسئولين عن تدريب فئة الإداريين في المؤسسات التعليمية عموما، ومؤسسة التعليم الثانوي على وجه الخصوص وتطوير كفاياتهم.

هذه المؤسسة التي يجب أن تكون مركز إشعاع علمي، ومؤسسة توفر التعلم لجميع أفرادها؛ من تلاميذ وأساتذة وإداريين، لما يتوقع منها من أدوار بالغة الأهمية للمساهمة في تطوير المجتمع، من حيث إمداده بالطاقات البشرية اللازمة والفعّالة. فالمدرسة الثانوية هي حاضنة الحاضر وصانعة المستقبل للطلاب، لذا وجب الاهتمام بها ورعايتها تأسيسا ومنهجا، أهدافا ونشاطات، مدرسين وعاملين ومديرين، وهؤلاء لهم مكان الصدارة والريادة في قيادة المدرسة الثانوية وسَوس مجتمعها.

5- **عرض الدراسات السابقة:**

أولا: الدراسات التي تناولت الكفايات الإدارية والاحتياجات التدريبية

- **الدراسات العربية:**

- دراسة الشريف (1989):

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفاءات الإدارية والتربوية التي يحتاج إليها مديرو المدارس المتوسطة والثانوية، والتي تساعدهم على القيام بالمهام الإدارية والتربوية الموكلة إليهم. وطبق الباحث أداة الدراسة (الاستبيان) على جميع مديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية للبنين بالمدينة المنورة والبالغ عددهم (56) مديرا وعينة من المعلمين (413) معلما.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم الكفاءات المطلوبة في برامج التدريب هي:

معرفة أهداف العملية التعليمية، والإلمام بأساليب التخطيط الجيد، وتحليل المشكلات المدرسية، وإدراك اللوائح المنظمة لشؤون الامتحانات، وإجادة استخدام الأساليب الجيدة لتنظيم الجداول المدرسية، والحرص على متابعة المعلمين داخل المدرسة، إطلاع المعلمين على التعديلات التي تطرأ على المقررات الدراسية، إجادة استخدام أساليب الاتصال الجيد التي توثق العلاقة بين البيت والمدرسة، إتقان استخدام الأساليب الحديثة في تقويم أداء المعلمين، إتقان استخدام أساليب علاج التأخر الدراسي لدى التلاميذ، إجادة استخدام أساليب رفع الروح المعنوية لدى المعلمين، مناقشة المعلمين في كيفية تحقيق الأهداف السلوكية في المناهج الدراسية، إشعار الآباء بمشكلات أبنائهم السلوكية. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحث بإعادة النظر في بناء البرامج المعدة لمديري المدارس بحيث تستهدف برامج التدريب التي يحتاج إليها مديرو المدارس وفق المستجدات والمتغيرات المعاصرة، وأن يعتمد بناء هذه البرامج على الاحتياجات الفعلية لمديري المدارس في أثناء تأدية عملهم.

- دراسة بالنور قصودة (1995):

هدفت إلى التعرف علي واقع أداء مدير المدرسة الثانوية العامة في الجماهيرية بجوانبه المتعددة، ثم تقديم تصور مقترح لتحسين أداء المديرين .اتبع الباحث المنهج الوصفي، واستخدم إستبانة مكونة من 80فقرة توزعت على أربعة مجالات هي: الجانب الإداري، الجانب الفني، والجانب الاجتماعي والمشكلات والصعوبات التي تواجه مدير المدرسة الثانوية بالإضافة إلى سؤالين مفتوحين، أما عينة الدراسة فتكونت من 132 مديرا ومديرة مدرسة ثانوية.

وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

- المديرون غير حريصين على الابتعاد عن الروتين الإداري الضيق.

- مديرو المدارس لا يتابعون الجديد في مجال عملهم عن طريق الاطلاع وحضور المؤتمرات والندوات والدورات التدريبية.

- لا يشجع مديرو المدارس المعلمين العاملين تحت إدارتهم على تحمل المسئولية ومشاركتهم في اتخاذ القرارات المدرسية.

- لا يفوّض المديرون بعض السلطات الممنوحة للمعلمين العاملين معهم.

- لا يشارك مديرو المدارس الطلبة في بعض الأعمال المتعلقة بالإدارة.

- لا يحرص مديرو المدارس على استخدام الوقت المدرسي استخداما حسنا.

- لا يستخدم مديرو المدارس التقنيات الحديثة مثل الحاسوب في تسيير إدارة المدرسة.

- لا يتابع مديرو المدارس تقديم المساعدة للمعلمين الجدد ولا يوجهونهم بصفة عامة إلى الأساليب التربوية الحديثة وكذلك تبادل الخبرات بين المدارس وأيضا الإفادة من البيئة المحلية.

- لا يقوم مديرو المدارس بمشاركة المشرفين التربويين أثناء زياراتهم للمعلمين في صفوفهم لمتابعة إرشاداتهم وتوجيههم لهم.

- لا يشترك مديرو المدارس في مراجعة المناهج والكتب المدرسية وكذلك في إجراء الدراسات والبحوث التربوية مع الخبراء والمشرفين والمعلمين.

- لا يشجع مديرو المدارس الرحلات والزيارات المشتركة بين المعلمين والطلبة للاطلاع على معالم البيئة.

- لا توجد برامج وأنشطة متنوعة تقوي الصلة بين المدارس والبيئة والمجتمع المحلي.

- **دراسة الطراونه** (2000):

هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة الكرك في الأردن وتحديد أولويات تلك الاحتياجات، ولتحقيق هدف الدراسة فقد طور الباحث قائمة اشتملت على (23) فقرة ضمن خمسة مجالات تمثلت في التخطيط وشؤون المعلمين وشؤون الطلبة والمجتمع المحلي ومجال تحسين المنهج. إذ حصل الباحث على هذه الفقرات ومجالاتها من خلال استطلاع آراء الباحثين الآخرين والمنشورة بحوثهم في المجلات العلمية إضافة إلى مقابلة عينة استطلاعيه من المديرين وكذلك الاطلاع على ما ألزمته القوانين والأنظمة والتعليمات التربوية الرسمية. وبعد قياس صدق الأداة وثباتها قام بتطبيقها على جميع أفراد المجتمع والبالغ عددهم (217) مديراً ومديرة يعملون في إدارة المدارس الحكومية في محافظة الكرك. وقد استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كأساس للحكم على درجة الحاجة التدريبية وأولوياتها، كما استخدم تحليل التباين المتعدد لمعرفة أثر تفاعل المؤهل والخبرة والجنس على درجة حاجة مديري المدارس للتدريب على المهارات الإدارية والفنية.

وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يأتي:

أ- لم تكن هناك فروق ذات دلالة معنوية في درجة تحديد الحاجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الكرك تعزى إلى المؤهل العلمي والخبرة والجنس.

ب - في مجال المجتمع المحلي: فقد حصلت فقرة الإشراف على تشكيل مجلس الآباء والمعلمين في المدرسة بالمرتبة الأولى تليها فقرة توضيح أهداف المدرسة وخططها للمجتمع المحلي.

ج- في مجال شؤون الطلبة: فقد جاءت فقرة تعزيز مفهوم الطالب المعلم بالقيادة بالمرتبة الأولى تليها تنظيم برامج خاصة للطلبة المتأخرين دراسيا.

د- في مجال التخطيط: فقد جاءت الفقرة المتعلقة بوضع خطة لصيانة المرافق المدرسية بالمرتبة الأولى، تليها فقرة تنظيم برامج توزيع المباحث وترتيب الدروس حسب رغبات المعلمين.

ه- في مجال شؤون المعلمين: فقد جاءت الفقرة المتعلقة بتعريف المعلمين مسؤولياتهم في تربية الصفوف والمناوبة والواجبات بالم رتبة الأولى، تليها فقرة تنسيق اللقاءات بين معلمي المادة الواحدة أو الصف على مستوى المدرسة أو المدارس المجاورة.

و- في مجال تحسين المنهج: فقد جاءت الفقرة المتعلقة بمدى إدراك المشكلات التي تواجه المعلمين في تنفيذ المناهج المقررة بالمرتبة الأولى، تليها فقرة تشجيع المعلمين على تقديم الآراء والاقتراحات حول المناهج التي يقومون بتعليمها.

- **دراسة السهلاوي** (2001):

هدفت هذه الدراسة إلى:

-تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الابتدائية كما يراها مديرو المدارس الابتدائية بالأحساء.- استخلاص أهم النتائج التي يكشف عنها التحليل النظري والميداني حول الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الابتدائية.

-تقديم عدد من التوصيات والمقترحات التي تساعد في تصميم وتنفيذ برامج تدريبية لمديري المدارس الابتدائية.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لجمع المعلومات والبيانات اللازمة حول تدريب مديري المدارس في المملكة والاحتياجات التدريبية لهؤلاء المديرين، معتمدًا على مسح وتحليل أدبيات الموضوعات العربية والغربية المتوفرة، وصمم الباحث لغرض الدراسة استبانة بعد مراجعة مستفيضة للأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة على حد وصفه. أما عدد أفراد عينة الدراسة فقد بلغ 67 مديرًا من مجتمع الدراسة البالغ 178 مديرًا.

وقد أفضت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها: أن الحاجات التدريبية التي احتلت المراتب العشر الأولى من حيث ضرورتها لمدير المدرسة الابتدائية هي: تنمية مهارة صنع القرار واتخاذه، الإلمام بأساليب تقويم أداء العاملين بالمدرسة، الإلمام بالأنظمة واللوائح، استيعاب التقنيات الإدارية الحديثة، التعرف على مشكلات التلاميذ وأسبابها وسبل علاجها، الإلمام بطرق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية، تنمية الإحساس بأخلاقيات الإدارة، التعرف على طبيعة العلاقات الإنسانية وتنمية القدرة على العمل الجماعي، الإلمام بعملية تكوين المجالس المدرسية، الإلمام بطرق إدخال التغيير ونجاحه.

- **دراسة عاشور** (2003):

هدفت الدراسة إلى توضيح الدور الذي يقوم به مدير المدرسة كقائد تربوي في مدرسة المجتمع وتحديد الأولويات التي يجب أن يضطلع بها مدير المدرسة كقائد تربوي في مدرسة المجتمع. ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث صمّم استبانة كأداة للدراسة مكونة من 57 فقرة، وزعت على عينة الدراسة المكونة من (200) مدير بنسبة (44.4%) من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود درجات تصور مختلفة لمديري المدارس لهذا الدور مما يشير إلى أن مديري المدارس يحملون تصورا بالأهمية الكبيرة لتقديم الخدمات المتكاملة بواسطة المدرسة للمجتمع المحلي من خلال:
- مهارات استخدام موارد ومصادرا لمجتمع المحلي.
- الاتصال بأولياء الأمور والمعلمين والتلاميذ.
- إثراء المجتمع المحلي بالخدمات الإنسانية والاجتماعية.
- التفاعل الثقافي مع المجتمع المحلي.

- **دراسة القداح** (2003):

هدفت إلى التوصل للكفايات المهنية المستقبلية اللازمة لمدير المدرسة الثانوية الأردنية في الربع الأول من القرن الحادي والعشرين. وتطوير نموذج مقترح لتلك الكفايات التي تشكل الشخصية المهنية لمدير المدرسة الثانوية في أنواعها التصويرية والفنية والإنسانية والتقنية.

ولتحقيق أهداف الدراسة سعى الباحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية الأردنية من وجهة نظر كل من المشرفين التربويين والمديرين أنفسهم؟
2. ما الكفايات المهنية المستقبلية الضرورية لمديري المدارس الثانوية الأردنية، استنادا الى الاتجاهات العالمية التطويرية في حقل الإدارة المدرسية وفقا لما يراه الخبراء والمختصون؟

3. ما النموذج التربوي الذي يمكن بناؤه للكفايات المهنية المستقبلية لمديري المدارس الثانوية الأردنية من أجل توظيفها في ممارساتهم الأدائية؟

وللإجابة عن السؤال الأول فقد عمد الباحث إلى تطوير استبانة للكفايات المهنية الحالية لمدير المدرسة الثانوية، وقد تم تبويبها في ستة مجالات رئيسية هي: (التخطيط الإداري، إدارة الموارد البشرية والمادية، القيادة الإدارية، الإشراف الفني، المتابعة والتقويم الإداري، العلاقة مع المجتمع المحلي). وبعد التيقن من صدق الأداة وثباتها، تم توزيعها على عينة الدراسة المكونة من فئتين هما: مديرو المدارس الثانوية في محافظة العاصمة وعددهم 338 مديرا ومديرة أي بنسبة 34% من مجتمع الدراسة، والمشرفون التربويون الذين يتابعون عمليات الإشراف الإداري وعددهم 152 مشرفا ومشرفة، أي بنسبة 26% من مجتمع الدراسة. وبعد إجراء عمليات المعالجة الإحصائية تمخضت النتائج المتعلقة بمجالات الدراسة عما يلي:

1. أن الغالبية العظمى من تلك الكفايات مازال ضمن قائمة الكفايات اللازمة في مطلع القرن الجديد، ويمكن تطوير أو تجديد الكفايات الأخرى كي تنسجم مع المستحقات التطويرية للقرن الحادي والعشرين.
2. هناك توجه واضح نحو النهج القيادي، الداعي إلى إحداث نقلات نوعية في الأداء الإداري، والتحول نحو الإدارة التشاركية ذات الطابع الإنساني.
3. مازال هناك ميل نحو أولويات إدارية بحتة على حساب الجوانب الفنية المرتبطة بجوهر عمليات التعليم والتعلم.

أما عن الكفايات المهنية المستقبلية، فقد استخدم الباحث خطوات أسلوب **دلفاي (Delphi)** التنبؤي على جولات ثلاث، استطلع فيها أراء 30 خبيرا متخصصا في مجالات الإدارة التربوية والاقتصاد وعلم الاجتماع وتكنولوجيا المعلومات، وقد أفرزت تلك الجولات 81 كفاية مهنية مستقبلية مرتبة حسب أهميتها ضمن المجالات الإدارية الستة السالف ذكرها. ومن أهم النتائج التي أفرزتها هذه الأداة:

- ضرورة إعطاء مدير المدرسة دورا محوريا في إدارة شؤون مدرسته انطلاقا من خصوصيتها البيئية وإمكاناتها المادية والبشرية.

- التوجه نحو النزعة القيادية ذات البعد التأثيري في العاملين والمتعلمين من خلال التوجهات التطويرية ولأفكار الريادية والإدارة الديمقراطية التي تتبنى المنحى الإنساني التشاركي في التعامل مع الأفراد تحقيقا لحاجتهم المهنية والشخصية.

- ضرورة التركيز على جوهر عمليات التعليم والتعلم وعدم الاقتصار على العمليات الإدارية، وهذا يتطلب شخصية مهنية متجددة تسعى إلى النمو المهني في المجالات المتعلقة بعمليات التعليم والتعلم.

- ضرورة امتلاك مدير المدرسة لقدرات مرتبطة بالتخطيط التنبؤي واستشراف المستقبل وفق رؤية إستراتيجية متبصرة قائمة على إدراك العوامل والمتغيرات من استجابات واعية وفق خطط مدروسة.

- ضرورة إقامة علاقة تفاعلية تنطلق من شراكة فعلية بين المدرسة والمجتمع المحلي بمؤسساته الإنتاجية المختلفة، يتم من خلالها توجيه عمليات التعلم نحو مواضع اهتمام سوق العمل وتوجهاته، وترصد فيها احتياجات كل من النظامين للعمل على تلبيتها.

- العمل على بناء نظام تقويمي شامل للأداء المدرسي لا يتوقف عند حدود تقويم أداء العاملين ونتائج الطلبة، ليتضمن أدوات تقويمية للفعاليات والبرامج والنشاطات التي تتم ممارستها في البيئة الداخلية للمدرسة ومقارنتها بأداء مؤسسات تربوية متميزة.

- بناء برامج تدريبية لمديري المدارس الثانوية تقوم على تقييم الاحتياجات المهنية لهم استنادا إلى تلك الكفايات ضمن خطة قائمة على تحديد الأولويات التدريبية ذات البعد التأثيري المباشر على المواقف التعليمية التعلمية التي تعد المحور الأساس للأداء المدرسي.

- إحداث تغييرات جذرية في فعاليات الإشراف الإداري كي يتحول من الدور التوجيهي والتقويمي إلى الدور التشاركي المنخرط في عمليات التخطيط والتطوير والمتابعة لكافة العمليات الأدائية في المدرسة.

- تعزيز قنوات الاتصال الأفقي بين مديري المدارس الثانوية على المستوى المحلي والعالمي للإفادة من الخبرات والتجارب المتميزة، ولا سيّما في وقت صار فيه الاتصال ميسورا بين بقاع الأرض.

- استصدار تشريعات ملزمة للعمل على تشكيل لجان ومجالس مشتركة مع المؤسسات الإنتاجية للمجتمع كي تسهم في بناء علاقة تشاركية عملية تنعكس نتائجها إيجابيا على كل من المدرسة والمؤسسات وتعود بالفائدة على المجتمع بأكمله.

- إجراء دراسات تنبؤية لاستخلاص الكفايات المهنية اللازمة لمن هم على اتصال مباشر مع المواقف التعليمية-التعلمية في المؤسسة التعليمية؛ ولاسيما المعلمين والمشرفين التربويين، لتحقيق بعد تكاملي في الحلقات المؤثرة في تلك المواقف.

- **دراسة حيدر** (2004):

هدفت الدراسة إلى استخلاص الأدوار الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة على مؤسسات التعليم في الوطن العربي بمستوييها: التعليم العام والتعليم الجامعي، حيث لخص الباحث خصائص مجتمع المعرفة في ست نقاط رئيسة هي: المعرفة التخصصية، مجتمعات التعلم، العمل في فريق، الاستقصاء، التعلم المستمر وتقنيات الاتصال والمعلومات والعولمة. وقد أوضح أن التعليم يشكل أهم العوامل المؤثرة في بناء مجتمع المعرفة. مستخلصا للأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي لإعداد المتعلمين لمجتمع المعرفة، وأخيرا أورد الباحث الأدوار المقترحة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي والتي حددها في:

1- التحول إلى مراكز إشعاع معرفية في المجتمع المحيط بها.

2- تقديم معرفة تخصصية عالية المستوى تساعد المتعلم على الالتحاق بمهنة أو وظيفة معينة.

3- تقديم برامج أكاديمية تخصصية بصورة مكثفة تتصف بالمرونة، تلبي احتياجات العاملين في الميدان من المنتسبين للمهن المختلفة لتطوير أدائهم بصفة دورية لمواكبة التقدم المعرفي.

4- التحول إلى مجتمعات تعلم يشترك جميع المنتسبين إليها في تكوين رؤية ورسالة وأهداف مشتركة يسعون جميعا لبلوغها، كما يلتزمون بالعمل الجماعي، والعمل في فريق، والتجريب بهدف التحسين المستمر.

5- التأكيد بصورة أكبر على الاستقصاء، والبحث بما يؤهل المتعلم للتعلم الذاتي وغرس الدافعية لديه للتعلم مدى الحياة.

6- التركيز على نواتج التعلم وليس المدخلات والعمليات فقط لضمان إعداد خريجين مؤهلين قادرين على المنافسة عالميا.

7- التطبيق المكثف لتقنيات الاتصال والمعلومات في التعليم والتعلم، وفي إدارتهما وربط مجتمعات التعلم ببعضها.

8- استيعاب المستجدات الكونية وإعداد المتعلمين لمجتمع كوني والاستفادة من الخبرات العالمية لتحسين الأداء، ولزيادة القدرة التنافسية في العالم.

9- الأخذ بآليات ضمان الجودة لتقديم خدمات تعلم عالية المستوى بحيث يستطيع خريجوها المنافسة في السوق العالمية.

10- الانتقال بإدارة التعليم من ممارسات التسيير الحالية إلى ممارسات أكثر نضجا تنشد التجديد والتطوير.

- **دراسة البطي** (2005):

هدفت الدارسة إلى:

- بناء قائمة بالكفايات اللازمة لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية.
- تحديد أساليب تنمية الكفايات لدى مديري التعليم في المملكة.
- التعرف على أهمية كفايات مديري التعليم في المملكة، ومدى توافرها لديهم من وجهة نظر مديري التعليم أنفسهم ومن وجهة نظر مديري العموم في وزارة المعارف.
- التعرف على أهمية أساليب تنمية كفايات مديري التعليم في المملكة ومدى ممارسة مديري التعليم لها من وجهة نظر مديري التعليم أنفسهم ومن وجهة نظر مديري العموم في وزارة المعارف.
- التعرف على علاقة متغيرات الدراسة (المؤهل، الخبرة في إدارة التعليم، القطاع التعليمي: بنين/بنات)

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- بناء قائمة للكفايات اللازمة لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية، صنفت إلى أربعة محاور وخمسة عشر مجالاً، وشملت 131 كفاية، كما يلي:

المحور الأول: الكفايات الشخصية: وقسم إلى مجالين:

المجال الأول: التصور والإدراك، ويتضمن (7 كفايات).

المجال الثاني: السمات والأخلاق، ويتضمن (9 كفايات).

المحور الثاني: الكفايات القيادية: وقسم إلى ثلاثة مجالات:

المجال الأول: القيادة، ويتضمن (12 كفاية).

المجال الثاني: التغيير والتطوير، ويتضمن (6 كفايات).

المجال الثالث: اتخاذ القرارات وحل المشكلات، ويتضمن (9 كفايات).

المحور الثالث: الكفايات الإدارية: وقسم إلى خمسة مجالات:

المجال الأول: الأهداف والسياسات واللوائح، ويتضمن (9 كفايات).

المجال الثاني: التخطيط والتنظيم، ويتضمن (11 كفاية).

المجال الثالث: الاتصال وتقنية المعلومات، ويتضمن (12 كفاية).

المجال الرابع: العلاقة بالمجتمع المحلي، ويتضمن (7 كفايات).

المجال الخامس: الشؤون المالية والتجهيزات، ويتضمن (7 كفايات).

المحور الرابع: الكفايات التربوية: وقسم إلى خمسة مجالات:

المجال الأول: الإشراف التربوي، ويتضمن (10 كفايات).

المجال الثاني: العاملون، ويتضمن (7 كفايات).

المجال الثالث: شؤون التلاميذ، ويتضمن (9 كفايات).

المجال الرابع: المناهج والبرامج التربوية، ويتضمن (8 كفايات).

المجال الخامس: التقويم التربوي، ويتضمن (8 كفايات).

2-بناء قائمة لأساليب تنمية الكفايات اللازمة لمديري التعليم في المملكة صنفت إلى ستة مجالات، وشملت 61 أسلوباً كما يلي:

المجال الأول: اللقاءات والندوات، ويتضمن 5 أساليب.

المجال الثاني: الزيارات وتبادل الخبرات، ويتضمن 7 أساليب.

المجال الثالث: البرامج التدريبية، ويتضمن 12 أسلوباً.

المجال الرابع: الأساليب التثقيفية، ويتضمن 10 أساليب.

المجال الخامس: البرامج الحاسوبية، ويتضمن 9 أساليب.

المجال السادس: الأساليب الإجرائية. ويتضمن18 أسلوباً.

3- تبين أن كل الكفايات وعددها 131 كفاية مهمة أو مهمة جداً من وجهة نظر مديري التعليم ومن وجهة نظر مديري العموم في الوزارة، كما تبين أن جميع الكفايات الواردة في الاستبانة متوسط درجة توافرها أقل من متوسط درجة أهميتها من وجهة نظر كل من مديري التعليم ومديري العموم في الوزارة.

4- تبين أن كل الأساليب وعددها 61 أسلوباً مهمة أو مهمة جداً من وجهة نظر مديري التعليم ومن وجهة نظر مديري العموم في الوزارة، كما تبين أن جميع هذه الأساليب الواردة في الاستبانة متوسط درجة ممارستها أقل من متوسط درجة أهميتها من وجهة نظر كل من مديري التعليم ومديري العموم في الوزارة.

5- تبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين توافر الكفايات لدى مديري التعليم ومؤهلاتهم العلمية لصالح المؤهل العالي في مجالات خمسة هي: التصور والإدراك، السمات والأخلاق، القيادة، اتخاذ القرارات وحل المشكلات، الشؤون المالية والتجهيزات، مما يعني أنه كلما علا المؤهل العلمي لمدير التعليم ازداد توافر الكفايات لديه في هذه المجالات الخمسة.

- **دراسة العتيبي** (2006):

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت في ضوء تصورات القيادات وأعضاء هيئة التدريس لإمكانية تطبيقها" ، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت من وجهة نظر القيادات الإدارية فيها؟

- ما إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين تصورات القيادات الإدارية وتصورات أعضاء هيئة التدريس لإمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت؟

- ما الأنموذج المقترح لإدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت في ضوء تصورات القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس فيها لإمكانية تطبيقه؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث بمسح وتحليل الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، ثم قام ببناء استبانة تضم ثمانية مجالات لإدارة الجودة الشاملة هي: الثقافة التنظيمية، والتخطيط الاستراتيجي، والقيادات الإدارية، والشؤون الأكاديمية والفنية، والشؤون الإدارية والمالية، والموارد البشرية (شؤون الطلبة -شؤون هيئة التدريس)، وخدمة المجتمع، والتغذية الراجعة. موزعة على (70) فقرة صححت ضمن مقياس ليكرت الخماسي، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، وزعت على مجتمع

عينة الدراسة البالغ عددها (115) فردًا من القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس في جامعة الكويت. من أصل (1100) قيادي وعضو هيئة تدريس. وللكشف عن درجة إمكانية التطبيق في ضوء تصورات القيادات الإدارية وأعضاء هيئة التدريس، قام الباحث بالمعالجة الإحصائية المناسبة، ليصل إلى بناء أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت في ضوء تصورات القيادات وأعضاء هيئة التدريس لإمكانية تطبيقها، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- كانت إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة متوسطة من وجهة نظر القيادات الإدارية باستثناء مجال الشؤون الأكاديمية، ومجال خدمة المجتمع، حيث كانت إمكانية تطبيقهما مرتفعة.
- كانت إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة متوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باستثناء مجال التخطيط الاستراتيجي الذي كانت إمكانية تطبيقه مرتفعة.
- أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين تصورات القيادات الإدارية وتصورات أعضاء هيئة التدريس لإمكانية تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في جامعة الكويت تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.
- بناء أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت.

- **دراسة الحوراني** (2007):

سعت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في ضوء مفاهيم الإدارة الإستراتيجية الحديثة وتقنياتها لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين الاحتياجات التدريبية وبين المتغيرات الأكثر شيوعًا في هذا المجال، وتتعلق أسئلة الدراسة بتحديد الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين من وجهة نظر رؤساء الأقسام ومديري التربية والتعليم ومديري المدارس ومديراتها، إضافة إلى تحديد التحديات التي تواجه القيادات التربوية في القرن الحادي والعشرين، والتعرف على درجة أهمية الاحتياجات التدريبية لدى القادة ودرجة توفرها لديهم، إضافة إلى معرفة أثر كل من متغيرات المركز، والخبرة والجنس، ونوع التعليم، والمؤهل، والإقليم على درجة أهمية وتوافر الاحتياجات لدى القادة التربويين في الأردن.

تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة التربويين للعام الدراسي 2007/2006، ممن هم بوظيفة مدير تربية وتعليم، ورؤساء الأقسام البالغ عددهم، ومديري المدارس ومديراتها. والبالغ عددهم (1500) قياديًا من التعليم الحكومي والخاص، وزعت عليهم أداة الدراسة أين تم استرجاع (1011) استبانة مستكملة البيانات من القادة التربويين تشكل ما نسبته (67،4%) من الاستبانات الموزعة.

ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من (75) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: صياغة الأهداف التربوية، والتخطيط المستقبلي، وتنمية الموارد البشرية، والمتابعة والتقييم، وتم التأكد من

صدقها وثباتها، مع استعمال التدريج الثلاثي لتقدير درجتي توفر وأهمية الاحتياجات التدريبية لدى القادة التربويين.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن واقع تحديد الاحتياجات التدريبية لدى القيادات التربوية جاء بنسب متوسطة لجميع مجالات الدراسة مما يمكنهم من أداء أعمالهم على الوجه المطلوب.
- توصلت الدراسة إلى حاجة القيادات الماسة إلى إتقان مهارات التقنية التكنولوجية الحديثة من استخدام للحاسوب وشبكة الإنترنت في ظل المتغيرات السريعة التي يمر بها العالم اليوم.
- كشفت النتائج أن درجة أهمية الاحتياجات التدريبية لدى القيادات التربوية جاءت عالية.
- توصلت النتائج إلى أن درجة توفر الاحتياجات التدريبية لدى القادة التربويين كانت بدرجة متوسطة لجميع المجالات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية الاحتياجات التدريبية لدى القادة التربويين تعزى إلى متغيرات الإقليم، والمؤهل، والخبرة، والمركز الوظيفي. وتوصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة أهمية الاحتياجات التدريبية لدى القادة التربويين تعزى إلى متغيرات الجنس، ونوع التعليم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توفر الاحتياجات التدريبية لدى القادة التربويين تعزى إلى متغيرات الإقليم، والخبرة، والمركز الوظيفي، ونوع التعليم، كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توفر الاحتياجات التدريبية لدى القادة التربويين تعزى إلى متغيرات المؤهل العلمي، والجنس.

- **دراسة السبيعي** (2009):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، ودرجة إمكانية ممارستها، وأهم المعوقات التي تحول دون ذلك من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، والكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد مجتمع الدراسة فيما يتعلق بأهمية الأدوار القيادية، وإمكانية ممارستها، والمعوقات التي تحول دون ممارستها، وفقاً لمتغيرات الدراسة التالية: (نوع الإدارة -الوظيفة -المؤهل العلمي -الخبرة في مجال الإدارة -الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير).

ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيقه أداة الدراسة (الاستبانة) على جميع أفراد مجتمع الدراسة المتكون من جميع مديري التربية والتعليم ومساعديهم في إدارات التربية والتعليم للبنين بالمملكة العربية السعودية، البالغ عددهم 100 فرد.

وبعد معالجة بيانات الدراسة إحصائيا تم التوصل إلى النتائج التالية:

1-أن الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير مهمة بدرجة كبيرة جداً من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة. حيث بلغ المتوسط العام لمحور أهمية الأدوار القيادية (4،35).

2-أن بعد تحفيز العاملين بالإدارة قد احتل المرتبة الأولى من حيث الأهمية بمتوسط حسابي قدره (4،55) تلاه بعد القيادة التشاركية في الإدارة بمتوسط حسابي (4،53)، وبعد بناء وتطوير الرؤية المشتركة للإدارة بمتوسط حسابي (4،51)، ثم بعد وضع إستراتيجية لتطوير الإدارة بمتوسط حسابي (44.4) وبعد تهيئة البنية التنظيمية بالإدارة للتغيير بمتوسط حسابي (4،38)، وجاء بعد بناء الثقافة التنظيمية المشتركة للإدارة في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (4،35).

3-إمكانية ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التربية والتعليم كبيرة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، حيث بلغ المتوسط العام لمحور إمكانية الممارسة (3،88).

4-احتل بعد تحفيز العاملين بالإدارة المرتبة الأولى من حيث إمكانية الممارسة بمتوسط حسابي قدره (4،08)، تلاه بعد القيادة التشاركية في الإدارة بمتوسط حسابي (4،07)، وبعد بناء وتطوير الرؤية المشتركة للإدارة بمتوسط حسابي (3،92)، ثم بعد وضع إستراتيجية لتطوير الإدارة بمتوسط حسابي (3،81) وبعد بناء الثقافة التنظيمية المشتركة للإدارة بمتوسط (3،75) وجاء بعد تهيئة البنية التنظيمية بالإدارة للتغيير في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3،55).

5-أن هناك مجموعة من المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، وهي موجودة بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، حيث بلغ المتوسط العام لدرجة وجودها (3،45). نذكر منها المعوقات التي جاءت في المراتب الأولى:

- وجود قيود على صرف الحوافز والمكافآت لأصحاب الأداء المتميز -جمود الأنظمة واللوائح المعمول بها -عدم وجود آلية واضحة لتقويم إدارة التربية والتعليم -نقص الكفاءات البشرية اللازمة لإحداث التغيير -غياب المعلومات الدقيقة اللازمة لعملية التغيير -نقص الموارد المادية اللازمة لإحداث التغيير -قلة الاهتمام بموضوع التغيير في البرامج التدريبية التي يلتحق بها العاملون بالإدارة.

6-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد مجتمع الدراسة للدرجة الكلية لأهمية الأدوار القيادية حسب المتغيرات التالية: (نوع الإدارة، الوظيفة، المؤهل العلمي، الخبرة، الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير).

7-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد مجتمع الدراسة للدرجة الكلية لإمكانية ممارسة الأدوار القيادية حسب المتغيرات التالية: (نوع الإدارة –الوظيفة -الخبرة- الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير).

8-وجود فروق دالة إحصائياً في تقدير أفراد مجتمع الدراسة للدرجة الكلية لإمكانية ممارسة الأدوار القيادية باختلاف متغير المؤهل العلمي بين الحاصلين على البكالوريوس والحاصلين على الدكتوراه، وذلك لصالح الحاصلين على الدكتوراه.

9-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد مجتمع الدراسة لدرجة وجود المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية حسب المتغيرات التالية: (نوع الإدارة، الوظيفة، الخبرة، الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير).

10-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد مجتمع الدراسة لدرجة وجود المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية باختلاف متغير المؤهل العلمي لصالح الحاصلين على مؤهل البكالوريوس.

-دراسة العمرات (2010):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها .ولتحقيق هدف الدراسة تم تطوير أداة مكونة من (50) فقرة موزعة على ستة مجالات، كما تم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وطبقت الأداة على عينة عشوائية مكونة من (236) معلماً ومعلمةً من معلمي المدارس الحكومية في تربية البتراء وقد تم تحليل البيانات المجمعة باستخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين، و(اختبار توكي) للمقارنات البعدية.

وقد بينت النتائج أن درجة فاعلية أداء مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين كانت عالية بوجه عام، كما أشارت النتائج إلى أن درجة فاعلية مجال توظيف التكنولوجيا، والمناخ المدرسي، والتخطيط كانت كبيرة، في حين أن درجة فاعلية الأداء في مجالات الاختبارات المدرسية، والتحصيل الدراسي، والقيادة، كانت متوسطة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) تعزى للمتغيرات المستقلة على جميع مجالات الدراسة، عدا متغير الخبرة على مجال الاختبارات المدرسية، وجاءت الفروق لصالح ذوي الخبرة أقل من5 سنوات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتفاعل النوع الاجتماعي مع المؤهل العلمي في مجال التحصيل الدراسي، وجاءت الفروق لصالح الذكور من حملة دبلوم فأكثر، ومجالات: توظيف التكنولوجيا، والمناخ المدرسي، والاختبارات المدرسية، وجاءت الفروق لصالح الإناث من حملة بكالوريوس فأقل.

- **الدراسات الأجنبية**:

- **دراسة دونالد كلارك** (2000) **Donald Clark**:

"Building the Leadership Competency Model"

هدفت هذه الدراسة إلى وضع دليل لبناء نموذج تقييم أداء القيادة اعتمادا على الكفايات، ولبناء نموذج الكفايات اتبعت طريقة من خمسة مراحل:

الأولى: حشد فريق عمل يتعهد ببناء قائمة الإجراءات.

الثانية: بناء المؤشرات السلوكية لكل إجراء.

الثالثة: تصنيف البيانات.

الرابعة: ترقيم كل صنف.

الخامسة: اختبار صدق النموذج.

وتوصلت الدراسة إلى 60 كفاية جزئية موزعة على ثلاث فئات كالتالي:

أولا: **الكفايات المحورية**: 27 كفاية مطلوبة من كل أفراد المنظمة:

(الاتصال) 5.(العمل على شكل فريق) 2.(حل المشكلات بشكل فعال) 3.(مهارات التعامل مع الأشخاص) 3.(إدارة العلاقات مع العملاء) 5.(إدارة الذات) 2.(المرونة) 3.(بناء علاقات مناسبة) 2.(التمكن من المهنة) 3. (الشؤون المالية) 2.

ثانيا: **الكفايات القيادية**: 29 كفاية مطلوبة من القادة والمشرفين:

(قدرات القائد) 23 .(ما وراء العمليات الإجرائية) 5 .(بناء الفريق وقيادته) 2

(تقييم الحالات بدقة وسرعة) 2 .(تقديم حلول للصراع .إدارة المشاريع)4

(تنفيذ استراتيجيات لجعل الموظفين ينهمكون في العمل) 4 .(تدريب الفرقاء والمساعدين) 5

ثالثا: **الكفايات المهنية) أو الفردية)** :(4 كفايات تُطلب بشكل محدد من كل صاحب وظيفة:

(الفطنة) 2. (الكفايات الفنية) 2.

- **دراسة تارا نيرولا** (**Tara N.Niraula**) (2002)

هدفت الدراسة إلى التعرف على احتياجات (متطلبات) النمو المهني لمديري التعليم الثانوي بالنيبال من وجهة نظرهم، والكشف عن درجة مشاركتهم في المهام والمسؤوليات المنوطة بهم.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيق أداة الاستبيان -الذي تم تصميمه بعد القيام بدراسة استطلاعية مسحية- حيث احتوى على 8 محاور. (معتمدا في بنائها على تقييم الحاجات المهنية، توصيف وتحليل عمل المديرين ...). أين تم توزيعه على عينة اشتملت على 120 مديرا تم اختيارهم بطريقة قصدية لأكبر ثلاث مناطق إدارية (محافظات) بالنيبال.

وخلصت الدراسة إلى أن عينة الدراسة عبرت عن ضرورة حصولهم على تدريب:

-يمكنهم من الخروج من الأداء الروتيني لمهامهم الإدارية في المدرسة.

-يتماشى مع التحديات التي تفرضها التطورات المتسارعة في مختلف المجالات.

-يتماشى مع تغير الدور الطبيعي للمدرسة.

-لأد اء دور قيادي فعال وناجع أكثر منه إداري ليكونوا أكثر فاعلية لمواكبة النظام التربوي المعقد.

-دراسة كامبل (Campell, 2003):

هدفت للتعرف على أثر التخطيط الاستراتيجي على النمو المهني للمعلمين في المدارس العامة لكل من المنطقتين **بيركس وتشيستر** في ولاية **بنسلفانيا**.

تكونت عينة الدراسة من (162) معلما وإداريا في مدارس المنطقتين، وقد أظهرت نتائج الدراسة انحياز المعلمين والإداريين في المنطقتين وتأييدهم للخطة الاستراتيجية، وأن مدارس المنطقتين بذلتا جهودا كبيرة لدعم النمو المهني، كما ظهر أثر التخطيط الاستراتيجي في تدعيم التعلم التراكمي الضروري لتنفيذ وتحقيق التغيير لديهم.

-دراسة ديفيز (Davies, 2007) من خطط المدرسة التطويرية إلى إطار التخطيط الاستراتيجي".

From School Development Plans to a Strategic Planning Framework

هدفت هذه الدراسة إلى التأكيد على أن طرق التخطيط التقليدية لم تعد تخدم احتياجات المدارس، كما أكدت على أهمية وجود طريقة جديدة أمام قيادات وإدارات المدارس لمواجهة التحدي في الألفية الجديدة، وتتمثل هذه الطريقة في مفهوم التوجه الاستراتيجي الذي يتمحور في نموذج جديد للتخطيط يحل محل الإطار المحدود للتخطيط التطويري للمدرسة موضحًا أن التوجهات الإستراتيجية للمدرسة تتمثل في:

- إيجاد توقعات عالمية، ومستقبل ناجح.
- ربط المدرسة بالبيت من خلال تطوير المجتمع المحلي.
- توفير التعليم المبني على استخدام التكنولوجيا لكل طالب.
- بناء قيادة جديدة من خلال الهيئة التدريسية.
- تصميم وتطبيق مؤشرات ودلائل أداء دقيقة من خلال استخدام نظام الرقابة والمحاسبة.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث وضح الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي الذي يجمل الأنشطة الكثيرة في عدد محدد من المجالات الإستراتيجية تتمحور حول الغرض الأساسي للمدرسة وهو مخرجات التعليم وعمليات التعليم والتعلم، ثم الترتيبات الإدارية، وكل ذلك يقع ضمن إطار زمني محدد، وفيما يتعلق بالقيادة في المدارس، فإن التخطيط الاستراتيجي يعتبر أداة لقياس مدى تطور الأداء الفردي مع إعادة التركيز على الأهداف السنوية، والحكم عليها إما بالنجاح أو الفشل، وقد استخدم الباحث نموذج **(ديفيز وأليسون، Davies & Ellison)** الذي يوضح نماذج الخطط الإجرائية.

ثانيا: الدراسات المتعلقة بالبرامج التدريبية:

- **دراسة عماد الدين** (2003):

هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية "برنامج تطوير الإدارة المدرسية" المطبق على عينة من المدارس في الأردن بدءاً من العام الدراسي (1995/1994)، أما من حيث منهجية البحث فقد صنفت الباحثة المنهج الذي تبنته في الدراسة ضمن مناهج البحث شبه التجريبية، أما عينة الدراسة فقد شملت (671) عضواً من هيئة العاملين في المدارس المشاركة في الدراسة والبالغ عددهم (24) مدرسة، إضافة إلى مديريها (24) مديراً، و(23) مشرفاً منسقاً للبرنامج، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن استبانتين الأولى لتقويم فاعلية البرنامج في إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير، والثانية استبانة استطلاعية لوجهات نظر المشرفين المنسقين لبرنامج التطوير كما احتوت الدراسة على دليل مقابلة لمديري المدارس المشاركة في البرنامج وهيئة العاملين.

وأظهرت النتائج أن المديرين الذين طبق عليهم البرنامج قد مارسوا سلوك قيادة التغيير بدرجة كبيرة، بينما أشارت هيئة العاملين في مجموعة المدارس التي لم يطبق فيها البرنامج، إلى أن الممارسات المرتبطة بقيادة التغيير تعكس السلوك الإداري السائد في مدارسهم بدرجة متوسطة.

كما أفضت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

أ-نجاح البرنامج في تحقيق هدفه الرئيس بدرجة كبيرة.

ب-عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي ولمرحلة الدراسة، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة الوظيفية الأطول.

ج-أن نقاط القوة للبرنامج برزت في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة، وتطوير العملية التعليمية، وتنظيم البرامج التدريبية، وتعزيز روح الفريق والتواصل بين العاملين وتعزيز قيادة التغيير في المدرسة.

د-أن نقاط الضعف للبرنامج برزت في إدارة البرنامج والتخطيط له، والإشراف عليه، وتوزيع الأدوار، وتفويض الصلاحيات، وتحفيز المشاركين، وتبادل الزيارات والخبرات.

- **دراسة بني مصطفى** (2004):

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، إضافة إلى التعرّف على أثر المسمى الوظيفي (مدير مدرسة، معلم) على تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للكفايات الإدارية.

ووصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:

أ- أن أهم الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية في الأردن كان في مجال الشؤون الإدارية، تلاه مجال الشؤون الفنية. أما مجال الطلبة فقد كان أقل احتياجًا، حيث احتل المرتبة الأخيرة.

ب- هناك فروق ذات دلالة إحصائية لإجابات أفراد العينة للاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية الحكومية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (مدير مدرسة، معلم)، وذلك لمصلحة مديري المدارس ماعدا مجال خدمة المجتمع المحلي.

ج- بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

- **دراسة أبو غــزلة** (2005):

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لمديري الإدارات في وزارة التربية والتعليم الأردنية بعد تعرف واقعهم التدريبي، ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث الأسئلة التالية:

1- ما الواقع التدريبي لمديري الإدارات ومديري التربية والتعليم والمديرين في المركز والميدان في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟

2- ما الاحتياجات التدريبية لمديري الإدارات ومديري التربية والتعليم والمديرين في المركز والميدان في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظرهم؟

3- ما البرنامج التدريبي المقترح لتدريب مديري الإدارات ومديري التربية والتعليم والمديرين في المركز والميدان في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء احتياجاتهم التدريبية والاتجاهات الإدارية المعاصرة؟

4- ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لمديري الإدارات ومديري التربية والتعليم والمديرين في المركز والميدان في وزارة التربية والتعليم الأردنية من وجهة نظر الخبراء الثقات؟

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي التركيبي للإجراء الدراسة، وقام بتصميم ثلاث استبانات: الواقع التدريبي لمديري الإدارات، والحاجات التدريبية لمديري الإدارات، واستبانة استطلاعية لفاعلية البرنامج التدريبي، وحقق لها الصدق والثبات، كما قام بعد ذلك بتوزيع الاستبانتين على عينة الدراسة المكونة من مديري الإدارات ومديري التربية والمديرين وعددهم 158 مديرا لمعرفة الواقع التدريبي والاحتياجات التدريبية لهم.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

أ- جاء مجال الأهداف التدريبية ودرجة وضوحها في المرتبة الأولى في مجالات واقع العملية التدريبية وبدرجة عالية مما يعني أن المجال ليس بحاجة إلى تطوير، في حين معظم مجالات الواقع التدريبي لمديري الإدارات جاءت في المستوى المتوسط، باستثناء مجالات (أساليب تقويم المتدربين، ومصادر تمويل التدريب، والجهات المنفذة للتدريب) التي جاءت في المستوى المنخفض، مما يعني ضرورة تطوير هذه المجالات لتتناسب مع خصائص أفراد عينة الدراسة وطبيعة المواقع التي يشغلونها.

ب- إن أبرز ما يوصف به واقع العملية التدريبية لمديري الإدارات افتقارها إلى البرامج التدريبية، وأن الخطط والبرامج التدريبية المعدة لهم تتم دون مشاركة الفئات المستهدفة بالتدريب.

ج- صمم البرنامج التدريبي لمديري الإدارات وفقا للحاجات التدريبية التي زادت عن المتوسط الحسابي (2،60) والحاجة إليها بدرجة متوسطة، إضافة إلى الاتجاهات الإدارية المعاصرة.

د- أجمع معظم أعضاء لجنة الخبراء الثقات على أن البرنامج التدريبي لمديري الإدارات قابل للتنفيذ، وسيحقق الأهداف الموضوعة له، وسيلبي الاحتياجات التدريبية لهم.

- **دراسة الهاجري** (2006):

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في ضوء الكفايات الإدارية المعاصرة من وجهة نظرهم ونظر معلميهم، حيث تكونت عينة الدراسة من (140) مديرًا ومديرة، ومن (130) معلما ومعلمة اختيروا بالطريقة العنقودية العشوائية.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة فقد تم تطوير استبانة تكونت من (7) مجالات للكفايات الإدارية المعاصرة هي: الشؤون الإدارية، والشؤون الفنية، والشؤون التلاميذية، والشؤون المالية، والمتابعة والتقييم، والمجتمع المحلي، والتخطيط المستقبلي. وبلغ عدد فقراتها بصورتها النهائية (64) فقرة تم التأكد من صدقها وثباتها.

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

أ- الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في ضوء الكفايات الإدارية المعاصرة من وجهة نظرهم جاءت مرتبة حسب مجالات الدراسة على النحو التالي: (المجتمع المحلي، والتخطيط المستقبلي، والمتابعة والتقييم، والشؤون التلاميذية، والشؤون الفنية، والشؤون الإدارية، والشؤون المالية).

ب- الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في ضوء الكفايات الإدارية المعاصرة من وجهة نظر معلميهم جاءت مرتبة على النحو التالي: (الشؤون المالية والتخطيط المستقبلي، والمتابعة والتقييم، والمجتمع المحلي، والشؤون التلاميذية، والشؤون الفنية، والشؤون الإدارية).

ج- أبدى المديرون درجة احتياج متوسطة للتدريب على مجالي المجتمع المحلي والتخطيط المستقبلي، ودرجة احتياج منخفضة على مجالات (المتابعة والتقييم، والشؤون التلاميذية، والشؤون الفنية، والشؤون الإدارية، والشؤون المالية).

د- أبدى المعلمون درجة احتياج متوسطة لتدريب المديرين على مجالات (الشؤون المالية، والتخطيط المستقبلي، والمتابعة والتقييم، والمجتمع المحلي، والشؤون التلاميذية، والشؤون الفنية)، ودرجة احتياج منخفضة على مجال الشؤون الإدارية.

- **دراسة مشهور** (2007):

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي في القيادة الإبداعية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة وتحقيقا لهذا الهدف سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما خصائص القيادة الإبداعية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة؟
- ما مدى توافر خصائص القيادة الإبداعية لدى العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- ما البرنامج التدريبي المقترح لتطوير القيادة الإبداعية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية؟
- ما مدى مصداقية البرنامج التدريبي المقترح؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة قام الباحث بمراجعة الأدب النظري لتحديد خصائص القيادة الإبداعية كما وردت في الاتجاهات المعاصرة، ثم قام بتطوير استبانة لقياس درجة توافر هذه الخصائص لدى عمداء الكليات ورؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية، وقام بتوزيعها على عينة من (600) عضو هيئة تدريس بعد إجراءات صدقها وثباتها. وقد استخدم الباحث المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحليل البيانات الخاصة بالسؤال الثاني.

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

أ- حدد الباحث (52) خاصية سلوكية للقيادة الإبداعية صنفها في خمسة مجالات كما وردت في الأدب الإداري المعاصر وهي: حل المشكلات، واتخاذ القرار، والقابلية للتغيير، وروح المجازفة، وسعة الاتصالات، وتشجيع الإبداع.

- جاءت درجة توافر خصائص القيادة الإبداعية عند عينة الدراسة متوسطة بشكل عام.

-تم بناء برنامج تدريبي في القيادة الإبداعية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية وأوصى الباحث بالإفادة من هذا البرنامج في الدورات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في القيادة الإبداعية.

- **دراسة العتيبي** (2008):

هدفت هذه الدراسة الى بناء برنامج تدريبي مقترح لرؤساء الأقسام الإدارية للمناطق التعليمية في دولة الكويت في ضوء حاجاتهم التدريبية والاتجاهات الإدارية المعاصرة، وقياس فاعليته وقد تكونت عينة الدراسة من (150) رئيس قسم إداري، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي التركيبي، وتم تطوير ثلاث استبانات، تتعلق بالواقع التدريبي لرؤساء الأقسام الإدارية، والاحتياجات التدريبية لهم، والاستبانة الثالثة استطلاعية لفاعلية البرنامج التدريبي المقترح، وقد طرحت الدراسة الأسئلة الآتية:

1. ما الواقع التدريبي لرؤساء الأقسام الإدارية للمناطق التعليمية في دولة الكويت من وجهة نظرهم؟
2. ما الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام الإدارية للمناطق التعليمية في وزارة التربية الكويتية في ضوء حاجاتهم التدريبية والاتجاهات الإدارية المعاصرة من وجهة نظرهم؟
3. ما البرنامج التدريبي المقترح لرؤساء الأقسام الإدارية للمناطق التعليمية في وزارة التربية الكويتية في ضوء احتياجاتهم التدريبية والاتجاهات الإدارية المعاصرة؟
4. ما درجة فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لرؤساء الأقسام الإدارية للمناطق التعليمية في وزارة التربية الكويتية من وجهة نظر الخبراء الثقات؟

وقد أظهرت نتائج الدراسة الآتي:

أ- جاء مجال الموضوعات والنشاطات التدريبية في المرتبة الأولى في مجالات واقع العملية التدريبية وبدرجة متوسطة، في حين كانت بقية مجالات الواقع العملية التدريبية بدرجة متوسطة، في حين كانت مجالات الواقع التدريبي لرؤساء الأقسام الإدارية في المستوى المتوسط.

ب-إن الخطط والبرامج التدريبية المعدة لرؤساء الأقسام الإدارية تتم دون مشاركتهم في الإعداد والتخطيط.

ج- أجمع معظم أفراد عينة الدراسة على أن جميع مفردات مجالات احتياجات التدريبية، تشكل حاجات تدريبية متوسطة بالنسبة إليهم.

د- صُمّم البرنامج التدريبي لرؤساء الأقسام الإدارية وفقا للاحتياجات التدريبية التي زادت على المتوسط الحسابي 2,60 والحاجة إليها بدرجة متوسطة، إضافة إلى الاتجاهات الإدارية المعاصرة.

- **دراسة سليم** (2009):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معايير إدارة الجودة الشاملة والإفادة منها في تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والتوصل إلى نتائج يستفاد منها في التوصل إلى اقتراح برنامج تدريبي يهدف إلى تحقيق إدارة منظمة وفعالة وذلك من خلال تحديد ما يأتي:

أ- معايير إدارة الجودة الشاملة لعمل مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

ب-الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفق معايير إدارة الجودة الشاملة.

ج- مدى فاعلية برنامج مقترح لتدريب مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفق معايير إدارة الجودة الشاملة في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

لما كانت أهداف الدراسة تنقسم إلى قسمين: أهداف وصفية للتعرف على الاحتياجات التدريبية للمديرين، حيث اعتمد المنهج الوصفي التحليلي في تحليل نتائج الإستبانات الموجهة إلى مديري الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وأهداف تنبؤية للتعرف على علاقات أو فروق ذات دلالة قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده، يقتضي تحقيقها تطبيق المنهج التجريبي في أثناء تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الاحتياجات التدريبية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة، الذي تم تطبيقه على عينة تجريبية في محافظة اللاذقية. حيث عمد الباحث إلى تحليل نتائج الإستبانة المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمديري الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. ثم قياس فاعلية البرنامج التدريبي القائم على الاحتياجات التدريبية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، بتصميم اختبار قبلي/بعدي لكل وحدة تدريبية في البرنامج التدريبي وتطبيقه، وتصميم الاختبار النهائي وتطبيقه لقياس التحصيل النهائي الشامل عند المتدربين لجميع المفاهيم الواردة في الوحدات التدريبية التي تشكل محتوى البرنامج التدريبي، للتعرف على مدى فاعليته التدريبية. وكان هذا على عينة بلغ عدد أفرادها 107 مدير تم انتقاءهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع يتكون من 573 مديرًا، هذا بالنسبة لتطبيق إستبانة آراء المديرين بشأن احتياجاتهم التدريبية.

أما بشأن البرنامج التدريبي المقترح، فقد تم اختيار أفراد العينة التجريبية عشوائيًا، وكان عددها 50 مديرًا متدربًا. ثم تم تطبيق البرنامج التدريبي على العينة التجريبية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتي ذكرها:

1- أفضى البحث في مجال الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفق معايير إدارة الجودة الشاملة إلى ضرورة:

أ- وضع نظام فعال لتدريب مديري المدارس، بحيث يغطي هذا النظام العناصر الأساسية لإدارة الجودة الشاملة لمواكبة التغيرات العالمية، وتحقيق متطلبات الجودة المدرسية كخطوة أساسية لتحسين المدارس.

ب-الاستفادة من الاحتياجات التدريبية في مجال تدريب مديري المدارس عند إعداد برنامج التدريب الخاص بمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

ج- تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة في محافظة اللاذقية وهي: -التخطيط الاستراتيجي-الإدارة من خلال فريق العمل -إدارة المنظمة (المدرسة) عبر تعرف مفهومات إدارة الجودة الشاملة -استخدام أدوات إدارة الجودة الشاملة -التعرف على أساليب التحسين المستمر -استخدام أساليب التمكين والتغذية الراجعة في تدريب فريق العمل -المساءلة.

2- تأكدت فاعلية البرنامج التدريبي المقترح القائم على الاحتياجات التدريبية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة لتدريب مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وذلك خلال:

أ- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.5) بين متوسط درجات أعضاء المجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام البرنامج التدريبي المقترح وفق معايير إدارة الجودة الشاملة، وذلك في القياس القبلي والقياس البعدي لوحدات البرنامج.

ب- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.5) بين متوسط درجات كل من أفراد المجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام البرنامج التدريبي المقترح وفق معايير إدارة الجودة الشاملة، وذلك في القياس القبلي والقياس البعدي خلال الاختبار النهائي الشامل.

- **دراسة العريضي** (2010):

هدفت الدراسة إلى تطوير برنامج تدريبي في القيادة المتميزة للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية. ولتحقيق هذا الهدف سعت الباحثة للإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما مجالات القيادة المتميزة في المؤسسات التربوية؟
2. ما درجة ملاءمة مجالات القيادة المتميزة لمديري الإدارات، ومديري المديريات، ومديري التربية والتعليم، والمديرين الفنيين، والمديرين الإداريين في وزارة التربية والتعليم؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0،05) بين متوسطات إجابات عينة الدراسة في درجة تقديرهم لملاءمة مجالات القيادة المتميزة في الأردن تعزى إلى متغيرات الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة في وزارة التربية والتعليم الأردنية؟
4. ما البرنامج التدريبي المقترح للقيادة المتميزة في وزارة التربية والتعليم الأردنية؟
5. ما درجة صدق البرنامج التدريبي المقترح للقيادة المتميزة في وزارة التربية والتعليم الأردنية؟

استخدمت الباحثة المنهج المسحي التطويري، ببناء أداة لقياس درجة تقدير ملاءمة مجالات القيادة المتميزة في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وطبقت الدراسة على جميع القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، البالغ عددهم (171) فردا منهم (18) مدير إدارة، و(42) مدير مديرية، و(37)

مدير تربية وتعليم، و(37) مديرا إداريا، و(37) مديرا فنيا، وبلغت نسبة الاستبيانات المستردة (97 %)، وعليه أصبحت عينة الدراسة (122) فردا.

وبعد التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة تم التوصل إلى أن درجة تقدير ملاءمة مجالات القيادة المتميزة لمديري الإدارات، ومديري المديريات، ومديري التربية والتعليم، والمديرين الفنيين، والمديرين الإداريين، جاءت مرتفعة في جميع المجالات. كما خلصت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير عينة الدراسة لمجال (تقييم أداء المؤسسة) لصالح المؤهل العلمي (الماجستير)، كما جاءت النتائج لصالح الإناث في مجال (المعلومات الفنية التي لها علاقة بالوظيفة). وبناء على ذلك تم تطوير البرنامج، والتأكد من صدق محتواه.

- **دراسة العبد الكريم، وبنت عبد اللطيف الملا** (2014):

هدفت الدراسة إلى التعرُّف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير مشاركة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في تنفيذ المنهج. ولتحقيق هدف الدراسة اُستخدم المنهج النوعي (الكيفي) المعتمد على تحليل بيانات المقابلات شبه المقننة، (16 مقابلة) مع مديرات المدارس ومعلماتهن، بعد تطبيق البرنامج التدريبي. اعتمدت الدراسة المنهج النوعي في تحليل مقالات المجموعة التجريبية التأملية 38 مقالاً تأملياً ذاتيا مستخلصة من النشاط التدريبي (تأملات ذاتية).

توصل الباحثان إلى ثمانية موضوعات محورية: ندرة البرامج التدريبية الموجهة لمديرات المدارس لتطوير مشاركتهن في تنفيذ المنهج، وقلة الصلاحيات الممنوحة لمديرات المدارس في صنع القرار المدرسي، وكثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق مديرات المدارس، والاهتمام بالجانب الإداري على حساب الجانب الفني، واعتماد مديرات المدارس على المشرفات التربويات في الإشراف على تنفيذ المنهج في المدارس، واعتماد مديرات المدارس على المعلمات في تنفيذ المنهج، ووجود اتجاه إيجابي عند مديرات مدارس المرحلة الابتدائية اللاتي طُبق عليهن البرنامج التدريبي تجاه البرنامج التدريبي، وتأثير البرنامج التدريبي الإيجابي في تغيير معتقدات معرفية خاطئة تتعلق بمسؤولية تنفيذ المنهج. وتفاوت تأثير البرنامج في ممارسات عينة الدراسة، وذلك بحسب معتقداتهن المعرفية، والجانب المراد التأثير فيه، والصعوبات التي تواجههن.

ثالثا: الدراسات التي تناولت مشروع المؤسسة:

- **دراسة دخيل** (2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور اعتماد الإدارة بالمشاريع من خلال مشروع المؤسسة في بناء مفهوم جديد في إدارة المؤسسة التعليمية، وذلك من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

- ما هي المفاهيم والمقاربات المعتمدة في الإدارة بالمشاريع؟

- ما هو الهيكل التنظيمي والإداري للمؤسسة التعليمية بالجزائر؟
- ما هو الإطار القانوني والمنهجي لمشروع المؤسسة في الجزائر؟
- ما هو دور الفاعلين التربويين في تفعيل العمل بمشروع المؤسسة؟

وللإجابة على هذه التساؤلات تم الاعتماد على تحليل الأدب التربوي والنصوص التشريعية الواردة في الموضوع، كما استخدم الباحث أداة الاستبيان الذي وجه لمديري المدارس الابتدائية بولاية سكيكدة، الذين بلغ عددهم 62 مدير، بالإضافة إلى المقابلة مع مفتشي التربية على مستوى المقاطعات، وكذا مفتش الإدارة الوطنية لولاية عنابة.

وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

- وجود رغبة لدى المديرين في تغيير نمط التسيير القديم، والانتقال بمشروع المؤسسة إلى وضع قائم على التغيير الإيجابي، الهادف إلى النهوض بالمؤسسة التعليمية.
- عدم وجود رؤية واضحة حول تطبيق أسلوب مشروع المؤسسة لدى المديرين. والتي تعزى حسب الباحث إلى قلة الخبرة، وعدم القدرة على التجسيد الميداني للأفكار.والحاجة إلى التكوين بهدف تطبيق أسلوب مشروع المؤسسة في الميدان.

- **دراسة بن سليم** (2015/2014):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى مساهمة القيادة المدرسية في إدارة مشروع المؤسسة، بالتطرق إلى متغيري ثقافة المشروع والإستراتيجية المتبعة، وعلاقة هذه المساهمة بمقاومة العاملين لمشروع المؤسسة. وذلك من خلال الإجابة على التساؤل التالي:

-ما علاقة ثقافة المشروع والاستراتيجيات القيادية المتبعة لدى مديري المدارس بمقاومة العاملين لمشروع المؤسسة بمدارس الجلفة؟

وتمّ ذلك عن طريق تطبيق أداة المقابلة مع مسئولي الإدارة المدرسية على عدة مستويات، وأداة الاستبيان مع معلمي وأساتذة مراحل التعليم العام الثلاثة. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ- أن النجاح في إدارة المشروع مرهون بنشر ثقافة المشروع بين الفاعلين المنتمين للنسق المدرسي.

ب-وجود مقاومة للتغيير المتمثل في التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة، والذي أرجعه الباحث إلى غموض الدور المطلوب تأديته من العامل داخل المشروع، وتأصيل مبدأ المحافظة على القديم، إضافة إلى ضعف الاتصال وثقة العاملين في النتائج، كما أشار الباحث إلى أن الإستراتيجية المتبعة من طرف القيادة المدرسية تميل وتركز على إستراتيجية الإكراه في إدارتها لمشروع المؤسسة.

1-5- خلاصة الدراسات السابقة:

تم عرض مجموعة من الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، والتي صنفت في ثلاث مجموعات؛ الأولى تضمنت الدراسات التي تناولت موضوع الكفايات الإدارية والاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية، فيما خُصصت المجموعة الثانية للدراسات التي تناولت بناء البرامج التدريبية لنفس الفئة. أما المجموعة الثالثة فتكونت من دراستين محليّتين، تناولتا موضوع مشروع المؤسسة في المؤسسات التعليمية. وما يمكن ملاحظته أن معظم الدراسات قد أجريت في القرن الحالي (القرن 21)، هذا القرن الذي تميّز بالتركيز على الكفاءة والفاعلية كمطلب أساسي لجميع فئات المجتمع، الأمر الذي حمل معه ضرورة التعليم والتكوين المستمرين من أجل مواجهة التحديات المفروضة عليهم.

ولعل ذلك ما جعل الباحثون يتوجهون في أبحاثهم إلى عملية التشخيص والتحديد للأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم التي يفرضها العصر بمتغيراته، كدراسة (**حيدر**، 2004) التي أوصت بضرورة التحول إلى مجتمعات تعلم يشترك جميع المنتسبين إليها في تكوين رؤية ورسالة وأهداف مشتركة يسعون لبلوغها. هذه الأدوار التي يتطلب تجسيدها مجموعة من المهارات والكفايات الإدارية والقيادية اللازمة للقادة الإداريين التربويين بمختلف مستويات الإدارة، ومختلف ميادينها (التعليم العام، والتعليم العالي). فكما مرّ فقد عمد (**بالنور قصودة**، 1995) إلى التعرف علي واقع أداء مدير المدرسة الثانوية العامة في الجماهيرية الليبية بجوانبه المختلفة، من أجل وضع تصور لتطوير الإدارة المدرسية، وهدف (**الشريف**، 1989) في دراسته إلى التعرف على الكفاءات الإدارية والتربوية التي يحتاج إليها مديرو المدارس المتوسطة والثانوية، والتي تساعدهم على القيام بالمهام الإدارية والتربوية الموكلة إليهم، أما دراسة (**القداح**، 2003) فقد سعى من خلالها إلى الكشف عن الكفايات المهنية المستقبلية اللازمة لمدير المدرسة الثانوية الأردنية في الربع الأول من القرن الحادي والعشرين. كما جاءت في نفس السياق دراسات كل من (**الطراونة**، 2000) و(**السهلاوي**، 2001) و(**عاشور**، 2003) التي بحثت في الاحتياجات التدريبية وتحديد أولويات ما يجب على مسئولي الإدارة المدرسية أن يمتلكوه من مهارات وكفايات.

والجدير بالذكر أن هذه الدراسات التي تشابهت في أهدافها، قد جمعت بينها النتائج المتوصل إليها في عدة نقاط كذلك أهمها: أن الأدوار المرغوب فيها لمسئولي الإدارة المدرسية يجب أن تتحول من الجانب الإداري البحت إلى الجانب الفني الذي يتمثل في الدور القيادي، والعمل على توجيه الاهتمام بالعملية التعليمية وبالمتعلم وما يحقق نموه المتكامل، بدل التركيز على سير اليوم المدرسي بشكل روتيني، فيلاحظ اتفاقها حول أهمية التخطيط والاتصال كأداة لتشاركية القيادة، كذلك حول المساهمة في تحسين تنفيذ المنهج على مستوى المعلم والمتعلم، وغيرها من الأدوار التي أثبتت أهميتها عدة دراسات أخرى كضرورة لمسايرة التغيرات الحاصلة، كما كشفت عن ذلك دراسة (**Tara Niraula,** 2002) التي توصلت إلى

وجود احتياجات تدريبية لمديري التعليم الثانوي، من أجل الخروج من الأداء الروتيني، وأداء دور قيادي فعّال يتماشى مع التحديات التي فرضتها التطورات المتسارعة. كما ورد في دراسة (**السبيعي**، 2009) التي توصلت إلى أن الأدوار التالية: تحفيز العاملين بالإدارة، والقيادة التشاركية، وبناء وتطوير الرؤية المشتركة، ثم وضع إستراتيجية للتطوير وكذا تهيئة البنية التنظيمية بالإدارة إضافة إلى الثقافة التنظيمية المشتركة للإدارة تعدّ من أهم متطلبات إدارة التغيير. وأثبتت هذه النتائج كل من دراسة (**العمرات**، 2010)، (**الحوراني**، 2007)، (**البطي**، 2005)، (**Donald Klarck, 2000**)، حين توصلت إلى أن الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين قد تركزت في الكفايات القيادية؛ كالقيادة، الاتصال، بناء فريق العمل وقيادته، التغيير، حل المشكلات واتخاذ القرارات.

كما أكدت دراسة (**ديفيز Davies, 2007**) على أن أداء الأدوار الجديدة تعد من التوجهات الإستراتيجية للمدرسة التي تفرض وجود نموذج جديد للتخطيط ذو توجه استراتيجي والذي يتمحور حول الغرض الأساسي للمدرسة وهو مخرجات التعليم وعملياته. واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابق ذكرها في تحديد الكفايات الإدارية حيث أجمعت أغلب الدراسات على أن أهم كفايات المدير المعاصر تتمثل في السلوكات والكفايات القيادية، أين تم استنتاج أهم الكفايات القيادية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي والتي تم تصنيفها في (**قيادة التغيير، قيادة فريق العمل، التخطيط الاستراتيجي، قيادة عمليات التعليم والتعلم**).

كما أن معظم هذه الدراسات انتهت باقتراح اتخاذ الكفايات الإدارية والقيادية الحديثة، والاحتياجات التدريبية التي أفرزتها الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية أسسا لتصميم وتنفيذ البرامج التدريبية، التي أصبحت من ضرورات العصر كونها الوسيلة التي تقدم التكوين المستمر، والمواكب للاتجاهات الحديثة.

وهو ما عكف عليه الباحثون في دراساتهم التي هدفت إلى تصميم البرامج التدريبية، فكان محور دراساتهم البحث في الكفايات والمهارات الإدارية والقيادية الملائمة واللازمة لأداء المدرسة الحديثة لأدوارها المنوطة بها. فنجد كل من دراسة (**مصطفى**، 2004) و(**الهاجري**، 2006) و(**سيف العتيبي**، 2008) التي توصلت إلى وجود احتياجات تدريبية لدى مسئولي الإدارة نتجت عن تقديم برامج وخطط تكوينية لهذه الفئة دون مراعاة الاحتياجات التدريبية، والاتجاهات الإدارية المعاصرة لذلك عمد الباحثون إلى تصميم برامج تدريبية بنيت على أساس احتياجات التدريب المتمثلة في الشؤون الإدارية والفنية، إضافة إلى المجتمع المحلي والتخطيط المستقبلي وكذا شؤون التلاميذ. أما دراسات (**مشهور**، 2007) و(**سليم**، 2009) (**العريضي**، 2010) فكانت محدّدة بشكل أدّق فكل منها تناول إحدى الاتجاهات الإدارية الحديثة، فحين تناول (**مشهور**) القيادة الإبداعية، تناولت (**العريضي**) القيادة المتميزة، وتناول (**سليم**) معايير إدارة الجودة الشاملة. والتي توصلت إلى كفايات متعددة وإن بدت مختلفة فهي تصب في مجرى واحد،

والمقصود هنا العمل القيادي القائم على الرؤية الإستراتيجية حيث اتفقت الدراسات ضمنيا في أهمية التحول إلى القيادة مع ضرورة إكساب المديرين الكفايات اللازمة لذلك كالتخطيط الاستراتيجي، المشاركة في تحمل المسئولية، الإدارة من خلال الفريق، العمل الإشرافي، حل المشكلات، اتخاذ القرارات... لكنها اتفقت علنيا في تقدير العمل في فريق والتحسين المستمر أو التغيير كضرورة لا يمكن لمسئولي مؤسسة تربوية طالبة للإبداع، والتميز والجودة الاستغناء عنها. الأمر الذي انتبهت له الدول العربية مثل الأردن، بتقديمها لبرنامج تطوير الإدارة المدرسية لقيادة التغيير والذي قامت الباحثة (**عماد الدين**، 2003) بتقييم فاعليته، حيث كشفت عن نقاط القوة فيه التي تمثلت في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة، تطوير العملية التعليمية، تعزيز روح الفريق، التواصل بين العاملين، وتعزيز قيادة التغيير في المدرسة. وتأتي دراسة (**السبيعي**، 2009) مدعمة لهذه النتائج حين أكدت أهمية الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير حيث تحقق محور أهمية الأدوار القيادية بدرجة كبيرة، وجاءت أبعاده الفرعية بهذا الترتيب:

-تحفيز العاملين بالإدارة -القيادة التشاركية في الإدارة -بناء وتطوير الرؤية المشتركة للإدارة -وضع إستراتيجية لتطوير الإدارة -تهيئة البنية التنظيمية بالإدارة للتغيير -بناء الثقافة التنظيمية المشتركة للإدارة في المرتبة الأخيرة. ولأن قيادة التغيير وسيلة لتسهيل الانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المرغوب، كان أمر تحقيقه يتطلب تدابير وإجراءات تسعى في مجملها إلى تحقيق الهدف الأسمى لأي نظام تربوي، ألا وهو الارتقاء بالعملية التعليمية بجميع عناصرها، الأمر الذي أكدته دراسة (**العبد الكريم، والملا**، 2014) التي هدفت إلى التعرُّف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتطوير مشاركة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في تنفيذ المنهج. توصل الباحثان إلى ثمانية موضوعات محورية: ندرة البرامج التدريبية الموجهة لمديرات المدارس لتطوير مشاركتهن في تنفيذ المنهج، وقلة الصلاحيات الممنوحة لمديرات المدارس في صنع القرار المدرسي، وكثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق مديرات المدارس، والاهتمام بالجانب الإداري على حساب الجانب الفني وغيرها من المعيقات كما بينت الدراسة تأثير البرنامج التدريبي الإيجابي في تغيير معتقدات معرفية خاطئة تتعلق بمسؤولية تنفيذ المنهج.

وكما هو ملاحظ فإن جلّ الدراسات المعروضة كانت دراسات على المستوى العربي والأجنبي، في مقابل دراستين محليتين فقط، تناولتا موضوع التغيير في المدرسة والإدارة المدرسية في الجزائر؛ موضوع مشروع المؤسسة ويتعلق الأمر بدراسة (**دخيل** 2010) التي تناولت مشروع المؤسسة كأسلوب بعينه في تسيير المؤسسة التعليمية في الجزائر، هذا الأسلوب المستحدث الذي يحمل في طياته كل متطلبات التغيير وأدواته؛ من حيث التوجه إلى العمل القيادي بدل الإداري البحت بالتأكيد على العمل الجماعي وقيادة الفريق.غير أن المديرين عبّروا عن عدم وجود الخبرة لديهم من أجل تجسيد الأفكار إلى الواقع

الميداني، كما أكدت نفس الدراسة حاجة المدير إلى التكوين، كونه السبيل الأمثل لاكتساب المهارات والكفايات اللازمة لإنجاح العمل بمشروع المؤسسة في ظل الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية والمتمثلة أساسا في العمل القيادي (**المناجمنت Management**). هذا الأخير الذي تم تناوله من طرف الباحث (**بن سليم**، 2015) في دراسته القيادة المدرسية ومشروع المؤسسة، والذي أكد فيها مرة أخرى على وجود عدة صعوبات وعراقيل تعيق الإدارة المدرسية في تطبيقها لأسلوب مشروع المؤسسة كمقاومة العاملين وضعف الاتصال، وكذا لجوء القيادة المدرسية لممارسة إستراتيجية الإكراه التي قد تكون السبب الرئيس في وجود المقاومة.

وعليه فإن الدراسة الحالية-وانطلاقا من نتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية وكذا المحلية- جاءت للبحث في ماهية الكفايات الإدارية والقيادية اللازمة لمدير مؤسسة التعليم الثانوي في ضوء الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، وتطبيق أسلوب التسيير بمشروع المؤسسة بنجاح، وتحقيق الأهداف المتوخاة منه.

وذلك بتحديد الاحتياجات التدريبية واتخاذها كأساس لتحديد أهداف وموضوعات البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة الحالية، التي تميزت من جهة عن الدراسات الأجنبية بتناولها لأحد خصوصيات المدرسة الجزائرية –أسلوب مشروع المؤسسة كأسلوب إداري لتنفيذ الإصلاح التربوي- ومن جهة أخرى تميزت عن الدراسات الجزائرية بالانتقال من التشخيص للمشكلات إلى سبل علاجها باقتراح برنامج تدريبي لفئة مديري مؤسسات التعليم الثانوي يهدف إلى إكسابهم المهارات والكفايات القيادية اللازمة لقيادة مشروع المؤسسة بنجاح، والهدف الأساس هو نجاح ونجاعة العملية التعليمية التعلميـــة والذي لا يمكن أن يتجســـد إلا بكفاءة وفاعليـــة المدرســـة الجزائريـــة – مدخلات، وعمليات، ومخرجات.

6- التعريفات الإجرائية للمفاهيم الأساسية:

6-1- الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية:

بما أن الإدارة الحديثة تهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف عن طريق أفضل استعمال للموارد البشرية في المؤسسات التي يعملون بها، فإن الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية هي الأفكار والاتجاهات الإدارية السائدة في الأدب النظري الحديث حول الكفايات والمهارات الإدارية اللازمة لمدير المدرسة الحديثة، والتي تمكنه من رفع أداء المدرسة وتحقيق أهدافها التطويرية.

6-2- **الكفايات الإدارية**: هي أدوات معرفية، وأدائية، وفنية، وسلوكية تتصل بالعمل الإداري وتؤثر فيه، وتساعد المدير وتجعله متمكنا من أداء مهامه بفاعلية وكفاءة عاليتين. وقد جاء تحديد الكفايات الإدارية لمدير مؤسسة التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية التي تجسدت محليا في تبني التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة، وهي كما يلي:

أولا: قيادة التغيير: وتعبر عن ذلك الجهد المخطط والمنظم الذي يتولى كل من مدير المؤسسة والفريق العامل معه القيام به، والذي يهدف إلى إحداث تحولات أو تعديلات داخل المؤسسة لمواجهة مواقف أو ظروف معينة، وهذا التغيير يتم وفق برنامج عمل متكامل يشتمل على تشخيص لوضع المؤسسة، وتحديد مجالات التغيير بها، وإتمام عملية التغيير والتأكد من فعاليتها في إطار التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة، وتقاس في الدراسة الحالية بالعبارات (من 1 إلى 11) من الاستبيان المعد للدراسة.

ثانيا: قيادة فريق العمل: وتعبر عن مسؤولية مدير الثانوية في تشكيل فريق عمل يتكون من كل مَن له صلة بمحور العملية التعليمية-التعلمية بداية من التلاميذ أنفسهم، أولياء الأمور، الأساتذة، الإداريين، وبقية العاملين في المؤسسة التعليمية (الجماعة التربوية)، لأداء عمل واحد بشكل جديد ويعتبر كل واحد منهم مسؤول عن جزئية معينة من جزئيات هذا العمل، بحيث يعمل هؤلاء بصفة جماعية على أساس المشاركة في رسم أهداف المؤسسة واتخاذ القرارات وتنفيذها تحت إشراف مدير الثانوية في إطار التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة ، وتقيسه العبارات (من 12 إلى 24) من الاستبيان المعد للدراسة الحالية.

ثالثا: التخطيط الاستراتيجي: وهو العملية التي تتضمن مجموعة من الافتراضات حول الوضع في المستقبل داخل المؤسسة، أي التقرير سلفا بما يجب عمله لتحقيق أهداف معينة (وضع رؤية وتحديد رسالة للمؤسسة)؛ بمعنى وضع خطة تبين أهداف التغيير المطلوب الوصول إليه خلال فترة محددة (طويلة المدى نوعا ما)، والإمكانات الواجب توافرها لتحقيق هذه الأهداف، بالإضافة إلى كيفية استخدام هذه الإمكانات والموارد بالكفاءة والفاعلية المطلوبة في ضوء التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة ، وهو ما تقيسه عبارات الاستبيان المعد للدراسة (من 25 إلى 36).

رابعا: قيادة عمليات التعلم والتعليم: وتتضمن النشاطات والإجراءات التي يتولى القيام بها كل من مدير الثانوية وأعضاء فريقه (الجماعة التربوية)، من أجل استغلال كل التقنيات والمهارات الملائمة لتحسين ودعم الطرق التعليمية، والأساليب التربوية، والمنهاج القائم على المعايير التربوية الحديثة، والتي من شأنها أن تصل بالمتعلم إلى مستويات عالية من الأداء على المستوى التحصيلي والسلوكي كمحور مشروع المؤسسة، وقد عبرت عنها العبارات (من 37 إلى 61) في الاستبيان المعد للدراسة الحالية.

3-6- الاحتياجات التدريبية: وتعبر عن الفارق بين مستوى أداء مديري مؤسسات التعليم الثانوي الحالي، والمستوى المطلوب في مجال الكفايات الإدارية الحديثة؛ (قيادة التغيير، قيادة فريق العمل، التخطيط الاستراتيجي، قيادة عمليات التعلم والتعليم)، لتكوّن في النهاية المجالات التي سيشملها التدريب لسد النقص الكفائي لدى المديرين، ممّا يدل على وجود مشكلات محددة يراد حلها عن طريق التدريب.

6-4- **البرنامج التدريبي**: ويقصد بالبرنامج التدريبي في هذه الدراسة مجموعة الأنشطة والمعارف والخبرات والممارسات والمهارات التي يفترض أن تقدم لمديري مؤسسات التعليم الثانوي لتطوير قدراتهم ومهاراتهم لتمكينهم من قيادة مؤسساتهم بنجاح وفاعلية في ظل التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة.

6-5- **مدير مؤسسة التعليم الثانوي**: تم استخلاص التعريف من النصوص القانونية المعرّفة بمدير مؤسسة التعليم الثانوي ومهامه، وعرّف كما يلي:

هو شخص يعين عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات، وبعد متابعته بنجاح، تكوينا متخصصا يمتد سنة دراسية، ليشرف على مؤسسة التعليم الثانوي بممارسة مهامه المتمثلة في السهر على حسن سير المؤسسة، وعن التأطير والتسيير التربوي والإداري فيها، ويخضع لسلطته جميع الموظفين العاملين فيها، كما يسهر على التربية الخلقية للتلاميذ، ويمارس سلطته باستمرار على كل ما يتعلق بالدروس والنظام والأخلاق في المؤسسة. ويقوم المدير بتنشيط مختلف المصالح القائمة والتنسيق بينها سيما ما يتعلق بتنفيذ مشروع المؤسسة وتسخير الوسائل البشرية والمادية والمالية الموضوعة تحت تصرف المؤسسة في خدمة المصلحة العليا للتلاميذ. وهو بهذه الصفة يضطلع بدور بيداغوجي وتربوي وإداري ومالي.

6-6- **مشروع المؤسسة**: تمّ اعتماد التعريف الوارد في القرار رقم 17 مؤرخ في 06 جوان 2006 وبالضبط ما جاء في المادة 02 منه:

يعتبر مشروع المؤسسة أسلوبا ومنهج عمل في تسيير المؤسسات التعليمية وخطة ترسم معالم وأهداف المؤسسة وتحدد منهجية وأدوات تحقيقها في فترة زمنية معينة، يضعها أعضاء الجماعة التربوية بمساهمة جميع الشركاء مع المؤسسة، ويعملون على تطبيقها لتحقيق الأهداف التي سطرتها المؤسسة لنفسها وفقا لأولوياتها وخصوصياتها والإمكانيات المتوفرة لديها، أو التي تبادر بالحصول عليها في حدود ما يسمح به القانون.

الجانب النظري للدراسة

الفصل الثاني:

الإدارة التربوية والإدارة المدرسية

تمهيد:

1- مفهوم الإدارة

2- مفهوم الإدارة التربوية

3- مفهوم الإدارة المدرسية

4- خصائص الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية

5- أسس ومقومات الإدارة المدرسية الناجحة

6- الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية والمدرسية

تمهيد:

يستمد مفهوم الإدارة التربوية والإدارة المدرسية، عناصره من عناصر الإدارة العامة، التي وجدت بوجود الإنسان على ظهر الأرض، فتنظيمه لأمور حياته بجميع أشكالها، لهو نوع من أنواع الإدارة. إلا أنه وبمرور الزمن وتعقد الحياة، فقد أصبحت الإدارة عملية هامة في المجتمعات الحديثة، ذات الصبغة العلمية المصحوبة بالتطور التكنولوجي، الذي بات يفرض عليها العديد من التغييرات في تشكيل الإدارة وأنماطها، كما أصبح على القائمين بأعمال الإدارة أن يواجهوا باستمرار تحديات التنظيم البشري والعلاقات الإنسانية فيه.

الجدير بالذكر أن مفهوم الإدارة قد ظهر في أحضان المجال الصناعي، ثم انتقل إلى بقية الميادين، فهناك إدارة الميدان التجاري، إدارة الأعمال، إدارة المؤسسات، والإدارة التربوية وغيرها...، ولكل ميدان من الميادين أسلوبه الخاص في تسيير أموره ومعالجة مشكلاته الخاصة.

1- مفهوم الإدارة:

تعددت تعريفات الإدارة بتعدد توجهات الباحثين فيها، فقد ورد في **(البيلاوي وآخرون، 2006، ص53)** عدة تعريفات للإدارة، فعرفت على أنها: "تنظيم وتوجيه الموارد البشرية والمادية لتحقيق أهداف مرغوبة". كما عرفت بأنها: "عملية تكامل الجهود الإنسانية من أجل الوصول إلى هدف مشترك". بالإضافة إلى وصفها بانها: "الترتيب والتنظيم من أجل تحقيق أهداف معينة".

وعرفها **(عطوي، 2010)** على أنها: "نشاط يعتمد على التفكير والعمل ويتعلق بإثارة وتحفيز العاملين لتحقيق أهداف مشتركة باستخدام الموارد والإمكانات المتاحة وفقا للأسس والقواعد العلمية". **(عطوي، 2010، ص12)**

رغم تعدد وجهات النظر السابقة، إلا أنه يمكن استخلاص بعض العناصر المشتركة التي توضح مفهوم الإدارة كما يلي:

أ- **الأهداف**: الإدارة نشاط موجه لتحقيق أهداف محددة.

ب- **التنظيم**: الذي يتضمن تأسيس العلاقات بين نشاطات المنظمة، والمستخدمين الذين يباشرونها وكذلك العوامل المتعلقة بعناصر العملية الإدارية.

ج- **الإنسانية**: وتعني الاهتمام بدوافع الأفراد وحاجاتهم، وتحديد أساليب معاملتهم بناء عليها، ضمانا لتحفيزهم من أجل تحقيق الأهداف.

د- **الاجتماعية**: وتتعلق بسبل التعاون بين المجموعات العاملة ودعم العلاقات الاجتماعية بين الأفراد والجماعات لتحقيق أهداف المنظمة والأفراد.

وتشترك العناصر السابقة مع التي ركز عليها المهندس هنري فايول (M.Fayol) حين عرّف السلوك الإداري من خلال النشاطات التالية: **(فلية، وعبد المجيد، د.ت، ص54)**

أ- **التنظيم**: دراسة وترتيب خطة الإجراءات الإدارية.

ب- **التخطيط**: إعداد عناصر العمل الإداري البشرية والمادية في شكل منظم.

ج- **إصدار الأوامر**: إعطاء إشارة البدء والتنفيذ.

د- **التنسيق**: توحيد وربط كافة أوجه العمل الإداري.

ه- **الضبط والسيطرة**: مراقبة إنجاز الأعمال وفق التعليمات.

أما جولِك Gulick وإيروِك Urwick فقد نظرا إلى الإدارة على أنها:" تتضمن سبعة عناصر يمكن تلخيصها من خلال مصطلح **POSDCORB** الذي يمثل اختصارا للمهام الإدارية على النحو التالي: **(الطويل، 2006، ص10-11)**

أ- **التخطيط (Planning (p)**: تشتمل هذه المهمة على وضع التصورات والخطط العامة، لما يحتاج الإداري القيام به من أعمال وتحديد أساليب القيام بها، بهدف تحقيق أهداف النظام ومراميه.

ب- **التنظيم Organizing (O)**: الذي يعنى بالبيئة الرسمية وتسلسل السلطة في النظام عبر تنظيم مسلسل لوحدات النظام الفرعية، وتحديد أثر كل منها والتنسيق فيما بينها كمدخل لتحقيق الأهداف والمرامي.

ج- **التوظيف staffing (S)**: بمعنى توفير الموظفين والمستخدمين اللازمين للقيام بالمهام المختلفة التي يشتملها النظام وتدريبهم. وتأهيلهم للقيام بها، وضمان أفضل السبل لمتطلبات أدائهم لمهامهم الرسمية.

د- التوجيه **Directing (D)**: الذي يعني بالمهمة المستمرة في صناعة القرارات وتجسيدها عبر تعليمات عامة وتوجيهات تخدم أغراض النظام وتسهم في قيادته.

ه- **التنسيق cordinating (CO)**: والذي يعنى بالأثر المهم لضمان ربط وتكاملية وتناغمية أداء المكونات ووحدات العمل التي يشملها النظام.

و- **التقارير Roporting (R)**: وتعنى هذه المهمة بجعل مسؤولي النظام على دراية وعلم بمجريات الأمور فيه، سواء أكان ذلك عبر كتابة تقارير أم القيام ببحوث إجرائية، أم ممارسة عملية تقصى وتقييم لأداء مكونات النظام.

ز- **الميزانية Budgeting (B)**: وتشتمل هذه المهمة على كل ما يتعلق بالبعد المالي بالنظام سواء أكان ذلك فيما يتصل ببعد الميزانية أم المحاسبية.

وبصفة عامة فإنه يمكن القول أن مفهوم الإدارة يتضمن جملة من الوظائف والعمليات (تخطيط، وتنظيم، وتوجيه، ومتابعة، ورقابة) والتي يقوم بها المدير داخل المنظمة بغية تحقيق أهدافها بأفضل الطرائق الممكنة وصولا إلى أفضل النتائج الممكنة.

ولا تخرج الإدارة التربوية عن هذا المفهوم، من حيث الوظائف والعمليات، إلا أنها تتميز عنها في نوع المدخلات والمخرجات، "إذ أن مخرجات النظام التربوي مدخلات أساسية في النظم التي تشتملها المجتمعات البشرية كافة." **(الطويل، 2006م، ص11)** بل إنها تشكل أبرز ما يميز الإدارة التربوية بمستوياتها، عن الإدارة العامة.

2- مفهوم الإدارة التربوية:

عرفت الإدارة التربوية على أنها: "مجموعة الإجراءات التي يتبناها المجتمع لتنظيم العملية التربوية، التي تعكس فلسفة المجتمع ومنطلقاته بقصد إحداث التطوير النوعي والكمي في العملية التربوية ومؤسساتها وأفرادها، وهي بذلك تعمل على توجيه جميع الموارد المادية والبشرية إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتربية والتعليم في الدولة، بحيث تستفيد من مجموعة الوظائف الإدارية المتمثلة في (التخطيط، التنظيم، التنسيق، المتابعة، والتقويم وغيرها من العمليات الإدارية). **(الربيعي، 2012، ص133)**

كما أن مفهوم الإدارة التربوية الحديث جاء مؤكدا على التعاون، والعمل الجماعي، وعلى ترابط مقومات العملية التربوية مع بعضها البعض، وتأثر تلك المقومات ببعضها الآخر، مما يتطلب من الإداري التربوي إلماما تاما وشاملا لتلك المقومات وتحقيق أقصى درجات التكامل والتنسيق بينهما، مع الإدراك الواعي لأهمية الإنسان ودوره وسعادته، وروحه المعنوية وأهدافه، في جميع ما يتخذه من إجراءات ومواقف ترتبط بالعملية الإدارية والتربوية. **(النوري، 1991، ص215)**

يتضح أن المفهوم الحديث للإدارة التربوية يركز على الإنسان كعنصر أساسي في العملية الإدارية، بحيث يظهر الأهمية الكبرى لسمات الكفاءة والفعالية على مستوى المؤسسات التربوية والتعليمية، التي يتوجب عليها أن تجعل من الوصول إلى إرضاء المستفيدين منها، والعاملين فيها، هدفا محوريا لجميع ما تقوم به.

ويتجلى هذا المعنى أكثر إذا تعلق الأمر بالمستوى الإجرائي للإدارة التربوية والمتمثل في الإدارة المدرسية التي تعد الوحدة القائمة بتنفيذ السياسة التعليمية، فيما تختص الإدارة التربوية برسم هذه السياسة، لذلك يمكن القول أن العلاقة بينهما علاقة الكل بالجزء، فالإدارة المدرسية صورة مصغرة لتنظيمات الإدارة التربوية واستراتيجية محددة تتركز فيها فعاليتها.

3- مفهوم الإدارة المدرسية:

تعددت تعريفات الإدارة المدرسية تبعا لوجهات نظر الباحثين والمهتمين بها، ولاستخلاص تعريف شامل للإدارة المدرسية يمكن التطرق إلى أهم هذه التعريفات:

جاء في نشوان بأنها: "الكيفية التي تدار بها المدرسة في مجتمع ما وفقا لإيديولوجيته، وظروفه السياسية والاقتصادية والاجتماعية والجغرافية وغيرها من القوى الثقافية لتحقيق أهدافها، وذلك في إطار مناخ تتوافر فيه علاقات إنسانية سليمة، وهي المفاهيم والأدوات والأساليب العصرية في التربية والإدارة للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد وأدنى كلفة وفي أقصر وقت ممكن. **(نشوان، 1992، ص59)**

في حين عرفها الدويك وآخرون بأنها: "مجموعة من العمليات المتكاملة والخطط التي يشرف على ممارستها مديرا معدّا إعدادا خاصا، وذو مهارات متميزة تتناسب ومتطلبات العمليات اللازمة لبلوغ الأهداف المدرسية المحددة". **(الدويك وآخرون، 1998، ص182)**

وعرفها الإبراهيم على أنها: "عبارة عن هيئة يرأسها مدير تسعى إلى تحسين عملية التعلم والتعليم وتوجهها وفق ما تتطلبه مصلحة المجتمع. **(الإبراهيم، 2002، ص141)**

أما مصطفى فعرفها بأنها: "مجموعة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام مدرسية بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم وتقويمها، وتؤدى هذه الوظيفة من خلال التأثير في سلوك الأفراد، وتحقق أهداف المدرسة". **(مصطفى، 2002، ص38)**

كما عرفها جوردن (Gorden): "بأنها الجهود المبذولة في الطرق المختلفة، التي يتم من خلالها توجيه الموارد البشرية والمادية لإنجاز أهداف المجتمع التعليمية. **(العجمي، 2007، ص7)**

أما الزبيدي فعرّفها بأنها: "مجموعة من العمليات التنفيذية والفنية التي يتم تنفيذها عن طريق العمل الجماعي التعاوني بقصد توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي الذي يساعد على تحفيز الهمم وبعث الرغبة في العمل النشط المنظم، فرديا كان أم جماعيا من أجل حل المشكلات وتذليل الصعاب حتى تتحقق أهداف المدرسة التربوية والاجتماعية كما ينشدها المجتمع". **(عايش، 2009، ص50)**

وانطلاقا مما سبق يمكن القول بأن الإدارة المدرسية هي: تلك الجهود المنسقة والمبذولة من طرف جميع العاملين داخل المدرسة، على رأسهم المدير الذي يؤدي وظائفه (من تخطيط، وتنظيم، وتنسيق، وتقييم...) من خلال ممارسته للسلوك القيادي (التأثير على سلوك الأفراد) بهدف تحسين عمليات التعلم والتعليم، وإحداث التغييرات المرغوبة بما يخدم أهداف الأفراد والمجتمع، ووفق ما تتطلبه مقتضيات العصر.

4- خصائص الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية:

باعتبار مرحلة التعليم الثانوي توازي مرحلة المراهقة كمرحلة نمائية للتلاميذ، ومرحلة دراسية تتوسط مراحل التعليم العام ومرحلة التعليم العالي، وتعدّ له أو للحياة المهنية، فإن هذا يجعل الإدارة المدرسية فيه تتميز بعدة خصائص منها: **(البرادعي، 1988، ص83-87)**

أ- **القدرة على قيادة العمل التربوي:**

إن إدارة المدرسة الثانوية يجب أن تكون قادرة على قيادة العمل التربوي والالتزام بالسياسات التعليمية المقررة، وتنفيذ برامجها بفاعلية متناهية، بغية تحقيق الأهداف التربوية، في المدرسة، وهذا يتطلب من مدير المدرسة الثانوية أن يكون ملمّا إلماما واسعا بالأهداف التربوية وكيفية الوصول إليها.

ب- القدرة على إقامة العلاقات الإنسانية:

إن النمط الإداري الذي تتبعه الإدارة المدرسية وأسلوبها في التعامل بين أفراد المجتمع المدرسي تمثل العامل الأكثر أهمية في عملية خلق المناخ التعليمي في المدرسة، وقد يكون النمط الإداري يسوده روح التسلط والانغلاق، وهذا المناخ غير مرغوب فيه لعدم فعاليته.

لذا وجب أن تسود النمط الإداري روح الديمقراطية والمشاركة الجماعية التي يخلقها مدير المدرسة من خلال الاحترام المتبادل بينه وبين العاملين معه ومن خلال محبته لتلاميذه، وحبهم له، مما يوقد الحماس للعمل الجاد والصادق في رفع مكانة المدرسة العلمية والإدارية والتربوية.

ج- المهارة في تنظيم العمل:

من مسؤوليات الإدارة المدرسية توجيه سلوك المجموعة نحو أغراض المدرسة وأهدافها عن طريق عقد الاجتماعات للتشاور والتخطيط للعمل الذي يتم توزيعه بالرضى والقبول لدى الجميع.

د- القدرة على توفير الظروف المناسبة للأداء الفعال في العمل:

إن قيام أفراد المجتمع المدرسي بأداء واجباتهم على الوجه الصحيح، يتم وسط الظروف التي تخلق لديهم شعور بالانتماء للمدرسة فيحققون ذواتهم من خلال العمل المدرسي، والمدير الناجح هو القادر على توفير العوامل وخلق المواقف والعلاقات الباعثة على الإحساس بالانتماء والارتباط، والقادر على التعامل مع الجميع على أساس وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

ه- القدرة على استخدام الاستراتيجيات المناسبة في اتخاذ القرار:

يعتبر اتخاذ القرار جوهر العملية الإدارية؛ فالإداري الناجح هو القادر على اختيار ما يناسب الموقف من قرارات من خلال تقويمه لمختلف جوانب الموقف موضع القرار وما سيكون له من أثر في ذلك الموقف، كما أنه يغلّب الرأي فيما يجب عمله، كمشاركة الجماعة في صنع القرار، أو التفرد به والنتائج المتوقعة من كل ذلك.

و- القدرة على مواكبة التغيير واستخدام التكنولوجيا:

إن مواكبة التطورات التي شملت مختلف جوانب الحياة، هي مقياس تقدم أي عمل إداري ونجاحه، وإدارة المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية تربوية تعليمية أحوج ما تكون لاعتماد الأساليب التكنولوجية الإدارية حسب إمكانياتها المادية والبشرية.

ز- القدرة على استخدام عملية التقويم:

يحتاج مدير المدرسة في معظم مهامه إلى إجراء موازنة فيما ينجز من أعمال في المدرسة، كتقويم لخطة المدرسة، ووضع معايير تمكنه من قياس الأداء، وتقييم الآراء والأفكار التي يعرضها عليه الأساتذة، وكذلك ممارستهم للتقويم الذاتي لأعمالهم وأنشطتهم.

إن ما تم تفصيله حول خصائص الإدارة المدرسية في مؤسسات التعليم الثانوي يعد من أكبر مقومات الإدارة لبلوغ أهدافها بفاعلية وكفاءة، هذه الأخيرة التي أصبحت من أهم توجهات المدرسة الحديثة؛ فالكفاءة والفعّالية في الأداء لدى جميع أفراد الجماعة التربوية تعدان مطلبا تفرضه طبيعة العصر، إذ بدونهما لا يمكن لأي (مدرسة) الاستمرار والمنافسة، وبالتالي لن تتمكن من بلوغ ما يطمح المجتمع إلى تحقيقه عن طريق أبنائه، المطالبين برفع التحدي. ولن يتأتي له هذا سوى بتحسين وتطوير عمليات التعليم والتعلم، باعتماد عملية التحديث في المدرسة وإدارتها، بغية تحقيق النجاح في أداء أدوارها المنوطة بها.

5-أسس ومقومات الإدارة المدرسية الناجحة:

نظرا للاهتمام المتزايد بما يمكن أن يوفر إدارة مدرسية ناجحة وفاعلة فإن الدراسات قد استفيضت في هذا المجال، وجاءت بوجهات نظر متعددة غير أنها تجتمع حول عدة نقاط، يمكن توضيحها فيما يلي:
جاء في **(عايش، 2009)** أن العناصر الاتي ذكرها تعد من أهم ومقومات الإدارة المدرسية الناجحة: **(عايش، 2009، ص33-35)**

5-1-العمل بروح الفريق: بحيث يتم الاتفاق بين المدير وفريق العمل معه، والذي يعد عضوا فيه على العمل من أجل بلوغ الأهداف المنشودة، والاتفاق يكون على وضع الخطة بأهدافها وإجراءاتها إلى غاية التنفيذ وتحقيق الأهداف التي يجب أن تكون غاية كل عضو في الفريق.

5-2-التفويض: التفويض الفعال من سمات العمل القيادي لمدير المدرسة، إذ يستطيع إسناد جزء من مهماته إلى بعض الأساتذة من خلال لجان فرعية متخصصة، وذات سمات تؤهلها لتنفيذ أو متابعة تنفيذ بعض الأعمال أو المهمات المحددة، وتعمل هذه اللجان ضمن أنظمة وتعليمات تنظم ما يناط بها من مهمات مفوضين بتنفيذها ضمن معايير يضعها مدير المدرسة تشاركيا مع الأشخاص المفوضين، أبرزها التأهيل الفني والتربوي للشخص المفوض.

5-3-الأسلوب العلمي في التفكير والتجريب ومواجهة المشكلات:

الأسلوب العلمي يجنب الوقوع في الخطأ ويدعم النجاح، وميدان العمل التربوي يخضع للتجريب ويكون الوقوع في الخطأ مصدرا مهما من مصادر المعرفة، وإتباع الأسلوب العلمي في توجيه العمل الإداري، يوفر عناء الفشل ويشجع على تصحيح المسار لتغدو عملية الإدارة علمية تستند إلى مبادئ العلم ونظرياته.

5-4-المرونة وسعة الإطلاع:

المرونة من سمات العصر، أما سعة الاطلاع فمن متطلباته، ذلك أن الثورة التكنولوجية والمعلوماتية تضع التربويين أمام تحديات كبيرة، فمعلومة الصباح الصحيحة قد تصبح معلومة خاطئة في المساء.

5-5-التجديد والابتكار ومواكبة المستجدات:

تبعا للعنصر السابق تظهر أهمية التجديد والابتكار كأساس للإدارة المدرسية الحديثة، فالأبحاث التربوية في تسارع، بحيث أن هناك تحديث بصفة دائمة على جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية، مما يحتم على مدير المدرسة ألاّ يكتفي بما لديه من معلومات، بل عليه أن يبحث باستمرار عن الجديد والمفيد لمدرسته.

5-6-الاستمرارية:

العملية الإدارية مستمرة ما استمرت العملية التربوية التعليمية، لذلك فإن هذا الاستمرار يقتضي مواكبة العملية الإدارية لتطور العملية التعليمية بكل مستجداتها.

5-7-الشمولية:

الأساس الشمولي يضع الإدارة المدرسية في موقع يجعله محيط بكل عناصر الموقف التعليمي، ويهدف إلى تحقيق التكامل في تلك العناصر.

5-8-النقد البناء:

عن طريق تقبل النقد البناء بين المدير والأساتذة، يدعَم التوجه نحو الإصلاح وتحقيق التطوير في العملية الإشرافية والتدريسية أو الإدارية، ولا يحقق النقد البناء أهدافه إلا إذا اقترن بالموضوعية، والرغبة في التحسين بعيدا عن التجريح أو التعصب لفكر تربوي دون آخر.

5-9-أخلاقية المهنة:

يستند العمل الإداري المدرسي إلى أسس أخلاقية تحكم العلاقة بين المدير والأستاذ، وتظهر تلك العلاقة جيدا إذا قامت على العدل والتسامح والإيثار والعفو.

5-10-المساءلة الذكية:

هي من المبادئ الإدارية الحديثة في التعامل الإداري، والمساءلة الذكية قائمة على المواجهة الدبلوماسية الذكية في إشعار الآخرين بأخطائهم دون أن يؤدي الأمر إلى التوتر أو الرفض، بحيث أن مدير المدرسة يمرر ملاحظته عن الأداء المتدني بطريقة تجعل الأستاذ يقر بما ارتكبه من أخطاء ويعد بعدم تكرارها.

وفي هذا الصدد أورد (الفرا وآخرون): عددا من مقومات نجاح وفعالية التنظيم الإداري أهمها ما يلي: **(الفرا وآخرون، 2002، ص140-146)**

أ-وحدة الهدف: أن يعمل الأفراد والجماعات في انسجام نحو تحقيق أهداف المنظمة.

ب-الاستفادة من التخصص وتقسيم العمل: بحيث يؤدي كل فرد العمل الذي يتقنه ويتم توزيع الأعمال بشكل تؤدي إلى الاستفادة من هذا التقسيم.

ج-وحدة القيادة: بحيث يتضح في التنظيم تدرج السلطة من أعلى الهيكل التنظيمي إلى أدناه مما يسمح بانسياب الأوامر وتدفقها من المستويات الإدارية الأعلى إلى الأدنى.

د-تفويض السلطة: الذي يؤدي إلى تنفيذ الأعمال بأكمل وجه.

ه-تكافؤ السلطة والمسؤولية: بمعنى منح السلطة الكافية لمن يعطى مسؤولية ما لضمان إتمام وإنجاز المهام الموكلة.

و-المرونة: تمكّن المرونة التنظيم الإداري من استيعاب التغيرات ومقابلة الظروف الطارئة.

ز-نطاق الإشراف المناسب: بمعنى أنه لا يجوز أن يزيد عدد المرؤوسين الذين يخضعون لإشراف رئيس واحد عن العدد المسموح به، والذي يحدّد وقته وجهده ومكانته الوظيفية.

ح-الرقابة التلقائية: أن تعمل الإدرات الفرعية للتنظيم على مراقبة بعضها البعض بصورة تلقائية.

ط-تحقيق التعاون بين العاملين: هذا يتم إذا ما تم وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

أما (أبو الوفا، وحسين) فقدما هذه المقومات بطابع عملي يساعد كل عضو من الجماعة التربوية على فهم عمله، مما يساعده على القيام بوظائفه وهي كالتالي: **(أبو الوفا، حسين، 2000، ص18)**

أ-الإيمان بقيمة الفرد وجماعية القيادة، مع ترشيد العمل.

ب-حسن التخطيط والتنظيم والتنسيق، ثم المتابعة والتقويم.

ج-اتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة العمل بأسلوب سليم.

د-إتباع الأساليب الإيجابية في حل مشكلات العمل المدرسي.

ه-الإدراك التام لأهداف المرحلة التعليمية ومكانتها في السلم التعليمي.

و-الإدراك التام لخصائص نمو التلاميذ وما يستلزمها.

ز-الإلمام بمناهج المرحلة التعليمية وما تهدف إليه.
ح-الوقوف على الصعوبات التي تعترض العمل داخل المدرسة.
ط-معرفة احتياجات البيئة ومشكلاتها واقتراح الحلول.

مما سبق ذكره من مقومات وأسس لقيام الإدارة المدرسية الحديثة، وتحقيق دعائم نجاحها، تتضح ضرورة التوجه نحو العمل القيادي، بحيث ترفض الإدارة المدرسية الحديثة الجمود والتصلب في تنفيذ التعليمات والقوانين، دون النظر في مدى تحقق الأهداف المسطرة، أو وضع آليات لتقييم وتقويم نوعية المخرجات، أو دون وضع أي اعتبار لطبيعة العلاقات السائدة داخل المدرسة بين جميع عناصر المجتمع المدرسي، لذلك فإن الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية على تنوعها إلا أن هدفها الأساسي هو الإنسان، كمتعلم وكمعلم أو كإداري أو غيرها... على اعتبار أن كل واحد من هؤلاء له دور يجب أن يؤديه بكفاءة، حتى تستقيم العملية التعليمية التعلمية التي تعد الهدف الأساسي الذي تعمل الإدارة المدرسية على تحقيقه.

6- الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية والمدرسية:

وتبعا للاهتمام بالعنصر البشري داخل النظام التعليمي، والمدرسي فقد ظهرت اتجاهات حديثة في الإدارة التربوية عموما والإدارة المدرسية خصوصا، حيث تدعوا بصفة عامة إلى ضرورة تكاثف الجهود وتوجيهها نحو تطوير العملية التعليمية التعلمية، لأن الأوضاع المعقدة في العصر الحالي تستوجب ذلك وتفرضه بإلحاح، وفيما يلي أهم هذه الاتجاهات:

6-1- الإدارة بالأهداف:

اعتبر **(بيتر دروكر Peter Druker)** الذي عرف بأبي الإدارة بالأهداف أن: الإدارة تتخذ الأهداف منهجًا لها في العمل الإداري، كما أنها في نفس الوقت أداة تقوم على أساس إنجاز الأهداف والالتزام بالعمل , وأنها العملية التي يتكامل فيها الناس داخل التنظيم فيما بينهم فيوجهون أنفسهم نحو تحقيق أهداف المؤسسة وأغراضها. " **(Druker, 1976, p20)**. لتوضيح ماهية هذا الاتجاه الإداري الحديث سيتم عرض أهم المفاهيم والمبادئ التي تفسر استخداماته في الإدارة التربوية كما سيأتي.

6-1-1 تعريفها:

جاءت تعريفات كل من **(كنعان عن همبل (Himbel, 1995)- العمايرة 1999-عابدين 2001- الربيعي 2012)** تصب في نفس المعنى للإدارة بالأهداف، يمكن إيجازها كما يأتي: تعد الإدارة بالأهداف عبارة عن نمط إداري يركز على النتائج، يتم العمل فيه وفق نظام مصمم لكي يضمن تنفيذ مدير المؤسسة أهداف المؤسسة مع معاونيه بحيث ينشِئ المسئولون في الإدارة المدرسية أهدافهم المبنية على أهداف المؤسسة، فيعملون على إنجازها في وقت زمني محدد، آخذين بعين الاعتبار أن توضح هذه الأهداف بصيغة قابلة للقياس فتكون هي ذاتها معايير يتم التوصل من خلالها إلى تقييم الأداء والحكم عليه.

كما يمكن القول بأن الإدارة بالأهداف أسلوب يهتم بالنتائج ويعزز جانب الضبط الذاتي تحقيقا للجودة في كل عمل.

يشير التعريف السابق إلى أن الإدارة بالأهداف تقوم على مبادئ خاصة لا يمكن فهمها إلا بفهم هذه المبادئ.

6-1-2- مبادئ الإدارة بالأهداف:

تقوم الإدارة بالأهداف على المبادئ التالية: **(عايش، 2009، ص 134)**

أ-المشاركة والتعاون في التخطيط والتنفيذ والتقويم.

ب-الالتزام الذاتي مع الفريق وتحمل المسؤولية الفردية تجاه الآخرين.

ج-الدافعية العالية: الروح المعنوية التي يتمتع بها أعضاء الفريق.

إذا كان هذا النمط أو الأسلوب الإداري ينطلق من منطق المشاركة بين الرئيس والمرؤوس في وضع الأهداف وتنفيذها وتقويمها، فإنه يتطلب من جميع الفاعلين في الإدارة المدرسية الالتزام ببعض الأمور التي تعد من مقومات النجاح في الإدارة بالأهداف.

6-1-3-مقومات نجاح الإدارة بالأهداف:

إن جوهر عملية الإدارة بالأهداف هو وضع الأهداف المراد تحقيقها وما يتطلبه ذلك من مهام ومهارات لدى كل من المدير وأعضاء فريق العمل، ويمكن تلخيص مقومات نجاح الإدارة بالأهداف في هذه النقاط: **(الربيعي، 2012، ص193-194)**.

أ- صياغة الأهداف: قدرة القائد ومهارته في وضع أهداف تتسم بالدقة والوضوح، والقابلية للتحقيق، ستعمل على إثارة الدافعية لدى أعضاء الفريق، كما يجب أن تكون الأهداف المسطرة موزعة على المناصب الإدارية كل حسب وظيفته وبشكل متكامل.

ب- العمل الجماعي (التشاركي): أن يشترك المدير والفريق التربوي (الرئيس والمرؤوسين) في وضع أهداف المناصب الإدارية، مما يجعلهم أكثر ارتباطا بالمؤسسة وأكثر التزاما بالهدف الكلي.

ج-تحديد الأولويات: حيث يجب على القائد التمييز بين الأهداف الهامة والأقل أهمية، لتكون عملية التنفيذ ذات نجاعة وفاعلية والأكثر من ذلك ستكون دافعا للاستمرار.

وانطلاقا من مبادئ الإدارة بالأهداف، وكذا مقومات نجاحها، فإن خطوات تنفيذها تأخذ الترتيب الآتي توضيحه.

6-1-4-خطوات الإدارة بالأهداف:

يذكر العمايرة سبع خطوات للإدارة بالأهداف يمكن تلخيصها كما يلي: **(العمايرة، 1999، ص165)**

أ-وضع الأهداف والاستراتيجيات العامة كخطوة أساسية في طريق التخطيط الإستراتيجي للمدرسة، ومراعاة الدقة والوضوح والعقلانية والواقعية والقابلية للقياس.

ب-دراسة الوضع البشري والمادي للمدرسة، وتقويمه وتحديد الاحتياجات اللازمة من الموارد المادية والبشرية.

ج-تجزئة الأهداف العامة والاستراتيجيات إلى أهداف فرعية، توافق الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة.

د-توزيع المهمات والصلاحيات على العاملين في المدرسة، وتوزيع السلطة على الأساتذة.

ه-وضع برنامج للعمل والتنفيذ بشكل تشاركي، ثم البدء بتنفيذ البرنامج بحيث يلتزم كل فرد بالواجبات والمسؤوليات المحددة له، ويعمل على انجازها ضمن الوقت المحدد.

و-التقويم والتغذية الراجعة، ويكون التقويم تكوينيا بحيث يتعرف العاملون على ما يفعلونه، وكيف يفعلونه ويحصلون على التغذية الراجعة.

ز-القيام بالمكافآت/ العقوبات بما يتناسب مع الإنجاز واستخدام الحوافز التي ترتبط برغبة المرؤوسين للإنجاز.

أما **(الربيعي، 2012، ص189، 190)** فقد اختصر هذه الخطوات في ثلاث مراحل تمثلت في: مرحلة التقديم، ومرحلة النمو بالتعديل، ثم مرحلة التصحيح.

بنظرة فاحصة لما أتت به الإدارة بالأهداف كنمط إداري حديث، تتجلى وبوضوح مناسبته لخصائص المنظمات العصرية والإنسان العصري، كذا المجتمع المعاصر بكل متغيراته. حيث أن الإدارة بالأهداف تركز على العنصر البشري، فهي منه وإليه، تخطيطا وتنفيذا وتقويما، تجسد كل مقومات الإدارة المدرسية العصرية، مثل العمل التشاركي، والإدارة الإستراتيجية وغيرها مما يمكن أن تحققه الإدارة بالأهداف فهي فعلا: "تحول جاد في حضارة يسودها روح الفريق والتربية فهي تدعوا إلى روح الفريق الواحد لتحقيق هدفها السامي وهو النمو الشامل والمتزن للإنسان". **(الربيعي، 2012، ص194)**

6-1-5-سلبيات وإيجابيات الإدارة بالأهداف:

رغم تمتع هذا النموذج الإداري بعديد المزايا والإيجابيات، فإن له من المآخذ والسلبيات، ما يحد من الاستفادة منها على أكمل وجه.

- **الإيجابيات:** يحقق تطبيق مفهوم الإدارة بالأهداف مزايا وإيجابيات عديدة أهمها: **(العمايرة، 1999، ص171)**

أ-التركيز على ضرورة وضوح الأهداف وتحديدها بدقة، يحول دون انحراف المدير عن الأهداف المرسومة، كما أن الإدارة بالأهداف تجعل المدير على وعي تام بأهداف المدرسة.

ب-تفيد في تحسين أداء الإدارة ذاتها تخطيطا وتنسيقا وتقويما، وفي تحسين الرقابة الذاتية للمرؤوسين.

ج-تحاول الوصول إلى التكامل بين الاهتمام بالعمل والاهتمام بالعامل.
د-تساهم في رفع الكفاية الإنتاجية للمدرسة، ويعزز محاسبة الأفراد لأنفسهم وشعورهم بالمسؤولية.
ه-تعد وسيلة مناسبة لتفويض السلطات وتحديد المسؤوليات.
و-تساعد على أن تكون أهداف المدرسة واقعية
ز-تساعد على فهم المرؤوسين لطبيعة أعمالهم، والنتائج التي يترتب عليها السعي نحوها.
ح-تحرص على الوقاية قبل العلاج، إذ أنه بتحديد المسؤوليات لكل مرؤوس، لا يدع مجالا للتهرب من العمل أو التلاعب فيه.

رغم هذه الإيجابيات ودورها في جعل هذا الأسلوب جدير بالاهتمام والتفعيل، تظهر بعض السلبيات أو المآخذ والتي لا تمس الأسلوب الإداري كعناصر أو خطوات بقدر ما تخص الجانب البشري فيه (الرئيس والمرؤوس داخل المؤسسة).

- **السلبيات (المآخذ)**:

تتعلق سلبيات أسلوب الإدارة بالأهداف بالظروف والإمكانات المحيطة بتطبيقه على أرض الواقع وهي كما يلي: **(عابدين، 2001، ص84-85)**.

أ-ضعف بعض المديرين في تحديد الأهداف لكل موقع، وتحديد مقاييس لقياس النتائج المطلوب تحقيقها، وفي جعلها قابلة للقياس.
ب-احتمال أن تؤدي مشاركة المدير للمرؤوسين معا في تحديد الأهداف إلى شعور المدير بفقدانه بعض سلطانه، وتناقص رقابته.
ج-يحتاج وضع الأهداف وتحديدها إلى بعض الوقت، وهذه الحاجة تجعل من المديرين يشكون من أن الوقت المتاح لديهم غير كاف، وأن الإدارة بالأهداف عبئ عليهم.
د-ميل بعض التنظيمات/ المديرين إلى مقاومة التغيير، والمحافظة على هياكلها التنظيمية التقليدية، وهو أمر لا ينسجم مع الإدارة بالأهداف التي تتطلب مرونة تنظيمية.

إن المتأمل لما جاء حول سلبيات وإيجابيات الإدارة بالأهداف، يكتشف مباشرة أن إيجابيات هذا الأسلوب الإداري يتعلق بالنتائج المتوخاة منه، أما السلبيات فإنها تخص العوامل المساهمة فيه، وعليه فإن مسألة تعزيز النتائج والعمل على الاستفادة منها بأقصى حد ممكن، تتوقف على التقليل من أثر نقاط الضعف الخاصة بالعوامل المساهمة، والتي تتعلق أساسا بالجانب المهاري والكفائي لدى المسؤولين، فمثلا مشكلة التحكم في الوقت من أجل وضع الأهداف وتحديدها، وكذا تحديد المعايير الخاصة بقياسها وتقييمها فإنما تعزى إلى النقص المهاري في مجال التخطيط الاستراتيجي، فيما تعود مسألة عدم التمكن من العمل الجماعي المثمر والعمل بالمشاركة إلى نقص مهاري في جانب قيادة فريق العمل، كما تعود مشكلة مقاومة

التغيير التي تعرقل تطبيق أسلوب الإدارة بالأهداف فإن علاجها يكمن في التدريب على مهارة قيادة التغيير.

وعليه فإنه على اعتبار أن الإدارة بالأهداف نموذج إداري يمثل أحد الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية فإن قيادة التغيير، وقيادة فريق العمل، بالإضافة إلى التخطيط الاستراتيجي، تعد وسائله وأدواته التي يجب أن يمتلكها المدير وأعضاء فريقه التربوي للاستفادة من هذا الأسلوب في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية والمتركزة أساسا في تطوير عمليات التعليم والتعلم.

6-2- إدارة الجودة الشاملة في النظام التربوي:

إن مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في الادارة التربوية والإدارة التعليمية موجودة قبل ظهور مصطلح إدارة الجودة الشاملة بمعناه المعاصر، إلا أنه كان يظهر في ممارسات الإدارة التربوية والتعليمية بمعان ومصطلحات مختلفة، كالإصلاحات التربوية، والسعي إلى التطوير والتحسين المستمرين، رفع كفاءة العاملين، وهي مرتكزات مفهوم إدارة الجودة الشاملة الجديد.

وحول هذا المفهوم ودخوله مجال التعليم جاء في مقال لبراجل (2005): أن مفهوم الجودة في التربية من المفاهيم التي أضيفت إلى قاموس المفاهيم التربوية، بعد أن اشتد التنافس العالمي حول السيطرة والاستحواذ على المجالات الصناعية نظرا لما حققه هذا المفهوم من نجاح، ولاسيما بعد أن اقتحم **إدوارد ديمينج Deming** بأفكاره المعروفة بطريقة (الجودة الشاملة في مجال التعليم) هذا المجال من أجل الحصول على نوعية تعليم أفضل، وتحسين القدرة على التكيف والتعامل مع مستجدات العصر وإقراراته المختلفة بكيفية أفضل وأداء أرقى. **(براجل، 2005)**

6-2-1-مفهوم الجودة الشاملة في التعليم:

لإلقاء نظرة شاملة حول هذا المفهوم، سنسلط الضوء على أبرز التعريفات كما يراها بعض خبراء وعلماء الجودة التربوية والتعليمية والتي من أهمها:

- تعريف **(Lewis)** القائل بأنها "عملية ترتكز على مجموعة القيم، وتستمد طاقتها من المعلومات التي يمكن في إطارها توظيف مواهب العاملين، واستثمار قدراتهم الفكرية والمهارية، في مختلف مستويات التنظيم على نحو ابتكاري لتحقيق التحسين المستمر للمؤسسة التربوية". **(Lewis, 1992, P80)**

-تعريف **(آرثر Arther)** المشار إليه في **(مصطفى، 2002، ص329)** القائل بأنها: "ثورة تشاركية في الطريقة التي تعمل بها الإدارة التي تدير العمليات بشكل يحقق النتائج، وليست الإدارة التي تنظر إلى النتائج، كما أن استخدام فرق العمل في شكل تعاوني لأداء الأعمال عن طريق تحريك المواهب والقدرات لكافة العاملين في المنظمة، إنما ذلك لتحسين الإنتاجية، والجودة بشكل مستمر".

أما شوقي (2003) فأكد أن: "الجودة الشاملة ترتبط بجميع عناصر العملية التعليمية بدءا من الطالب أو المتعلم، والمدرس، والإدارة ونظمها ولوائحها وتشريعاتها، ووسائل التمويل، ثم المادة التعليمية وطرق التدريس". **(شوقي، 2003، ص 189)**

كما جاء في تعريف **(بونستنجل Bonstingl)** بأنها: "نظام يقوم على مشاركة جميع أعضاء المدرسة ويستهدف تحقيق النجاح بعيد المدى، كما يستهدف تحقيق منافع للعاملين بالمدرسة والمجتمع المحلي المحيط". **(العويسي، 2011م، ص25)**

وعرفت الجمعية الأمريكية لرقابة الجودة (ASQC) نظام الجودة بأنه: "السمات والخصائص الكلية للسلعة أو الخدمة التي تطابق قدرتها على الوفاء بالمطلوب أو الحاجات الضمنية".**(سعدي، 2016)**

تكاد تتفق هذه التعريفات التي جاءت في مفهوم الجودة الشاملة حول أهمية العمل التشاركي التعاوني والشامل لجميع عناصر المنظمة، والمخطط والموجه نحو تحقيق الهدف الأساسي، ألا وهو تطوير أداء المؤسسة التعليمية، عبر تحقيق أهداف كل الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية بكفاءة وفاعلية وذلك بالتركيز على كل ما يمتلكونه من قدرات وإمكانيات، وتوظيفها في سبيل الوصول إلى جودة العملية التعليمية.

ويتضح ذلك أكثر في المبادئ التي قامت عليها إدارة الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية.

6-2-2-مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم:

يعرف ديمينج Deming بأبي إدارة الجودة الشاملة، وقد وضع مبادئ لتطبق في مجال الصناعة إلا أن هذه المبادئ الأربعة عشر تم تطويرها من طرف المدرستان أمرست Amherst ونيوهامشير New Hamphsirp بهدف تحسين العمل الإداري والتحصيل الدراسي للتلاميذ لتصبح تلك المبادئ المعدلة تسمى جوهر الجودة في التعليم وتتلخص في الآتي: **(الحريري، 2010، ص63-64)**

أ-إيجاد التناسق بين الأهداف: لأجل تحسين جودة الطلبة والخدمات، ودخول التنافس مع مدارس المجتمع العالمي.

ب-تبني فلسفة الجودة الشاملة: يجب على كل عضو في المؤسسة التعليمية أن يتعلم المهارات الجديدة التي تدعم التحول نحو الجودة ويجب أن يكون لدى الأفراد الاستعداد لقبول تحديات الجودة، وأن يتحملوا مسؤولية تحسين المنتجات والخدمات.

ج-تقليل الحاجة للتفتيش: ويتحقق ذلك من خلال تبني نظام الجودة داخل الخدمات التعليمية، وتدعيم بيئة التعليم للمساهمة في تحقيق جودة أداء الطالب.

د-إنجاز الأعمال المدرسية بطرق حديثة: سعيا إلى تقليل الحد الأدنى للتكاليف الكلية في التعليم.

ه-تحسين الجودة الإنتاجية وخفض التكاليف: يقود تحسين الجودة إلى خفض التكاليف باستخدام مبدأ (طبق، افحص، غير التعليمات)، أوصف العملية بعد تحسينها، وحدد جودة العميل وأشبع حاجات العاملين، وطبق التغييرات ثم قدم النتائج.

و-التعليم مدى الحياة: يدعم التدريب عادة الأفراد بالوسائل والأدوات الضرورية لتحسين مستوى الأداء لديهم، مما يتطلب منهم التعلم مدى الحياة.

ز-القيادة في التعليم: يجب على الإدارة أن تعمل على توجيه وتنفيذ العمل وممارسة مبادئ الجودة من خلال القيادة الرشيدة.

ح-التخلص من الخوف: إن إزالة المخاوف داخل المؤسسة التعليمية يشجع الأفراد على أداء أعمال بكفاءة وفاعلية لأجل تحسين وضع المؤسسة، والعمل بحرية تامة بعيدا عن الصراعات والمشاحنات داخل المؤسسة.

ط-إزالة معوقات النجاح: إن إدارة المؤسسة هي المسؤولة الأولى عن القضاء على الحواجز التي تقف حجر عثرة في سبيل تحقيق النجاح في العمل، وذلك من خلال العمل بروح الفريق الواحد، والتعاون الدائم والمشاركة الفعالة والتحول نحو التغيير والتجديد المستمرين.

ي-خلق ثقافة الجودة: من الضروري خلق ثقافة الجودة، وذلك بتطبيقها على الجميع دون استثناء.

ك-تحسين العمليات: إن لإيجاد الحلول الأولوية عن كشف الأخطاء والتعرف على الأفراد والجماعات يساعد على التحسين المستمر.

ل-مساعدة الطلبة على النجاح: يجب أن تتغير مسؤولية كل الإدارات التعليمية من الجودة إلى تحسينها وذلك عن طريق تحسين الأداء وإزالة المعوقات التي تقف في طريق الطلبة ومساعدتهم وإرشادهم لتحقيق النجاح.

م-الالتزام: على الإدارة أن تسعى جاهدة لإنجاز المهام في نظم الجودة داخل نظام التعليم، والعمل بطريقة سليمة مع ضرورة توفير الوسائل اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة.

ن-المسؤولية: إن مسألة التغيير هي مسؤولية كل فرد لتحسين الجودة.

كما لخصها البيلاوي وآخرون في سبعة مبادئ كالآتي: **(البيلاوي، وآخرون، 2010، ص28-29)**

أ-التركيز على العميل: يقصد بالعميل هنا الطالب، المجتمع وسوق العمل الذي يستوعب الخريجين، الذين يجب أن تتفهم المؤسسات التعليمية احتياجاتهم والتوقعات الحالية والمستقبلية لهم وأن تكافح لتحقيق كل التوقعات.

ب-القيادة: تهتم قيادات التعليم بتوحيد الرؤية والأهداف والإستراتيجيات داخل المنظومة التعليمية، وتهيئة المناخ التعليمي لتحقيق الأهداف وبأقل تكلفة.

ج-مشاركة العاملين: التأكيد على المشاركة الفعالة، والمنصفة لجميع العاملين المشاركين بالتعليم من القاعدة إلى القمة، كل حسب موقعه وبنفس الأهمية، مما سيؤدي إلى اندماجهم في العمل وبالتالي يسمح باستخدام كل قدراتهم وطاقاتهم الكامنة لمصلحة المؤسسة التعليمية.

د-التركيز على الوسيلة: وهو الفرق الجوهري بين مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، ومفاهيم ضمان الجودة التي تركز فقط على المنتج وحل المشاكل التي تتبدى أولا بأول.

ه-اتخاذ القرارات على أساس الحقائق: إن القرارات الفعالة تركز ليس فقط على جميع البيانات، بل تحليلها، ووضع الاستنتاجات في خدمة متخذي القرار.

و-التحسين المستمر: يجب أن يكون التحسين المستمر هدفا دائما للمؤسسات التعليمية.

ز-الاستقلالية: تعتمد إدارة الجودة الشاملة على الاستقلالية بشكل كبير على عدة مستويات.

6-2-3-عناصر إدارة الجودة الشاملة:

تشتمل عملية إدارة الجودة الشاملة على عدة عناصر، تعتبر من أساسيات قيامها، ومن مقومات نجاحها، لذلك كان لزاما على كل من له صلة بالمؤسسة التعليمية وأهدافها، في ظل نظام إدارة الجودة الشاملة الأخذ بها، والتي تتمثل في: **(الحريري، 2011، ص75)**

أ-رسم سياسة الجودة الشاملة من حيث تحديد المسؤول عن إقامة الجودة الشاملة، وإدارتها، وتحديد كيفية مراجعة النظام وتحديد المهمات المطلوبة وإجراءات تنفيذها، وكيفية تصحيح الاتفاق في تنفيذ الإجراءات.

ب-الإجراءات: وتشمل القدرة على تسجيل التلاميذ، وتقديم المشورة، وتخطيط المنهج، والتقويم، وإعداد مواد التعليم، واختبار العاملين وتطويرهم.

ج-يفترض أن تكون تعليمات العمل واضحة وقابلة للتطبيق.

د-المراجعة: ويقصد بها الوسيلة التي تتمكن المؤسسة من خلالها التأكد من تنفيذ الإجراءات.

ه-الإجراء التصحيحي، ويعني تصحيح ما أغفل أو ما تم عمله بشكل خاطئ.

و-الخطوات الإجرائية، أي وضع معايير لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة.

6-2-4-خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

انطلاقا من المبادئ التي بني عليها هذا النموذج الإداري، إضافة إلى العناصر التي تم الاتفاق حول ضرورة احتواء نظام إدارة الجودة الشاملة عليها، فإنه يمكن توضيح خطوات تطبيقها في مؤسسات التعليم العام. كما جاء في: **(مجيد والزيات، 2008، ص205)**

أ-خلق بيئة عمل مناسبة بصورة متدرجة لتطبيق الجودة الشاملة.

ب-استشعار أهمية التدريب قبل وأثناء الخدمة.
ج-أهمية استثمار العقول البشرية المتوافرة.
د-بناء وتشكيل فرق العمل.
ه-أهمية مبدأ التحفيز للعاملين.
و-عمل أدلة إرشادية عملية لجميع أعمال القطاع التعليمي.
ز-إيجاد قاعدة معلومات وبيانات إحصائية داخل المؤسسة التعليمية.
ح-التنسيق بين الجهات التعليمية وغيرها كمنظومة متكاملة.
ط-معايير تقييم قبل وأثناء وبعد أداء العمل في القطاع التعليمي.
ي-اعتماد العمل بالدراسات القائمة على البحث العلمي المتقن
ك-دراسة تجارب الآخرين والاستفادة منها بما يتناسب مع الواقع.

وفي إطار ضرورة الاستفادة من تجارب الآخرين، مع التأكيد على ضرورة تكييفها مع الواقع، نعرض أحد النماذج ممثلة في تجربة مدارس ديترويت في الولايات المتحدة الأمريكية التي عملت على تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة بهدف النهوض بالعملية التربوية التعليمية منذ العام الدراسي 1989-1990 والتي أدت بها إلى القيام بعديد من المهام والخطوات، ساهمت هذه الأخيرة في نجاح هذه المدارس في تحقيق هدفها وفيما يلي تفصيل لهذه الخطوات: **(أستيتية وسرحان، 2008، ص105)**

أ-إعادة تعريف دور المدارس وأهدافها وواجباتها على نحو يتلاءم مع فلسفة إدارة الجودة.
ب-تحسين الوضع الكلي للمدارس على نحو يؤهلها لتطبيق استراتيجيات التغيير الأساسية للتحول نحو إدارة الجودة.
ج-التخطيط لبرامج تدريبية شاملة في القيادة التربوية للإداريين والأساتذة تعنى بمفاهيم القيادة بالمشاركة.
د-تبني برامج لتطوير العاملين وتثقيفهم، خاصة فيما يتعلق بمواقفهم وأفكارهم تجاه عملية التغيير.
ه-توظيف البحث النظري والتطبيقي واعتباره قاعدة أساسية تستمد منه البيانات والمعلومات التي في ضوئها يتم إعداد السياسات التعليمية وعلى هداها يجري تنفيذها.

6-2-5- مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي:

في ضوء ما تم عرضه حول إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها في مجال التربية والتعليم، فإنه يظهر للعيان فوائد ومزايا عدة يمكن للنظام التعليمي أن يجنيها في حال تطبيق هذا النموذج الإداري، والتي تم الاتفاق على انها تساعد المؤسسة التعليمية على: **(الحريري، 2007، ص22، ونشوان، 2004، ص07)**

أ-التعرف على جوانب الفاقد التعليمي من ناحية الوقت والطاقات الذهنية والمادية وبالتالي التخلص منها.
ب- تحسين جودة الخدمات الأخرى.

ج-الاستخدام السليم للموارد المالية.

د-زيادة الإنتاج والثقة والالتزام من قبل جميع المستويات في المؤسسة التعليمية

ه- التعرف على مستوى أدائها.

و- صنع القرار المتعلق بالعمل، وذلك بالمشاركة وطرح الحلول والبدائل المناسبة.

ز-حث العاملين على العمل الدؤوب الناجح وذلك من خلال منحهم الصلاحيات كنوع من التحفيز.

ح- إشباع حاجات ورغبات العمال.

ط- ملاحقة المستجدات التربوية من أجل التطوير الدائم.

ي- تطوير المهارات القيادية.

ك-ضبط وتطوير النظام الإداري في المؤسسة التعليمية نتيجة وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات.

ل-الارتقاء بمستوى الطلبة في جميع جوانب شخصياتهم.

م-ضبط شكاوى ومشكلات التلاميذ والمجتمع المحلي، ووضع الحلول المناسبة لها.

ن-زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء لجميع العناصر في المؤسسة التعليمية.

س-الوفاء بمتطلبات الطلبة والعاملين التربويين والمسؤولين الإداريين وكسب رضاهم.

ع-توفير جو تسوده العلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المدرسة.

ف-تمكين المدرسة من تحليل المشكلات بالطرق العلمية الصحيحة والتعامل معها من خلال الإجراءات التصحيحية لمنع حدوثها مستقبلا.

ص-رفع مستوى الوعي لدى الطلبة تجاه المؤسسة التعليمية من خلال دعم الالتزام بنظام الجودة.

ق-العمل عن طريق العمل الفريقي وبروح الفريق الواحد بين جميع العاملين في المؤسسة.

ر-المساهمة في تحقيق الاتصال الفعال بين جميع العاملين نتيجة العمل الجماعي.

ورغم إيجابيات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة والتي يمكن أن تحقق المؤسسات التعليمية في مجتمعاتنا قفزة في نوعية مخرجاتها، إلا أن الواقع يفرض معوقات كثيرة تعد عائقا ومانعا لتطبيق هذا النظام، إذا ما استمر الحال كما هو عليه، وعليه فإن من المعيقات التي ترى الباحثة أنها تحول دون الاستفادة من مزايا إدارة الجودة الشاملة:

أ- الذهنيات السائدة لدى جميع عناصر الجماعة التربوية، وعدم الاستعداد للتغيير، مع الإصرار على الاستمرار في إدارة المدارس بالأسلوب الكلاسيكي لأنه أقل مخاطرة.

ب- مركزية الإدارة التي تفرض التسيير الآلي للمؤسسات التعليمية بإجبارها على إتباع البرامج وتنفيذ التعليمات دون فسح مجال من الحرية للتصرف للمؤسسات حسب ما يتوافق وخصوصية كل مؤسسة.

ج- عدم إعطاء التدريب المستمر الاهتمام الكافي كما وكيفا.

ويفصل كل من **(درباس، 1994، ص43، وعطيه، 2008، ص151، وعليمات، 2008، ص66)** هذه المعوقات وغيرها في النقاط التالية:

أ-المركزية في رسم السياسة التربوية وصنع القرارات التربوية وهذا عكس ما تتطلبه إدارة الجودة الشاملة من مرونة وسرعة في صنع واتخاذ وتنفيذ القرارات.

ب-ضعف بنية النظام المعلوماتي في القطاع التربوي في الدول العربية، واعتماده على الأساليب التقليدية.

ج-عدم توفر الكوادر المدربة والمؤهلة في ميدان تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في العمل التربوي.

د-عدم استقرار الإدارة وتغيرها الدائم.

ه-التركيز على الأهداف قصيرة المدى.

و-التركيز على تقييم الأداء، وليس على القيادة الواعية التي تساعد على تحقيق الجودة.

ز-إهمال تحقيق التوازن بين الأهداف قصيرة الأجل وطويلة الأجل.

ح-التسيب وعدم التزام بعض العاملين في أداء أدوارهم بالمؤسسة التعليمية.

ط-التمويل المالي: يحتاج نظام الجودة إلى ميزانية كافية.

ي-التمسك بنقل الموروث التربوي التقليدي وعدم تقبل أساليب التطوير.

ك-إصرار المؤسسة على تبني طرق وأساليب إدارة الجودة الشاملة التي لا تتفق مع نظام إنتاجها وموظفيها.

ل-مقاومة التغيير والتطوير بسبب نقص ثقافة الجودة لدى الإدارة والعاملين.

م-عم التركيز على النظام ككل والاقتصار على أساليب معينة في إدارة الجودة.

ن-اعتماد برامج الجودة الشاملة على خبراء بالجودة أكثر من اعتمادها على الأفراد العاديين.

س-توقع نتائج فورية، وليست على المدى البعيد.

ع-عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة.

ف-جهل معظم إدارات المؤسسات التعليمية بماهية إدارة الجودة الشاملة وعدم تدريبهم وتبصيرهم بها.

وتضيف الباحثة عنصر غياب التخطيط على المدى البعيد، التخطيط الاستراتيجي، والاكتفاء بتنفيذ خطط وبرامج جاهزة، وغير مكيفة مع واقع المجتمع والبيئة المحلية.

6-3-الإدارة بالمشاريع:

تعتبر إدارة المشاريع علما وفنا حديثا ومتطورا، انشق عن المفهوم العام لمصطلح الإدارة ويشترك معها في المفهوم العام، فهي فن توجيه الموارد البشرية والمادية وتنسيقها، خلال حياة المشروع، من خلال استخدام التقنيات الحديثة، لتحقيق الأهداف المحددة وبالطريقة التي تمكن من إنجاز المشروع.

وكان الظهور الرسمي لعلم وإدارة وتسيير المشروع بعد الحرب العالمية الثانية من خلال عدة مشاريع في المجال الصناعي كمشروع (مناهتن ومشروع المصنع الجوي MC Donnell Douglas سنة 1950، كما تم إنشاء أول معهد لإدارة المشاريع في 1969 في و.م.أ) **(دخيل، 2010)**.

وللإحاطة بهذا الأسلوب الحديث في مجال الإدارة عموما، واستغلاله في ميدان التربية والتعليم على وجه خاص، يتطلب الأمر أن نقف عند المفاهيم ذات الصلة.

6-3-1-تعريف المشروع:

يعد المشروع في مفهومه البسيط، فكرة تنبثق عن حاجة معينة، تتطلب التنفيذ بغية تحقيق أهداف معينة (إشباع الحاجة)، بحيث أن عملية التنفيذ تستدعي نوع من التركيز وحوصلة الأولويات المادية والفنية والاجتماعية للمؤسسة في فترة زمنية محددة، ولتوضيح هذا المفهوم يمكن استعراض هذه التعريفات.

فقد عرفته الجمعية الفرنسية **(AFNOR)** بأنه "سيرورة خاصة تسمح ببناء واقع مستقبلي منهجيا، وبصفة تدريجية، مضيفة أن المشروع يباشر بهدف تحقيق استجابة الزبون أو مجموعة الزبائن، كما يتضمن هدفا محددا وأفعالا للتجسيد، إلى جانب موارد معطاة في إطار آجال محددة.

(Sylvain & Midler, 2003, P02)

وعرفه **(Yong, 2005)** في كتابه إدارة المشروعات على أنه "مجموعة من النشاطات المرتبطة معا، والتي تنفذ بطريقة منظمة، وله نقطة بداية محددة وواضحة ونقطة نهاية واضحة أيضا، لتحقيق النتائج المحددة التي تلبي احتياجات مؤسسة باعتبار ذلك أحد خطط المؤسسة الراهنة **(يونج، 2005، ص25)**

وعلى ضوء التعريفين السابقين، يمكن القول أن المشروع يعد وسيلة غايتها نتيجة المشروع، فهو مجموعة من النشاطات والأعمال التي تجند لتحقيق هدف معين، بالإضافة إلى تميزه بكونه عمل إجرائي يتطلب من القائمين عليه نوع من المهارات الخاصة (الجانب الإبداعي في الإدارة) التي تعد لازمة لنجاحه، غير أنه لا يمكن التعرض للمهارات دون أن تحدد خصائص المشروع وخصائص الإدارة بالمشاريع، وهو ما سيأتي تفصيله.

6-3-2-خصائص المشروع:

من خلال ما تقدم حول مفهوم المشروع يمكن حصر خصائصه كما قدمها (Mideler 1996) المشار إليه في **(Lenfle et Midler, 2003, p01)** كما يأتي:

أ-عبارة عن سيرورة تنتهي بهدف محدد بدقة.

ب-أن يكون المشروع حياديا، بحيث يؤخذ بعين الاعتبار الاختلاف الموجود في وظائف العاملين في المنظمة.

ج-يعد وسيلة اتصال وتكامل بين مختلف التصورات.

د-عملية تعلمية تنطوي على حالة من الشك، نظرا للمخاطر التي قد يحملها.

ه-تقارب وتضافر الجهود لفترة من الزمن.

و-يعد مجالا مفتوحا يتسم بالتذبذب، بحيث لا يمكن رسم حدوده بدقة.

من خلال خصائص المشروع المذكورة آنفا يستنتج أن إدارته تتطلب تنمية الإبداع لدى مديري المشاريع، حتى يتمكنوا من الوصول إلى الأهداف المتوخاة منه داخل المؤسسة، وهذا يجرّ إلى الحديث حول الأسلوب الإداري المتمثل في الإدارة بالمشاريع وكيف له أن يساهم في تطوير المؤسسة.

6-3-3-تعريف الإدارة بالمشاريع:

تتعلق إدارة المشروع بعدة مسؤوليات يمكن توضيحها كما يلي: **(دخيل، 2010، ص51-52)**

أ-تحديد الأهداف.

ب-تحديد الاستراتيجية والوسائل.

ج-التنسيق بين مختلف الأنشطة المتتابعة والمتزامنة.

د-التحكم في المشروع، بمعنى القدرة على تغيير المسار في الآجال المحددة.

ه-تحقيق توزيع منسجم للموارد مع التكلفة والآجال.

و-المصادقة على القرارات العملية التي تخص تسيير المشروع.

حيث اعتبر (Mintzberg) أن التجديد المعقد يتطلب شكل تنظيمي مختلف، شكل قادر على دمج أعمال خبراء ومهنيين ينتمون إلى تخصصات مختلفة، داخل المؤسسة في إطار فريق مشروع يتشكل استجابة لتحقيق هدف معين دون تعارض فيما بينهم". **(Mintzberg, 1998, P88)**

وعرفت الإدارة بالمشاريع بأنها: "مجموعة من النشاطات المنظمة والموجهة نحو توظيف أمثل، واستغلال أفضل للموارد المناسبة والهادفة إلى تحقيق أهداف المشروع المجددة بوضوح، وذلك بالاعتماد على شتى طرق وأساليب الكفاية والفعالية ضمن مجموعة محددة من الشروط أو القيود". **(بلوط، 2006، ص25)** وحسب كل من **(Maders et Celt)** فإن إدارة المشروع تقوم على ثلاثة دعائم أساسية وهي: التنظيم، التسيير، والتنشيط، والتي تأخذ بعين الاعتبار مخطط العمل، ومخطط التنشيط مع التأكد من مكانة المشروع من الناحية العملية (الوسائل، الحافز والدافع، الأهداف والمقاصد)". **(أمواش، 2007، ص70)**

ويمكن القول أن الإدارة بالمشاريع تعد الكيفية أو النمط الإداري الذي يسمح بإزالة الحواجز بين الأفراد على اختلاف وظائفهم، وأدوارهم، فهي تعزز العمل الجماعي وتدعوا إلى الاستقلالية وتفويض السلطات، وهي العناصر التي يرى الخبراء في مجال الإدارة التي لها القدرة على تعزيز الشعور بالمسؤولية والانتماء للمؤسسة، فالإدارة بالمشاريع الأقرب إلى تحقيق ذلك من خلال احتوائها على هذه الأبعاد:

أ-**بعد استراتيجي**: تتميز الإدارة بالمشاريع بإستراتيجية إدارية تتمحور حول تسيير المشروع.

ب-**بعد ثقافي**: الذي ينطوي على مجموعة القيم التي تتعلق بـــ: -الأهمية التي توليها المنظمة للمشـــروع -اختيار مدير المشروع -معايير التقييم لمختلف الموارد إلى جانب القواعد والإجراءات.

ج-**نظام المعلومات**: يجب أن يسمح برؤية جيدة بالنسبة لمدراء المشاريع والمهن في المؤسسة، بهدف الوصول إلى تجانس بين الأهداف والوسائل، وقيادة الموارد والآجال، وهكذا التكلفة وتقدم المشروع، بالإضافة إلى تسهيل عملية التنبؤ بالمشاكل قبل وقوعها.

6-3-4-خصائص الإدارة بالمشاريع:

تتطلب الخصائص المميزة للمشاريع نوع خاص من الإدارة، تتلاءم وهذه الخصائص، التي تتعلق بأدوار الإدارة والأشكال التنظيمية فيها، وهي كالتالي: **(دخيل، 2010، ص57-58)**

- **على مستوى القواعد العامة**: وتشمل:

أ-**القواعد التنظيمية**: تتطلب الإدارة بالمشروع ضرورة التنظيم الذاتي، في إطار يتميز بالشمولية ويرتكز على الخبرة والتجانس الفعال بين عناصر التنظيم في ظل اللامركزية الإدارية. كما تتطلب الاستقلالية الكلية في عملية تسيير المشروع بحيث أن مدير المشروع يمتلك جميع الصلاحيات المرتبطة بتحديد الأهداف، واختيار المتعاملين، ووضع الأسس التنظيمية للمشروع، وتحديد مختلف العلاقات بين جميع الفاعلين والشركاء.

إضافة إلى أن مسألة وجود أفراد ينتمون إلى وظائف مختلفة من شأنها أن تسمح بإحداث تغييرات سريعة داخل طريق المشروع، وحجم النشاط.

تفترض القواعد التنظيمية كذلك صياغة مخطط المشروع، إلى جانب إجراءات خاصة ومشتركة بين مختلف الوحدات، وأجزاء المشروع.

ب- **قواعد التسيير**: وتتعلق بالمشتريات (الموارد المادية)، الإنجاز، الجودة، الآجال، التكلفة، الموارد البشرية والمالية، والعلاقات بين المستفيدين، واكتساب المعرفة.

- **على مستوى الأفراد**: وتشمل:

أ-**الاستقلالية**: تقود الإدارة بالمشروع إلى تفعيل العمل الجماعي في المؤسسة، بحيث تفترض تنظيم خاص على مستوى المؤسسة من خلال تجميع طاقات فردية وجماعية متنوعة في إطار فريق مشروع مستقل، يترأسه مدير المشروع وتسند إليه كل الصلاحية في قيادة المشروع نحو تحقيق الأهداف الأساسية، هذه الاستقلالية بمثابة الثقة الموضوعة في الأفراد ودعوة صريحة لهم لحل مختلف المشاكل التي من الممكن أن تظهر خلال دورة حياة المشروع، وهي كذلك تدفعهم إلى المبادرة في التعامل مع هذه المشكلات دون انتظار التعليمات، وهو ما يجسد مبدأ المرونة داخل النظام والتفاعل الفعال بين أطرافه المكونة له.

ب- القابلية للتعلم: إن مرونة المؤسسات لا ترتبط فقط بالاستقلالية وإنما ترتبط كذلك بقدرة النظام على التعلم، فالتعلم في المنظمة يكون إما من خلال دوران الأفراد، أو من خلال تطوير علاقات جديدة بين الكفاءات المتوفرة.

ج- القابلية للتفاعل: تشتمل قابلية التفاعل على مقدرة المؤسسة على فهم وإدراك حركية المحيط، والتي تتضح من خلال:

- الإدارة بالمشروع نظام تفاعلي يسمح للمؤسسة بتحقيق استجابة سريعة لمختلف تغيرات المحيط.
- الإدارة بالمشروع تضمن للمؤسسة حركية موافقة لهذه التغيرات باعتبار أنها تتضمن نظاما بين البحث، والاختيار بين المشاريع، يكمن دوره في التأكد من توافق المشاريع المختارة مع أهداف واستراتيجية المؤسسة.
- الاستعداد للاستجابة في أقل مدة ممكنة، حيث أن عامل الوقت من بين المحاور التي يرتكز عليها نظام الإدارة بالمشاريع.
- التكيف الجيد من خلال مضاعفة قدرة المؤسسة على إيجاد الحلول لمختلف المشاكل.

تشترك مختلف الاتجاهات الحديثة في الإدارة التربوية السالفة الذكر (الإدارة بالأهداف، إدارة الجودة الشاملة، الإدارة بالمشاريع) في عدة عناصر تعد مقومات لنجاحها، كأساليب في إدارة المؤسسات التعليمية، حيث أن فاعلية المدرسة الحديثة في ظل مجتمع المعرفة، ومجتمع التغير والتطور التكنولوجي، مجتمع العولمة لا يمكن لها أن تتحقق سوى بمواكبة هذه التغيرات، التغيرات نفسها التي تولدت عنها هذه الاتجاهات في الإدارة التربوية.

ونظرا لأهمية الدور الريادي الذي يقوم به مدير المدرسة، كان لابد له من مواصفات وخصائص تؤهله للقيام بأعباء هذا الدور، فهو مطالب بتوفير المناخ الإيجابي لممارسة العمل التربوي الناجح عن طريق إشعار العاملين بالانتماء إلى المدرسة، والرضا عن عملهم، وإشراكهم في عمليات اتخاذ القرارات الخاصة بالفعل التربوي، وغيرها من المهام التي تمكنه من قيادة مدرسته إلى النجاح المطلوب.

فالمدير العصري مطالب بامتلاك سمات وخصائص القائد، صاحب الرؤية المستقبلية الذي يعمل العمل الصحيح بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة فذلك شعار الجودة في الأداء، وهو الشعار الذي تسعى جميع المنظمات على اختلاف مجالاتها إلى تحقيقه وعلى رأسها يجب أن تكون المؤسسات التربوية والتعليمية، وعلى هذا الأساس فإن تجسيد أي من الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية واتخاذه نظاما وأسلوبا لتسيير المؤسسة التعليمية يفرض على إدارتها التوجه نحو القيادة والالتزام بها، فلم يعد

الدور الإداري البحت كافيا لتحقيق الكفاءة والفاعلية اللتان تعدان شرطا أساسيا لاستمرار المؤسسة وقدرتها على تحقيق رسالتها في ظل متغيرات العصر.

وفي إطار الإصلاحات التربوية التي تسعى الدولة الجزائرية لتجسيدها ، نظمت وزارة التربية الوطنية يومي 18 و19 مارس 2006 ندوة وطنية لمديري التربية بغرض إثراء النصوص القانونية المتعلقة بتسيير المؤسسات التعليمية وفق منهجية جديدة تتماشى والمقاربة الجديدة المعتمدة في المناهج والبرامج الدراسية. ويتعلق الأمر بما عرف بالتسيير عن طريق مشروع المؤسسة. الذي اعتبره وزير التربية آنذاك خيارا استراتيجيا لدعم الإصلاحات في مجال تسيير المؤسسات التعليمية ومصالح الإدارة التربوية داعيا الجميع إلى التكفل الجدي بهذه العملية. **(مجلة المربي، 2006، ص4)**

6-4- مشروع المؤسسة:

ينطلق نمط التسيير بالمشروع من فلسفة قوامها استقلالية المؤسسات التعليمية في تسيير شؤونها الداخلية ضمن عمل جماعي يقوم على مبدأ التعاون والتشارك وتوحيد الجهود بين أفراد الجماعة التربوية بدءا من التخطيط إلى التنفيذ. بما يسمح بتضامن جميع الأطراف وتحفيزهم للمبادرة والإبداع، وحل المشكلات وتحقيق الكفاءة والفعالية.

6-4-1-تعريف مشروع المؤسسة:

يعد مصطلح مشروع المؤسسة مفهوم يعتمد المشاريع كأداة للتسيير ومن أجل الفهم أكثر سيتم تناول هذا المفهوم بالتركيز على ما جاء في القرار الوزاري المؤسس لمشروع المؤسسة، عن طريق مديرية التنظيم المدرسي بوزارة التربية ويتعلق الأمر بالقرار الوزاري رقم 15/و.ت/97 بتاريخ 04 جوان 1997 الذي يهدف إلى تأسيس العمل بالمشروع، لكن قبل ذلك نحاول التعرف على المفهوم عموما، حيث جاء في المعجم التربوي أن: "مشروع المؤسسة عبارة عن خطة عمل تساهم في وضعها جميع الإطراف المعنية بالعملية التربوية في المدرسة، مع مراعاة خصوصيات هده المدرسة، ومواردها البشرية والمادية، وذلك قصد بلوغ هدف واضح في آجال محددة." **(المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009، ص110)**

وأضاف ذات المرجع:" أن مشروع المؤسسة (المدرسة) يعتبر أداة في خدمة تعلم جيد وخلق بيئة تربوية أقدر على النجاح، كما يعتبر كذلك طريقة تربوية لتنظيم مجموعة من النشاطات التقنية ضمن مخطط عمل صادق يهتم باهتمامات الطفل ومستواه الحقيقي من حيث إمكانياته الذهنية والجسدية ويضمن مساهمته في ضبط متطلباته، وفي انجاز أهم مرحلة وذلك بهدف توظيفه في ما يعود بالفائدة على المدرسة وروادها". **(المركز الوطني للوثائق التربوية، 2009، ص111)**

أما القرار الوزاري المذكور سالفا في مادته الثانية فقد عرّف مشروع المؤسسة بأنه: "تقنية حديثة ومنهجا في تسيير المؤسسات التعليمية وخطة ترسم معالم وأهداف المؤسسة وتحدد منهجية وأدوات تحقيقها

في فترة زمنية معينة يضعها أعضاء الجماعة التربوية، بمشاركة الشركاء والمتعاملين مع المؤسسة، ويعملون على تطبيقها لتحقيق الأهداف التي سطرتها المؤسسة وفقا لأولوياتها وخصوصياتها والإمكانات المتوفرة لديها.

كما ورد في المادة الرابعة من نفس القرار أنه: "يجب أن يشكل التلميذ والفعل التربوي منطلق كل العمليات المسجلة في مشروع المؤسسة ومحورها وهدفها".

بينما حملت المادة الثالثة من القرار المبادئ التي يجب أن يعمل مشروع المؤسسة في ضوئها في والمتمثلة في:

أ-المبادئ والأهداف العامة للسياسة الوطنية للتربية.

ب- الأحكام القانونية والتنظيمية الجاري العمل بها.

ج-الموارد البشرية والاعتمادات المالية والوسائل المخصصة لها.

وعليه يمكن القول بأن مشروع المؤسسة تقنية ونمط تسيير حديث للمؤسسة التعليمية مستمد من الاتجاه الإداري الحديث المعروف بالإدارة بالمشاريع، يسعى إلى تحسين نوعية التعليم والتعلم ورفع مردوديتهما، عن طريق الاستغلال الأمثل لجميع الموارد المادية والبشرية للمؤسسة التعليمية مع مراعاة ما تحمله من خصوصية سواء على المستوى الجغرافي أو الاجتماعي أو الثقافي أو غيرها. وبالتالي فإن مشروع المؤسسة ينطلق من استقلالية المؤسسة التعليمية أولا، ويقوم على العمل الجماعي (الجماعة التربوية) المخطط له علميا وفق استراتيجية محكمة متكاملة العناصر، محورها الأساسي التلميذ وعمليات تعلمه وتعليمه، هدفها نقل المؤسسة من وضع راهن إلى وضع مرغوب، دافعها الحاجة إلى التغيير. مما يفضي إلى أن العمل بمشروع المؤسسة وسيلته وأداته الفاعلة هي العمل القيادي بكل ما يحمله مصطلح القيادة من معاني، بالتركيز على المداخل والاتجاهات الحديثة للقيادة، التي تعد عناصرها ومبادئها أرضية مهدت لإيجاده وتؤسس للعمل به.

6-4-2-أسس العمل بمشروع المؤسسة:

تنطلق عملية التسيير بمشروع المؤسسات من عدة متغيرات جعلت منه الإطار الأنسب لإدارة وتسيير المؤسسات التعليمية في ظل التغيرات والتحولات المعاصرة وتتمثل في: **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2005، ص16-18)(ج)**

أ-التغيير:

بما أن العمل بمشروع المؤسسة يهدف إلى الانتقال بالمؤسسة التعليمية من وضع راهن إلى وضع مرغوب عن طريق تحسين أوضاع المدرسة بمعالجة الاختلالات والمشكلات التي تعاني منها، فإن هذا هو

صلب التغيير، وبالتالي فإن الإرادة والرغبة في التغيير العامل الأساسي والحافز الأول للمشاركين في إعداد وإنجاز المشاريع.

ب - الاتفاق والخصوصية:

حتى يكون المشروع قابلا للإعداد والتطبيق يجب أن يحتوي على حد أدنى من الاتفاق بين المتعاملين (أساتذة، أولياء، تلاميذ)؛ الاتفاق الذي يعني النقاش والتشاور بين أفراد الجماعة التربوية، حيث التنوع الثقافي والمعرفي والاجتماعي والاقتصادي والنفسي الذي يعد ثروة ينبغي أن تستغل في إثراء مخطط العمل. وتعتبر إدارة الجماعة التربوية في العمل بالمشروع واعتماد التحاور هو ذاته بداية الاتفاق.

أما الخصوصية فتتعلق بظروف كل مؤسسة من حيث الموقع والمحيط الاجتماعي والثقافي والاقتصادي من جهة، ومن حيث التفاعلات الداخلية لمختلف عناصرها من جهة ثانية.التي تجعل لكل مؤسسة هوية خاصة وخصائص مميزة لها تستدعي حلولا وإجراءات خاصة بها فمهما تطابقت أهدافها العامة، فإن مشاريعها تختلف من حيث الأهداف الجزئية.

ج- الواقعية والمنهجية المحكمة:

إن مشروع المؤسسة يسعى إلى تحقيق ما يجب أن يكون في حدود ما هو كائن، ذلك أن الفاعلية لا تتحقق بكثرة الإمكانيات فقط بل بحسن استغلالها، لذا بات من الضروري تفادى الأحكام المطلقة ورسم الأهداف الخيالية التي لا تراعى فيها مختلف التحولات والضغوطات والمتغيرات المؤثرة على سير مختلف العمليات في مشروع المؤسسة ووضع إستراتيجية أكثر واقعية بالإضافة إلى ضرورة الانطلاق من الواقع في بناء مشروع المؤسسة فإن العمل وفق طريقة ممنهجة ومخططة يجعل من مشروع المؤسسة في منأى عن التأثر بالمتغيرات المختلفة، ولهذا فإن مشروع المؤسسة لابد أن يكون منطقيا مبنيا على تحديد سلم الأدوار والمسؤوليات.

د - ديناميكية الجماعة والمقاربة التشاركية:

إن الفاعلين التربويين بما فيهم الإدارة، الأساتذة، التلاميذ، الأولياء، وباقي الشركاء يشكلون جماعة التفكير والتنفيذ داخل المؤسسة التربوية في إطار علاقات تحكمها ديناميكية الجماعة، كما أن العمل بروح الفريق داخل المؤسسة وباقي الفاعلين من المحيط الخارجي، يجعل من المقاربة التشاركية وسيلة لتفعيل العمل بالمشروع.

6-4-3- منهجية انجاز مشروع المؤسسة:

يمر إنجاز مشروع المؤسسة بأربع مراحل: **(بن حبيلس، 2006، ص6)**

أ- **مرحلة التشخيص**: وفيها يشخص واقع المؤسسة، استنادا إلى توجيهات السياسة التربوية وذلك من خلال:

أ-جمع كل المعلومات المتعلقة بالمدرسة (مؤشرات الحياة المدرسية الموارد البشرية والمادية المتوفرة فيها).

ب-تقييم وضع المؤسسة بالنظر إلى المؤشرات الجهوية والوطنية اعتمادا على المعطيات التي تم جمعها.

ج-تشخيص العوامل المؤثرة سلبا أو إيجابا على المشروع.

ب- مرحلة إعداد المشروع: وفيها يتم:

أ-استغلال المعلومات المحصلة في تشخيص وضع المؤسسة لتحديد وترتيب جملة من الأهداف الممكن تحقيقها في مدة يحددها المخطط.

ب-ضبط الحاجات الضرورية لتحقيق الأهداف المرسومة.

ج-ضبط الإمكانات البشرية والمادية المتاحة وسبل استغلالها، وتقدير الإمكانات الإضافية اللازمة لإنجاز المشروع.

د-وضع خطة عملية تراعي الإمكانات والحاجات وتنفذ على مراحل سنوية على مدى المدة المحددة للمشروع في المخطط.

ه-ضبط مؤشرات وآليات متابعة المشروع وتقييمه.

ج-مرحلة انجاز المشروع: يقوم فريق القيادة بتوزيع الأعمال على أعضاء الفريق للشروع في تنفيذها حسب الخطة المسطرة والتي تكون قد حددت لها أهداف إجرائية، حيث تتم برمجة الخطة على النحو التالي: **(المعهد الوطني لمستخدمي التربية، 2005، ص63)(ج)**

أ-تقسيم النشاط إلى مراحل متوسطة.

ب-ضبط العلاقة بين كل مرحلة وأخرى. (السابقة واللاحقة)

ج-تحديد الوقت اللازم لتحقيق كل منها. (البداية والنهاية)

د-تجنيد الوسائل الضرورية لاستغلالها.

د- مرحلة تقييم المشروع:

وتتم هذه العملية من خلال تنفيذ المشروع والكشف عن النقاط الايجابية والسلبية في المشروع، وهذا يؤدي إلى إعداد خطة أخرى. ويتم تقييم المشروع ضمن مستويين؛ تقييم دوري وتقييم نهائي، بهدف تحقيق ما يلي: **(وزارة التربية الوطنية، 2006، ص09)**

فالتقييم الدوري يسمح بـــ:

أ- تصحيح الأخطاء في وقتها.

ب-إعادة المشروع إلى المسار الطبيعي الذي حدد له.

ج- التأكد المستمر من أن المشروع في طريق تحقيق الأهداف المحددة.

د- التأكد من الاستمرارية والمعالجة السريعة لبعض الصعوبات غير المتوقعة.

أما التقييم النهائي فيسمح بـــــــ:

أ- التأكد من مدى تحقق الأهداف.

ب-معرفة دقة مؤشرات التقييم.

ج- قياس درجة الفعالية في الأداء.

د- معرفة فعالية الوسائل والطرق المستعملة.

ه- معرفة فعالية المنفذين والمسؤولين على المشروع.

و- معرفة العمليات المنجزة والنتائج المحققة.

ز- معرفة فعالية الإعلام والاتصال.

ح- استخلاص عوامل النجاح أو الاخفاق.

ط- تحديد الصعوبات.

ي- وضع برنامج المعالجة.

ه- مرحلة التقويم: للتقويم موقع خاص في تسلسل المشروع، فهو يشكل مرحلة نهائية، ولكنه يمهد للمشروع ويواكبه عبر كافة مراحله. وتستند عملية تقويم المشروع إلى عدة معايير قدمها المسؤولون عن إقرار مشروع المؤسسة كأسلوب للتسييركما يأتي: **(ج.ج.د.ش، 2006، ص04)**

أ-الملاءمة: مدى ملاءمة المشروع للأهداف والتوجهات المحلية والجهوية والوطنية.

ب-الانسجام: ما مدى الانسجام بين الأهداف. وبين الأهداف والعمليات؛ باختصار مدى الانسجام والتناسق بين جميع عناصر المشروع.

ج-الفعالية: وتقيس النتائج المحصل عليها مقارنة مع الأهداف المنشودة.

د-الفعلية: التأكد من أن العمليات المسطرة في المشروع قد تم فعلا إنجازها.

ه-النجاعة: تقاس نجاعة الانجازات بمقارنة النتائج المحصل عليها بالوسائل المرصودة والمستعملة، ويؤدي قياس النجاعة إلى تقويم ما إذا كانت النتائج المحصل عليها في مستوى الوسائل المستثمرة.

و-الاستدامة (الاستمرارية): دراسة وتقدير الشروط الضرورية للمحافظة على النتائج التي تم اكتسابها، وإمكانية استمرار العمليات والأنشطة التي أدت إليها، مع إمكانية ضمان استمرار التحويل، وإمكانية تعميم النتائج.

ز-التأثير: ويقاس بالإجابة على التساؤلات التالية: هل استطاع المشروع تحسين مؤشرات التمدرس المحددة في الميثاق للتربية والتكوين؟ وتعبئة كل الفاعلين في المحيط المدرسي؟ هل كانت له نتائج غير متوقعة؟ هل شكل وسيلة ناجحة للوصول إلى التأثيرات المرجوة؟

ويمثل قياس التأثير وسيلة للمراقبة الإستراتيجية ارتباطا بالغايات.

6-4-4-أهداف مشروع المؤسسة:

إن نقطة الانطلاق في المشروع هي الأهداف، وكل خطوة فيه أو أي نشاط هو مرتبط بالأهداف والغايات المسطرة، والمعروف أن لكل مشروع أهدافه الخاصة. غير أن مشروع المؤسسة كنمط تسيير في مؤسساتنا التربية فإنه يسعى من خلاله إلى تحقيق صنفين من الأهداف، أهداف على مستوى التسيير، وأخرى على مستوى التربية، وهي كمايلي: **(المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، 2005، ص19-20)(ج)**

أ-أهداف على مستوى التسيير:

ترمي المنظومة التربوية في جانب الإصلاحات الإدارية، وتبني التسيير بتقنية مشروع المؤسسة إلى تحقيق عدة تغييرات على مستوى عملية الإدارة والتسيير:

أ-الانتقال بالمؤسسة من وضعية تلقي التعليمات وتنفيذها، إلى وضعية تسهم بتصور إستراتيجية من خلالها ترسم أهدافها، وتنتقي وسائل تحقيقها.

ب-تجاوز الطابع الروتيني في التسيير الذي من شأنه أن يجمد الفكر ويعيق القدرة على المبادرة.

ج-تذويب طريقة العمل الناجمة عن القرارات الارتجالية أو العفوية، أو العادية، وترسيخ تقاليد عمل جديدة مؤسسة على التخطيط والتنبؤ والمتابعة، ثم التقويم والتعديل عند الحاجة.

د-القضاء على فكرة انتظار الحلول دوما من الوصاية، لأن مشروع المؤسسة يفترض نوعا من الاستقلالية الذاتية وينمي قدرة الاعتماد على الذات.

ب-أهداف على مستوى التربية:

أما من ناحية التربية فإن التسيير بالمشروع يراد به تحقيق التغيير على مستوى التلميذ أولا كونه محور العمل بالمشروع ويظهر ذلك في تحقيق الأهداف التالية:

أ-إعطاء الاعتبار للتلميذ في إطار المشروع الشخصي والبيداغوجي ليصبح مشاركا ومتعاملا أساسيا في الحياة المدرسية.

ب-تشجيع المبادرات الفردية، واستغلالها في إطار جماعي قصد تحسين نوع التعلم ومردوده.

ج-التكفل بحاجيات التلاميذ ومشاكلهم وإيجاد الحلول المناسبة لها، وتحسين ظروف تمدرسهم ونتائجهم الدراسية.

د-تطوير طرق ووسائل تحسين الأداء التربوي.

ه-تطوير أساليب التقويم البيداغوجي وإخراجه عن طابعه الإداري (كوسيلة لتقرير النجاح أو الرسوب فقط) ليصبح تعليما حقيقيا وسبيلا لتحسين المردود التربوي.

و -ترسيخ تقاليد التكوين المستمر لدى المؤطرين والتلاميذ.

تعبر الأهداف المنتظرة من التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة عن رؤية النظام التربوي لما يتطلبه السير قدما نحو التغيير والإصلاح التربوي، لذلك يمكن القول بأن اختيار هذا الأسلوب الإداري كأحد أوجه إصلاحات المنظومة التربوية يعد موفقا لحد بعيد كونه يحمل في طياته كل السبل والوسائل المساعدة على تحقيق أهداف المدرسة العصرية بخصائص المدرسة الناجحة. إلا أن الاختيار الصحيح لا يؤتي ثماره سوى بالتطبيق والتنفيذ الصحيح، وهذا الأخير تجسده الجماعة التربوية داخل المؤسسة التعليمية بقيادة مديرها، من خلال الأدوار المنوطة بكل عضو من أعضائها.

6-4-5- دور مدير المؤسسة في التسيير بالمشروع:

على الرغم من أن التسيير بالمشروع يرتكز أساسا على العمل الجماعي التشاركي (فريق العمل) إلا أن لمدير المؤسسة كقائد لها، وقائد الجماعة التربوية، يضطلع بدور قائد المشروع، ويعتبر دوره على قدر كبير من الأهمية لما له من المهام والصلاحيات. هذا الدور الذي ترى أنه دور تنشيطي بالدرجة الأولى يمس عدة مستويات: **(كريستيان، وهونرييت إمييل وآخرون، ص43)**

- **على المستوى الاجتماعي**: ويظهر ذلك في:

أ-التحكم في منهجيات وأدوات التحليل.

ب-القدرة على إيجاد حلول للمشكلات.

ج-العمل في إطار الفريق: (القدرة على كسب التزام الفاعلين والشركاء بالمشروع).

د-تنظيم العمل وتنظيم المؤسسة بما يخدم المشروع.

ه- القدرة على تسيير وإدارة مقاومة التغيير من طرف الجماعة التربوية.

- **على المستوى النفسي البيداغوجي**: حيث على مدير المؤسسة القيام بدور المنشط داخل الفريق من خلال:

أ-منح الاستقلالية للفريق وأفراده قدر الإمكان.

ب-العمل على فض النزاعات (الصراعات) داخل الفريق التربوي.

ج-العمل على علاج المشكلات الفردية لأعضاء فريق العمل.

ويضيفان أن عملية التنشيط تتضمن الأنشطة، ومواضع التدريس الخاصة بكل مادة، بالإضافة إلى قيادة مشروع المؤسسة خلال تنفيذه.

- **على المستوى الإداري**: بالنسبة لهذا المستوى ينتظر من مدير المؤسسة فيما يخص مشروع المؤسسة أن:

أ-يتابع نشر المذكرات الرسمية والإبلاغ بمحتواها.

ب-توضيح كيفية تطبيق ما تأتي به هذه المذكرات على مستوى المؤسسة.
ج-إدارة العلاقات بين الأجهزة الإدارية والمؤسسة التي لها علاقة بالمشروع.
د- ربط علاقات بين الإدارة والأولياء وجعلهم على صلة مباشرة بالمشروع، ومدى التقدم الذي يحرزه أبناءهم كحالات فردية أو جماعية.

ترى الباحثة أن قائد المؤسسة التعليمية (المدير)، وحتى يستطيع تأدية مهامه وأدواره هو في حاجة إلى أن يمتلك مجموعة من المهارات لتصبح من خصائصه كمسؤول، وتتجسد في سلوكاته الإدارية وحتى الاجتماعية داخل المؤسسة، فيجد نفسه حينها قادرا على إدارة المدرسة وفق التقنية الجديدة والمتمثلة في مشروع المؤسسة، حيث أن كل مبادئ وخطوات ومراحل وعمليات تنفيذ هذه التقنية تترجم المداخل الحديثة للإدارة والقيادة التربوية. فالتسيير بالمشروع يتضمن البعد الاستراتيجي، لأن التخطيط الاستراتيجي وسيلته التي يقوم عليها، إذ لا يمكن أن يكتب له النجاح سوى بتحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة التعليمية مع الأخذ في الاعتبار كل الظروف والمتغيرات الناجمة من التحليل في وضع خطة المشروع. ضف إلى ذلك فإن التسيير بالمشروع شرطه الأساسي مشاركة جميع الفاعلين والمتعاملين (الجماعة التربوية) كونه مشروع الجميع، وإن كان هدفه ومحوره التلميذ، وبالتالي يجد المدير (القائد) نفسه أمام الحاجة إلى مهارة قيادة أفراد الفريق التربوي نحو الأهداف المنشودة من المشروع، تلك الأهداف التي تتمحور حول المردود التعليمي_ التعلمي الذي يجب أن يخضع بدوره- في خضم التحولات التي يشهدها العالم- إلى التغيير الدائم والمخطط له بدقة، وذلك بتسخير كل الوسائل والجهود في سبيل الوصول إلى الوضع المرغوب فيه، وتحقيق النجاعة والفعالية في ملمح المتعلم الذي يحمل بصفة فعلية صفات المواطن الصالح القادر على المساهمة في تقدم ورقي مجتمعه.

خلاصة الفصل:

يتضح من خلال التطورات التي مرّ بها النظام التربوي الجزائري، أنه كان من الأمور التي منحت الأولوية في سياسات المجتمع وأهدافه، إذ أن عمليات الإصلاح والتطوير قد مست جميع عناصر النظام، سواء المادية منها أو البشرية، وما هذا سوى ترجمة للمساعي المبذولة في سبيل مواكبة التغيرات والتطورات العالمية، سعيا لإنجاح العملية التعليمية التعلمية، إيمانا منه أنها السلاح الأمثل لمواجهة التحديات، وضمان العيش الكريم، والذي تجسد في الإصلاحات التربوية البيداغوجية، رافقها إصلاح إداري تمثل في انتهاج أسلوب مشروع المؤسسة كأسلوب لتسيير المؤسسات التعليمية، لما يحمل من أسس ومبادئ تجسد الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية كقيادة التغيير، والعمل الجماعي (قياة الفريق)، والتخطيط الاستراتيجي.

لذلك رافقت ظهور الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية مداخل حديثة أيضا للقيادة، التي تعد أدوات ووسائل لتطبيقها وتجسيدها على أرض الواقع.

الفصل الثالث
القيادة التربوية

تمهيد:

1-تعريف القيادة

2-تعريف القيادة التربوية

3-خصائص القيادة التربوية وعناصرها

4-الاتجاهات الحديثة في القيادة التربوية

خلاصة الفصل

تمهيد:

تشكل القيادة محورا مهما ترتكز عليه مختلف النشاطات داخل المنظمات عموما، والمؤسسات التربوية والتعليمية على وجه الخصوص، وفي ظل تعقد مهمة المدرسة وتنوع العلاقات الداخلية وتشابكها وتأثرها بالبيئة الخارجية من مؤثرات سياسية واقتصادية واجتماعية، كلها أمور تستدعي مواصلة البحث والاستمرار في إحداث التغيير والتطوير، وهذه مهمة لا تتحقق إلا في ظل قيادة واعية رشيدة، تستجيب لما أفرزته الأبحاث الحديثة في هذا المجال، والتي تمخض عنها وجود عدة نماذج وأساليب توفر للقائد التربوي إطارا مرجعيا هاما يستطيع من خلال انتقائه لأحدها أن يقود مؤسسته بأسلوب علمي سليم، وهذا ما ستتم معالجته في هذا الفصل بتناول أهم مفاهيمها ونماذجها.

1- تعريف القيادة:

لا يعدّ الدور القيادي حكرا على الطابع الرسمي، بقدر ما يرتبط بما يحققه القائد من تأثير على التابعين في إطار التفاعلات غير الرسمية مع الأفراد، فالقيادة حركة متفاعلة من الآثار الاجتماعية، تتسم بالاستقرار والاستمرار، وفاعلية التأثير. لذلك فإن تعريف القيادة يختلف باختلاف مشارب الباحثين والمهتمين بهذا المجال، وهذا بعض منها:

فقد عرفها القريوتي (1989) بأنها: "القدرة على التأثير في الآخرين بحيث يجعلهم راضين عن قيادته لهم طواعية امتثالا لأوامره مقتنعين بشخصيته ووجهة نظره، لا لكونه صاحب سلطة رسمية، فسمة الشخصية هي صاحبة القرار، وليست القوانين والتعليمات، فهي عملية تفاعل بين تابع ومتبوع من خلال تفهم لصفات المتبوعين، وإدراك ما يمكن أن يؤثر فيهم ويجعلهم يسيرون في الاتجاه السليم ويقوِم من سلوكهم التنظيمي. **(القريوتي، 1989، ص104)**

ونقلا عن عبد الفتاح (2014) عرف ليوناردو ورايت (Leonardo et Right) القيادة بأنها: "توجيه وضبط، وإثارة سلوك واتجاهات الأفراد من خلال غرس روح الإبداع والعمل المشترك وبث الحماس والنشاط فيهم لتحقيق الأهداف الجماعية". **(عبد الفتاح، 2014، ص23)**

وعرّفها هنت ولارسون (Hint et Larson) بأنها "الوسيلة الأمثل التي يمكن من خلالها أن يبث المدير روح التآلف والتعاون المثمرين داخل جماعة العمل في المنظمة لتحقيق أهداف مشتركة ومشروعة". **(عبد الفتاح، 2014، ص24)**

في ضوء ماسبق يمكن القول أن القيادة مفهوم يحمل بعدي القدرة على التأثير في الآخرين، والقدرة على توجيههم نحو تحقيق الأهداف المشتركة بين القائد والتابعين في ظل العمل الجماعي.

2- تعريف القيادة التربوية:

تعددت تعريفات القيادة التربوية تبعا لتعدد الاتجاهات والأطر النظرية، حيث يمكن النظر إليها كدور اجتماعي تربوي يقوم به المعلمون والإداريون أثناء تفاعلهم مع التلاميذ في مختلف المواقف التربوية، إلا أنه وبالرجوع إلى تعريفات القيادة يتضح أنها تشترك في بعد القدرة على التأثير على الآخرين، ولابد أن يقترن هذا التأثير بتحقيق أهداف المؤسسة، لذلك جاءت تعريفات القيادة التربوية مركزة على هذا الأساس.

فقد أورد الطويل (2006) في هذا المضمار: "إن للقيادة التربوية مفاهيمها وثقافتها التي تميزها ولها معاييرها الخاصة بالنجاح، كما أن لها قانونها الأخلاقي للسلوك، فالقيادة التربوية في ثقافتها جماعية التوجه تؤكد العمليات الجماعية في كل ممارساتها".

وأضاف: "إن هناك دورا فاعلا يفترض أن تقوم وتعنى به القيادة التربوية ويتمحور حول تفاعل متميز بين مختلف مدخلات النظام التربوي بما فيه من أساتذة وتلاميذ ومناهج وأبنية وغيرها من مدخلات يفترض أن يتم تفعيلها لتحقيق مخرجات تربوية تنسجم مع أهداف النظام التربوي ومراميه. **(الطويل، 2006، ص168)**

كما جاء في العجمي (2008): أن القيادة التربوية بمفهومها الحديث تعني كل نشاط اجتماعي هادف يدرك القائد أنه عضو في جماعة يرى مصالحها ويهتم بأمورها، ويقدر أفرادها ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكير والتعاون في رسمها الخطط وتوزيع المسؤوليات حسب الكفايات والاستعدادات البشرية والإمكانات المادية المتاحة". **(العجمي، 2008، ص22)**

وأورد كذلك تعريف القيادة على أنها: "وظيفة تتطلب سلوكيات إنسانية تساعد المؤسسة على تحقيق أغراضها الصغيرة وتوجيه بعضها نحو الإنتاجية أو إجراء الأعمال المكلفة بها، وبعضها الآخر نحو العلاقات الشخصية المتداخلة ضمن ظروفها ومناخها الاجتماعي". **(العجمي، 2008، ص23)**

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف القيادة التربوية على أنها: عملية تفاعل بين فرد (مدير المؤسسة التربوية) ومجموعة أفراد (عناصر الجماعة التربوية) قائمة على قوة التأثير والإقناع، هدفها تحقيق الأهداف المشتركة المنسجمة مع أهداف وغايات النظام التربوي عن طريق العمل التعاوني التشاركي بدءا من اتخاذ القرارات إلى تجسيدها على أرض الواقع.

3- خصائص القيادة التربوية وعناصرها:

تتفق التعريفات الواردة حول مفهوم القيادة عموما والقيادة التربوية: على تعددها، حول مجموعة من النقاط تشكل الخصائص المميزة للقيادة وهي: **(الطويل، 2006، ص 174-175)**

-أن القيادة دور جماعي.

-أن القيادة تعتمد على تكرار التفاعل.
-أن القيادة لا ترتبط بالمركز وإنما هي منتشرة وموزعة عبر المؤسسة.
-إن معايير الجماعة ومشاعرها تحدد القائد، كما تحدد درجة اعتبارهم لسلوكاته كسلوكات قيادية.

وبناء على هذه الخصائص يمكن الاستنتاج أن للقيادة عناصر تتمثل في:

أ-وجود جماعة من الأفراد تجمعهم أهداف مشتركة.
ب-وجود قائد له القدرة على التأثير في سلوك الأفراد وتحريكهم نحو أهداف مشتركة.
ج- سيادة العلاقات الإنسانية والاجتماعية.

4- الاتجاهات الحديثة في القيادة التربوية:

أفرزت الأبحاث الحديثة في مجال الإدارة والقيادة عموما، وفي المجال التربوي عدة نماذج واتجاهات، أسهمت في ثرائه وتطوره بشكل واضح خاصة إذا ما تمّ العمل على الاستفادة منها بالشكل الصحيح.

4-1-القيادة الموقفية:

تعد القيادة الموقفية من أحدث الاتجاهات الإدارية، والتي تركز على ما يحدث من تغيرات في البيئة الخارجية، يجب أن يقابلها تغيرات في البيئة الداخلية للمؤسسة، وحسب هذه النظرية فإنه: "لا يمكن أن يظهر القائد كقائد إلا إذا تهيأت في البيئة المحيطة ظروف مواتية لاستخدام مهاراته، وتحقيق تطلعاته. **(الحربي، 2008، ص62)**

4-1-1-أسس القيادة الموقفية:

تقوم الإدارة الموقفية على عدة أسس ومسلمات منها:

-وجوب الإقرار بأن هناك اختلافات بين الناس والأوقات والظروف.
-استحالة التأكيد على أن ثمة أساليب ثابتة قابلة للتطبيق في كافة المواقف.
-رفض الأساليب الثابتة التي تعكس الأهواء الشخصية، والمتحيزة للقائد دون مراعاة للمواقف والظروف البيئية التي تواجههم.
-لا توجد وصفة جاهزة مفضلة ومقدمة من أي نظرية على أنها الطريقة المثلى لمواقف أو ظروف معينة.
-ضرورة الإقرار بأن الترابط بين المنظمة من جهة، والبيئة ومتغيراتها من جهة أخرى هي أمر أساسي يؤدي إلى تغيير الأساليب والتصاميم.
-أهمية النظر إلى الإطار العام الكلي كأساس لمعالجة الأمور الجزئية.

يتضح أن الافتراض الأساسي لهذا الاتجاه أن القيادة لا ترتبط بسمات شخصية عامة، بل بسمات ترتبط بموقف معين، ما يجعل القائد الذي يصلح لقيادة نشاط معين قد لا يصلح لنشاط أو موقف آخر

فيصبح الموقف الراهن، الجماعة وظروفها، وثقافتها، هي العناصر التي تتحكم في تحديد الصفات الواجب توفرها في القائد لممارسة دوره القيادي. ومن الملفت للنظر ظهور عدة نماذج تمثل الاتجاه الموقفي في القيادة.

4-1-2- نماذج القيادة الموقفية: من أبرز النماذج الموقفية نموذج فيدلر، ونموذج هيرسي وبلانشارد:

- **نموذج فيدلر Fiedler-F**:

وتنسب أول نظرية موقفية في القيادة إلى فريديريك فيدلر من جامعة إلينوي (***Illinois***) في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعتبر أول محاولة جادة لإدخال متغيرات الموقف في إطار نظري يفترض وجود تفاعل بين هذه المتغيرات وخصائص القائد، وقد تبنى فيدلر في أبحاثه نمطي أو بعدي القيادة المتمثلين في: نمط القيادة الذي يهتم بالعاملين والعلاقات الإنسانية، ونمط القيادة الذي يهتم بالإنجاز والعمل. **(البنا، 2001، ص375)**

ومن وجهة نظر فيدلر أن مواءمة الموقف للاتجاه أو النمط القيادي يتوقف على ثلاثة عوامل رئيسة هي: **(الحربي، 2008، ص104-105)**

أ-علاقة القائد بالجماعة: وتبرز هنا أهمية الثقة والتقدير بين القائد والعاملين.

ب-هيكلة العمل: تتطلب أن يكون العمل منظما ومبرمجا، واضح الأهداف محدد المطالب

ج- درجة قوة منصب القائد: وتستمد من السلطات الرسمية المخولة لشاغل المنصب.

وعلى هذا الأساس فإنه يمكن القول أن القيادة الموقفية تعتبر المدخل القيادي الذي ينفي وجود طريقة مثلى لتسيير وقيادة المنظمات يمكن إتباعها في جميع المواقف.

وبيّن **فيدلر** أن أسلوب القيادة الإدارية، سواء المهتم بالعمل أو المهتم بالعاملين يكون فعالا جدا في المواقف التي تناظر أسلوبه، حيث وضع نموذجا يميز فيه بين ثمانية أنماط من المواقف، اعتمادا على طبيعة **العلاقة بين القائد والمرؤوسين**: جيدة/ سيئة، **هيكلة العمل**: واضحة/ غامضة، إلى جانب **قوة مركز القائد**: قوية/ ضعيفة والجدول الموالي يوضح نموذج فيدلر للقيادة الموقفية:

جدول رقم (01): نموذج فيدلر للقيادة الموقفية.

رقم الحالة / طبيعة العلاقة	1	2	3	4	5	6	7	8
علاقة القائد بمرؤوسيه	جيدة	جيدة	جيدة	جيدة	سيئة	سيئة	سيئة	سيئة
هيكل العمل	واضح	واضح	غامض	غامض	واضح	واضح	غامض	غامض
قوة مركز القائد	قوي	ضعيف	قوي	ضعيف	قوي	ضعيف	قوي	ضعيف
درجة صعوبة الموقف	سهل ←		→	متوسط	←		→ صعب	
أسلوب القيادة الإدارية المنسبة	المهتم بالعمل	المهتم بالعمل	المهتم بالعمل	المهتم بالعاملين	المهتم بالعاملين	المهتم بالعاملين	المهتم بالعاملين	المهتم بالعمل

المصدر: (حسين حريم، 2012، ص6)

وتبعا لنموذج فيدلر، ليس هناك أسلوبا بارزا في كل المواقف، فالقائد المهتم بالعمل يتفوق في المواقف الصعبة (الموقف 8 حيث العلاقة سيئة بين القائد والمرؤوسين، هيكل العمل غامض، والقائد ذو نفوذ ضعيف)، وكذا في المواقف السهلة (المواقف 1، 2، 3 حيث العلاقة جيدة بين القائد والمرؤوسين، هيكل العمل واضح، القائد ذو نفوذ قوي)، بينما يتفوق القائد المهتم بالعاملين في المواقف المتوسطة (المواقف 4، 5، 6، 7) حيث العلاقة سيئة بين القائد ومرؤوسيه، أو هيكل العمل غامض، ونفوذ القائد ضعيف.

إلى جانب نظرية فيدلر الموقفية، ظهرت هناك نظريات موقفية أخرى اعتمدت على نفس الأسس والمبادئ إلاّ أنها تحمل بعض الاختلافات في تفصيل المواقف القيادية وكيفية التعامل معها ومن هذه النماذج القيادة الموقفية لهيرسي وبلانشارد (Heresy et Blanchard) والتي تعرف بـــ:

- **نموذج الجاهزية الوظيفية للعاملين**:

وتعد من النماذج المهمة، والعملية لتحديد العلاقة بين القائد والمرؤوسين والتي ترتكز على ثلاثة أبعاد والمتمثلة في الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، الاهتمام بالانجاز، والجاهزية الوظيفية للعاملين. **(الصليبي، 2007، ص101)**

والمقصود هنا بالجاهزية الوظيفية أو النضج الوظيفي للعاملين ما تمّ تحديده في النقاط التالية:

أ-مدى قدرة المرؤوسين ورغبتهم في تحمل المسؤولية لأداء الوظيفة.

ب-مستوى الدافعية للإنجاز.

ج-المعارف والخبرات المناسبة للمهمات.

وتبعا للجاهزية الوظيفية للعاملين تمر القيادة الموقفية بأربع مراحل أساسية هي:**(الصليبي، 2007، ص102-103)**

و- مرحلة الجاهزية الوظيفية الأولى (الانضمام المبدئي):

يكون الموظف فيها جديدا في عمله، وفي علاقاته، بحيث لا يلّم ولا يعرف عمله الذي سيقوم به ولا يعرف من رؤساؤه ولا زملاؤه في العمل، ولا يعرف أهداف التنظيم أو رسالته، كما يكون العامل غير قادر على القيام بالأعمال المطلوبة منه، وتكون درجة استعداده لتحمل المسؤولية محدودة، ومن ثمة فإن القائد الإداري في هذه المرحلة لديه اهتمام عال بالإنجاز واهتمام منخفض بالأفراد.

ز- مرحلة الجاهزية الوظيفية الثانية (العضوية المبدئية):

مع مرور الوقت، ونتيجة لاكتساب الموظف الخبرة من عمله الجديد، ونتيجة الاحتكاك مع رؤساء العمل والزملاء نجد أن الموظف قد ينتقل إلى هذه المرحلة، وبذلك تكون قدرة الموظف على القيام بالأعمال المناطة به غير مكتملة، غير أنه لديه بعض الاستعداد لتحمل المسؤولية، وفي هذه المرحلة يكون لدى القائد اهتمام عالي بكل من الأفراد والإنجاز.

ح-مرحلة الجاهزية الوظيفية الثالثة (العضوية التامة):

مع زيادة مرور الوقت، يصبح الموظف في هذه المرحلة قادرا على القيام بالعمل بشكل جيد، وقادرا على تكوين علاقات إنسانية مع العاملين، ومع هذا قد يفتقر بعض الشيء إلى الثقة بالذات، وعدم الأمان نتيجة لازدياد المسؤولية الملقاة عليه، في هذه المرحلة يكون للقائد اهتمام عال بالأفراد، واهتمام قليل بالإنجاز.

ط-مرحلة الجاهزية الوظيفية الرابعة: (النضج العالي):

تكتمل قدرات الموظف في هذه المرحلة بشكل واضح على مستوى المعلومات والمهارات، وبالتالي يزداد استعداده للقيام بالعمل في أحسن صورة، ويكون قادرا على تحمل مسؤولياته نتيجة لازدياد ثقته بنفسه، وولائه نحو التنظيم الذي يعمل فيه، في هذه المرحلة ينخفض اهتمام القائد بالإنجاز والأفراد معا، وهو ما يتناسب مع نمط التفويض.

من خلال ما تم عرضه حول مراحل الجاهزية أو النضج الوظيفي في نموذج هيرسي وبلانشارد للقيادة الموقفية، يتضح أن هناك أربعة أنماط قيادية تتوافق ومستوى نضج المرؤوسين بمعنى أن القائد مطالب بتغيير أسلوبه القيادي كلما تغير نضج العاملين (المرؤوسين) -وفي ما يلي تفصيل لكل نمط من هذه الأنماط: **(الحربي، 2008، العمري، 2009)**

أ- نمط القائد الموجه (إعطاء الأوامر):

ويكون مناسبا إذا كانت الجاهزية الوظيفية منخفضة أي مع الموظفين قليلو الخبرة، بحيث يقوم القائد بإعطاء الأوامر الصريحة والمحددة والدقيقة لما يجب عمله وذلك بـــ:

-تحديد الأدوار لكل مرؤوس.

-تحديد أين ومتى، وكيف، وماذا يؤدي.

-الإشراف الدقيق والمتابعة للمرؤوسين.

ب- نمط القائد الإقناعي:

ويكون أنسب عندما تكون جاهزية الموظفين متوسطة، أي في مرحلة العضوية المبدئية أين يكون الموظفون راغبين في العمل غير قادرين على انجازه، وبذلك فإن القائد يضطر لتفسير قراراته وتوضيحها، ويظهر ذلك في:

-توجيه الأفراد للأعمال المطلوبة منهم.

-تدعيم ومعاونة الأفراد على أداء عملهم.

ج- نمط القائد المشارك:

وهو يناسب مرحلة الجاهزية العالية (العضوية التامة)، حيث يكون هذا الأسلوب أكثر فعالية نظرا لما للمرؤوسين من قابليات وخبرات، غير أنه لا يمكن الاعتماد عليها كليا، فهم يتميزون بأنهم قادرين على العمل، غير مستعدين لتحمل المسؤولية، لذلك فهم بحاجة إلى بعض التوجيه من القائد من خلال:

-إشراكهم في عملية اتخاذ القرارات.

-إمدادهم بالمعلومات.

-تسهيل مهمة اتخاذ القرار بالنسبة لهم.

د- نمط القائد المفوض:

وهو النمط المناسب لمرحلة الجاهزية العالية جدا (النضج العالي)، حيث أن هناك استعداد تام لتحمل المسؤولية من طرف الموظفين، فهم يوصفون بالقادرين على العمل والراغبين فيه، فيجسد القائد أسلوب التفويض من خلال:

-تفويض القيام بالأعمال للأفراد.

-التدخل المحدود في أعمال المرؤوسين.

-تقديم الدعم للأفراد عند الحاجة إليه فقط.

من خلال نموذجي القيادة الموقفية السابق عرضهما يمكن القول أن نجاح القائد الموقفي يعتمد على قدرته على اختيار النمط المناسب للموقف المناسب، وذلك يتطلب منه الإحاطة بكل من طبيعة المهام وما يتطلبه انجازها من قدرات لدى الموظفين، وتحليل القدرات المتاحة فعلا لدى الأفراد، إلى جانب ضرورة التحديد الدقيق لنضج الأفراد نفسيا ووظيفيا ومستوى دافعيتهم للإنجاز، عندها فقط يتمكن القائد من فهم الموقف بجميع الظروف المحيطة به، والعوامل المؤثرة فيه، وكل هذا يستدعي أن يتمتع القائد بمجموعة

من السمات التي تساهم في نجاحه كقائد موقفي قادر على تغيير نمطه القيادي تماشيا مع التغيّر الحادث داخل المؤسسة سواء على مستوى نضج الأفراد أو بقيه الظروف المحيطة.

4-1-3- سمات القائد الموقفي التربوي:

إن نجاح القائد التربوي في تطبيقه لأسلوب القيادة الموقفية مرهون بما يتمتع به من سمات، ولعل أهمها ما يأتي: **(الحربي، 2008، ص109)**

أ-الطابع الديمقراطي الذي يدعو للتجديد في المدرسة، وإتباع أسلوب التدريب أثناء الخدمة للأساتذة لرفع مستواهم الأكاديمي.

ب-الاهتمام بجميع الجوانب الإدارية، التربوية، ومهمة القيادة هنا التعرف على المواقف الهامة ومعالجتها.

ج-الاهتمام بالحاجات الإنسانية ومراعاة الفروق الفردية، مع الاهتمام بعناصر العملية التربوية وتفاعلها مع البيئة.

-الاهتمام بفلسفة المؤسسة التربوية ومتطلباتها، وذلك من خلال الهيكل التنظيمي للمنظمة، واللوائح التي تطبقها، والتقاليد الخاصة بها، بالإضافة إلى اتجاه المنظمة والأهداف الوطنية.

-العمل على إمداد القادة (الإداريين والتربويين) بالإمكانيات التي تساهم في تنمية مهاراتهم الفنية والإنسانية والفكرية.

-الدعوة إلى التجديد والإبداع بأساليب وأفكار يمكن أن تلقى التجاوب الأمثل مع العاملين، وتحفزهم لاستثمار قدراتهم ومواهبهم لتحقيق الأهداف التربوية.

يضطلع القائد التربوي ممثلا في مدير المؤسسة التعليمية في المرحلة الثانوية بعدة أدوار، تعد أساسا لتحقيق الأهداف التربوية، والتعليمية، فلا خلاف أن جميع القادة التربويين حسب مناصبهم- يشتركون في أداء الأدوار المخولة لهم، إلا أن الاختلاف يكمن في كيفية الأداء لهذه الأدوار، والأساليب القيادية التي اتبعت في سبيل ذلك، هل كانت وفق منهج علمي سليم، معد مسبقا أم أن الارتجالية هي سيدة الموقف، فرغم أن الأساليب والأنماط القيادية تتغير بتغير المواقف والظروف في ضوء القيادة الموقفية إلا أن هناك ما يميزها عن غيرها، ويظهر ذلك من خلال كيفية أداء القائد لأدواره.

4-1-4-الدور القيادي لمدير الثانوية في ضوء القيادة الموقفية:

سبقت الإشارة إلى أن نجاح القائد في تبني هذا الاتجاه الذي يعد من الاتجاهات الحديثة يعتمد على طبيعة الموقف والظروف المحيطة بعملية القيادة، من خلال التفاعل والامتزاج بين الموقف والظروف المحيطة من ناحية، وصفات القائد من ناحية أخرى.

كما أن نجاح القائد في أداء أدواره في ضوء هذا الاتجاه يعتمد على: الإيمان بعدم وجود نمط قيادي صالح لجميع المواقف بصفة أساسية، ثم تتدخل بعض العوامل التي قد تؤثر على الأداء يمكن

حصرها في طبيعة المدرسة وخصائصها، القائد وأفراد الجماعة التربوية التي ترتبط فعاليتها القيادية بتوفير المناخ الجيد، الذي يسوده جو من التعاون، والتحفيز على الإبداع من خلال حث أفراد الجماعة على بذل أقصى طاقاتهم، مع حسن توزيع المسؤوليات والمهام.

لذلك فإن أداء المدير (القائد) لأدواره القيادية في ضوء هذا الاتجاه ستكون بكيفية مميزة إذا ما اتصفت بالآتي:

4-1-4-1-صنع القرار:

تذهب بعض الاتجاهات الإدارية إلى القول بأن القيادة تساوي عملية اتخاذ القرار، لما تحمله من أهمية على سير المنظمة وتحقيق أهدافها، وتعكس طريقة المدير أو القائد في اتخاذ القرارات صورة واضحة لشخصية القائد، وفلسفته القيادية التي يتبعها، وعلى هذا الأساس فإن عملية صنع القرار واتخاذه في نموذج القيادة الموقفية يتأثر بالعناصر الأساسية للموقف القيادي، وهي بدورها تؤثر على الدور القيادي لمدير المدرسة في تحديد السلوك القيادي الذي يستعين به لصناعة القرار وهي:

أ-القوى الكامنة في المدير:

يتعين على المدير أن يدرك القوى الأربعة التي يمتلكها والمتمثلة في: **(الحربي، 2008، ص120)**

-القيم الشخصية لديه.

-مستوى الثقة في العاملين حسب مستوى النضج الوظيفي لديهم.

-إمكانياته القيادية.

-القدرة على تحمل الغموض في صنع القرار واتخاذه.

بتوفر هذه العناصر فإن للمدير (القائد الموقفي) فرصة النجاح في اتخاذ القرارات بشكل جيد.

ب-القوى الكامنة في العاملين:

ويتعلق الأمر هنا بمستوى الاستعداد الوظيفي لعناصر الجماعة التربوية، الذي يعد أساسا لتحديد القائد الموقفي لمستوى المبادأة من جهة ومراعاة مشاعر العاملين من جهة أخرى حيث: الاستعداد الوظيفي المنخفض يتطلب من المدير مبادأة عالية، ومراعاة للمشاعر أقل، أما في حال الاستعداد الوظيفي المتوسط، فإنه يتطلب من المدير أن تكون لديه المبادأة وكذا مراعاة المشاعر في مستواها المرتفع، في حين يجب أن ينخفض لديه مستوى المبادأة ومستوى مراعاة المشاعر في حالة تحقق الاستعداد الوظيفي المرتفع لدى عناصر الجماعة التربوية.

ج-القوى الكامنة في الموقف:

تتضمن قوى الموقف في طبيعة المدرسة التي يعمل فيها القائد، وطبيعة علاقاته مع مجموعة العمل من حيث عملية التأثير، والظروف المحيطة من حيث الحجم، والموارد المادية والتسهيلات وكذا المجتمع المحلي، ووفق هذا الاتجاه يمكن أن يتحدد في:

-إشراك الأفراد في عملية صنع القرارات.

-إمداد الأفراد بالمعلومات المتعلقة بالقرارات حسب الموقف والظروف.

-تسهيل مهمة اتخاذ القرارات لأعضاء الجماعة التربوية حسب طبيعة الموقف.

-الإقدام على صنع القرار واتخاذه دون مشاركة، إن استدعى الموقف ذلك.

يمكن القول أن القائد الموقفي هو من تعود له مسؤولية اختيار الأسلوب القيادي الأصلح، بناء على ما تمليه طبيعة الموقف.

4-1-4-2-الاتصال الإداري:

تعتبر عملية الاتصال الإداري على قدر كبير من الأهمية لما تلعبه من دور في شكل التسيير ككل وفي عملية اتخاذ القرارات على وجه خاص.

فالاتصال يمثل القلب النابض للإدارة المدرسية، ولا يمكن أن يتم جانب من جوانب العملية الإدارية قبل توفير نظام فعال داخل النظام المدرسي **(عطا الله، 2007، ص145)**

إلا أنه يمكن القول أن عملية الاتصال تزداد فعاليتها إذا وجهت في اتجاه النمط القيادي الذي يسلكه القائد التربوي، وعليه فإنه من الأمور التي يجب مراعاتها في عملية الاتصال الإداري من طرف مدير الثانوية أثناء قيامه بالدور القيادي. ما ذكره **(الحربي، 2008، ص122)**:

-أن يتم في ضوء الاحتياجات الفعلية للمدرسة بناء على الظروف والمتغيرات المختلفة.

-أن تستخدم في الاتصال وسائل متعددة لتحقيق الأهداف، وأن تتوافر المعلومات حسب الموقف.

-أن تتوافر الثقة بين العاملين ومدير المدرسة والثقة في المعلومات التي يتبادلونها.

-الاستناد إلى مقدار التوجيه والإرشاد الذي يمنحه القائد للمرؤوسين والدعم الاجتماعي والعاطفي الذي يقدمه لهم.

4-1-4-3-التحفيز:

لمدير المدرسة دور بارز في تهيئة المناخ المحفز للعاملين نحو مزيد من الأداء التربوي والتعليمي، وذلك من خلال تقديم الحوافز المشجعة على العمل بكفاءة، والتأثير في سلوكهم وتوجيههم في الاتجاه المرغوب حتى يمكنهم التفاعل مع تغيرات الموقف والظروف المحيطة.

ويتضح الدور القيادي لمدير الثانوية المنتهج لأسلوب القيادة الموقفية في مجال التحفيز من خلال العناصر التالية: **(الحربي، 2008، ص124)**

أ-المشاركة في عملية صنع القرارات، مما يساعد على تنفيذها وتحقيق الأهداف المرسومة.

ب-تناسب الحوافز الإيجابية والسلبية مع سلوك العاملين.

ج-تزويد العاملين بالمدرسة بجميع المعلومات والحقائق التي يحتاجونها.

د-تطبيق العقاب بعد ظهور الاستجابة غير المرغوب فيها.

ه-القدرة على توفير بيئة عمل تحث الأفراد على بذل أقصى طاقاتهم.

4-1-4-4-تقويم الأداء:

من الوظائف الإدارية التي على مدير الثانوية ممارستها، التقويم، هذا الأخير الذي يحتل مكانة مهمة ضمن أدوار القائد الموقفي، وذلك للقناعة الكاملة بأهمية التقويم في الوقوف على الإيجابيات وتعزيزها، ومعالجة السلبيات على مستوى جميع عناصر العملية التربوية التعليمية.

وحسب نموذج القيادة الموقفية فإن إجراءات التقويم تختلف باختلاف الأسلوب (النمط القيادي المتبع) الذي يتم إتباعه بناءً على طبيعة مختلف عناصر الموقف القيادي: فمثلا يكون تقويم الأداء لدى القائد الموجه من خلال:

أ-الإشراف الدقيق والمتابعة لأعضاء الجماعة التربوية بشكل دوري.

ب-الحصول على أقصى جهد لأعضاء المجتمع المدرسي في الأداء حسب كل موقف.

ج-متابعة إيجابيات وسلبيات الاجتماعات المدرسية، والعمل على التدخل في الوقت المناسب لمعالجة تلك الفجوات.

د-إعداد خطة علاجية تطويرية لأعضاء المجتمع المدرسي.

في حين تعتمد عملية تقويم الأداء لدى القائد الإقناعي على ما يلي:

أ-تدعيم الأفراد للقيام بالأعمال المطلوبة منهم وفق نتائج التقويم لهم.

ب-الوقوف على المعوقات التي تؤثر على أداء المجتمع المدرسي.

ج-الاهتمام بشمولية التقويم لعناصر العملية التربوية بمختلف جوانبها وعناصرها، حسب الموقف والظروف.

د-الكشف عن الطاقات والقدرات الكامنة لدى أعضاء المجتمع المدرسي.

ه-تحديد الأفراد ذوي الإمكانات المرتفعة بالمدرسة.

4-2- القيادة التشاركية:

نظرا لما تتسم المدرسة العصرية من خصائص ومميزات فإنها تستوجب من قيادتها القيام بالكثير من المهام، التي يمكن القول أنها على درجة كبيرة من التركيب والتعقيد، لذلك فهي تشكل عبئا كبيرا على قائد المدرسة، ولا يمكنه بأي حال من الأحوال القيام بها بصفة منفردة، الأمر الذي يدعوا إلى ممارسة الأسلوب القيادي الذي يمنح الصلاحيات، كما يمنح جانبا من السلطة للمرؤوسين –انطلاقا من مبدأ أنهم شركاء في الفعل التربوي، فهم يحملون قسطهم من المسؤولية ليس على مستوى تنفيذ القرارات والتعليمات فحسب، لكن الأنجع أن يكون تحملهم للمسؤوليات بدءا من صنع القرار مرورا بتنفيذه وتقويمه، وهو ما تدعوا إليه القيادة التشاركية القائمة على مبدأ الديمقراطية والمشورة.

قال أبو هريرة رضي الله عنه: ﴿ما رأيت أحدا قط أكثر مشورة لأصحابه من رسول الله صلى الله عليه وسلم﴾، ولنا في رسولنا الكريم الأسوة الحسنة عليه أفضل الصلاة والتسليم.

4-2-1- تعريف القيادة التشاركية:

عرّفت القيادة التشاركية بأنها: "ذلك النمط الإداري الذي يقوم على المشاركة النظامية والملموسة للعاملين في المؤسسة في عمليات صنع القرارات المتعلقة بسياسات المؤسسة، ومهامها ومشكلاتها".
(Keith et Girling, 1991, P24)

كما عرفت بأنها: "مشاورة ومشاركة المرؤوسين، ليس في دراسة المشكلات فحسب ولكن في اتخاذ القرارات كذلك، وتعني هدم جدران المركزية المطلقة وتعتمد على تدريب المرؤوسين على تحمل المسؤولية وتأخذ بيدهم في طريق النمو الإداري". **(إبراهيم، 2003، ص104)**

ومن هذين التعريفين يمكن القول: أن القيادة التشاركية في إدارة المدرسة عبارة عن أسلوب قيادي؛ أساسه التعاون والعمل الجماعي بين المدير كقائد للمدرسة وعناصر الجماعة التربوية، يقوم على مبدأ تحمل المسؤولية من طرف جميع المعنيين في صنع القرارات وتنفيذها.

أي أن القيادة التشاركية تنظر إلى العاملين من خلال أعمالهم كافة، وليس مجرد منفذين للتعليمات التي تصدر من المستويات العليا في الهرم الإداري في المدرسة أو المؤسسة التعليمية، وإنما كأشخاص قادرين على تحمل المسؤوليات والمشاركة في التصدي للمشكلات، ووضع الحلول المناسبة لها والمساهمة في وضع الخطط والسياسات إذا منحوا الفرصة، ويوفر هذا النمط التشاركي المناخ المؤسسي الإيجابي الذي يدفع في اتجاه تحفيز الطاقات الإبداعية لدى العاملين في المؤسسة التربوية.

لذلك فإن القيادة التشاركية نمط قيادي يجعل من كل عضو داخل المؤسسة التعليمية، يتحمل دور الرئيس والمرؤوس في ذات الوقت، فكما للقائد مسؤوليات وصلاحيات فللمرؤوسين كذلك، إلا أنها تختلف باختلاف المهام الموكلة لأي منهم، مما يدفع للحديث عن مدى فعالية هؤلاء المرؤوسين في تحمل هذه

المسؤوليات والقيام بما تخوله لهم الصلاحيات، وبما يحقق الأهداف المشتركة، هذه الفعالية التي لا يمكن لها أن تتحقق سوى بالعمل على جعل التنمية المهنية من أساسيات القيادة التشاركية، لتحقيق الاستفادة من خبرات وكفاءات جميع الأعضاء.

حيث ينطلق هذا النمط من القيادة، من مبدأ أن الاختلافات الموجودة ما بين الأفراد، تؤدي إلى إيجاد آراء متنوعة وحلول متنوعة، تمكّن من اختيار أفضلها للحصول على أفضل النتائج في جو يسوده التعاون والعمل في إطار الفريق الواحد ذو الهدف الواحد، وهو أمر يستدعي توفير جملة من المقومات التي تعد أسسا هامة ترتكز عليها القيادة التشاركية.

4-2-2-أسس القيادة التشاركية في المؤسسة التعليمية:

جاء في كل من **عبد العظيم (2006) وعسكر (2012)** أن هذه العناصر هي التي توضح صورة هذا النمط من القيادة داخل المؤسسات التعليمية والمتمثلة في:

أ-المشاركة في المهام القيادية.

-إقامة علاقات إنسانية بين القائد والمرؤوسين.

-تفويض السلطة.

استنادا إلى القواعد المذكورة آنفا، فإن اعتماد نمط القيادة التشاركية يوفر فرص الاستفادة من جميع الخبرات الموجودة داخل المؤسسة التعليمية، مما يؤدي إلى خلق مناخ تربوي يمتاز بالإيجابية، ويشجع على التعاون الفعال بين أعضاء الجماعة التربوية، فيصبح الكل مسؤول عن نجاح المؤسسة، الأمر الذي يعزز الانتماء والولاء لها.

كما أن النظر فيما يقوم عليه هذا النمط من أسس وقواعد يجعل التفكير في كيفية المشاركة في القيادة محل تساؤل، ولعل الإجابة عليه هي ما جعلت المهتمين والمختصين في مجال الإدارة والقيادة يذهبون إلى تأسيس العمل بروح الفريق الواحد. هذا الأخير الذي ينظر إليه على أنه أهم عوامل النجاح في تحقيق الأهداف المسطرة لكل مؤسسة تعليمية في ظل الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية وأهدافها.

4-2-3- مزايا القيادة التشاركية:

يوفر اعتماد النمط القيادي التشاركي داخل المؤسسة التعليمية عدة مزايا، أهمها مايلي:

أ- **وضوح الرؤيا:** وهذا من خلال توفير مناخ منفتح للحوار بين العاملين والقيادة في المؤسسة، بما يؤدي إلى الزيادة في الفهم للسياسات والأهداف، والقرارات فيما بين أعضاء الجماعة المدرسية وبالتالي تمنح المدرسة فرصة متابعة تطور الواقع المدرسي بشكل منتج وفعال. **(Vann, 1992, P31)**

ب- **زيادة مستوى الاتفاق حول القرارات**: لأنها تتخذ من طرف جميع الأطراف المكونة لهيئة المدرسة، وهي ناتجة عن مشاركتهم، ومعبرة عن تصوراتهم، الأمر الذي يقود إلى تحقيق مستوى عال من الاتفاق حول هذه القرارات. **(Vann, 1992, P31)**

ج- **حل المشكلات بشكل فعال**: الذي يتحقق في ظل الاتفاق حول القرارات المتخذة، بحيث أنه يصنع قاعدة (أرضية) مهمة جدا للتصدي إلى الخلافات بسيادة روح الانفتاح والحوار البناء.

د- **المقدرة على التجدد**: ويقصد بها إعادة تركيب بنية المدرسة الإدارية (طبيعة الأدوار، العلاقات، قواعد الاتصال) فالمشاركة الشاملة لأعضاء المجتمع المدرسي في البحث عن ماهية التغيير، والنقاش الهادف والناقد حوله يعتبر خطوة منطقية في الاتجاه الصحيح نحو التغيير المنشود. **(Newman, 1993, P4)**

ه- **القدرة على التكيف مع التغيرات في البيئة المحيطة**: إن هذه الميزة تشير إلى قدرة المدرسة على الاستجابة لمتطلبات المحيط الاجتماعي للمدرسة التي أصبحت عرضة للتغيير المتسارع تبعا لروح هذا العصر... بما تمتلك من قنوات للاتصال، وتعدد الطاقات الفكرية المتوفرة. **(Tepmerly et (Robinson, 1996, P64**

وعلى العموم يمكن القول أن القيادة التشاركية تشكل قوة حقيقية لمواجهة الصعوبات والتحديات التي تطرحها متغيرات العصر على مستوى جميع عناصر العملية التعليمية-التعلمية، لما تحتاجه هذه الأخيرة من تكاثف للجهود، وتنوع للمهارات والقدرات لضمان نجاحها وتحقيق مرامي المجتمع وغاياته.

لهذا ولجميع ما سبق ذكره يجد مدير المدرسة المعاصر بصفته قائدا تربويا نفسه أمام ضرورة إدراكه للأدوار القيادية المناطة به في المقام الأول، ثم أدائه لها ثانيا، في ظل هذا النمط القيادي الحديث.

4-2-4-الأدوار القيادية لمدير المدرسة التشاركي:

يعتبر هذا الاتجاه من الاتجاهات الحديثة التي تراعي التوازن والتوفيق بين وجهات نظر العاملين، لذلك فإن مدير المدرسة مسؤول عن القيام ببعض الأدوار ترجمة لفلسفة القيادة التشاركية والمتمثلة في: **(عسكر، 2012، ص60)**

أ-مشاركة أعضاء الجماعة التربوية في صنع القرار، بحيث تكون الثقافة السائدة في المؤسسة التربوية مهنيا وإداريا.

ب-العمل على الاتصال الجيد بين العاملين.

ج-توفير الفرص الممكنة للعاملين من أجل ضبط ممارساتهم الإدارية.

وحتى يتمكن قائد المؤسسة التعليمية (المدير) من أداء أدواره القيادية يتعيّن عليه تفعيل كل ما من شأنه أن يؤدي إلى فعالية المشاركة والتعاون بينه وبين الأعضاء، والأعضاء فيما بينهم.

4-2-5-الأساليب المعتمدة في القيادة التشاركية:

وفي هذا الصدد اقترح (**فتحي، 2008، ص379-382**) بعض الأساليب والإجراءات التي تسهم في تنفيذ مبادئ وطرق القيادة التشاركية كما سيأتي تفصيله.

أ- **أسلوب المقابلة بين المدير والعاملين**: في هذا الأسلوب يجتمع العاملون بالمدرسة بطلب من المدير من أجل مناقشة مشكلة معينة، وعند التوصل إلى قرار بشأنها يعرض على المدير، الذي يقرر عملية التنفيذ بعد مناقشته للقرار مع العاملين في اجتماع خاص بذلك.

ب- **أسلوب الاقتراحات**: هنا يعمل المدير على تشجيع الأساتذة، والإداريين، وأولياء الأمور على تقديم حلول واقتراحات بشأن المشكلات التربوية، حيث تقدم هذه الاقتراحات لمدير المدرسة ليتم اتخاذ القرار فيها، مع مقابلة صاحب الاقتراح.

ج- **أسلوب المشاركة عن طريق التفاوض**: يتم هذا عن طريق عقد مفاوضات بين مدير المؤسسة، وممثل عن الأساتذة لتحديد المواضيع التي يجب أن يشارك فيها المعلمون، وحدود هذه المشاركة.

د- **أسلوب المشاركة عن طريق التمثيل في المجالس**: هذا الأسلوب يخلق نوعا من الاستقرار في العلاقة بين عناصر الجماعة التربوية (أساتذة، إداريين، أولياء) كما يؤدي إلى تنمية قدرات الأفراد على إبداء الرأي، وروح التعامل مع الإدارة المدرسية، وما يميز هذا الأسلوب صبغته الرسمية التي تقرر عضوية الأفراد في المجالس المدرسية.

ه- **أسلوب المشاركة عن طريق الندوات**: الذي يتم عن طريق عقد مدير المؤسسة ندوة تضم جميع العاملين في المدرسة، وإن استدعي الأمر دعوة الخبراء في التربية بغرض عرض المشكلات ومناقشتها بهدف الوصول إلى حلول لها، في جو يسوده حرية التعبير والموضوعية.

و- **أسلوب المشاركة عن طريق اللجان**: تكوين اللجان يكون عن طريق اختيار مدير المدرسة لمجموعة من العاملين بالمدرسة تكون مسؤولياتها محددة حول دراسة مشكلة معينة لأجل اتخاذ القرارات حولها، أو تقديم مقترحات خاصة بها.

رغم تعدد الإجراءات المقترحة لاعتماد القيادة التشاركية داخل المدرسة، إلا أنها تقوم في مجملها على سيادة العلاقات الإنسانية بين جميع عناصر الفعل التربوي، الذي يظهر في العمل الجماعي، والعمل بروح الفريق الواحد من خلال أهم مبادئه والمتمثل في تفويض السلطات والصلاحيات، وهي كلها أمور تتطلب مهارات وكفاءات مهنية على المدير وبقية الشركاء أن يتمتعوا بها، والتي تتطلب بدورها الاهتمام من طرف القيادة بعمليات التنمية المهنية والتي لا يمكن أن تتحقق سوى بالتكوين (التدريب) المستمر مسايرة لجميع المستجدات ذات التأثير على الميدان التربوي هذا من جهة، ومن جهة أخرى فقد يساعد ذلك على تجاوز العراقيل والصعوبات التي قد تعترض تطبيق القيادة التشاركية داخل المؤسسة التعليمية.

4-2-6-معيقات الإدارة التشاركية:

أوضح الباحثون في مجال الإدارة التربوية الصعوبات التي يمكن أن تعيق تطبيق القيادة التشاركية أو استمرارها في المؤسسات التربوية، وقد اختلفوا في تبيان ذلك بين المجمل والمفصل، فقد حدد كل من **(دحلان، 1996 والقرشي 2012، ص69، أبو عيطة 2013، ص38)** عن **(المحمادى، 2015، ص47)** هذه الصعوبات كما يلي:

أ- صعوبات مؤسسية:

وهذه تعود إلى الثقافة أو المبادئ التي تسير عليها المؤسسة، من قيم وأعراف وتقاليد، التي تجعل من العاملين مجرد منفذين للأوامر والتعليمات، الأمر الذي يؤدي إلى إحباط النمط التشاركي.

ب- صعوبات نابعة من المديرين أنفسهم:

هذه الصعوبات تعزى إلى حرص القادة على السلطة، واعتقادهم أن تفويض السلطة سيؤدي إلى فقدانهم مناصبهم، وبروز قادة آخرين، وينعكس هذا سلبا على فعالية العاملين ومشاركتهم.

ج- صعوبات نابعة من الموظفين:

ويرجع ذلك إلى قلة وجود كفاءات عالية بين الموظفين، مع ضعف وسائل الرقابة، بالإضافة إلى وجود بعض الموظفين الذين يرفضون تحمل المسؤولية الناتجة عن تفويض السلطة، وما يترتب عن ذلك من أعباء.

وعليه فإن الإدارة المدرسية وبمساهمة كل من الإدارة التعليمية (الإدارة الوسطى) والإدارة التربوية (الإدارة العليا) تستطيع النجاح في تخطي هذه الصعوبات والعراقيل عن طريق تنمية الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية لدى جميع أطراف الجماعة التربوية داخل المؤسسة التعليمية، عندها فقط سيكون التحوّل في ثقافة المؤسسة، وإقناع الأفراد (قادة وتابعين) بضرورة التغيير من الأمور اليسيرة والممكنة، مما يؤدي إلى الالتزام من طرف كافة الأفراد بأداء الأدوار المناطة بهم. بالإضافة إلى تجلي أهمية التكوين المستمر والإطلاع على الأساليب الحديثة للإدارة المدرسية ومدى نجاعتها، وذلك عبر الاستفادة من تجارب الناجحين عربيا وعالميا.

4-3- القيادة التحويلية:

قال توم بيترس **(Tom Peters)**: "أن القيادة هي تعلم حب التغيير" **(كامب، 2000، ص34)** لذلك يرى بعض المهتمين بموضوع الإدارة والقيادة أن المعنى الحقيقي للقيادة ظهر مع مفهوم القيادة التحويلية، من حيث أن القيادة تحمل معنى قوة التأثير وقوة الإقناع من طرف القائد تجاه الأتباع؛ الإقناع والتأثير الذان يهدفان إلى التحوّل من وضع راهن إلى وضع مطلوب.

إلا أن القيادة التحويلية تعد مفهوما حديث الظهور، وهي تقوم على أن القيادة الفعّالة هي التي توفر رؤية لعمل المنظمة، وتأخذ بعين الاعتبار رضا العاملين، وتحفيزهم، وزيادة أدائهم بما يكفل تعاون الجميع في تحقيق هذه الرؤية والوصول إلى الأهداف.

ولحداثة المفهوم فإن الاتفاق حول تعريفها يعد أمرا صعبا، غير أن جل التعريفات التي حملها الأدب النظري هي تعريفات مطوري هذا الاتجاه بداية من بيرنس **Burns سنة 1978** صاحب فكرة القيادة التحويلية إلى جانب من قاموا بإضافة أفكار جديدة للمفهوم، أمثال (كينيث ليثوود 1992، ص199، وليثوود وديوك 1994) وفي ما يلي عرض للمفهوم من خلال التعريفات والمبادئ والأسس مما يوضح الرؤية حول اتجاه القيادة التحويلية.

4-3-1-تعريف القيادة التحويلية:

جاء عن بيرنس **(Burns, 1978)**: "أن القائد التحويلي هو من يدرك الحاجات الكامنة في المرؤوسين ويستثمرها، وينشد إشباع الحاجات العليا. **(أبو سمرة وآخران، 2011، ص261)**

أما **(باس Bass)** فاعتبر أن "القيادة التحويلية هي التي تعمل على توسيع اهتمامات المرؤوسين وتنشيطها وتعميق مستوى إدراكهم، للنظر إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الذاتية، ويتحقق هذا من خلال أكثر من طريقه، كالنظرة الكاريزماتية للقائد، وإشباع الحاجات لكل فرد، والتشجيع الإبداعي للموظفين". **(العامري، 2002)**

وعليه فإن القيادة التحويلية هي قيادة تقوم على شحذ همم المرؤوسين عن طريق إقناعهم برؤية المنظمة من خلال إشباع حاجاتهم التي لا تخرج عن أهداف المنظمة ومتطلبات نجاح المنظمة، لتصبح أهداف الموظفين من أهداف المنظمة التي ينتمون إليها، وهي بذلك قيادة جماعية تبادلية.

وترى الباحثة أنها من أنسب الاتجاهات للقيادة المدرسية خاصة في ظل التحولات المجتمعية، التي تفرض التغيير على مستوى جميع عناصر العملية التعليمية-التعلمية.

وهذا ما أكد عليه **(هالنجر Hallinger)** سابقا عندما وصف التغيير في دور مدير المدرسة من الإداري إلى المعلم المحوّل قائلا: "أصبح المدير يعمل بشكل أقل توجيها، وأكثر تعاونا مع الأساتذة، وهذا ما دعاه **بيرنس** بالقيادة التحويلية". **(Gurr, 1996, P34)**

وهذا فعلا ما تحتاجه المدرسة العصرية من تعاون وتشارك الجميع في القيم والمبادئ من جهة، وفي الأهداف من جهة أخرى، فالقيادة التحويلية قيادة أخلاقية من الدرجة الأولى من حيث ضرورة الالتزام بقيم العدل والمساواة وحسن المعاملة، ضف إلى ذلك أن التفاف عناصر الجماعة التربوية حول قيم وأهداف مشتركة يوّحد الرؤية، فتصبح أهداف المؤسسة التعليمية من أهداف كل فرد فيها، فيبذل قصارى جهده من أجل تحقيقها.

وعلى هذا الأساس قد تتجلى أهمية القيادة التحويلية في عملية الإصلاح والتطوير التربوي والذي يمكن أن يتحقق من خلال ثلاثة أهداف أساسية يعمل القائد على تحقيقها والالتزام بها:

أ-مساعدة العاملين على الإصلاح والتطوير، والمحافظة على ثقافة مدرسية مشجعة على الإبداع والتغيير.

ب- التنمية المهنية للأساتذة وبقية الفاعلين.

ج-مساعدة الأساتذة على حل المشاكل التي تعترض عملهم بطريقة أكثر فعالية.

وفي ذات الإطار أوضح **(بينيس ونانوس، 1995)** أن القيادة التحويلية هي عملية تشكيل وارتقاء بالأهداف والإمكانيات لتحقيق تطورات متميزة نابعة من المصالح المشتركة والأعمال الجماعية.

4-3-2-أسس القيادة التحويلية:

كبقية الأنماط القيادية فإن القيادة التحويلية تعتمد على عدة مبادئ وأسس، حددت من خلالها سمات وخصائص القائد التحويلي الذي يسعى إلى إحداث التغيير المنشود في مؤسسته، وتحسين مخرجاتها، وقد عرفت هذه الأسس بمصطلح **(4I'S)** كما جاء ذلك في تصنيف **(Bass)**، أحد أهم واضعي أسس القيادة التحويلية والتي يمكن عرضها على النحو التالي:

أ- التأثير الكاريزمي (II)Idealised Influence:

تشير هذه السمة إلى ما يناله القائد من إعجاب واحترام، وثقة من طرف الأتباع، فيتخذونه نموذجا وقدوة لهم، وقد بين **أفوليو(2003)**: أن ذلك يستوجب من القائد أن يكون على درجة كبيرة من المثابرة والروح المعنوية والقيم الأخلاقية من جهة، ومن جهة أخرى هو مطالب بالارتقاء بمستوى المرؤوسين من خلال توفير الرؤية، والإحساس العميق بالرسالة، والعمل على تقديم احتياجات المرؤوسين على احتياجاته الشخصية، الأمر الذي يخلق الولاء والالتزام من طرف المرؤوسين. **(أفوليو، 2003 ص73)**

ب- الدفع الإلهامي (I M) Inspiration Motivation:

يعمل القائد على استمالة المرؤوسين ودفعهم وإلهامهم من أجل العطاء والتحدي وتقديم المصلحة العامة على المصلحة الفردية، وإظهار الحماس والتفاؤل، وجعلهم يفكرون في خلق رؤى مستقبلية مع إتاحة الفرصة أمام تحقيق أهداف المؤسسة، هذا وبين **(Bass & Stogdill, 1990, P184)** أن من بين الأمور المعينة على ذلك، اللغة كوسيلة اتصال، بحيث يتمكن القائد التحويلي من التعبير عن أفكاره بأشكال مختلفة بما يضمن التأثير على المرؤوسين.

ج- الاستثارة الفكرية (IS) Intellectual stimulation:

اعتقد **أفوليو (2003)** أن هذه السمة تجعل القائد يتصرف بطريقة تدفع العاملين للعمل بجد وابتكار، والعمل على خلق طرق ابتكارية لمواجهة المشكلات القديمة بطرق جديدة، وتعليمهم النظر إلى الصعوبات على أنها مشكلات تحتاج إلى حل، ومن الأمور المعينة على ذلك تجنب النقد العام للمرؤوسين في حالة

الوقوع في الخطأ، لأن ذلك من شأنه أن يثبط استثارة الجهود الفكرية والتحليلية للمرؤوسين. **(أفوليو، 2003، ص74)**

د - الاعتبارية الفردية Individualyed considération (IC):

يقوم هذا المبدأ على مراعاة الفروق الفردية بين المرؤوسين، فعلى القائد أن يعطي كل فرد من المرؤوسين حاجته من الاهتمام والتشجيع والتوجيه بغرض الارتقاء والتطوير لمستوى أدائه ونموه الشخصي والمهني، وقدم (Kirkbride, 2006) بعض المؤشرات الدالة على هذا المبدأ فيما يلي:

أ-إدراك الاختلافات بين الأفراد فيما يتعلق بنواحي القوة والضعف.

ب-الاستماع الجيد للمرؤوسين.

ج-تشجيع المرؤوسين على تبادل وجهات النظر.

د-الترويج لفكر التطوير الذاتي لدى المرؤوسين.

يتضح جليا من خلال مبادئ وأسس القيادة التحويلية، أنه بالرغم من أنها قيادة جماعية تبادلية بين القائد والأتباع، إلا أن لشخصية القائد دور كبير، خاصة الجانب الأخلاقي فيها، ضف إلى ذلك السمات الشخصية التي تعد بالفعل دعامة القائد في قيام وتجسيد القيادة التحويلية وتحقيق أهدافها، فهي بمثابة المحرك الأساسي للأتباع، وكسب ولائهم والتزامهم وتعاونهم، وهذا هو الأساس الذي تقوم عليه القيادة التحويلية والقاعدة التي يرتكز عليها القائد في أداء مهامه وأدواره القيادية.

4-3-3-مهام القائد التحويلي:

ينتظر من القائد التحويلي أن ينتقل بمنظمته (مؤسسته) من وضعها الحالي غير المرغوب إلى وضع وحالة جديدة مرغوب فيها، تحمل طموحات جميع الأفراد، وهو ما يعرف بالتغيير الإيجابي، فلكي يستطيع القائد التحويلي قيادة التغيير بنجاح فعليه القيام بعدة مهام، تمّ تحديدها من طرف المتخصصين في أربعة مهام رئيسية سيتم عرضها كما لخصها: **(السويدان وباشراحيل، 2011، ص108- 110)**

أ- **تحديد الرؤية**: "أي صورة المستقبل المنشود"

فهو يحدد للأعضاء الهدف المنشود بتقديمه في صورة جميلة للمستقبل، مما يجعلهم متفائلين وصامدين أمام العراقيل، ومتماسكين في جماعتهم ومتحمسين في أداء المهام المطلوبة منهم، والأهداف المشتركة بينهم، وليس بالضرورة أن يكون القائد وحده القائم بتشكيل الرؤية بل قد يشاركه الأعضاء كذلك. وقد تبدأ الرؤية هلامية، تتضح مع الأيام وتتبلور مع تطور الأحداث ومع الحوار والمشاركة وتشير الدراسات إلى أن تشكيل الرؤية من أهم عناصر القيادة التحويلية.

ب- إيصال الرؤية للأتباع.

فلا قيمة للرؤية مهما كانت جيدة إذا لم يفهمها الأعضاء ويؤمنوا بها، والقائد الفعال هو القادر على إيصال الرؤية للأعضاء بطريقة عاطفية، وبصورة واضحة، يجعلهم يرونها كما يرون واقعهم فيتحمسون ويندفعون نحوها ويضحون من أجلها.

ج- تطبيق الرؤية.

فالقائد الفعال لا يكتفي بشرح الرؤية بل يعيشها، ويتحقق ذلك بحسن التشارك والتعاون، بحيث يتعين عليه أن يلغي ما يعرف بهرمية السلطة، فهو لا يدير مرؤوسيه من مبدأ سلطته عليهم، بل هو يعيش بينهم ويعلق على كل حادثة صغيرة أو كبيرة من خلال علاقته بالرؤية المنشودة، ويتأكد من تطابق الأعمال مع هذه الرؤية والقيم والمبادئ التي تشكلت عليها، والقائد الفعال كذلك صبور وذو تصميم وإرادة عالية في سيره وانطلاقته نحو رؤية جماعته، وبإصراره وثباته تتماسك الجماعة وتزداد ثقتهم بهذه الرؤية وبإخلاص قائدهم وصدقه ووضوح الفهم لديه.

د- رفع التزام الأتباع تجاه الرؤية:

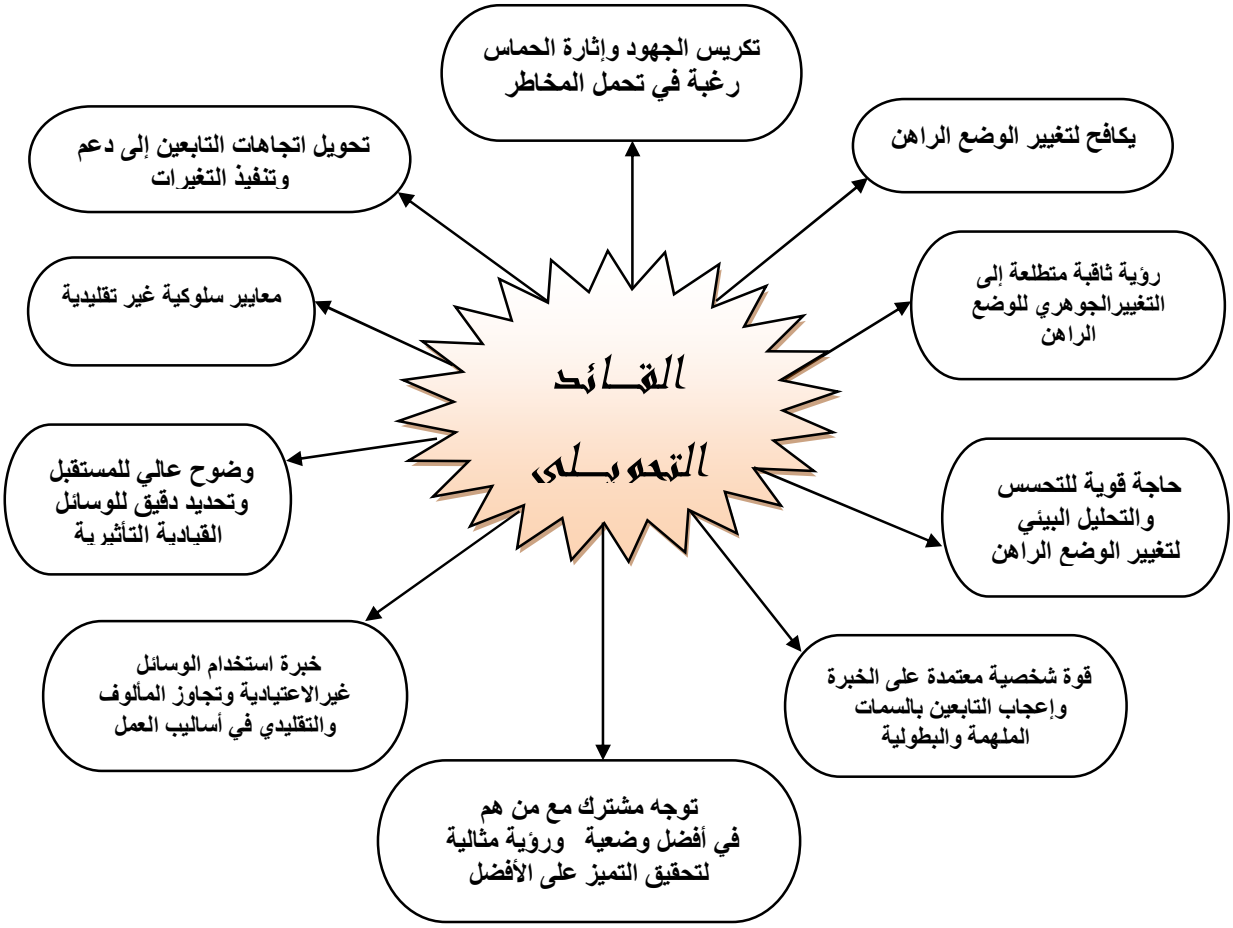
هذه هي المهمة الرابعة للقائد الفعال، فبعد أن يحدد الرؤية ويوصلها لأعضاء الجماعة التربوية، ويعيشها ويطبقها على نفسه، فمن أدواره الرئيسية زيادة التزام أتباعه بها، ويستعمل القائد طرق شتى لغرس هذا الالتزام منها:

أ-التشجيع والتذكير المشبع بالقصص وأخبار السابقين.

ب-مشاركة المرؤوسين في تشكيل الرؤية واتخاذ القرار، ومنح الصلاحيات الواسعة لهم.

ج-القدوة الصالحة: أن يكون القائد قدوة صالحة فهذا ييسر عملية الاقناع والتأثير، وهما أساس القيادة عموما، والقيادة التحويلية بوجه خاص كونها تعتمد على الجانب الكارزمي. غير أن الواقع كما يبين **السويدان (2011)** في كتابه صناعة القائد أن: "الدراسات الحديثة تشير إلى أن عدم وجود القدوات وضعف المصداقية لدى القادة هي أكبر شكاوى الأتباع".

4-3-4-خصائص القائد التحويلي: قد يكون من بين أهم ما يعين القائد التحويلي على أداء مهامه وأدواره بكفاءة وفاعلية أن يتحلى ببعض الصفات والخصائص، والتي تمّ تلخيصها في الشكل الموالي.



شكل رقم (01): خصائص القائد التحويلي

تم الوقوف على أن القيادة عملية تأثير ترمي إلى تحقيق الهدف المرغوب، كما تبين أنه مهما اختلفت الاتجاهات الخاصة بالأنماط والسلوكيات القيادية، فإنها تتمحور عموما حول وضع الأهداف والرؤى للمؤسسة التربوية، والعمل على تحقيقها بأحسن النتائج وأقل التكاليف، وعلى هذا يمكن القول أن الاتجاهات القيادية الحديثة تحمل ضمنيا العنصر الاستراتيجي وأن القائد سواء كان موقفيا أو تشاركيا أو تحويليا توجب عليه أن يكون استراتيجيا.

4-4-القيادة الإستراتيجية:

يفرض المستقبل وتحدياته العمل على تحريك الأحداث لمواجهة هذه التحديات والتحولات العالمية الجديدة، بل وتحقيق النقلة النوعية المستهدفة للمؤسسات التربوية على مستوى المدخلات والمخرجات، وقد يصعب على الأفراد النجاح في تحريك الأحداث لصالحهم، سوى بالعمل على وضع التصور والرؤية المستقبلية للمؤسسة، بمعنى استشراف المستقبل وهو ما توفره مفاهيم ومبادئ الإدارة الإستراتيجية.

4-4-1-مفهوم القيادة الإستراتيجية:

قبل الشروع في تعريف القيادة الإستراتيجية، نعرّف كلمة إستراتيجية، كلمة إستراتيجية ذات أصل إغريقي وهي مؤلفة من جزأين: (Stratos) وتعني (Army) أي الجيش، والجزء الثاني (Agein) ومعناها (To lead) أي القيادة. **(الغالبي وإدريس، 2007، ص30)**

وطبقا لقاموس (Webster) الأمريكي فإن معنى الكلمة في الإنجليزية هو علم التخطيط لإدارة عمليات عسكرية واسعة النطاق، والمناورة بالقوات وتحريكها بغرض الانتشار في أفضل المواقع استعدادا للاشتباك مع العدو.

وهو التعريف الذي انتقل إلى الاستخدام في مجالات الأعمال الأخرى وأصبح يعني المهارة في التعرف على أهم المواقع وأكثرها تأثيرا في توجيه العمل الوجهة التي تضمن تحقيق الأهداف المرجوة، مع معرفة أفضل الطرق وأكثرها أمنا للوصول لها. **(كاربنتر، 2001، ص72)**

كما عرّف (أنسوفت Ansoft) أحد أكثر المهتمين بتناول الفكر الاستراتيجي مصطلح الإستراتيجية بأنها: "تصور المنظمة عن العلاقة بينها وبين بيئتها، بحيث يوضح هذا التصور نوع العمليات التي يجب القيام بها على المدى البعيد، والحد الذي يجب أن تذهب إليه المنظمة والغايات التي يجب أن تحققها". **(البنا، 2013، ص423)**

أما فيما يخص القيادة الإستراتيجية فوصفها (Campbell) بأنها: "القدرة على خلق الملاءمة والتحالف في كل مستويات الأعمال". **(رحيمة، 2012، ص151)**

أما الطائي وآخران فقد بينوا أن: "الإستراتيجية تعني الخطة، والقيادة الإستراتيجية هي التفكير واتخاذ القرارات اللازمة لتطوير وتنفيذ الخطة". **(الطائي وآخران، 2011، ص7)**

ومن ذلك يمكن تعريف القيادة الإستراتيجية بأنها: عبارة عن ممارسة قيادية تجمع بين وضع وتصميم خطط التغيير من جهة وتنفيذها من جهة ثانية، على أن تحوي الخطة ذاتها سبل تنفيذها، مما يبين أهمية كتابة الخطة الإستراتيجية وفهمها.

كما تلعب القيادة الإستراتيجية دورا مهما ومؤثرا في عملية تنفيذ الإستراتيجية عبر العديد من الممارسات والمهام القيادية.

4-4-2-مهام وادوار القيادة الإستراتيجية:

وقد لخصها كل من تومبسون واستركلاند (Tompson and Strickland) في خمسة مهام (أدوار قيادية) على النحو التالي:

أ-العمل على تطوير شبكة واسعة رسمية وغير رسمية للمعلومات داخل المنظمة بهدف التعرف عن كثب على مجريات الأحداث ومراقبة عملية التنفيذ، بالإضافة إلى تشخيص المعوقات التي تحول دون عملية التنفيذ الفاعلة للإستراتيجية.

ب-إرساء ثقافة تنظيمية تحفز الأفراد في المنظمة على تنفيذ الإستراتيجية وفق أعلى المستويات المقبولة للتنفيذ (ثقافة التغيير).

ج-التشخيص المبكر للفرص الجديدة وتوليد الأفكار الجديدة بصفة مستمرة مما يجعل المنظمة دائما في حالة استجابة للظروف المتغيرة، ويتحقق هذا من خلال تفويض الأفراد واستغلال إمكانياتهم ورغبتهم في تطوير التكنولوجيا.

د-التأكيد على الممارسات الأخلاقية وروح المواطنة التنظيمية.

ه-قيادة عملية التغيير.

كما جاء في (**البنا، 2013، ص425-426**) المهام القيادية للقائد الاستراتيجي التي لخصها كل من Pearce and Robinson في تسعة مهام رئيسية على النحو التالي:

أ- صياغة رسالة المنظمة، والتي تتضمن عبارات عامة، تعكس غرضها الرئيسي وفلسفتها وأهدافها.

ب- تنمية صورة للمنظمة والتي تظهر ظروفها وقدراتها ومواردها الداخلية.

ج- تقييم البيئة الخارجية للمنظمة بما تتضمنه من قوى ومتغيرات تسود بيئتها العامة أو تلك التي تسود بيئتها التنافسية.

د-تحليل البدائل الإستراتيجية من خلال محاولة إحداث التوافق بين مواردها والظروف السائدة في البيئة الخارجية.

ه- تحديد أكثر البدائل الإستراتيجية من حيث الجاذبية في ضوء رسالة المنظمة ومواردها وظروفها البيئية.

و- اختيار مجموعة من الأهداف طويلة الأجل والاستراتيجيات العامة التي يمكن أن تساعد في تحقيق أكثر الفرص جاذبية.

ز-تحديد الأهداف السنوية والاستراتيجيات قصيرة الأجل والتي تتسق مع الأهداف طويلة الأجل والاستراتيجيات العامة.

ح- تنفيذ الخيارات الإستراتيجية من خلال تخصيص الموارد مع مراعاة الأبعاد الخاصة بالمهام والأفراد والهياكل والتكنولوجيا، وأنظمة التحفيز.

ط- تقييم مدى نجاح العملية الإستراتيجية والاستفادة من المعلومات الناتجة في زيادة فعالية القرارات الإستراتيجية المستقبلية.

يستشف مما سبق أن القيادة الإستراتيجية، أقل ما يقال عنها أنها قيادة قائمة على منهجية علمية واضحة ودقيقة. الأمر الذي يجعلها أداة فاعلة في يد كل قيادي أو مسؤول مهما كان النمط القيادي الذي يتبناه. وهي بذلك من الضروريات لقيادة المدارس العصرية، التي لم يعد هناك مكان فيها للتسيير التلقائي أو العفوي، فالمدرسة العصرية بحاجة إلى إدارة وقيادة تقوم على مبدأ المنهجية العلمية لتحقيق أهدافها وتجسيد تطلعاتها وفق خطط واستراتيجيات محددة وواضحة تحقق بها النجاح بالجودة والتميز في نوعية مخرجاتها.

4-4-3-أهمية القيادة الإستراتيجية في المؤسسة التربوية:

تتجسد أهمية القيادة الإستراتيجية في المؤسسة التربوية، في تمكين قائدها من تحقيق أهداف مؤسسته عبر أنشطة قائمة على دراسات علمية. مما يترتب عليه وضوح في الرؤية وثبات في الإجراءات، وانسجام مع البيئة بحيث يتم تسخير الإمكانات ومعالجة المشكلات بوعي تام. وفيما يلي تفصيل لأهم نقاط القوة وإيجابيات القيادة الإستراتيجية: **(البنا، 2013، ص433-434)**

أ- تنمية وتعزيز التفكير المستقل، وتقديم التصورات والحلول للمشكلات القائمة، والتنبؤ بالمشكلات المحتملة، وتحديدها وفق الظروف والإمكانيات المتاحة.

ب- تفاعل المؤسسة التربوية مع البيئة المحيطة بها، وانفتاحها عليها على المدى البعيد، تمكنها من التأثير عليها، بحيث يستطيع السيطرة والتحكم في الظروف والمتغيرات السائدة فيها.

ج- أثبتت بعض الدراسات وجود علاقة إيجابية العائد الاقتصادي للمؤسسة، ومدى اهتمامها بإدارة إستراتيجية بعيدة المدى.

د- القدرة على التغيير الإيجابي: إذ أن القائد الاستراتيجي يتمتع بنظرة ثاقبة للمستقبل.

ه- توظيف الموارد والإمكانات بطريقة فعالة ومنظمة.

و-تساعد كل مكونات المؤسسة التربوية على تحديد ما تسعى إليه.

ز- تجعل من مديري المدارس أكثر إدراكا للتغيرات الحادثة والفرص الجديدة والمخاطر المحتملة.

ح- تساهم في توحيد القرارات بين القائد ومساعديه.

ط- مساعدة المدير على التحول إلى المبادرة بالأداء.

4-4-4-سمات القائد الإستراتيجي:

إن مهام وأدوار القائد الاستراتيجي ليست بالأمر الهين الذي يستطيع أي كان القيام بها، وإنما هي تتطلب امتلاك بعض الصفات والسمات الشخصية التي من شأنها أن تيّسر للقائد أداء مهامه بنجاح. وهي كما جاء في **(ديفيز وآخرون، 2009، ص30-32)** خمس سمات كما يلي:

4-4-4-1-الاستياء من الوضع الحالي: وهي سمة تترجم الحس الإبداعي لدى القائد، كما أشار إلى ذلك (سينج، 1990، Senge) بقوله: "التوتر الإبداعي المنبثق من الرؤية الواضحة للمكان الذي يريد الفرد أن يجد ذاته فيه. بمعنى أن يكون لدى الفرد شعور بأهمية التغيير النابع من قدرته على بناء رؤية لمستقبل المؤسسة بما يحقق له الرضا عن الذات.

4-4-4-2-امتلاك قدرات استيعابية: والتي عرفها كل من كوهن وليفنثال (Cohen and Levinthal, 1990) بأنها: "القدرة على استيعاب وفهم المعلومات الجديدة وتعلمها، ثم تطبيقها بهدف تحقيق أهداف جديدة".

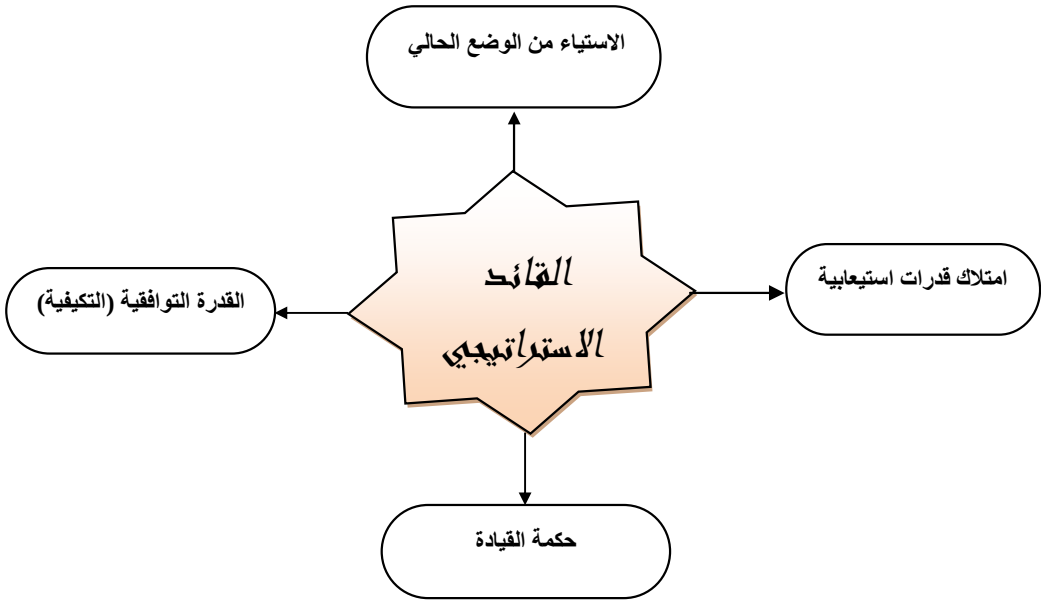
وهذا يشير إلى سمة المرونة، وتقبل التغير، الذي يعد من خصائص الحياة البشرية، الأمر الذي يساهم في قدرته على استيعاب الجديد وتعلمه والاستفادة منه لا مقاومته.

4-4-4-3-القدرة التوافقية (التكيفية): تتكامل هذه السمة مع السمة السابقة فتقبل التغير يؤدي إلى القدرة على التغيير، والقدرة على التغيير، عرفها كل من (بلاك، وبوول، وهامبرك Hambrick, 1989) و(Black and Boal, 1996) بقوله: "هي القدرة على التوافق والتكيف". كما أكد ديفيد وآخرون: "أن القادة يستطيعون التوافق، وقيادة استراتيجيات جديدة للمؤسسة، إذا اتسموا بالمرونة المعرفية المرتبطة بالأفكار التي ترحب بالتغيير وتقبله.

4-4-4-4- حكمة القيادة: أشار (روبرت أستيرنبرج)، أن القادة يحتاجون إلى الحكمة، والتي تعني القدرة على اتخاذ القرار الصائب في الوقت المناسب مشيرا إلى أنها تتضمن:

-ذكاء ناجح، توازن للمصالح، توازن لأطر الوقت، إدماج واع للقيم، توازن الاستجابات للبيئة، وأخيرا تطبيق المعرفة للصالح العام".

وعليه فإن القائد الاستراتيجي في المؤسسة التربوية عليه أن يستغل أشكال الذكاء التي يمتلكها، كما عليه أن يكملها بما يمتلكه أتباعه ومعاونيه من أشكال الذكاء الأخرى. فكما هو واضح أن سمات القائد الاستراتيجي تحمل ضمنيا الذكاءات المتعددة، فهو بحاجة إلى: (ذكاء اجتماعي، وذكاء عاطفي وذكاء تحليلي، عملي...) فتصبح القيادة الاستراتيجية في المؤسسة التربوية قيادة جماعية يتكامل فيها القائد والأتباع.



شكل رقم (2): سمات القائد الاستراتيجي

خلاصة الفصل:

عادة التعدّد في وجهات النظر، وفي الاتجاهات المفسّرة لأي مفهوم، يميل لإبراز الاختلافات الموجودة بينها أكثر، على اعتبار أن ظهور أي اتجاه إنما كان لتعارضه مع اتجاه آخر، أو لتدارك نقص في اتجاه ثالث أو غير ذلك. غير أن الاتجاهات الحديثة للقيادة قد كان الاتفاق بينها أوضح من الاختلاف، فقد انطلقت كلها من المتغيرات المجتمعية الحديثة، وأهمية العنصر البشري فيها حيث أنها ركزت بصفة عامة على أهمية العلاقات الإنسانية، والاهتمام بالعامل بشكل ملفت للانتباه معتبرة أن نجاح أي مؤسسة في تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية-العنصران اللذان أصبحا معيارا أساسيا لقياس تحقق الأهداف- إنّما يعود بالدرجة الأولى إلى رضى العامل فيها، والذي لا يمكن أن يتحقق سوى بمشاركته الفعالة في قيادتها، ولا أن يقتصر دوره على تنفيذ الأوامر والتعليمات، والقيام بالأعباء.

فجاءت مؤكدة أهمية القيادة في جميع المؤسسات وخاصة منها التعليمية، العمل القيادي القائم على المشاركة والتعاون، العمل القيادي في المؤسسة المعاصرة الذي لا يمكن أن يكتب له النجاح سوى بالتوجه الاستراتيجي والعمل على التخطيط الاستراتيجي المرتكز هو الآخر على العمل التعاوني ليكون مصدر ولاء وإلهام، وتحفيز لجميع العاملين، كونه يخلق شعورا بالانتماء للمؤسسة دافعا بذلك همم الجميع من أجل التفاني لتحقيق أهداف المؤسسة التي هي أهدافه في النهاية.

وعليه فإن أيّ مؤسسة معاصرة، وخاصة المدرسة (المؤسسة التعليمية) تصر على النهج الإداري البحت وعلى مبدأ هرمية الإدارة فإنما تصرّ على مراوحة مكانها، راضية بالتخلف عن الركب الحضاري الذي لا يتطلب المسايرة الشكلية بقدر ما يتطلب قيادة التحول (التغيير) الذي يهتم باتخاذ التدابير الصحيحة للنجاح في أداء المهام بطريقة صحيحة واقتصادية، وهو ما تعكف عليه المنظومة التربوية الجزائرية والذي يتجلى في مبادرات الإصلاح التي تعمل على إدخالها سعيا للحاق بالركب.

الفصل الرابع
الكفايات الإدارية الحديثة

تمهيد:

1- مفهوم الكفايات الإدارية

2- تصنيف الكفايات الإدارية

3- كفايات القائد الإداري الحديثة

أولا: قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية

ثانيا: قيادة فريق العمل في المؤسسات التعليمية

ثالثا: التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية

رابعا: قيادة عمليات التعليم والتعلم

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد المؤسسات التعليمية الركيزة الأساسية لتطور المجتمع كونها الخلية الأساسية للنظام التربوي، والإدارة فيها تمثل المستوى العملياتي (الإجرائي) للعمل الإداري التربوي ككل، مما يضع القائمين على التسيير الإداري فيها أمام جملة من التحديات، تتطلب مواجهتها التسلح بكل ما يلزم من مهارات وكفايات تتماشى ومتطلبات العصر ذو الطبيعة المتغيرة.

مما يتحتم عليه أن يكون قائدا للتغيير في مدرسته من خلال الاهتمام بوضع تصور (رؤية) للمستقبل المرغوب لها والعمل على الوصول إلى هذه الرؤية بالتعاون مع فريق العمل داخل المدرسة وخارجها إن تطلب الأمر، وتكريس الالتزام الكلي باتجاه تحسين عمليات التعليم والتعلم والأداء المتميز، باتخاذ القرار الاستراتيجي باتباع خطوات التخطيط الاستراتيجي في الوصول إلى الأهداف المتوخاة.

1- مفهوم الكفايات:

أ- لغة:

جاء في قاموس المعاني:

- كفى الشيء/كفى به/ كفى له: اكتفى وغني؛ حصل به الاستغناء عن سواه.
- كفاية: ما يلزم بالضبط على قدر الحاجة، إلى حد يفي بالغرض ويغني عن غيره.

ب- اصطلاحا:

يعد مفهوم الكفاية مفهوم حديث الاستعمال نسبيا في المجال التربوي، ويرجع استخدامه إلى بداية النصف الثاني من القرن العشرين الميلادي، عندما بدأ علماء التربية بالتركيز على ما يتمتع به الفرد من صفات ومعارف ومهارات وقدرات، تحدد أساليب السلوك والأداء في العمل. حيث تعددت وتنوعت التعريفات الخاصة به.

فقد عرف (ويبستر1999 Webster) في قاموسه الكفاية بأنها:" امتلاك القدرة على الفعل والتطوير بصورة محددة." وعرفها (دريك وميللر، Drake & Miller, 1982) بانها:" القدرة على أداء المهارات المعينة التي تتعلق بوظيفة محددة." كما عرفت الكفاية بأنها:" المقدرة على شيء ما بكفاية وفاعلية، وبمستوى معين من الأداء (مرعي، 1983، ص139)

كما أورد مرعي كذلك أن ماكدونالد (McDonald) (1983) رأى أن الكفاية تتشكل من مكونين رئيسين هما: المكون المعرفي (Cognitive) والمكون السلوكي (Behavioral)، أما المكون المعرفي فيتألف من مجموعة الإدراكات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية، بينما يتألف المكون السلوكي من مجموع الأعمال الملاحظة، ويعد إتقان هذين المكونين وتوظيفهما أساسًا لإنتاج القائد الكفؤ.

وفي المجال التربوي وضع مكتب البحث التربوي في نيوزلندا تعريفا لكفايات مدير المدرسة، بأّنها :تلك القدرات والمعلومات والسلوكيات المرغوب فيها، والمعارف والمهارات التي يجب إن يكون مدير المدرسة قادرًا على أدائها بدرجة من الإتقان. **(Education Review Office in New Zealand, 2005)**

وعليه يمكن القول أن الكفاية تعد قدرة يستطيع الفرد تنميتها وتطويرها مستغلا في ذلك امكاناته الذاتية، إلى جانب الامكانات الخارجية المتاحة من وسائل وأساليب (قنوات) التعلم والتعليم والتدريب.

وفي ضوء ما تقدم يمكن القول أن الكفايات عبارة عن أدوات معرفية، وأدائية، وانفعالية إذا امتلكها الفرد وأحسن توظيفها فإنها تصل بأدائه إلى مستوى الكفاية والفاعلية على المستوى الشخصي والمهني.

1-1- الكفاية وبعض المفاهيم المرتبطة:

كثيرا ما يرتبط مصطلح الكفاية ببعض المصطلحات والمفاهيم التي غالبا ما تؤدي معان متقاربة.فيما يلي توضيح للفروق بين الكفاية وبعض هذه المفاهيم:

أ- **الكفاية والكفاءة**: يتداخل المفهومان لدرجة أنهما قد يستخدمان بمعنى واحد؛ فلغويا كما جاء في معجم المعاني تعني الكفاءة: "المماثلة في القوة والشرف، كما تعني الأهلية للقيام بعمل ما وحسن التصرف فيه، والقدرة عليه وحسن تصريفه".

أما اصطلاحا وتحديدا في المجال التعليمي: تعنى الكفاءة: قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه.

وبمقارنة المفهومين يتبين أن اشتقاق الكلمتين مختلف، مما يعني أنه لا مجال لاستخدامهما بمعنى واحد وهذا ما أكدته الفتلاوي (2003)، بقولها: "أن الكفاية أبلغ وأوسع وأشمل وأوضح من الكفاءة في مجال العملية التعليمية والتربوية وأن الكفاية تقيس الجانب الكمي والكيفي معًا في مجال التعليم بينما تقيس الكفاءة الجانب الكمي فقط". (ص 29) ومن زاوية أخرى أشار الحضيبي (2007) أن الكفاءة هي: "تحقيق مستوى الجدارة أي الحد الأقصى وليس الحد الأدنى المقبول كما يحدث في الكفاية". (ص70)

ب- الكفاية والمهارة:

أوردت الفتلاوي (2003) أنه يمكن تلخيص الفروق بين الكفاية والمهارة في النقاط التالية: (**الفتلاوي**، 2003، **ص**29)

-نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة، فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.

-ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية والإدارية في حين ترتكز المهارة في أداء عمليات حركية حسية.

-إذا تحققت المهارة في إنجاز أو أداء شيء ما، فهي تعني تحقيق الكفاية له.

-إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعنى بالضرورة تحقيق المهارة به.

ج- الكفاية والفاعلية:

ذكر الجعيد (1424) أن:" الفاعلية تقاس بالنتائج أما الكفاية فتقاس بالطريقة المستخدمة لتحقيق النتائج وأن تحقيق الكفاية لا يعني بالضرورة تحقيق الفاعلية." (ص19)

وعليه فإن الكفاية مرتبطة بمدخلات النظام بينما الفاعلية مرتبطة بمخرجاته، حيث تقاس بمدى تحقيق الأهداف المرسومة.

د- الكفاية والأداء:

عرف المليجي الأداء بأنه: "مجموعة الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين. وهذا الأداء هو ما تلاحظه ملاحظة مباشرة. أما المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فقد عرفت الأداء على أنه "الفعل الإيجابي النشيط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة، والتمكن الجيد من أدائهًا تبعًا للمعايير الموضوعية". (الفتلاوي، 2003، ص24) أي أن الأداء هو السلوكات الظاهرة، المعبرة عن الكفاية.

2- تصنيف الكفايات:

بدأت الدول المتقدمة بوضع قائمة بالكفايات الواجب توافرها لدى العاملين على اختلاف مهامهم ووظائفهم. وقد ظهرت أول محاولة وضع قائمة بكفايات مديري المدارس في أواخر الستينيات من القرن الماضي، وكانت هذه المحاولة لبومان (Baughman) والذي حدد خمس كفايات لمدير المدرسة وهي: (تحسين البرنامج التعليمي، والعمل مع التلاميذ، وتنمية العاملين مهنيًا وعلاقة الشراكة مع المجتمع المحيط بالمدرسة، وأخيرًا إدارة المدرسة (قطيشات، 2004)

كما صنفت الكفايات التي يجب أن تتوفر في مدير المدرسة باعتباره قائدًا تربوياً، إلى ثلاثة أصناف، والمتمثلة في:

أ- الكفايات المعرفية (تصورية):

يقصد بها كل ما يتعلق بأسلوب العمل، والمعلومات والأفكار التي يمتلكها مدير المدرسة، وقدرته على رؤية المؤسسة التي يقودها رؤية شاملة، بحيث يدرك جيدا شبكة العلاقات التي تربط بيت وظائفها ومكوناتها الفرعية الأمر الذي يمكّنه من مساعدة الطلاب والعاملين معه في تطوير أنفسهم، وتحسين عملية التعّلم والتعليم .ومن أبرز السمات العقلية للمدير تمتعه بفلسفة واضحة وعميقة، وقوة عقلية مناسبة، وسعة إطلاعه وإلمامه بالمناهج التي تدرس في المدرسة التي يقودها، وفهمه لحاجات المجتمع ومتطلباته، إضافة إلى وجود تصور ذهني وعقلي للأمور المحيطة، والمتغيرات الداخلية والخارجية وما بينها من تفاعل.فيكون قادرا على الاحساس بالمشكلات قبل وقوعها، وتصور الحلول قبل تفاقم المشكلات، والأهم من ذلك هو التقدير التصحيح لأثر القرارات على المرؤوسين والمؤسسة، قبل اتخاذها، والتنبؤ بنتائج الاجراءات قبل تنفيذها. **(نشوان ونشوان، 2004، الخطيب والعنزي، 2007، ص53)**

ب- الكفايات الإنسانية:

وتشمل الكفايات التي تعكس قدرة مدير المدرسة على التعامل الفعال مع العاملين معه، والسلوك كعضو في جماعة، وكعنصر فاعل في تنمية الجهود التشاركية ضمن الفريق الذي يتولى قيادته. ويتصف مدير المدرسة الذي يتمتع بالكفايات الانسانية بقدر كاف من الثقة بالنفس والنضج الانفعالي، ما يعكس تقبله للنقد وتوجيهه بطريقة تساعده على التطور. ومن أبرز الكفايات الإنسانية للقائد قدرته على مجابهة الضغوط والإرهاق الجسدي والنفسي، بالإضافة إلى أنه ومن خلال ما سبق ذكره من صفات ومهارات انسانية فهو قادر على إحداث تغيير منظم في كل من النظام والعاملين فيه. (**الطويل**، 2006، **ص**27)

ج- الكفايات الفنية:

ويقصد بها الكفايات المتعلقة بطبيعة العمل الذي يقوم به المدير بشكل يومي، كاستخدام الوسائل التعليمية وتنفيذ النشاطات على تنوعها وتعديل المنهاج، وحفظ النظام والملفات، ومراقبة سير الدراسة داخل المدرسة .وتتضمن الكفايات الفنية معرفة متخصصة، وقدرة تحليلية ضمن مجال هذه المعرفة تمكّن من استخدام الكفايات المهنية بصفة عامة؛ مدير المدرسة ينبغي عليه أن يكون واعيًا لأدواره الخاصة بتحسين وتطوير مواقف التعلم والتعليم، وإثارة دافعية العاملين، وحفزهم لمواصلة العطاء، ومساعدة المعلمين على تقويم ذواتهم، وتشجيعهم على التفكير الناقد، وتحقيق النمو المهني لهم، وتتمثل الطريقة المثلى لتمكين مديري المؤسسات التعليمية من هذه الكفايات في.توفير البرامج التكوينية والتأهيلية المصممة لتنميتهم مهنيا. (**الطويل**، 2006، **ص** 27)

اتفقت الدراسات حول أهمية الكفايات الفنية لمدير المدرسة، خاصة في الوقت المعاصر أين يجد نفسه مطالب بتأدية دوره كقائد تربوي، هذه الكفايات التي يجب أن يكتسبها من خلال المعرفة والخبرة والتدريب في مجالات شتى؛ كتحسين المنهاج، والمساهمة في تحديد أهدافه ومحتوياته، وتوفير خدمات صحية، واجتماعية للتلاميذ أولا وبقية المنتسبين للمؤسسة التعليمية.

فقد أشار المكتب النيوزلندي للبحث التربوي إلى كفايات مدير المدرسة، وجعلها في عشرة مجالات، هي: إدارة التعلم والتعليم، وامتلاك رؤية، والاهتمام بالبيئة، والإدارة الإستراتيجية، واتخاذ القرارات، والميزانية، والعلاقات الاجتماعية والاتصال وإدارة الصراعات، والقيادة، والمعرفة المهنية، وإدارة الطاقم. **(Educational Review Office in New Zealand, 2005).**

من خلال ماسبق تتجلى أهمية توافر الكفايات بأنواعها لدى مدير المؤسسة التعليمية كقائد تربوي، خاصة مع ما تضطلع به المدرسة من أدوار حديثة في ظل الاتجاهات التربوية المعاصرة، التي أصبحت تتطلب الإلمام الجيد بمختلف القدرات والمهارات من أجل قيادتها لمواكبة التحولات التي ما تفتأ تتوقف، بل أصبحت تقاس بالأيام والساعات. لذلك فهو ملزم بقيادة التغيير المستمر رفقة فريقه التربوي باستخدام

الطرائق والأساليب العلمية والحديثة في التخطيط والتنظيم من أجل الوصول في النهاية إلى تحقيق أهداف العملية التعليمية بالتركيز على قيادة عمليات التعليم والتعلم.

3- كفايات القائد الإداري الحديثة:

وفي ضوء ما سبق عمدت الدراسة الحالية إلى التركيز على هذه الكفايات بتصنيفها ضمن أربع مجالات؛ قيادة التغيير، وقيادة فريق العمل، والتخطيط الإستراتيجي ثم قيادة عمليات التعليم والتعلم. والتي تعدّ باتفاق الكثير من مؤلفي الأدب الإداري والتربوي الحديث أنها الكفايات الحديثة المناسبة والضرورية لقيادة المؤسسة التعليمية نحو تحقيق التطور والرقي للأفراد والمجتمعات.

أولا: قيادة التغيير في المؤسسات التربوية:

تجد المؤسسات التربوية نفسها تعمل في وسط سمته الأساسية عدم الاستقرار والتغير المستمر، وهي بذلك مجبرة على أن تواجه، بل وترفع الكثير من التحديات المتعلقة بالكفاءة والفاعلية في الأداء على جميع الأصعدة من أجل تحقيق تعليم أفضل لمجتمع لا يمكنه مسايرة الركب سوى بما تقدمه المدرسة من رأس مال بشري قادر على قيادة المجتمع إلى الرقي والازدهار، مما جعل إدارة هذه المؤسسات مطالبة بانتهاج أحدث الأساليب الإدارية لتحقيق أهدافها وأهداف المجتمع.

ويجمع الفكر الإداري الحديث على أن التغيير وفنون إدارته وقيادته أصبح من الأمور اللازمة لنجاح الإدارة المدرسية في بلوغ أهدافها، وعلى المسؤول الأول أن يكون أهلا لقيادة التغيير في مدرسته.

1-مفهوم التغيير:

- **لغة**: غيّر الشيء أي بدله بغيره، أو جعله على غير ما كان عليه، ويقال غيرت دابتي وغيرت داري أي بناهما بناء غير الذي كان، وغير فلان عن بعيره أي حط عن رحله وأصلح شأنه. **(ابن منظور، 1980، 33)**
- **اصطلاحا**: نظرا لحداثة المفهوم فقد تعددت التعريفات المتناولة له، خاصة وأنه يحمل ضمنيا معاني كثيرة كالإصلاح، التطوير، التحسين... وتتبنى الدراسة الحالية مفهوم التغيير كعملية مخططة تهدف إلى تحسين وتطوير عمليات التعليم والتعلم داخل المؤسسات التعليمية من خلال إحداث التغيرات اللازمة على جميع عناصرها. وفيما يلي عرض بعض ما ورد في الأدب النظري حول التغيير من تعريفات.

أوردت (الشريدة): تعريفا ركزت فيه على التغيير المؤسسي حيث جاء فيه أنه: "تغيير في الأنظمة العاملة في المنظمة أو في ثقافتها وذلك بتحسين طريقة تأديتها لنشاطاتها وزيادة فعاليتها وصياغة قرارات التغيير بنوعية أفضل فيما يتعلق ببناء النظام ومهامه، واستخدام بعده التقني ومصادره البشرية وكذلك أهدافه بقيادة إدارية واعية تجعل المرؤوسين يقومون بمشاركة إيجابية للمستويات الإدارية المختلفة في النظام". **(الشريدة، 2004، ص 238)**

أما (العطيات) فقد عرفه: "بأنه التحول من الواقع الحالي للفرد أو المؤسسة، إلى واقع آخر منشود يرغب في الوصول إليه خلال فترة زمنية محددة، بأساليب وطرق معروفة، لتحقيق أهداف طويلة وقصيرة المدى كي يعود بالنفع على الفرد أو المؤسسة أو كليهما". **(العطيات، 2006، ص 94)**

يظهر من التعريفين أن عملية التغيير تتطلب جهودا على مستوى الأفراد والجماعات، ونجاحها يتطلب التحكم في جميع العناصر التي تظهر عند إحداثها.

2- عناصر عملية التغيير:

عند إحداث عملية التغيير تظهر عدة عناصر، إما يشملها التغيير أو يؤثر فيها أو تؤثر فيه عملية التغيير لخصها الحمادي في ما يلي: **(الحمادي، 1999، ص 27)**

أ- **موضوع التغيير**: وهو المجال الذي يطاله التغيير.

ب- **المغيّر**: وهو القائم بعملية التغيير، فيطالب بها، ويبدأ بممارستها، ويقودها.

ج- **المؤيد للتغيير**: وهو العنصر الذي يقدم الدعم والتأييد لعملية التغيير من خلال المساهمة في ذلك.

د- **المحايد**: وهو الذي لا يتبنى رأيا ولا موقفا واضحا تجاه عملية التغيير.

ه- **المقاوم**: وهو الذي يعارض ويرفض ويقاوم عملية التغيير ويسعى إلى إفشالها أو تغييرها، أو تشويشها، أو حتى القضاء عليها.

و- **مقاومة المقاومة**: وهي الممارسات التي يقوم بها قادة التغيير ومؤيدوه لإنجاح عملية التغيير وترويض المقاومة أو القضاء عليها.

إن تحديد عناصر عملية التغيير مهم وضروري، غير أن الأهم من ذلك استغلالها الاستغلال الأفضل وتحويلها إلى عوامل نجاح إذ أن عدم الانتباه لها قد يشكل خطرا على عملية التغيير.

3- عوامل نجاح عملية التغيير:

يمكن لعناصر التغيير السابق ذكرها أن تكون في خدمة التغيير، بل وتشكل عواملا لنجاحه إذا ما تم تهيئتها واستغلالها في صالح التغيير المخطط له.

حيث أن عملية التغيير تتطلب مناخا يتسم بتقبل التغيير ولا يعارضه ويظهر هذا من خلال الدعم والتأييد لجهود القادة الإداريين في المنظمة مما يضمن لهم الاستمرارية والوصول إلى تحقيق الأهداف ويتوقف هذا بشكل كبير على وجود قادة يمتلكون مهارات إنسانية وعقلية وفنية ترتبط بالتغيير وتساعدهم على تكوين تصور شامل عن التغيير وقواعده، هذا بالإضافة إلى التركيز على عمل المجموعات داخل المنظمات تأثيرا واضحا على سلوك الأفراد. كما أن تشخيص المشكلات بأسلوب علمي خاصة مشكلة مقاومة التغيير، وتوافر الموارد المادية والبشرية والفنية كلها عوامل تهيئ للتغيير وتساعد على تنفيذه.

أما على مستوى المؤسسة التعليمية فإن العوامل المساعدة على نجاح التغيير فيها تتلخص في: **(الطراونة، 2003، ص 45)**

أ- توافر إرادة التغيير وعزيمة التطوير.

ب- توافر الوقت الكافي لإجراء الدراسات وعمليات التطوير المتعددة والنوعية.

ج- تعزيز مشاركة المعلمين في التغيير المدرسي، ومناقشتهم في المشاريع والخطط التطويرية.

د- توافر البيانات والمعلومات الكمية والنوعية التي تلزم لاتخاذ قرارات التغيير المدرسي.

يستنتج مما سبق أن نجاح عملية التغيير في أي منظمة وفي المؤسسة التعليمية يتطلب جهدا مخططا وموجها نحو أهداف محددة، ولا يمكن للتغيير أن ينجح في ظل العشوائية والارتجال وبالتالي فالأمر يحتاج إلى قادة يحملون التغيير كهدف أساسي في مؤسساتهم، يعملون على تحقيقه في ضوء ما تتطلبه قيادة التغيير.

4- مفهوم قيادة التغيير:

أخذ مفهوم قيادة التغيير اهتماما واضحا في الأدب النظري (الإداري) الحديث كونه من المداخل المهمة في تحقيق المؤسسات لأهدافها واستمرارها في مجتمع وعصر يعدّ الثابت الأساسي فيه هو التغيير، ولذلك فقد تعددت التعريفات بتعدد المهتمين بهذا المجال، فعرفت (عماد الدين) قيادة التغيير بأنها: "الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية". **(عماد الدين، 2002، ص 13)**

وفي تعريف للعطيات بين فيه أن قيادة التغيير: "تعني الاستعداد المسبق من خلال توفير المهارات الفنية والسلوكية والإدارية والإدراكية لاستخدام الموارد المتاحة (بشرية، قانونية، مادية، زمنية) بكفاءة وفعالية للتحول من الواقع الحالي إلى الواقع المستقبلي المنشود خلال فترة محددة بأقل سلبيات ممكنة على الأفراد والمؤسسات، وبأقصر وقت وأقل جهد وتكلفة". **(العطيات، 2006، ص 195)**

كما جاء في الزهراني (2012) أن سميث Smith عرفت قيادة التغيير بأنها: "عملية تحويل الاستعداد من خلال تطبيق منهج شمولي مندرج، من الواقع الحالي إلى الواقع المراد الوصول إليه من خلال تطوير الأعمال والسلوك بإتباع أساليب التغيير المراد إحداثه". **(الزهراني، 2012، ص 28)**

تتفق التعريفات الواردة في قيادة التغيير حول أهميتها كونها النمط القيادي المناسب للرفع من كفاءة المؤسسات التعليمية وفي هذا الصدد تقدم الباحثة تعريفا لقيادة التغيير في المؤسسة التعليمية كما يلي:

قيادة التغيير عبارة عن نمط قيادي يرتكز على دفتي التخطيط الاستراتيجي، والعمل التشاركي (التعاوني) بين أعضاء الجماعة التربوية (العمل في فريق)، وذلك ببناء وتطوير الرؤية المشتركة للمؤسسة

التعليمية، والتي ترمي إلى إحداث التحول من الوضع الحالي إلى الوضع المرغوب على مستوى جميع عناصرها، سعيا للرفع من كفاءتها وفاعليتها بما يتناسب وعصر التغيرات والتطورات الكبرى.

4-1- أبعاد قيادة التغيير:

وتوضيحا للرؤية حول مفهوم قيادة التغيير فيما يلي أهم أبعادها التي يتكون منها: **(عماد الدين، 2002، ص 27-33)**

أ- تطوير رؤية علمية مشتركة للمدرسة:

ويتعلق الأمر بالممارسات التي يسلكها قائد المؤسسة التعليمية والتي تهدف إلى وضع رؤية مستقبلية للمدرسة، بحيث يعمل على مشاركة كل العاملين معه في وضعها وبثها بينهم، هذا من شأنه أن يخلق الحماس لدى العاملين للتغيير، ويساعدهم على فهم الأهداف التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

وينجح القائد في مهمته إذا استطاع أن يكسب ثقة العاملين معه، ويعزز إيمانهم بالرؤية التي يحملها وبالقيم التي يتبناها، مما يوطد العلاقة بينهم، وينظر إليه كنموذج وقدوة ولا يتوقف الأمر على العاملين في المؤسسة بل يمتد إلى مؤسسات المجتمع، وأولياء الأمور، إذ أن مشاركتهم الرؤية أحد العوامل المساعدة على نجاح التغيير المنشود.

ب- بناء اتفاق جماعي حول أهداف المدرسة وأولوياتها:

يتضمن هذا البعد مهارات قائد التغيير في المؤسسة التعليمية وقدراته في تشجيع العمل التعاوني والتشاركي بين العاملين في المدرسة، وجعلهم يعملون معا لصياغة أهداف مشتركة يسعون لإنجازها، والحرص على الوصول إلى اتفاق جماعي بخصوص أهمية وضرورة تحقيق هذه الأهداف.

ويشمل هذا البعد تطوير الوسائل والآليات المناسبة لتحديد مهمات العاملين وواجباتهم، كما يؤكد أهمية مساعدة العاملين على الربط بين الرؤية الخاصة بمدرستهم وبين الأهداف الجماعية والفردية، ويظهر دور قائد التغيير هنا في اتخاذه للقرارات المتعلقة بإحداث التغييرات التنظيمية في المدرسة وبرامجها بالرجوع إلى أهداف المدرسة وأولوياتها المتفق عليها.

ج- بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة:

ويشمل بناء الثقافة المؤسسية من قبل قائد التغيير، مجموعة السلوكات والممارسات التي تهدف إلى تطوير قواعد السلوك العام والنظام المدرسي والقيم والمعتقدات والمسلمات التي تركز على الطالب باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية، والتي ينبغي أن توجه جملة البرامج والمشاريع التربوية إلى إعداده وتنميته نموا سليما متكاملا. إضافة إلى الاهتمام بتعزيز النمو المهني المستمر للمعلمين، وتجديد كفاياتهم المهنية بما يؤهلهم لأداء أدوارهم المتجددة بكفاءة.

ويعمل قائد التغيير على استغلال جميع الفرص المتاحة من أجل نشر ثقافة المؤسسة، كما يجب أن يكون جميع تصرفاته وممارساته منسجمة مع القناعات والقيم المشتركة التي تسود المناخ التنظيمي للمدرسة، وأن يشجع المرؤوسين على العمل بموجبها.

كما أن العمل في إطار هذا البعد يكرس الممارسات القيادية التي تشجع العمل التعاوني التشاركي واستغلاله في حل المشكلات ومواجهة الصراعات، وإزالة الحواجز بين الفئات المختلفة العاملة في المدرسة (فنية، إدارية، تعليمية) وحفزها للتطوير والتغيير.

د- نمذجة السلوك:

ويتمثل في تقديم القائد لنموذج سلوكي يحتذى به فهو يضرب مثالا حيا للعاملين معه، بحيث يعكس هذا المثال القيم التي يتبناها القائد، ويعزز مثل هذا السلوك إيمان المعلمين بطاقاتهم وإحساسهم بقدرتهم على إحداث التغيير. ويمارس قائد التغيير عادة أنماط السلوك التي تجسد القيم الأساسية كاحترام الآخرين، والثقة بآرائهم، والاستقامة، الدقة، الوضوح... وغيرها.

ه- مراعاة الحاجات والفروق الفردية لدى العاملين في المدرسة:

يتضمن هذا البعد درجة اهتمام قائد التغيير بالحاجات الفردية للعاملين في المدرسة، والاستجابة للفروق الفردية فيما بينهم وبخاصة ما يتعلق بالنمو المهني، والسعي للارتقاء بمستوى قدراتهم وتجديد كفاياتهم المهنية من خلال توفير البرامج والفرص التأهيلية والتدريبية، وتفويضهم الصلاحيات المناسبة لتحمل مسؤولية تنفيذ برامج ومشاريع ومهمات تربوية جديدة، وتشجيعهم للتدريب على أساليب وممارسات حديثة تتفق واهتماماتهم وميولهم ورغباتهم الخاصة، والاستجابة بصورة بناءة لمبادراتهم التطويرية والتجديدية.

ويشمل هذا البعد السلوك القيادي الذي يشير إلى مدى احترام قائد التغيير للعاملين معه، والاهتمام بمشاعرهم وحاجاتهم الخاصة، إضافة إلى مراعاة وتفهم المشكلات التي قد تواجههم أثناء تغييرهم لممارساتهم التعليمية وتطويرها، وبذل الجهود لمساعدتهم في مواجهتها، وعادة ما ينطلق قائد التغيير من ميول المعلمين واهتماماتهم وحاجاتهم الفردية كنقطة بداية لعملية التغيير والتطوير المدرسي.

و- التحفيز الذهني (الاستثارة الفكرية):

يتضمن هذا البعد قدرة القائد على تنمية روح التنافس الإيجابي بين العاملين، والاختلاف البناء فيما بينهم مما يسهم في ابتكار بدائل وأساليب جديدة ومتطورة لأداء العمل، ومن السبل المؤدية لذلك تزويد العاملين بالتغذية الراجعة حول أدائهم لإقناعهم بمراجعة ممارساته وإثارة اهتماماتهم للمقارنة بين أدائهم الحالي والممارسات المنشودة، والمرتبطة بطبيعة التحدي الذي تتضمنه برامج التطوير والإصلاح التربوي. ويشير هذا البعد إلى مدى قدرة قائد التغيير على تقديم التوجيه المناسب لتنمية أسلوب التفكير

العلمي ومنهجية حل المشكلات، وتحفيزهم للتفكير في أساليب وإستراتجيات جديدة للتعلم والتعليم، والعمل على تطوير قدراتهم وكفاياتهم الخاصة، ودعم المبادرات الإبداعية والتجديدية الهادفة إلى تطوير المدرسة بفعالياتها المختلفة.

ز- توقع مستويات أداء عليا من العاملين:

يتصل هذا البعد بالنتائج المتوقعة من طرف قائد التغيير حول أداء العاملين كنتيجة لتحقيق الأبعاد السابقة، حيث تتضمن هذه التوقعات عناصر التحفيز والتحدي لإنجاز الأهداف المتفق عليها، كما يشير هذا البعد إلى أي درجة يقوم قائد التغيير بإيضاح الأمور الخاصة بما يجب أن ينجزه العاملون من أجل أن تتم مكافآتهم في حال قيامهم بأداء أعمالهم، وبذل الجهد المطلوب بتحقيق مؤشرات الأداء والإنجاز الموضوعية مسبقا.

4-2- هيكلة التغيير:

يتضمن هذا البعد كل الممارسات القيادية الهادفة إلى تهيئة البنية التحتية المناسبة لدعم المبادرات التجديدية والتطويرية، وتحسين بيئة العمل بما يتيح فرصا حقيقية لأعضاء المدرسة للمساهمة في التخطيط وصنع القرارات المتعلقة بقضايا تهمهم وتؤثر عليهم، إضافة إلى حل المشكلات بصورة جماعية.

ويرتبط هذا البعد بقيام قائد التغيير بإتاحة الفرص المناسبة للعاملين معه للإفادة من خبراتهم ومعارفهم واستثمارها إلى أقصى حد ممكن في جو من الحرية، مما يجعلهم يسعون لبذل أقصى حد ممكن في جو من الحرية، لبذل أقصى طاقاتهم لتقديم الجديد في مجال عملهم، ويتطلب تحقيق ما تم ذكره، تحقيق النمو المهني للعاملين في المدرسة، ووضع برامج، وتطوير آليات مقترحة لتفعيل التعاون والشراكة الحقيقية بين العاملين في المدرسة ومختلف مؤسسات المجتمع المحلي لغايات تحقيق التطوير المنشود.

تؤكد هذه الأبعاد التي تعد أركانا تقوم عليها قيادة التغيير أهمية العمل التشاركي والتعاوني بين أعضاء الجماعة التربوية، كما تؤكد أهمية المهارات والكفايات الإدارية، والقيادية التي على القائد والأتباع التمكن منها من أجل ضمان تحقق الأهداف المنشودة من قيادة التغيير في المؤسسات التعليمية، والتي عادة ما تكون ذات طابع خاص مقارنة بأهداف بقية المنظمات.

4-3- أهداف قيادة التغيير في المؤسسة التعليمية:

عادة ما يكون الهدف الأساسي من عملية التغيير داخل أي منظمة هو الإصلاح والتطوير استجابة للتغيرات الحاصلة، وعادة ما تتعلق هذه الأهداف بتجويد المدخلات والعمليات والمخرجات داخل المنظمة. إلا أن ذات الأهداف في المؤسسة التعليمية تأخذ من الأبعاد الإنسانية والأخلاقية ما يجعل نجاح قيادة التغيير فيها مرتبط بمدى التركيز على خصوصية هذه الأهداف والتي تتمثل في العناصر التي من بينها: **(الحريري،2011، ص 142)**

أ-إحداث التغيير الإيجابي المحمّل بالقيم العلمية والتربوية، والإدارية والأخلاقية لتجويد مخرجات التعليم، بما يتماشى وقيم المجتمع المحيط.

ب- دفع الواقع وإقرانه بالجديد علميا وفكريا وتقنيا.

ج- تلبية التربية لحاجات التغيير الاجتماعي، وتحقيق خطط التنمية واستيعاب معطيات ثقافة العصر المتراكمة لمواكبة التقدم العلمي العالمي.

د- إعادة النظر في إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة بشكل فعال يتماشى والمستجدات العالمية في هذا المجال.

ه- إعادة النظر في المناهج الدراسية وتطويعها لتناسب كل الفروق الفردية.

و- إعادة النظر في تصميم وحجم المباني المدرسية وتجهيزاتها بما يحقق رضاهم ورضى المؤسسة في الوقت نفسه.

ز- تحديث وتطوير أنماط السلوك في المؤسسات التربوية.

ح- تطوير الموارد المادية والبشرية.

تتميز أهداف قيادة التغيير بالشمولية؛ كأحد الاتجاهات المعاصرة في الإدارة والقيادة التربوية، لذلك فإن تحقيقها يتطلب أن تمس جهود التغيير في المؤسسة التعليمية كلا من الجانب التنظيمي (الإداري) والجانب الإنساني.

4-4- مجالات قيادة التغيير:

تشمل جهود قيادة التغيير جانبين رئيسيين في المؤسسة التعليمية، ويتعلق الأمر بالجانب التنظيمي والجانب الثقافي الانفعالي.

حيث أن الجهود الموجهة نحو إعادة هيكلة التنظيم المؤسسي تتضمن إحداث تغييرات في البناء الرسمي للمؤسسة بما فيها التنظيم المدرسي، الجدول المدرسي، الأدوار الوظيفية... إلى غير ذلك من الأمور الإدارية التنظيمية التي لها تأثير غير مباشر على عمليات الإصلاح والتطوير في العملية التعليمية التعلمية.

بينما توجه الجهود الهادفة إلى إعادة النسق الثقافي في المؤسسة التعليمية إلى إحداث تغييرات في نظام القيم والدوافع، والمهارات والعلاقات التنظيمية، مما يؤدي إلى تعزيز العمل الجماعي التعاوني والذي يؤثر بصورة مباشرة في تجويد عمليتي التعليم والتعلم داخل المدرسة.

كما أن التغييرات التي تمس النسق الثقافي باعتبارها تستند على العلاقات بين الأفراد بشكل رئيسي، فإنها تتطلب تدخلا مباشرا لتعزيز الجانب الانفعالي سواء من القائد أو من العاملين معه، أو كافة المعنيين بالعملية التربوية، حيث تسهم هذه الجهود في زيادة المرونة، ودرجة التكيف لدى الأفراد

والجماعات نحو التغيير، وتساعد العاملين على مواصلة جهودهم التطويرية بالرغم من الصعوبات التي قد يواجهونها أثناء التطبيق. **(عماد الدين، 2002، ص 20)**

إذا وجدت إدارة التغيير بالمؤسسة التعليمية فإنه ينبغي على جميع عناصر العملية التعليمية (الجماعة التربوية) داخل المدرسة وخارجها المشاركة والتعاون في إدارة وتسيير عملية التغيير، وذلك بوجود القائد (مدير المؤسسة) الذي يعد العنصر الأساسي، فهو يضطلع بالأدوار الأساسية في قيادة التغيير. إذ أن عليه أن يكون المدير المبادر الذي يقوم بوضع الرؤية المستقبلية للمؤسسة، وخطة تحقيقها، كما عليه أن يقوم بدور المتصل لتحقيق الاتصال الجيد بين جميع الأطراف وإقناعهم بأفكاره ومشاريعه، كما عليه أن يكون المدير القدوة في تفكيره وتصرفاته. **(السبيعي، 2009، ص 53)**

ولا خلاف في أن القيام بهذه الأدوار وغيرها بالشكل المطلوب تتطلب من المدير (قائد التغيير) كفايات ومهارات على اختلاف مستوياتها، الإدارية، الفنية، المعرفية (الإدراكية). حيث يتعين عليه أن:

أ- يتفهم ديناميكية عملية التغيير، ويستطيع التعامل والعمل بموجبها بكفاءة ونجاح.

ب- يعرف النقاط والعناصر التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار في كل موقف من موقف التغيير.

ج- يتفهم طبيعة برامج التعلم والعمليات المرتبطة بتصميمها وتطبيقها وتقويمها، إضافة إلى إدراك أساليب التعزيز المنظم وكيفية استخدامها.

د- يتفهم ديناميكية البحث الإجرائي وأساليبه وآليات توظيفه.

ه- يعرف كيفية توثيق نواتج البرامج والجهود التطويرية ونشرها وذلك على النحو الأفضل.

و- يستطيع التطلع قدما نحو الأمام والتفكير للمستقبل، مثلما يستطيع إدراك الحاضر وتفهمه والانطلاق منه للتخطيط المستقبلي.

ز- يمتلك مهارات متنوعة تساعده على الاندماج الفاعل في علاقاته مع الآخرين، والتفاوض معهم، التفويض الملائم لهم باعتبارهم هم الأعضاء الرئيسيين في عملية التغيير، سواء أكان ذلك عن طريق اللقاءات الفردية، أو أثناء العمل في المجموعات الصغيرة، أو من خلال الاجتماعات الرسمية.

ح-يمتلك جملة من مهارات الاتصال للمواقف الرسمية وغير الرسمية ويشمل ذلك الانضمام إلى الجمعيات والتنظيمات والشبكات المحلية.

ط- يستطيع بناء مناخ عمل إيجابي مساند وتعزيزه.

ي- يكون لديه أساليب ووسائل التواصل المستمر مع المعارف والخبرات والتجارب الجديدة في مجال تخصصه لإثراء حصيلته منها وجعلها متنامية بصورة مستدامة.

ك- يتفهم طبيعة عمله وأبعاد عمليتي التعلم والتعليم، ويمتلك حصيلة واسعة من الآليات التي تساعد على تحقيق تعلم فعال.

ل- يستطيع استخدام التقنيات المناسبة التي تساعده على رفع كفاءته في جميع جوانب العمل ومجالاته.
م- يتفهم طبيعة وآليات تحقيق النمو المهني المستدام ذاتيا.

تعد الخصائص والمهارات المذكورة، من الأساسيات التي على قائد التغيير(المدير) أن يمتلكها كي يخوض أي عملية تغيير في مؤسسته فهي تمكنه من أن يفي بما تتطلبه عملية التغيير كما أوضح ذلك (بير Pire) من وضع رؤية مقبولة، وتطويراستراتيجية تجعلها رؤية واقعية، وتحفيز الناس لمتابعة الرؤية ولو في وجود العوائق والصعوبات، كما أن عليهم جعل المهمات الصعبة تسير بسهولة، وتدبر تفاصيل التنفيذ، وجمع المواد المطلوبة والإبقاء على طاقة الموظفين متوجهة الاتجاه الصحيح. **(بير، 2006، ص 57)**

أشار (بير) هنا إلى أن عملية التغيير وقيادتها ليست بالأمر الهين وأن هناك من الصعوبات والعراقيل التي قد تعترضها خاصة على مستوى الأفراد، ما يعرف بمقاومة التغيير، لذلك فإن القائد: الناجح من يقود المقاومة بفاعلية.

4-5- مقاومة التغيير:

نظرا لما تنطوي عليه عملية التغيير من التركيب والتعقيد في أهدافها وأساليبها، فإنها حتما لن تجد القبول منذ البداية من جميع الأطراف، فقد تمثل تهديدا لبعض الأفراد، كما قد تكون عملا لا جدوى منه لدى البعض الآخر، لذلك فإن مقاومة التغيير في هذه الحال تعد رد فعل طبيعي خاصة من طرف منفذي التغيير، وقد تظهر المقاومة في أشكال متعددة ذكرها **(Celinar, 1999)** كمايلي:

أ-الرفض الشامل والتام للتغيير.
ب-السلوك التخريبي في مقاومة التغيير.
ج-عدم الاتفاق جزئيا مع عمليات التغيير.
د-الشعور بعدم اليقين تجاه التغيير.

وتنشأ هذه الأشكال من المقاومة نظير عدة عوامل وأبعاد تتعلق بالجوانب النفسية والاجتماعية وحتى المنطقية التي يتخذ منها الأفراد مبررات لمقاومة التغيير، فقد أوضح كلا من ديفيز ونيوستروم **(Davis et Newstrom)** هذه الأبعاد في البعد المنطقي الذي يعتمد على التحليل العقلاني المبني على العلم والمعرفة من حيث الوقت المطلوب لعملية التغيير، ومدى حاجة العاملين لوقت إضافي لتعلم مهارات جديدة وغيرها، كما أشار إلى البعد النفسي والتي تظهر المقاومة من خلاله في شكل مخاوف من المجهول وعدم الميل للتغيير، أما على مستوى البعد الاجتماعي، فتكون المخاوف تدور حول مصالح الجماعة، والرغبة في الحفاظ على العلاقات الراهنة. **(حريم، 2009، ص391)**

وتفصيلا للأبعاد المذكورة يمكن إيراد الأسباب الدافعة إلى مقاومة التغيير في النقاط الآتية: **(السعود، والشوابكة، 2012، ص 20)**

أ-التمسك بالعادات والتقاليد.

ب-الخوف على المصالح المادية والمعنوية، والتوهم بأن التغيير سيكون سببا في فقدان بعض الامتيازات أو المكاسب.

ج-عدم الاقتناع بالتغيير المراد إجراؤه أو ببعض جوانبه.

د-عدم وضوح صورة التغيير، أو الجهل بحقيقته وأهدافه وإجراءاته.

ه-الإمعية والتقليد الأعمى للآخرين.

و-التكاليف البشرية والمادية الباهظة للتغيير.

ز-الخوف من عدم القدرة على التكيف مع متطلبات التغيير.

ح-الارتياح مع الواقع الحالي والاقتناع به.

ط-التشبع واليأس والإحباط والملل من كثرة التجارب التغييرية الفاشلة.

ي-التصور الخطأ بعدم وجود تخلف إداري في الجهاز المقصود.

ك-الاعتراف بوجود تخلف إداري، ولكن عدم القناعة بإمكانية معالجته أو عدم القناعة بكفاءة القائمين على إعداد خطط التغيير وتنفيذها.

وإن بدت مقاومة التغيير في أشكالها وأسبابها ذات بعد سلبي إلا أن لها من الإيجابيات مما يحفز قادة التغيير على العمل على ترويضها أو القضاء عليها.

فعلى المستوى الإداري تجبر المقاومة القائد على توضيح الأهداف والنتائج المتوقعة من التغيير، كما أنها تشجع الإدارة على العمل بجدية في تفحص خططها ومقترحاتها للتغيير، والعكوف على تحليل النتائج باستمرار، مما يساهم في اكتشاف مواطن الضعف والصعوبات التي قد يسببها التغيير. أما على المستوى الإنساني والانفعالي فالمقاومة تكشف للقيادة عن مدى إشراكها للأشخاص المهمين في عملية التغيير، وتزويدها بالمعلومات عن مشاعر الأفراد تجاه قضية التغيير، كما توفر فرصة للأفراد للتعبير عن مشاعرهم.

لذلك فإنه على قادة التغيير ألا ينظروا للمقاومة على أنها مجرد صعوبات وعراقيل تقف في وجه العملية التغييرية، بل أن يتخذوا منها أداة لتشخيص المشكلات وعلاجها باستخدام الوسائل والأساليب المناسبة.

4-5-1-الأساليب المناسبة للتعامل مع مقاومة التغيير:

لعل من بين أهم الأساليب المساعدة على مقاومة المقاومة ما ذكر في **(مصطفى، 2005، ص505-507)** والتي جاءت في شكل مراحل تمثلت في الآتي:

أ- **الاتصال للإقناع**: يعتبر الاقتناع بعملية التغيير أولى خطوات تقبله، وهنا تظهر أهم خصائص القيادة الفعالة، فإقناع المرؤوسين بالتغيير حتما سيساهم في إعدادهم له وشحذ هممهم ووسيلتها في ذلك الاستغلال الأمثل لعمليات الاتصال.

ب- **المشاركة**: إذا تم العمل على إشراك جميع الأطراف المتأثرة بالتغيير بداية من التخطيط له إلى تنفيذه فإن ذلك يزيد من درجة إسهامهم فيه والتزامهم به.

ج- **الوعد بالدعم والمساعدة على التكيف**: عادة إذا دخل التغيير على جانب معين من المؤسسة فإنه يطال جميع أطرافها، مما يتطلب من الجميع استيفاء مقتضياته كاكتساب مهارات جديدة، وهنا يستطيع قادة التغيير أن يقدموا دعما معنويا وأثرا ماديا كتهيئة برامج التدريب، والتجهيزات المادية اللازمة، وظروف العمل المناسبة، مما يهيئ أداء فعالا للمشاركين في برنامج التغيير.

د- **التفاوض**: تعد المراحل والإجراءات السابقة كفيلة بتخفيف حدة المقاومة، لكن وإن استمرت لدى بعض الأطراف فإن الخطوة القادمة تقوم على التفاوض الذي يستهدف تحقيق درجة أكبر من إقناع معارضي التغيير بأهميته وبالمزايا التي يمكن أن تعود عليه وعلى المنظمة من التغيير، ويتوقف النجاح هنا على التخطيط الجيد للتفاوض، وكذا اختيار الخطط المناسبة للتفاوض.

ه- **المناورة**: يتم اللجوء إليها في حال بقاء تأثير المعارضة للتغيير قائمة بعد القيام بالمراحل السابقة، وذلك من خلال الإقدام والإحجام والتقديم والتأخير، والالتفات حول الهدف لجعل المستهدف بالتغيير يقتنع به دون مقاومة مؤثرة.

و- **الإلزام الضمني أو الصريح**: عندما يكون التغيير حتميا ولا وجود للوقت الكافي للإقناع بالتغيير، عندها يصبح الإلزام لازما من أجل تخفيف حدة المقاومة، فإما أن يكون ضمنيا أي بصيغة غير مكتوبة، أو بتلميح ضمني يدرك معه المستهدف حتمية الالتزام بالتغيير باعتباره توجها رسميا يتعين الالتزام به. غير أنه وفي جميع الحالات يجب أن يصاحب الإلزام بالتغيير اتصالات رسمية وغير رسمية تلطف الأثر السلبي الذي يصيب المستهدف بالتغيير فيبدو الأمر إلزاما له وليس إكراها عليه.

ز- **النقل والفصل والتعيين**: تلجأ الإدارة أو مخطط التغيير لهذا الأسلوب في حال وجود درجة عالية من المقاومة، ويتعذر الإلزام بقبول التغيير، ولا يكون هناك فسحة لتأجيل التغيير.

وفي خطوات ثلاث قدم (عبد الباقي) إجراءات تساعد في مقاومة المقاومة تمثلت في إبلاغ الأفراد بالتغيير قبل حدوثه وشرح أهدافه لهم، وإشراك من سيتأثر منهم بعملية التغيير في تصميمها وتنفيذها وأخيرا تشجيع الأفراد ودعمهم أثناء عملية التغيير ومساعدتهم على إزالة الخوف والقلق. **(عبد الباقي، 2004، ص 369)**

مع ما يحمل التغيير من معاني الإصلاح والتطوير والتجديد... فإنه يحمل معاني التركيب والتعقيد ما يجعل العملية التغييرية تستحق الكثير من الرعاية والاهتمام من جميع الأطراف المتأثرة بها، سواء الفاعلة أو الواقع عليها الفعل، فنجاح التغيير كما يعتمد على حسن التخطيط، فإن هذه الخطوة وإن تمت بشكل صحيح وسليم فإن تنفيذها يتطلب جهودا جبارة تعتمد في أساسها على العمل الجماعي المشترك، المنظم والمخطط له كذلك، إذ أن عملية التغيير في جميع خطواتها لا تتحمل أي نوع من الارتجال والعشوائية؛ فكل إجراءاتها وعملياتها يجب أن تسير وفق خطة محكمة تسيّر من طرف قيادة فعالة، تتمتع بكل صفات القيادة الناجحة، بحيث تكون لها القدرة على التأثير على الناس، وعلى إقناعهم بالتغيير ومساعدتهم على الاستمرار في إتمامه إلى غاية الوصول إلى الأهداف المنشودة منه، الذي يتطلب بدوره الاستمرار على التعلم والتدريب بهدف التنمية المهنية للفاعلين والشركاء في العملية التعليمية، بحيث توجه جهود التنمية المهنية هذه إلى تطوير المهارات والكفايات اللازمة لقيادة التغيير.

ثانيا: قيادة فريق العمل:

إذا كان التغيير هدفا تسعى من خلاله المؤسسات التعليمية إلى الوصول إلى أهدافها المستمدة من فلسفة المجتمع وغاياته، والتي لا يمكن أن تعمل في منأى عن التغيرات الحاصلة ومواكبة المستجدات، فإن قيادة الجماعة التربوية (فريق العمل) وسيلة مهمة لتحقيق ذلك الإنجاز، وفي الوقت ذاته تعد قيادة فريق العمل مفتاح الوصول إلى القيادة الفعالة التي تتجلى في التمكن من مجموعة من المهارات التي تتراوح بين إجراءات التنظيم، وطرق الأداء، وحث الأعضاء على إنجاز مستويات عالية من الأداء فيما يخص عمليات التعليم والتعلم، وإنجازات التلميذ. حيث أن الهدف الأساسي من قيادة فريق العمل هو مساعدة الأعضاء على إنجاز أفضل ما لديهم. غير أن إمكانية تحقيق كل هذا وذاك يعتمد بداية على حسن تشكيل فريق العمل ثم على قيادته بصورة فعالة. فماذا يعني مصطلح فريق العمل، وما هي مفاتيح تشكيله وقيادته؟.

1-مفهوم فريق العمل:

يعد العمل بروح الفريق وسيلة لتمكين الأفراد من العمل الجماعي المنسجم كوحدة متجانسة، ويعد تنظيم وتكو ين فريق العمل أحد مهام القيادة الفعالة، التي يجب أن تنطلق من مبدأ أن مدير المؤسسة التعليمية ليس القائد الوحيد في مدرسته، بل يشاركه في ذلك أعضاء الجماعة التربوية (تعليمية وإدارية) في المدرسة وخارج المدرسة من أولياء تلاميذ وأعضاء المجتمع المحلي.

ولتوضيح مفهوم فريق العمل فقد وردت عدة تعريفات نتعرض فيما يلي لأهمها: عرف سميثر ورفاقه فريق العمل بأنه: "إحدى تقنيات التطوير التنظيمي لتمكين الأفراد من التعاون، وتبادل المهارات لإنجاز المهام بصورة فعالة". **(الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، د.ت، ص 23)**

وعرفه (**هيلرنجيل**) ورفاقه بأنه: "عملية تغيير يقوم الأعضاء من خلالها بتشخيص كيفية العمل بعضهم مع بعض والتخطيط للتغييرات التي ستؤدي إلى تحسين كفاءة الأداء". (**سليم، 2009، ص 215**)

من خلال التعريفين يظهر أن مصطلح فريق العمل يعني مجموعة من الأفراد شكلت أساسا لتحقيق هدف مشترك، ويتعلق الهدف تحديدا بتغيير وتطوير الأداء داخل المؤسسة (المنظمة) وهنا يظهر أن فريق العمل ليس مجرد مجموعة من الأفراد يعملون معا. حيث أن مصطلح المجموعة كما عرفها (سليم): "مجرد تجمع من الأفراد والشخصيات لكل واحد منهم أولوياته الخاصة التي ينظر إليها على أنها أكثر أهمية عنده من الأولويات التي تسعى المجموعة إلى تحقيقها". (**سليم، 2009، ص 216**)

كما عرفها (**جونس JONES**) بأنها: "مصطلح عام يشمل شخصين أو أكثر يعملون معا".(**جونس (JONES)**، 2006، **ص** 52)

ولعل الفرق الواضح بين المفهومين هو ذلك التكامل الموجود بين أعضاء الفريق الواحد في المهارات والكفايات والأهداف الخاصة والتي توجه في مجموعها إلى تحقيق هدف الفريق المشترك. والذي عادة ما يكون العمل على التغيير والتطوير ورفع الكفاءة داخل المؤسسة.

وعرّف (موريس إيفرارد، Mouris Ivirard 1996) فريق العمل على أنه: "مجموعة من الناس، التي يمكنها وبكفاءة أن تمسك المهمات التي تم وضعها، ومعالجتها لكي تنجز، ويكون الإسهام المستخلص من كل عضو من أفضل النوعيات المتوقعة". (**جونس "JONES"**، 2006، **ص** 52)

وانطلاقا مما سبق يمكن القول أن فريق العمل هو: "المجموعة المتكونة من أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية على رأسها مدير المؤسسة، إضافة إلى التلاميذ وأولياء الأمور، كوحدة تعمل بانسجام وتكامل بهدف تحقيق أعلى مستوى من الأداء فيما يخص عمليات التعليم والتعلم كهدف أساسي للنظام التعليمي.

2-بناء فريق العمل:

قد لا يكون هناك مجالا للاختلاف حول أهمية العمل الجماعي خاصة وإن تم الأخذ به على نحو منظم وممنهج، فتشكل بذلك فرق للعمل تسودها روح الفريق، التي تصل إلى الأداء الجيد، وتحقق بذلك الشعور بالرضا عن العمل، وغيرها من الفوائد والمزايا التي يمكن أن تحصل عليها المنظمة من خلال العمل بروح الفريق الواحد. حيث جاء في (**الفقي، 2009، ص 10**) أن فريق العمل أسلوب فعال ومثمر، بل أنه يعتبره القوة الأساسية للمؤسسة كونه:

-يتيح للفرد الشعور بالانتماء والمسؤولية تجاه المؤسسة التي يعمل بها.

-يجعل الفرد أكثر دافعية والتزام.

-يساعد الاتصالات بين الأفراد ويخلق علاقات أفضل.

-يزيد من الإنتاجية.

ويتفق (سليم، 2009) مع الفقي في أهمية النقاط السابقة الذكر، وأوردها ملخصة في العناصر التالية: **(سليم، 2009، ص216)**

-النتائج -الكفاية -التعاون -علاقات العمل -الاتجاهات -التمكين -تنوع المهام. حيث بين أن أسلوب فريق العمل يجعل كل هذه العناصر تسير في الاتجاه الإيجابي لها، واعتبرها أسبابا تدعوا مدير المؤسسة التعليمية للعمل بهذا الأسلوب، والاستفادة من هذه المزايا التي لا يمكن أن تتحقق سوى في ظل العمل بروح الفريد الواحد.

ولأن الجنوح إلى بناء فريق العمل يكون طلبا للكفاءة والفعالية في الأداء، فإن ذلك يبقى مرهونا بكفاءة وفعالية الفريق، هذه الأخيرة التي يتطلب تحقيقها بعض الشروط والخصائص على الفريق الفعال أن يتميز بها.

2-1-عوامل نجاح بناء فريق العمل:

يتأسس فريق العمل وفق مبادئ العمل الجماعي، التي أهمها (التشاركية، التعاون، الاتفاق..) لذلك فإن أهم شرطين لبناء فريق فعال هما الرؤية والقيم.

- **الرؤية**: وجود رؤية مشتركة بين أعضاء الفريق تجعل منه فريقا فعالا، إذ أن هذا يساعد على خلق إحساس بالتوجه والهدف لدى جميع الأعضاء، مما يسهم في شحذ الهمم والالتزام نحو العمل؛ فيشاركون في تنفيذ المهام بكل نشاط وحيوية، ويعملون على دعم ومساندة بعضهم البعض في تنمية نقاط القوة لديهم، كل هذا سيساهم في خلق مناخ إيجابي داخل المؤسسة، وتكون العلاقات بين الأعضاء جيدة، بحيث تسود روح المرح والتسلية بينهم مما يؤدي إلى الاستمتاع بالعمل.
- **القيم**: من بين القيم التي يتفق الخبراء على ضرورة سيادتها داخل الفريق الفعال هي (الصراحة، الصدق، الاحترام المتبادل، الثقة، المرح، روح الفكاهة). **(وايت، د.ت، ص 46)**

تتعلق الرؤية بالجانب التنظيمي للمؤسسة، فهي تتضمن وضع الأهداف وطرق تنفيذها، وتقييمها من طرف أعضاء الفريق وقائده، وتتعلق القيم بالجانب الثقافي للمؤسسة سواء على مستوى الأفراد أو المجموعات. لذلك فإن أي خلل في بناء أوتشكيل الفريق يعد تقويضا لفرص نجاحه.

واختصر الفقي عوامل نجاح الفريق في الجانب الثقافي والإنساني حيث اعتبر أن الثقة التي يبنيها القائد في نفوس أعضاء فريقه فيعتدّون بذواتهم ويقدرونها من جهة ،ومن جهة أخرى زرع الثقة بينه وبين الأعضاء وفيما بين الأعضاء أمر في غاية الأهمية حيث أنهم يصلون بها إلى الإيمان بأن العمل في الفريق سبيل إلى تحقيق أهدافهم، والأمر نفسه بالنسبة للاهتمام والتقدير من طرف القائد الذي يجب أن يتفهم أن هذا من الحاجات الأساسية للفرد، وإشباعها له دور في نجاح الفريق كما يتحدث عن الانضباط التام من طرف أعضاء الفريق، والذي يتحقق بالعاملين السابقين إضافة إلى حسن تدبير القائد ولعل التحفيز أهم هذه

العوامل في ترسيخ قيمة الانضباط. ويختم الفقي هذه العوامل بنقطة أساسية ألا وهي الإيمان بأهمية التعاون التي إن وجدت بين أعضاء الفريق سوف يكونون أكثر قوة وفاعلية. **(الفقي، 2009، ص 15)**

قد يكون تركيز الفقي على العوامل الثقافية نابعا من اهتمامه بالجانب الإنساني في مجال القيادة من جهة، ومن جهة أخرى قد يكون إيمانا منه أن الأمور التنظيمية أساس نجاحها هو قوة الجانب الإنساني، الأمر الذي لا ينفي أبدا أهميتها، بل أنه لا يمكن أن تقوم قائمة لأي مؤسسة دون الاعتناء بالجانب التنظيمي، الأمر الذي يدعو إلى الاهتمام بكلا الجانبين (التنظيمي والإنساني) للوصول إلى قيادة عصرية ناجحة قادرة على العمل الجماعي وبناء فرق عمل فعالة.

2-2-معوقات بناء الفريق:

من العوامل التي تعترض بناء الفريق الفعال ما سيتم تفصيله فيما يلي: **(وايت، د.ت، ص 47-59)**

أ- المعيقات الثقافية والتنظيمية:

- **الجانب الثقافي**: من هذه العوامل التي قد تعوق نجاح في تشكيل فريق عمل ناجح هو عدم الإيمان بجدوى العمل الجماعي، واعتباره مضيعة للوقت، وكثرة للاجتماعات، بالإضافة إلى عامل التركيز على العمل وإهمال والمشاعر والعلاقات بين الأفراد. يقول وايت هنا: "غير أننا نعرف بأن العلاقات والمشاعر تحتاج لأن تدار بوضوح إذا أردنا أن يسود العمل الجماعي الفعال".
- **ضعف التفكير الاستراتيجي**: اعتبر هذا العامل من العوامل الثقافية لأنه المسبب لها حيث أن الافتقار غلى التفكير الاستراتيجي يعني المحافظة على الثقافة غير المشجعة على عمل الفريق. واعتبر التفكير الاستراتيجي من أهم سمات القائد، وحتى الأعضاء إذ أن من يفكر بشكل إستراتيجي يستخدم أربع مهارات:

- يفكر بعيدا عن أطر التفكير المعتادة.

- يفرز التفاصيل: يعرف الغث والسمين، ويستخلص منها ما يؤثر على الجانب الاستراتيجي أو التكتلي.

- يستخلص النتائج: يقدر التأثيرات العملية للقرارات المحتملة ويغيرها، وهذا يتطلب فهم الأشخاص وأنماط استجاباتهم للمواقف المختلفة.

ب- الجانب التنظيمي: ويتعلق بجزئين؛ الهيكل التنظيمي والأنظمة السائدة.

- **الهيكل التنظيمي**: كلما كان الهيكل التنظيمي قائما على هرمية السلطة، والقيادة فيه بشكل تقليدي يكون من الصعب تشكيل الفريق.

- **الأنظمة**: أورد وايت: "إن نظام المكافآت القائمة على الفرد التي تقدم استنادا إلى تحقيق الأهداف، يشجع على التنافس لا على التعاون".

ج- العوامل الفردية: ويتعلق هذا الجانب بقائد الفريق ويتضمن ما يلي:

- **الاتجاهات**: كلما كانت إيجابية نحو عمل الفريق كلما ساهم ذلك في نجاحه في مهمته، وهي تحمل المعرفة والمعتقدات، والمهارات.
- **المهارات**: يحتاج قائد الفريق إلى مهارات فنية تمكنه من إتمام مشروع البناء.
- **تنوع المهارات داخل الفريق**: من بين ما يجب التركيز عليه أن يتوفر في الفريق مزيج من المهارات الفنية والشخصية ويتطلب هذا معرفة بالمهارات المطلوبة لمهمة الفريق.
- **المكان**: على القائد أن يوفر مكان يسهل على جميع الأعضاء الالتفاء فيه، لما يوفره من سهولة الاحتكاك وتبادل المعلومات. ويزيد من التفاعل والتعاون بين أعضاء الفريق.
- **عدد الأعضاء**: لا يوجد اتفاق حول العدد المناسب لأعضاء الفريق غير أن الاتفاق حول أضرار كثرة العدد موجود، بحيث أنه يقلل التعاون بينهم كونه يعيق مشاركة جميع الأعضاء، وقد يؤدي إلى نشوء مجموعات فرعية، كما يقلل من وضوح الأدوار، وعدم ارتباطها بالمهام، إضافة إلى أن تكرار المهارات يزيد من احتمال نشوء النزاعات والمصادمات، وكل هذا يخفض من قدرة القائد على التحكم في الفريق وعلى الإحساس بمزاج الفريق والأفراد.

ويقترح الخبراء العدد الأكثر مناسبة لأعضاء الفريق الواحد يكون يتراوح بين (4-8) أفراد. إلا أن العدد المقترح قابل للزيادة في حال حاجة الفريق إلى مزيد من التعاون.

ومن أجل تفعيل عوامل بناء الفريق الفعال، وتفادي المعيقات على باني الفريق (القائد) أن يتدرج في بناء فريقه وفق الخطوات والمراحل اللازمة، مع حسن التعامل مع كل مرحلة وما تحمله من خصائص على مستوى الأفراد (الأعضاء) من جهة وعلى مستوى التشكيلة الجديدة. وفي هذا المجال يتفق الأدب الإداري حول أهمية المراحل الأربعة لبناء فريق ناجح، التي جاءت في نموذج (توكمان) (Tuckman, 1966) **(سليم، 2006، ص 217-218) (جونس، 2006، ص 60)**

إذ أن هذا النموذج يصف مراحل نضج الفريق من بداية النمو إلى النضج وصولا إلى التكامل، الأمر الذي يبين أن عملية بناء الفريق ليست مجرد تجميع مجموعة من الأفراد وجعلهم يعملون مع بعضهم البعض بل هي عملية تبنى على التخطيط بعناية، بحيث تقوم على إيجاد مجموعة من الأفراد الذين يرتبطون معا حول أهداف معينة داخل المؤسسة، وذلك بهدف تحسين الطرق والأساليب التي يتم بها أداء العمل.

وفيما يلي تلخيصا لمراحل بناء فريق العمل حسب نموذج توكمان وجنسن (1996): (**سليم، 2006، ص 217-218**) (**جونس، 2006، ص 60**) (**Corporate Matériel training, 2009, p04**)

جدول رقم (02): يوضح خصائص مراحل تطور فريق العمل حسب نموذج (**توكمان Tuckman**)

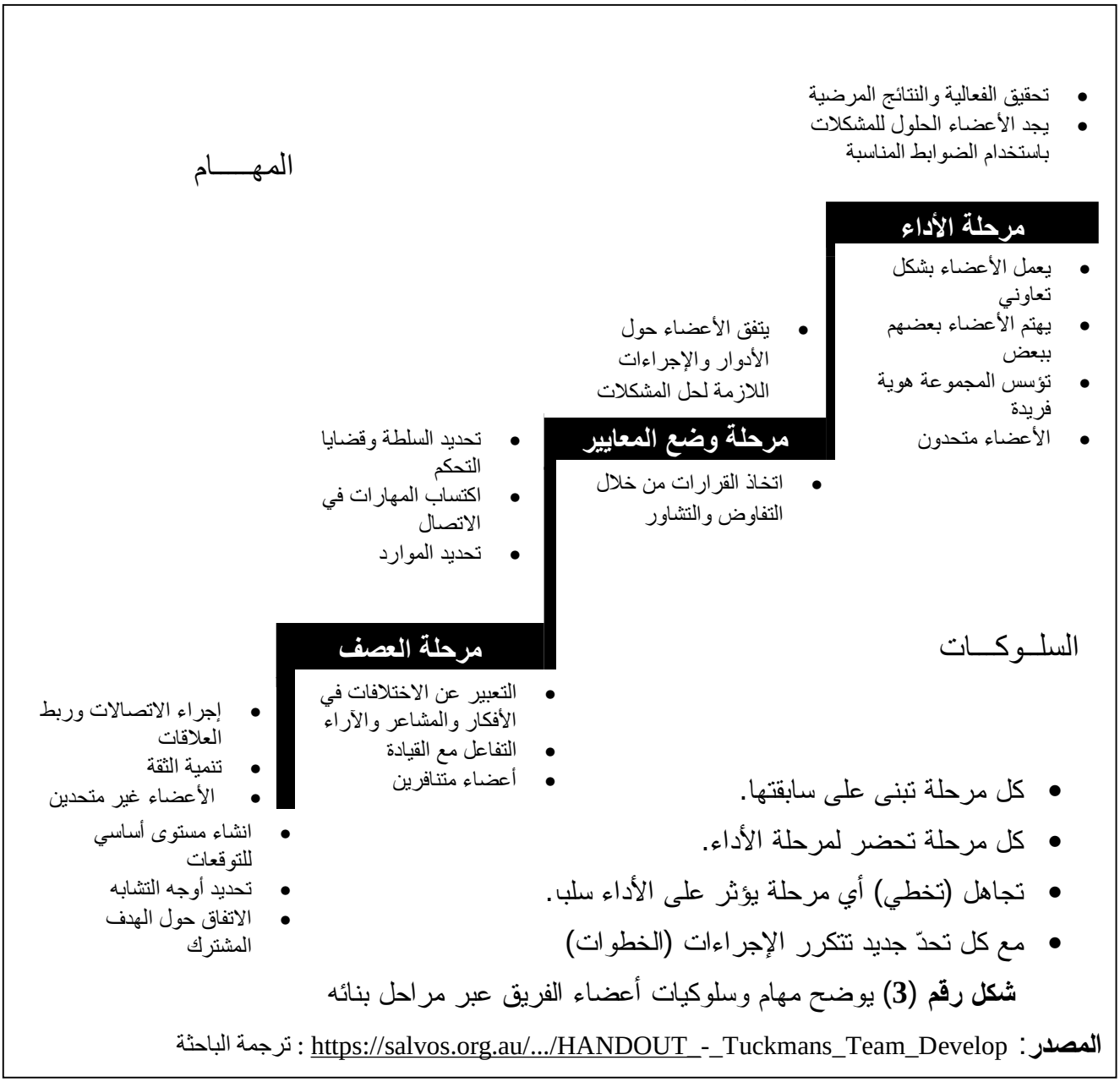
المرحلة 1: التشكيل	المرحلة 2: العصف	المرحلة 3: وضع المعايير	المرحلة 4: الأداء
-**الارتباك**: لا يعرف الأفراد ما هو مطلوب منهم -مواقف غير مألوفة -**حذر واختبار**: علاقات تتصف بالرسمية، عدم التآلف بين الأعضاء - تكلف في الكلام -اهتمام الأعضاء بأنفسهم والبحث عن الأمان -لا توجد ثقة -التذمر من العمل في فريق -الدخول في مناقشات غير مثمرة -لا توجد معايير للفريق -عدم الالتزام من طرف الأعضاء	-الاختلاف في الآراء ووجهات النظر والجدل والتنافس + الصراع والتذمر -الدفاع عن وجهات النظر الشخصية -ظهور جماعات عمل فرعية (الاشتقاقات) -عدم الإحساس بالهدف من الدور المطلوب القيام به. -عدم تشجيع القائد -تحديد الأدوار والمسؤوليات -محاولة حل **المشكلات** -الرغبة في تعديل المهمة. -انخفاض روح الفريق	-ظهور علامات قبول الانضمام للفريق لتحقيق الأهداف -**التخطيط**: ترسيخ الأنظمة وخطوات العمل -وضع معايير وقواعد العمل والالتزام بها -العزم على المشاركة بكل قوة -تسوية الخلافات وحل الصراعات -بناء علاقات شخصية -تطور في المهارات -يكسب الفريق التزام جميع الأعضاء نحو الهدف -لدى الفريق الموارد اللازمة للقيام بالمهمة.	-الالتزام بمعايير وقيم الفريق -الرضا عن النفس والثقة بالآخرين -دعم الأعضاء بعضهم البعض -توجد حلول للمشكل -الإنتاجية -اتقان المهارات اللازمة للعمل لدى أعضاء فريق دافعية مرتفعة ونظرة موضوعية -روح الفريق (نحن بدل أنا) -الانفتاح والتعاطف والدعم بين أعضاء الفريق -أداء الفريق جيد ومستعد لمواجهة المشكلات

تصف مراحل تشكيل الفريق مستويات نضج الفريق، إذ أنه ينتقل من مستوى أولي حيث لا وجود لمعنى الفريق والعمل الجماعي في المرحلة الأولى، إلى أن يصل إلى النضج والتكامل في المرحلة الأخيرة

فتصبح مجموعة الأفراد كيانا واحدا، عمل كل عضو منهم يصب في مجرى الفريق مضيفا ما يجب إضافته في سبيل تحقيق الأهداف أو الأهداف المشتركة التي من أجلها أسس الفريق.

والمتأمل لمراحل تطور الفريق يجد أنها تحمل إلى حد ما خصائص نمو وتطور الفرد؛ فكل مرحلة تبنى على سابقتها وكل مرحلة تحضر للمرحلة الموالية، كما أنه لا يمكن تخطي أي مرحلة من المراحل الأربعة إذا أريد للفريق النجاح والاستمرار.

وفي ضوء الخصائص المميزة لكل مرحلة من مراحل تطور فريق العمل يوضح المدرج الموالي ما يميز المهام التي على الفريق القيام بها وما يقابلها من سلوكيات على مستوى الأعضاء ككل.



شكل رقم (3) يوضح مهام وسلوكيات أعضاء الفريق عبر مراحل بنائه

المصدر: https://salvos.org.au/.../HANDOUT_-_Tuckmans_Team_Develop : ترجمة الباحثة

3-قيادة الفريق:

من المتفق عليه أن أساس نجاح عمل الفريق هو العمل الجماعي التعاوني، إلا أن جماعة العمل لا يمكن أن تحقق أهدافها بفعالية دون قيادة فعالة، فللقائد دور أساسي ومهم في نجاح الفريق منذ التشكيل إلى مرحلة الأداء، مما يفرض على قائد الفريق التزود بمهارات تعد أساسية وضرورية لقيادة فريقه نحو الاتصاف بصفات النجاح والكفاءة في أداء المهام المطلوبة منه.

4-أدوار قائد الفريق:

من بين الأدوار التي على قائد الفريق القيام بها تجاه فريقه بغية الوصول إلى الكفاءة والفاعلية في أداء المهام أن: **(جونس، 2006، ص 62)**

-يمنح الأعضاء مزيدا من الحرية لإطلاق الإبداع لديهم.

-يساعد أعضاء الفريق لتطوير ذواتهم (شخصيا ومهنيا).

-أن يعمل على إنجاز هدف الفريق في حالة اتفاقه مع الأهداف الموضوعة.

-أن يشجع أعضاء الفريق ويدعمهم.

-أن يحافظ على علاقات جيدة مع أعضاء الفريق.

-أن يعمل على تشكيل السلوك المرغوب فيه لدى الأعضاء.

5- مهارات قائد فريق العمل:

تملي الأدوار التي يضطلع بها قائد الفريق أن يتصف بعدد من المهارات التي تمكنه من أداء مهمته، والمتمثلة في قيادة الفريق، القيادة التي تعني في أبسط معانيها قوة التأثير على الأفراد، قوة الإقناع والقدرة على التوجيه نحو تحقيق الأهداف المشتركة. والوصول إلى هذا يتطلب من القيادة في المؤسسة أن تمتلك مجموعة من المهارات التي تعد ضرورية وحاسمة في نجاح القائد في الوصول بفريقه إلى الكفاءة والفعالية والتأثير.

ويجمع الأدب الإداري على أهمية هذه المهارات والكفايات بأصنافها غير أنه وفي قيادة الفريق ركز الخبراء على الكفايات الإنسانية بشكل واضح، وذلك مرده إلى أن العمل الفريقي هو ضرب من ضروب النجاح في العلاقات الإنسانية وديناميكيات الجماعة، لذلك فإن ما جاء به خبراء الإدارة والقيادة في هذا المجال يتعلق بمهارات الاتصال، التحفيز، التفويض، إدارة الوقت، إدارة الاجتماعات...

5-1-مهارة اتخاذ القرار: عرف (هاريسون Harisson) عملية اتخاذ القرار بأنها: "إصدار حكم معين عما يجب أن يفعله الفرد في موقف ما، وذلك بعد الفحص الدقيق للبدائل المختلفة التي يمكن إتباعها، أو هو خطة لاختيار بديل معين بعد تقييم بدائل مختلفة وفقا لتوقعات معينة لمتخذ القرار". **(البنا، 2013، ص97)**

كما عرفه (هربرت سايمون Herbert Simon) بأنه: "هو قلب الإدارة، وأن مفاهيم نظرية الإدارة يجب أن تستند إلى منطق وسيكولوجية الاختيار الإنساني". **(البنا، 2013، ص97)**

أي أن عملية اتخاذ القرار تتحدد في تعيين البدائل الممكنة لمعالجة مشكلة ما، واختيار الأنسب منها بحيث يكون القرار المتخذ فيه حل للمشكلة بأقل التكاليف، وبأكبر عائد.

وحتى تتحقق الكفاءة في القرارات المتخذة من طرف قيادة المدرسة لابد أن تمر هذه العملية بخطواتها اللازمة للوصول إلى القرارات المناسبة.

أ- مراحل اتخاذ القرار: تعد عملية صنع القرار جوهر العملية الإدارية وهي أكبر مسؤوليات القائد الإداري، لذلك فإنه يتعين على مدير المؤسسة التعليمية كقائد فريق أن يتقيد ببعض الخطوات والإجراءات أثناء اتخاذه للقرار مع فريقه. وفيما يلي وصف للخطوات التي تمر بها عملية اتخاذ القرار: **(إفيرار وآخران (Everard & all)، 2007، ص 93-97)**

- **الخطوة الأولى**: **تحديد الحالة**: تتخذ القرارات عادة غما لتصحيح موقف أو حالة أو لتحسينها، لذلك يجب فهم الحالة واستكشاف أسبابها، بمعنى فهم الوضع الذي يتطلب اتخاذ القرار ووصفه بدقة من حيث تأثيره على المؤسسة، متى وأين، وكيف ظهرت المشكلة، وهل تم التعرض لها من قبل...

تتطلب هذه الخطوة بذل جهود من طرف القائد مع فريقه في بحث كل عناصر المشكلة ومكوناتها، وكذلك الظروف المحيطة بها، وهذا يتطلب من القائد بعض المهارات كحسن الاستماع والإصغاء، وإدارة المناقشات، وكذا جمع المعلومات من أجل التوصل في نهاية المطاف إلى التحديد الدقيق للحالة أو المشكلة.

- **الخطوة الثانية**: **وضع المعايير والمحكات**: بعد تحديد المشكلة أو الحالة بدقة، وتحديد أسبابها، يمكن في هذه الخطوة وصف الوضع المستهدف، بمعنى الغايات المطلوبة، والتي بموجبها يمكن القول أن المشكلة تمت معالجتها.
- **الخطوة الثالثة**: **توليد خطط العمل البديلة**: تتضمن عملية اتخاذ القرار توفر على الأقل خطتا عمل، وهنا تبرز الحاجة إلى تنويع الأفكار والآراء، وهذه ميزة العمل كفريق، إلا أن دور قائد الفريق هنا يساهم في تشجيع أعضاء الفريق لطرح أفكارهم كبدائل ومناقشتها، والوصول معهم إلى البديل المناسب.
- **الخطوة الرابعة**: **تقويم البدائل واختبارها**: يتم التقويم في هذه الخطوة بمقارنة البدائل التي تم توليدها في الخطوة (3) مع المعايير التي تم وضعها في الخطوة (2) ليتم التخلص من البدائل التي لا تتوافق مع المعايير الموضوعة. مع الإشارة إلى أن التقويم عملية مستمرة إلى ما بعد عملية التنفيذ.
- **الخطوة الخامسة**: **اختيار خطة العمل**: تعتبر هذه الخطوة الهدف الذي من أجله تم المرور بالخطوات السابقة، حيث أن القرار الذي يتم اتخاذه يبقى بدون أهمية تذكر إذا لم ينفذ على أرض الواقع، والتنفيذ

يتطلب أن يعي المنفذون كل العقبات الخفية المحتملة وأن توضع في الحسبان بحيث لا تكون لها تأثيرات سلبية على تحقيق الهدف.

من العرض السابق لخطوات اتخاذ القرار تتضح أهمية الدور الذي يلعبه قائد الفريق (مدير المؤسسة التعليمية) في هذه العملية حيث أنه يلعب دور الحكم الذي يضمن الاستفادة من أفكار الأعضاء، والوصول إلى القرار المناسب الذي يخدم مصلحة الفريق المنبثقة عن أهدافه المشتركة.

5-2-مهارة الاتصال: عرّف جون **John (1987)** الاتصال بأنه: "عبارة عن رسائل يتم تبادلها بين الناس عبر وسائل الاتصال المختلفة". **(مكي، ومحمد، 1995، ص 34)**

كماعرف على أنه "نشاط يشترك فيه طرفين أو أكثر كقوى فاعلة في الإرسال والاستقبال بدرجات متفاوتة الفاعلية سواء في نشاط الاتصال أو ما ينتج عنه من تأثير". **(مكي، ومحمد، 1995، ص 33)**

وعليه فإن الاتصال في المدرسة يعد العصب الحيوي لها، فهو من العمليات الأساسية في المجتمع المدرسي، ذلك أن جميع العمليات والوظائف الإدارية والتعليمية تعتمد على الاتصال، فكلما كان الاتصال جيدا بين أعضاء المجتمع المدرسي من إداريين ومعلمين ومتعلمين وأولياء وغيرهم كان ذلك مؤشرا على كفاءة المدرسة وفاعليتها في المجالات التعليمية، الاجتماعية، والعاطفية.

5-2-1-أهمية الاتصال: يحتاج مدير المؤسسة التعليمية كقائد فريق داخل المدرسة إلى فهم العاملين معه وتوجيه سلوكهم بشكل يضمن عدم تعارض هذا السلوك مع الأهداف، وكل هذا يحتاج إلى الاتصال بهم باستمرار لتوجيههم وتنظيم أعمالهم ومتابعتها.

فالمدير (القائد) يقضي معظم وقته في الاتصال بالعاملين معه نظرا لأن كل وظيفة أو مهمة من مهام العمل الإداري تتطلب الاتصال بالآخرين. لذلك فإن الاتصال الفعال من العوامل المهمة التي تساهم في صنع القرارات الفعالة وبالتالي في تحقيق المؤسسة لأهدافها التربوية والتعليمية.

5-2-2-أهداف الاتصال: يسعى القائد من خلال عملية الاتصال ببقية أطراف العملية التربوية والتعليمية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف ذكرتها (البنا) كما يلي: **(البنا، 2013، ص 258)**

أ-الإقناع: فالهدف الأساسي من إيصال المعلومات والأفكار إنما هو الإقناع بطريقة أو بأخرى، حتى تتم عملية التأثير على الآخرين بإتباع أفكارهم الجديدة، وهذا هو لب العملية القيادية.

ب-إعطاء التعليمات: والاطلاع على الأهداف هو المطلوب تنفيذها والتعرف على سير العمل، بالإضافة إلى تسهيل عملية اتخاذ القرار.

ج-مساعدة الإدارة على أداء أعمالها: موضع السياسات، والخطط وتقسيم العمل والتوفيق بين جهود العاملين.

د- توفير المناخ الإيجابي للعمل: وهو من أبرز مهام قائد الفريق، الأمر الذي يرغب العاملين في الإنجاز.

ه- **تعديل المواقف**: وذلك من خلال تعديل اتجاهات الآخرين ومشاعرهم، ومواقفهم باستخدام القدوة أو الإقناع، أو اللجوء إلى الشد أو الصد.

كما يمكن إضافة أن الاتصال وسيلة للربط بين قائد الفريق وأعضائه من أجل تبادل المعلومات والأفكار سعيا لتحقيق الأهداف بفاعلية، وهذا أمر ساهم في تشجيع الأفكار الإبداعية.

- **وسائل الاتصال الإداري المدرسي**: ويتم بوسائل متعددة منها المجالس التعليمية -اللجان التربوية - التقارير -الاجتماعات المدرسية -المقابلات واللقاءات كالندوة التربوية -الإعلام.

إلا أن فاعلية هذه الوسائل تظهر أكثر في حال تمكن القائد من بعض المهارات التي تعد ضرورية وداعمة لنجاح عملية الاتصال وبقية العمليات الموجهة لتحقيق أهداف الفريق (**الحديثي، والمطيري، د.ت، ص 445-446**)

-مهارة التسهيل.

-مهارة التغذية المرتدة.

-مهارة الإصغاء.

-مهارة الإلقاء والتحدث.

-مهارة طرح الأسئلة.

-مهارة التفاوض.

ومنه يمكن القول أن هذه المهارة وامتلاكها من طرف قائد الفريق على وجه الخصوص، هي الضامن الأكبر بفعالية عملية الاتصال، وهذه المهارات قد تكون من الخصائص الشخصية للفرد، إلا أنها من الممارسات التي يمكن اكتسابها عن طريق قنوات التعلم والتدريب، لذلك فإنه يتوجب على الفريق التربوي (قائدا وأعضاء) أن يحرصوا على الاستفادة من مزايا وفوائد الاتصال الجيد والتي تمكن القائد من التعامل المثمر مع موظفيه والحصول على ولائهم والتزامهم، كما يمكن الأعضاء من التفاعل الجيد مع القائد ومع بعضهم البعض، مما يسهم في تبادل الأفكار والآراء حول المشكلات التي تبحث عن حلول. وبالتالي اتخاذ قرارات صائبة، سعيا إلى تحقيق أهداف الفريق وأهداف المؤسسة التعليمية.

5-3-مهارة التحفيز:

يعد التحفيز من الأمور الحيوية جدا لقائد الفريق لأنه يجعل الأفراد على استعداد للقيام بالوظائف والمهام الموكلة إليهم بكل حماسة وإتقان؛ بحيث يضعون كل جهودهم فيما يقومون به.

فقد عرف على أنه: "العملية التي تسمح بدفع الأفراد وتحريكهم من خلال دوافع معينة نحو سلوك معين، أو بذل مجهودات معينة قصد تحقيق هدف ما: "كما عرف على أنه مجموعة الدوافع التي تدفعنا لعمل شيء ما". (**البنا، 2013، ص 309**)

لا يمكن لأي كان إنكار أثر التحفيز على السلوك الإنساني كونه يمثل استجابة للفطرة الإنسانية؛ فكل فرد يهدف إلى إشباع حاجاته الأساسية، وبالتالي فإن التحفيز كمهارة قيادية ما هي إلا عزف على هذا الوتر، فإشباع الحاجات بطريقة صحيحة وموجهة حتما سيؤدي إلى ظهور السلوكات الصحيحة والمرغوبة.

لذلك يتعين على قائد الفريق أن يهتم بعدة أمور حيال عملية التحفيز حتى تؤدي ثمارها. وذلك ما جاء في: **(جونس، 2006، ص 82)**

أ- أن يهتم بالأهداف التي تؤثر على سلوك الفريق.

ب-عمليات التفكير التي يستخدمها الأعضاء لتحديد احتياجاتهم واتجاهاتهم بخصوص الأهداف والقرارات.

ج-العمليات الاجتماعية التي تؤثر على نموذج السلوك لدى الأفراد مما يبرز الأهمية التي تكتسيها عملية التحفيز في العمل الإداري والقيادي.

5-3-1-أهمية التحفيز (الحوافز): تتجلى أهمية التحفيز في مدى قدرتها على تحريك سلوك العاملين نحو الأهداف المرغوبة، وفيما يلي تفصيل لذلك: **(البنا، 2013، ص 309-310)**

أ-المساهمة في إشباع العاملين ورفع روحهم المعنوية.

ب-المساهمة في إعادة تنظيم منظومة احتياجات العاملين وتنسيق أولوياتهم.

ج-المساهمة في التحكم في سلوك العاملين بما يضمن تحريك هذا السلوك وتعزيزه وتوجيهه وتعديله حسب المصلحة المشتركة بين العاملين والمنظمة.

د-تنمية عادات وقيم سلوكية جديدة تسعى المنظمة إلى وجودها بين العاملين.

ه-المساهمة في تعزيز العاملين لأهداف المنظمة أو سياساتها وتعزيز قدراتهم وميولهم.

و-تنمية الطاقات الإبداعية لدى العاملين بما يضمن ازدهار المنظمة وتفوقها.

ز-المساهمة في تحقيق أي أعمال أو أنشطة تسعى المنظمة لإنجازها.

كما يمكن القول أن أهمية التحفيز داخل المؤسسة التعليمية عموما وداخل الفريق تنبع من الأهمية التي يكتسيها العنصر البشري داخل المؤسسة، كونه الأساس في تحقيق الأهداف ولا يمكن لأي من العوامل الأخرى أن تظهر قيمته وأهميته في منأى عن المورد البشري.

ولأن الحوافز نابعة عن مبدأ الحاجات فإنها تصنف حسبها، حيث توجد حوافز مادية وأخرى معنوية، حيث يمكن استخدام الصنفين بطرق متنوعة سواء على مستوى الأثر الناتج (حوافز إيجابية-حوافز سلبية) أو من حيث ارتباطها بالعمل (حوافز داخلية لها علاقة بالعامل نفسه، أو خارجية تعود على الفرد من مصادر أخرى).

5-3-2-عوامل نجاح قائد الفريق في التحفيز:

يتعلق الأمر ببعدين؛ البعد الفردي والبعد العلائقي، هذا الأخير الذي يتضمن العلاقات بين قائد الفريق والأعضاء وبالتالي فإن نجاح القائد في تحفيز أعضاء فريقه يعتمد على نوعية الاتصالات القائمة بينهم لتصبح مهارات الاتصال إحدى مقومات نجاح عملية التحفيز. هذا جانب، أما الجانب الفرد فكما تمت الإشارة إليه سابقا فإن الحوافز أو عملية التحفيز مبدؤها الأساسي هو الحاجات الإنسانية لذلك فالقائد مطالب بـــ: **فهم حاجات الآخرين**: ولأن قائد الفريق (المدير) في المؤسسات التعليمية لا يملك الكثير من عوامل التحفيز الخارجية... مع ما لها من دور في التحفيز، كالأجر، الترقية، ظروف العمل...، إلا أن من المهم لقائد الفريق أن يدرك جيدا أن أعضاء الفريق (الجماعة التربوية) كما جاء في: **(جونس، 2006، ص 91)**

- يهمهم استشارتهم بخصوص ما يجب عمله.
- يهمهم أن يصغي إليهم، وأن يفهموا أن آراءهم ذات أهمية.
- يحبون التقدير والعرفان كأشخاص يتمتعون بمهارات خاصة.
- يستجيبون للمدير الحساس، الذي لا يفرط في استخدام السلطة.
- يؤدون بصورة أفضل عندما يستمتعون بالعمل، وذلك يتحقق بنشر قيم الطيبة والمساندة بين الجميع.
- أن تكون نجاحاتهم وإنجازاتهم واضحة ومدركة.

وفيما يلي جدول يوضح استراتيجيات بناء الدافعية والتحفيز للفريق.

جدول رقم (03): استراتيجيات الدافعية أو التحفيز

ماذا تفعل؟	كيف تفعل ذلك؟
تجعل أعضاء الفريق يشعرون بالقيمة.	-أنفق المزيد من الوقت لمعرفة الناس ثم قم بدعمهم. -كن حذرا ومراعيا لحقوق الآخرين وعادلا. -استمع للناس. -قم بتوجيه عملهم باستمرار. -أبد الاهتمام بالأشياء المهمة لديهم. -هيئ المناخ للموافقة أو التوافق والتعاون. -تأكد من فهمهم لأهمية مساهمتهم للفريق وللمدرسة.
وفر الفرص اللازمة للتطور	-قم بالاتصال الصريح ولا تخش المناظرة أو المناقشة -ضع المعايير للفريق. -قم بالاتفاق على أهداف إدارة الفريق مع كل عضو.

	-قم بالتدريب والتمرين. -استخدم مهاراتهم الشخصية والمصاحبة على أفضل وجه. -ارفع من مستوى الاستشارة والمناقشة خاصة في أوقات التغيير.
حدد الإنجازات أو قدر الإنجازات	-حدد الخبرة واعترف بالعمل المبذول. -قدر النجاح وامدحه وابن عليه. -اعمل تقرير عن تقدم الفريق ونجاحاته بصورة مستمرة ودورية. -استفد من لقاءات مراجعة الأداء المستمر بصورة جيدة.
امنح التحدي	-ضع وكن على اتصال بأغراض الفريق (أهدافه). -قم بعمل تفويض السلطة والمسؤولية وكذلك المهمات. -شجع الأفكار وامنح أعضاء الفريق المسؤولية لتنفيذها.

المصدر: جونس، 2006، ص 92.

ما يلاحظ على الاستراتيجيات الواردة في الجدول السابق تركيزها على مبدأ إشباع الحاجات الأساسية للإنسان؛ ففي الجزء الأول نجد التركيز على الحاجة للتقدير والاعتراف، ثم برزت الحاجة إلى الانتماء التي يتطلب إشباعها شعور الفرد بأهميته داخل الجماعة ومدى قدرة الجماعة على تحقيق أهدافه، فهو بذلك شرط أساسي لحصول الالتزام والولاء للمؤسسة وأهدافها. كما قدم في الجزء الثالث والرابع طرق لإشباع الحاجة للإنجاز. الأمر الذي سيؤدي في النهاية إلى وجود فريق عمل يحمل بكل مسؤولية وبكل رغبة، نجاح وفعالية المؤسسة التي يعمل بها على عاتقه، مما ينتج عنه جودة في مخرجات االمؤسسة، التي ستساهم في رقي المجتمع.

5-4-إدارة الوقت والأولويات:

إذا كانت الموارد المتاحة في المؤسسة التعليمية تستحق استغلالها بأكثر الطرق فاعلية فإن الوقت يعد من أهم هذه الموارد وأثمنها. لذلك فإن نجاح القيادة المدرسية مرهون استغلال واستثمار هذا المورد بكل الطرق الصحيحة والفعالة. خاصة وأنه مورد لا يتحدد. ومن هذا المنطلق يمكن القول أن الوقت وكيفية استغلاله بمعنى إدارته يعد من العوامل الحاسمة في تحديد القائد الناجح من الفاشل، حيث أن إدارة الوقت ما هي إلا مهارات سلوكية تترجم قدرة الفرد على تعديل سلوكه، وتجنب بعض العادات السلبية التي يمارسها بهدف تسيير وقته واستغلاله الاستغلال الأمثل، ولعل من أهم هذه المهارات ما ذكره (**العديلي، 1994**) كما يلي:

أ-مهارة الشخص في استغلال الوقت المتاح في العمل والسيطرة عليه.

ب-العمل على تعديل بعض العادات السيئة مثل عدم تحديد بداية الأشياء ونهايتها، وكذلك عدم الالتزام بالوقت.

ج-الإخلاص والولاء للعمل في المنظمة.

د-قوة الإرادة والعمل على تنفيذ المهمات في أوقاتها المحددة وهو ما تتضمنه التعريفات التي تناولت إدارة الوقت داخل المؤسسات والتي من بينها: تعريف دروكر (Drucker) الذي يلخص فيه مفهوم إدارة الوقت على أنها تعني: "إدارة الذات، وأن المدير الفعال هو من يبدأ بالنظر إلى وقته قبل الشروع في مهماته وأعماله وأن الوقت يعد من أهم الموارد فإذا لم تتم إدارته لن تتم إدارة أي شيء آخر". **(البنا، 2013، ص209)**

وعرفت إدارة الوقت بأنها: "عملية الاستفادة من الوقت المتاح والمواهب الشخصية المتوفرة لدينا لتحقيق الأهداف المهمة التي نسعى إليها في حياتنا، مع المحافظة على تحقيق التوازن بين متطابات العمل والحياة الخاصة، وبين حاجات الجسد والروح والعقل". **(الربيعي، 2012، ص271)**

ويمكن تعريف إدارة الوقت على أنها الإطار الذي يحكم بقية الوظائف الإدارية، وأن نجاعة هذه الوظائف تتأثر بمدى تأديتها في أوقاتها المناسبة دون تأخير ولا تقديم.

وبذلك تصبح إدارة الوقت العامل الذي يسهم في تسهيل أداء بقية المهام، فلا يكون هناك تراكم للأعمال، الذي يؤدي بدوره إلى الشعور بالإجهاد والضغوط مما يؤثر سلبا على تحقيق الأهداف.

5-4-1-أهمية إدارة الوقت: أشارت البحوث إلى أهمية إدارة الوقت في ثلاثة عناصر أساسية هي: **(الكبيسي والجنابي، 2010، ص 30)**

أ-الوقت طريقة استثنائية للتفكير حول إنجاز الأعمال.

ب-الوقت مصدر رئيس للميزة التنافسية.

ج-الوقت فاعل إلى أبعد حد في تنفيذ التغيير الاستراتيجي.

كما بين الكاتب **جونس Jones** (2006) أهمية إدارة الوقت في النقاط التالية:

أ-هي وسيلة لتكوين صورة جيدة لربط الأنشطة والأولويات.

ب- تؤكد على خلق وإبداع العديد من الفرص.

ج- تساعد على التعامل وعلى تجنب الضغوط.

د-تمنح مزيدا من أوقات الفراغ.

ه-تمكن من تحقيق الأهداف بصورة متجانسة ومنظمة.

ولعل أكثر مما يعاني منه الإداري عموما والمدير في المؤسسة التعليمية مسألة الوقت وعدم تمكنه من أداء مهامه لأن الوقت لا يسعفه في ذلك. فهو في حاجة إلى أن يتدرب أو أن يتعلم بعض المهارات والتقنيات التي تساعده على الاستفادة من الوقت الممنوح له في عمله.

5-4-2-أساليب وتقنيات إدارة الوقت والأولويات: كثيرا ما ترتبط إدارة الوقت بإدارة الأولويات، لذلك على المدير أن يعمل دائما على الربط بين النشاطات والمهام التي يقوم بها، وبين الأمور ذات الأولوية، فيجد نفسه قد صنف أعماله ومهامه إلى مجموعات مختلفة حسب الأولوية. وتوصل المهتمون بموضوع إدارة الوقت إلى إيجاد ما يعرف بالأمر الهين أو اليسير فهناك الكثير من الأمور والأحداث التي يعيشها الإداري تجعل من إدارته لوقته أمرا صعبا، لذلك فإن السبيل لتجنبها أو على الأقل التخفيف من تأثيرها على تبديد الوقت وإضاعته وعدم الاستفادة منه بفاعلية. وفيما يلي عرض لهذه المبددات مع أساليب التعامل معها لتكون أساليب لإدارة الوقت بنجاح.

أ- **إدارة الأزمات**: تعني إدارة الأزمات التعامل مع الأزمة بعد وقوعها، غير أن أفضل طريقة للتعامل مع الأزمة هي منع حدوثها في المحل الأول. ويتم ذلك وفق هذه الإجراءات:

- **التخطيط للطوارئ**: يسمى أسلوب توقع المشاكل ومنعها، أو الإقلال من آثارها بتخطيط الطوارئ والذي يشكل أقوى الأسلحة في التحكم في الأزمات والسيطرة عليها. ويتضمن هذا التخطيط الخطوات التالية:

- التعرف على المشاكل المحتملة واستخدام الخبرات المكتسبة من المشروعات السابقة، ومن خبرات الآخرين (فريق العمل) ومن الإدراك السليم في الحكم على الأمور، مع الأخذ بعين الاعتبار كافة خطوات سير العمل، والتوقع ما ذا يمكن أن يختل ويجر الأخطاء معه.
- القيام بترتيب الأولويات مع توقع درجة الخطورة واحتمال الحدوث.
- وضع خطوات منع حدوثها أو للحد من آثارها إن وقعت.

- **إجراءات الوقاية**: من الطرق المؤكدة لمنع حدوث الأزمات، العمل على حل المشاكل الأصغر قبل تصاعدها، مع العمل على عدم المبالغة في وصفها وإخراجها عن إطارها الحقيقي، حتى لا يصرف وقتا إضافيا في معالجتها.
- **إيجاد المناخ الإيجابي لفريق العمل**: أحد المصادر المثيرة التي تساهم في تفاقم الأزمة هو إحجام أعضاء مجموعة العمل عن إحاطة الرئيس بالأخطاء وقت حدوثها، مما قد يؤدي إلى استنفاذ الوقت الذي كان يمكن استخدامه في تصحيح الموقف. والحل هنا هو تدعيم ذلك المناخ الذي تقبل فيه الأخطاء بل جعلها طريقا للتعليم.

ب- **المقاطعات التلفونية**: بالرغم من أهمية الاتصالات الهاتفية في تسهيل وتسريع إنجاز الكثير من الأعمال والمهام، إلا أنه يشكل إحدى مبددات الوقت الرئيسية في العمل الإداري لذلك على المدير أن يخطط وينظم جيدا عملية الاتصالات الهاتفية عن طريق الاختصار أو التأجيل، والأهم هو تخصيص وقت للرد على المكالمات فلا تأخذ من وقت بقية المهام

ج- **التخطيط**: يعتبر تخطيط الأهداف وأولويات المهام ليوم العمل هي أهم الأمور في إدارة الوقت، وأكثر الإجراءات ضرورة لتنفيذ التخطيط هو كتابة: الخطة اليومية بالتركيز على القيام بأولى المهام أولا، هذه الخطة التي يقترح المؤلف أن تتكون من خمسة مكونات تتداخل وتعمل معا:

-**تحديد الأهداف**: الهامة طويلة المدى، وتحديد الأهداف الأقصر، ويتم تحديدها لمدة عام، والعمل على قياس مدى التقدم فيها شهريا.

-**خطة المشروع**: يتم تحديد زمن المشاريع الرئيسية مع ذكر المواعيد الهامة، وملاحظة أوقات مراجعتها، ويتم قياس التقدم فيها أسبوعيا.

-**خطة شهرية**: يتم فيها تسجيل مواعيد تنفيذ الأهداف، وما يتبع ذلك من مهام، كالاجتماعات، والتنقلات وغيرها.

-**الخطة اليومية**: يتم إعدادها لمدة أسبوع دفعة واحدة ويتم فيها تفاصيل الخطة الشهرية، حيث يتم تقسيم اليوم إلى ثلاثة أقسام للأهداف والمواعيد والأمور التي يتعين تنفيذها.

-**سجلات الاتصالات**: يفيد هذا في الرجوع إليها عند الحاجة.

د- **محاولة أداء الكثير من الأعمال**: يعد هذا من أكبر الأخطاء في إدارة الوقت، ومن سوء التخطيط بحيث لا يتم التقدير الجيد والواقعي للقيام بكثير من الأعمال التي لا تتناسب مع الوقت المتاح لأدائها، وقد ينشأ هذا عن عدة أسباب كالفشل في التفويض، والنقص في المهارات التنظيمية والتخطيطية، وكذا العجز عن قول كلمة "لا" والرغبة في إرضاء الآخرين وغيرها من الأسباب، إلا أن علاجها يمكن في التخطيط الجيد، والتنفيذ الجيد لما خطط له بكل دقة.

ه- **التفويض**: يعد التفويض جوهر العمل في فريق وهو من المهارات الإدارية لتنفيذ العمل من خلال الآخرين، ويتطلب نجاح عملية التفويض القيام بالخطوات التالية:

-اختيار الشخص المناسب لأداء المهمة.

-تقديم تعليمات واضحة بشأن المهمة المطلوب القيام بها للشخص المفوض له.

-منح السلطة المناسبة للشخص المفوض بالعمل حتى يتسنى له الحصول على أي شيء يحتاجه لأداء المهمة.

-المتابعة: وذلك عن طريق نظام التقارير لسير العمل مما يتيح التدخل في الوقت المناسب وتصحيح الأخطاء في حينها إن حصلت.

-المساندة والتعليم تبعا للاحتياج: وذلك بحرص المدير على أن يكون على أتم الاستعداد للمساعدة والتوجيه في أي وقت.

-مقاومة التفويض للأعلى: بمعنى ألا يقع المدير في شباك حل مشكلات أعضاء الفريق التي يستطيعون حلها بأنفسهم.

و- **الزيارات المفاجئة**: يشكل الزوار المفاجئون واحدة من أهم مبددات الوقت، سواء كانوا من فريق العمل أو من خارج العمال، حيث أن زيارتهم تعني توقف المدير عما يقوم به وتحويل انتباهه لهؤلاء الزوار غير أن هذا يضع المدير في مشكلة تأجيل الأعمال التي قد تكون من الأولويات وبالتالي فإن حسن التعامل مع الزيارات قدر الإمكان أو تأجيلها إن كانت تحتمل ذلك، أو توجيهها لشخص آخر يمكنه القيام بالمهمة.

ز- **تنظيم المكتب**: يجب أن تكون أوراق المكتب مرتبة ومنظمة بطريقة صحيحة؛ بحيث تمكن الإداري من الحصول على المعلومة بكل يسر وسهولة، وفي أقصر وقت ممكن وأن تكون المعلومات مكتوبة في ورقة واحدة لسهولة الوصول إليها.

ولأن إدارة الوقت لا تخرج عن مفهوم التخطيط، والتنظيم، بل إن التخطيط والتنظيم وحتى الرقابة والتوجيه، ما هي إلا إجراءات تهدف في جوهر عملها إلى إدارة الوقت واستغلاله في المقام الأول، وبالتالي لا يمكن للمدير أن ينجح في أداء وظائفه الأساسية دون إدارة الوقت إدارة ناجحة وفعالة.

5-5- مهارة إدارة الاجتماعات:

تعد الاجتماعات تعبير عن العمل الجماعي، وبمعنى آخر فإن الاجتماع يمثل لقاء بين أكثر من فرد في مكان محدد من أجل مناقشة موضوع أو موضوعات معينة والخروج بنتائج محددة حول هذه الموضوعات.

وعلى هذا الأساس فإن أهمية الاجتماعات تنبع من كونها مظهرا من مظاهر العمل الجماعي، وأسلوبا من أساليب الاتصال بين الأفراد داخل المؤسسة على اختلاف مستوياتهم الإدارية، ولأن العمل بروح الفريق أساسه العمل الجماعي فإن وسيلته الأهم هي الاجتماعات والتي تهدف عموما إلى: **(العامري، والعمر، 2006، ص 4)**

أ-التعبير عن الآراء ومحاولة إيجاد حلول ومقترحات بناءة لمشكلات تواجه الأفراد والمنظمة (المؤسسة).

ب-الوصول إلى قرارات أكثر صدقا وموضوعية، وبعيدة عن الأهواء الشخصية.

ج-تفاعل الخبرات والتخصصات والمستويات الإدارية المختلفة.

د-الاتصال والتنسيق.

ه-تعزيز العلاقات الإنسانية بين الرؤساء والمرؤوسين.

ز-تدريب الأعضاء المشاركين على المهارات الإدارية.

ونظرا لهذه الأهمية التي تطبع الاجتماعات في مجال إدارة المؤسسات التعليمية، فإنها تتطلب العناية اللازمة بكل الظروف التي من شأنها أن تساهم في نجاعتها والخروج منها بالنتائج المرجوة.

5-5-1-مراحل إعداد الاجتماع:

يلعب قائد الفريق دورا حاسما في نجاح الاجتماع، ونجاح الفريق في تحقيق أهدافه، لأنه الشخص المخول بتحفيز الأفراد على المشاركة بفاعلية وتوجيههم بصورة مستمرة في اتجاه موحد، ويتم ذلك باهتمام القائد بمسألة الاجتماعات في جميع مراحلها، قبل وأثناء وبعد الاجتماع، فالاجتماع ليس مجرد لقاء للنقاش والحوار ينتهي بانتهاء وقت الاجتماع بل هو نشاط مخطط له أهداف تنتظر التحقق.

أ- **مرحلة الإعداد**: تشكل مرحلة ما قبل الاجتماع أساسا بالغ الأهمية لنجاحه؛ فالتخطيط والإعداد عاملان أساسيان يتمان وفق الإجراءات التالية: **(الحمادي، 2000، ص17-20)**

-**الحاجة لعقد الاجتماع**: هنا يجب التأكد من أن الأمر يستحق فعلا عقد الاجتماع، وأنه الوسيلة الأنسب لتحقيق الأهداف المسطرة، وإلا ستكون الاجتماعات دون جدوى.

-**التخطيط للاجتماع**: يقال: "إن أكثر من 80% من نجاح الاجتماع يتحدد قبل انعقاده من خلال وضع جدول الأعمال وإبلاغ المشاركين بموضوع الاجتماع، وتشمل عملية التخطيط للاجتماع الإجراءات الإدارية والتنظيمية التالية:

-تحديد أهداف الاجتماع بصورة دقيقة.

-اختيار أنسب الأعضاء المشاركين من ناحية (العدد والنوعية).

-تحديد وقت الاجتماع؛ حيث انه لا ينبغي أن ينعقد الاجتماع حول موضوع وقع منذ مدة طويلة، أما تحديد الوقت المناسب فيكون بمراعاة رغبات وظروف المشاركين.

-تحديد مكان الاجتماع؛ فللمكان دور في نجاح الاجتماعات، فكلما كانت قاعة الاجتماعات تتصف بالتنظيم، وتتوفر على الشروط الفيزيقية المناسبة كلما ساعد ذلك على حسن أداء الأعضاء المشاركين في الاجتماع.

-تنظيم جدول الأعمال؛ والذي يقصد به حسب قاموس (Webster) بأنه الأمور التي يجب أن تنجز بحيث يحتوي على الموضوعات التي ستخرج للمناقشة مع مراعاة مناسبتها للوقت المحدد، إلى جانب مراعاة حسن توزيع وقت الاجتماع على هذه الأعمال حسب درجة الأهمية والأولوية.

ب-**تنفيذ الاجتماع**: تبدأ هذه المرحلة من حيث انتهت سابقتها وتشمل ثلاث خطوات:

-**افتتاح الاجتماع**: وفيه التحية والترحيب بالمشاركين وقراءة جدول الأعمال من طرف القائد، أو أحد الأعضاء، بالإضافة إلى التذكير بوقائع الجلسات السابقة إن وجدت، والوثائق اللازمة لموضوع الاجتماع مع التركيز على الأهداف التي عقد من أجلها الاجتماع.

-**إدارة المناقشات**: تعد إدارة جلسة الاجتماع من الأمور ذات التأثير على سير الاجتماع، فهي من الأمور التي تجعل المناقشات تسير بإيجابية وفعالية ويتم ذلك عبر بعض الممارسات نذكر منها ما يلي: شرح أهداف الاجتماع -الالتزام بموضوع النقاش -الالتزام ببنود جدول الأعمال -عدم الانتقال عن الموضوع المطروح حتى يتخذ فيه القرار -حفظ النظام -حسن الاستماع -معالجة الاختلاف وفض الاشتباك في حينه -عدم السماح لسيطرة فرد بعينه على الاجتماع -مراقبة عدم الانتباه -القدوة والمثل الأعلى -حسن التعامل -تشجيع الأعضاء على المشاركة في النقاش -تقبل النقد -المحافظة على الجو الاجتماعي -المرح خلال النقاش مع ترك الأعضاء على راحتهم -إثراء النقاش -العدل في توزيع النقاش -الاتفاق على الإجراءات -الحزم وعدم التسيب -حسن التعامل مع الأعضاء -إيقاف النقاش إذا كثر التكرار -تجنب الاستعلاء والتسلط -الابتعاد عن المجادلة -الاختصار -الانتباه -الارتجال -الاستيعاب والإلمام بموضوع النقاش - تحضير محضر الاجتماع الذي يجب أن يحتوي جميع تفاصيل الاجتماع -واختتام الاجتماع وفيه يتم التذكير بالأهداف، وتلخيص ما حققه الاجتماع من نتائج، وتحديد موعد ومكان وهدف الاجتماع القادم، مع تحديد موعد حصولهم على محضر الاجتماع والتقارير والمعلومات التي يحتاجونها.

ج- **اختتام الاجتماع**: ينتهي الاجتماع بكتابة وثيقة أو تقرير الاجتماع، والذي يصبح كدليل لكل المشاركين في الاجتماع من أجل تنفيذ ما تم التوصل إليه من قرارات وتوصيات.

نستخلص مما تقدم أن دور قائد الفريق داخل الاجتماع مهم للغاية فكلما حرص على أداء أدواره مستخدما في ذلك الفنيات والمهارات اللازمة كلما كان ذلك أدعى لنجاح الاجتماعات والوصول من خلالها إلى تحقيق أهداف الفريق وأهداف المؤسسة التعليمية.

5-6-مهارة إدارة الصراع:

نتيجة للاحتكاك الذي يحدث بين أعضاء الفريق الذين عادة ما يكونون في مستويات وتخصصات مختلفة، وبالتالي هم ذوي خلفيات فكرية مختلفة خاصة في المراحل الأولى من تشكيل الفريق أين تنشأ عن مثل هذه الاحتكاكات بعض الخلافات والصراعات بين أعضاء الفريق، التي من شأنها أن تؤدي إلى تفكك الفريق، لذلك فإن دور قائد الفريق في المقام الأول هو الحفاظ على تماسك الفريق من خلال محاولة التخفيف من أسباب الصراعات داخل الفريق.

5-6-1-مفهوم الصراع:

عرف الصراع بأنه: "النتيجة الحتمية للتفاعل التنظيمي، وينشأ عن التعقيدات الموجودة داخل المؤسسات التعليمية". **(المهدي وهيبة، 2000، ص 221)**

كما عرّف بأنه: "وضع تنافسي يدرك فيه طرفا الصراع التعارض بين مصالحهما، ويرغب كل طرف في الحصول على المنافع التي تتعارض مع رغبة الطرف الآخر، مما يؤدي إلى تعطيل اتخاذ القرارات لصعوبة إجراء المفاضلة والاختيار بين البدائل، وينتج تداخل واختلاف المشاعر والأحاسيس". **(أبو الوفا وحسين، 2001، ص 16)**

يتضح من خلال التعريفين أن الصراع يعد من المظاهر السائدة في المنظمات عموما، ومثلها في المؤسسات التعليمية، وهو نتيجة للفروق الفردية بين أعضاء المؤسسة، أو أعضاء الفريق الواحد.

5-6-2-أسباب الصراع:

تتعدد الأسباب المؤدية إلى الصراعات داخل المؤسسة؛ فمنها ما يتعلق بالفرد العامل، ومنها ما يتعلق بالجانب التنظيمي.

- **المسببات الفردية**: يمكن توضيح الأسباب الراجعة للعوامل الفردية كما يلي: **(الشريف، وعبد العليم، 2009، ص 258)**

أ-ضعف قدرة الفرد على الوفاء بمتطلبات المهمة.

ب-تباين الثقافات والاتجاهات والقيم لدى العاملين، وكذا الاختلاف في الانتماء الجغرافي.

ج-سوء العلاقات الشخصية بين الإدارة والمعلمين وانعدام الثقة والتعاون بينهم.

د-النقد الهدام لدى بعض العاملين.

ه-سوء الاتصال وعدم فاعليته بين الأفراد والجماعات.

- **المسببات التنظيمية**: وتتمثل في: **(مصطفى، 2005، ص 435)**

أ-محدودية فرص الترقي مع كثرة المتطلعين والمستحقين لها.

ب-تحيز الإدارة لبعض الأطراف أو ضدهم على أساس الجنس، أو المؤهل أو الخبرة أو غيرها.

ج-الرقابة المكثفة من المستوى الإداري الأعلى.

د-محدودية المواد مثل المكافآت أو التجهيزات، أو فرص التدريب.

بالنسبة للصراعات التي يمكن أن تظهر في المؤسسات التعليمية لأسباب تنظيمية، قد تعزى إلى ممارسة الإدارة التسلطية من طرف القائد؛ كعدم منح المعلمين والإداريين نوع من الحرية، والمشاركة الفعالة. بالإضافة إلى إمكانية وجود بعض مظاهر التنافس حول بعض المزايا (الموارد المحدودة) مثل

نصاب الحصص، التوقيت، بعض الأنشطة اللاصفية التي قد يكلف بها البعض دون الآخر. مما قد يؤدي إلى نشوء الصراعات.

بالرغم من أن أغلب الأفراد ينظرون إلى الصراع كأحد المظاهر السلبية في المؤسسة، وأنه من الواجب اتخاذ كل التدابير لإخماده من أجل تحسين الأداء، إلا أنه يمكن استغلاله من طرف القيادة المدرسية، عن طريق حسن التعامل معه، وإدارته بطريقة جيدة. خاصة إذا كان العمل يتم بواسطة الفرق، فإن حدوث الصراع يعد أمر طبيعيا بل إنه يشكل إحدى مراحل بناء الفريق.

5-6-3-الآثار الإيجابية للصراع:

قد يؤدي ظهور الصراعات بين أعضاء الجماعة التربوية (فريق العمل) وإدارتها بفاعلية إلى الاستفادة من بعض نتائجها الإيجابية كما جاء ذلك في: **(غنيم، 2005، ص13)**

أ-ضمان تحقيق الأهداف.

ب-معرفة مواقف الصراع بين المعلمين من أجل إدارتها وحلها.

ج-فهم الاختلافات الشخصية بين مختلف الأفراد والفئات بالتفاعل معها بإيجابية.

د-إظهار وجهات النظر المتباينة بين أطراف الصراع مما قد يدعم المدرسة.

ه-إتاحة فرصة التطوير والتغيير في أداء المعلمين مما ينعكس على أداء المدرسة وتحقيق أهدافها.

و-زيادة تماسك المعلمين لأداء مسؤولياتهم والرضى عليها.

ز-دعم العلاقات الإيجابية بين المدير والمعلم، وبين المعلمين بعضهم ببعض.

ح-إتاحة الفرصة لكل طرف من أطراف الصراع في فهم الآخر بشكل سليم.

ط-تحقيق أقصى درجة من التوازن بين أهداف ومصالح وحاجيات وقيم أطراف الصراع وأهداف ومصالح المدرسة.

ي-وضع نظام وقاية من النتائج السلبية الخطيرة للصراعات الحادة.

من الواضح أن الاستفادة بهكذا نتائج لا تحقق بوجود الصراع وإنما بوجود إدارة وقيادة فاعلة تحسن إدارته والتعامل معه وفق استراتيجيات وأساليب ممنهجة، لا على الارتجال والحلول المبتذلة.

5-6-4-مفهوم إدارة الصراع:

عرفت إدارة الصراع بأنها: "الطريقة التي يستخدمها المديرون في عملية الاتصال بين الأطراف المتصارعة، لدراسة البدائل من أجل التوصل لحلول معقولة لديهم، أو بلوغ أهداف مرضية لهم". **(فيشر، 1977، عن غنيم، 2005، ص8)**

كما جاء في **(خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة بميك، 2000، ص 3-4)** أن إدارة الصراع تعني: "أسلوب أو طريقة مواجهة المديرين للخلافات بين الأطراف المتصارعة بهدف تضييق هوة الخلاف

بين طرفي الصراع من خلال الوصول إلى نتيجة هي الأفضل من جانب الطرفين، أو محاولة فرض حل على حساب طرف آخر".

قد لا يكون الاختلاف حول أن الإدارة المدرسية بقيادة مديرها وبقية الإداريين سيقومون بالتدابير التي من شأنها أن تبدد الخلافات والصراعات بين أعضاء الجماعة التربوية كفريق عمل داخل المؤسسة التعليمية، إلا أن السؤال الذي يطرح نفسه هو كيف يواجه القائد هذه الصراعات، وكيف يتعامل معها. هذا ما أوجد في الأدب الإداري عدة استراتيجيات يستطيع القائد الاختيار من بينها حسب طبيعة المواقف وطبيعة الأفراد، بحيث يكون سعيه في حل الصراعات عملا مخططا وممنهجا.

5-6-5-إستراتيجيات إدارة الصراع:

يواجه الأفراد (القادة) الصراعات بأساليب مختلفة، قد يكون مردها إلى ما يتعلق بنمط الشخصية، أو لخبرات مكتسبة طيلة حياة الفرد أو غيرها من العوامل المؤثرة في تعدد استراتيجيات المواجهة، إلا أن الأدب الإداري قد قدم عدة نماذج وأساليب لإدارة الصراع داخل المنظمات مبنية على أساس علمي، ما على القائد سوى أن يحسن المفاضلة بين هذه الأساليب حسب الموقف الذي يتعرض له، وحسب طبيعة أطراف الصراع.

ومن بين الدراسات العلمية الأساسية في موضوع إدارة الصراع دراسة (**بليك وموتون Blake and Mouton, 1964**)، والتي قدم فيها الباحثان مخطط مفاهيمي لتصنيف أساليب إدارة الصراع وهي كالتالي: (**الشماع، حمود، 2000، ص 309**)

أ-الإخماد: تقوم الإدارة بإصدار أوامرها بانتهاء الصراع، أو أن أحد الطرفين يصدر أوامر للطرف الآخر.

ب-التلطيف: وهو التنفيس عن الصراع بمواساة الأطراف المتصارعة واستخدام اللغة العاطفية.

ج-التجنب (الانسحاب): محاولة توجيه الاهتمام عن الصراع إلى غيره من المجالات أو إهماله أو تغيير الموضوع.

د-التوفيق: أي التوصل إلى حل وسط من الطرفين المتصارعين يحقق لكل منهما مكاسب جزئية.

هـ-الانضمام: أي ضم المتصارعين إلى جماعة جديدة.

و-التدخل من جهة ثالثة: أي تدخل جهة أخرى غير جهتي النزاع لمحاولة حله عن طريق التنسيق والتكامل والتعاون بين التنظيمات المتصارعة.

ز-العملية الديمقراطية: ذلك عن طريق الاجتماعات والندوات واللقاءات لتبادل وجهات النظر، أو استخدام التصويت.

ح-تبادل الوظائف: حيث أن اشغال كل طرف بموقع الطرف الآخر، يجعله في موقف يمكنه من فهم المهمات والاتجاهات والمشكلات، وبالتالي يسهل حلها.

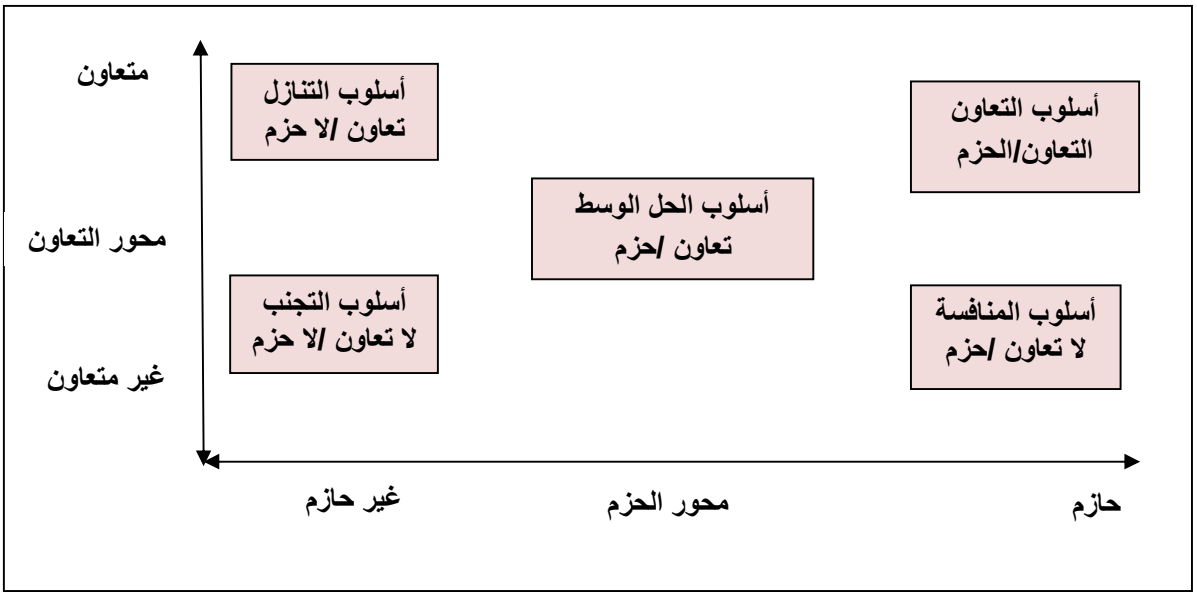
ط-توسيع الأهداف: أي إضافة أو تنويع الأهداف الحالية بحيث يمكنهم التعاون على تحقيقها.

ي-المجابهة: أي طرح الحقائق بين الأطراف المتصارعة وجها لوجه من أجل التوصل إلى إقرار واقعي.

بالإضافة إلى نموذج (**توماس وكلمان Tomas and Kilman**) الذي يصنف أساليب إدارة الصراع انطلاقا من تقاطع بعدي الاهتمام بالنتائج والاهتمام بالعلاقات.

- **نموذج توماس وكلمان Tomas and Kilman**:

يعتمد هذا النموذج على بعدين للسلوك، والذي يرى فيها أن أساليب حل الصراع تعتمد على مدى أهمية أحد هذين البعدين في اتخاذ القرار حول الأسلوب المناسب، ويتمثل البعدين في الاهتمام بالأهداف الشخصية، وبعد الاهتمام باستمرارية العلاقات والمحافظة عليها والشكل التالي يوضح مبدأ هذا النموذج والأساليب (الاستراتيجيات) المبسطة منه.



الشكل رقم (04): نموذج توماس وكلمان - **المصدر**: (العميان، 2005، ص385)

يوضح الشكل السابق أن هناك خمسة أساليب لإدارة الصراع نتجت عن تقاطع مستويات بعدي الاهتمام بالنتائج، والاهتمام بالعلاقات وهي كما يلي: (**العميان، 2005، ص 385، -إفيرار2007، ص188-189- جونس، 2006، ص 188-189**)

6-4-1-إستراتيجية التعاون (حل المشكلات): هذه الطريقة حازمة وتعاونية، وتقوم على إرضاء جميع الأطراف من خلال إيجاد حل واقعي بالتعاون مع أطراف الصراع، لذلك هي تسمىاستراتيجية الربح حيث

أنها تتميز باهتمام كبير بالفرد والأداء داخل التنظيم، وتكون مناسبة في حالة ما يكون حل الصراع مهم جدا بالنسبة لجميع الأطراف.

5-6-5-1-إستراتيجية التجنب: يظهر أن هذه الاستراتيجية هي نقطة تقاطع بين عدم الاهتمام بالأفراد، وعدم الاهتمام بالنتائج، وبالتالي فإن اهتمامات كل الأطراف سوف تهمل ولا تؤخذ بعين الاعتبار، فيعمد القائد إلى عدم مواجهة الصراع، وتكون مناسبة عندما يتوصل أطراف الصراع إلى أن الصراع ليس ذا أهمية.

5-6-5-2-إستراتيجية المنافسة: وتقع في نقطة الحزم مع اللاتعاون ويهدف القائد من خلالها إلى إجبار الأطراف المتصارعة للامتثال لوجهة نظره من خلال مركز السلطة الذي يمتلكه، كما قد تحمل معنى عدم احترام مصالح الآخرين، وهي إستراتيجية الربح والخسارة، وينصح باللجوء إليها في حالة:

أ-وجود حالة طارئة تستدعي عملا حاسما وسريعا.

ب-تنفيذ الإجراءات غير المألوفة أو المستحبة.

ج-تعلم أنك على حق والطرف الآخر غير مستعد للاستماع للعقل.

5-6-5-3-التنازل: هذه الطريقة غير حازمة وتعاونية، حيث يدعو فيها القائد أطراف الصراع إلى التعاون محاولا التقليل من التوتر، وهذا الأسلوب يشجع الأطراف على إخفاء مشاعرهم، لذلك فاعليته قليلة في التعامل مع الكثير من المشاكل، كما أن القائد الذي يفرط في استعمال هذه الاستراتيجية قد يفقد الكثير من احترام الآخرين له ولآرائه، غير أنه يمكن اللجوء إليها في حالات مثل:

أ-أن يدرك القائد أنه على خطأ.

ب-عند يهدف القائد إلى تشجيع الآخرين وتحفيزهم على طرح أفكارهم.

5-6-5-4-التسوية (الحل الوسط): يلجأ القائد إلى هذه الاستراتيجية لإتباع سياسة الأخذ والعطاء بالتعاون مع أطراف الصراع، للوصول إلى حلول سريعة ونفعية ترضي الجميع. وعيبها أنها تقود إلى استخدام الطرق الملتوية، على حساب القيم والمبادئ. ويمكن استخدامها عندما:

أ-لكون الطرفان متعادلان في السلطة والقوة في أهداف متبادلة وشاملة.

ب-القضايا محل الصراع متوسطة في أهميتها، ولا يوجد الوقت الكافي للانتقال إلى أسلوب التعاون (حل المشكلات) فتستخدم بشكل مؤقت.

يتطلب تطبيق الاستراتيجيات السالفة الذكر والاستفادة منها من القائد أن يمتلك المهارات اللازمة لقيادة فريقه إلى مستوى الأداء العالي، الذي من المفروض أن يكون مبدأ من مبادئ تشكيل الفريق؛ فالاتصال والتحفيز وإدارة الاجتماعات وإدارة الوقت، اتخاذ القرارات، وإدارة الصراع كمهارات إدارية فإنها هي نفسها تتطلب لتجسيدها كثيرا من المهارات الإنسانية، والإدراكية (الفكرية) والفنية... وتجدر

الإشارة هنا إلى التداخل والترابط الواضح بين هذه المهارات فعلى سبيل المثال فإن إدارة الصراع في حالة وجود مشكلات فإنها تتطلب من المهارات الإنسانية والفكرية والفنية ما يمكن القائد من إدارة الاجتماعات واتخاذ القرارات بفعالية، وهذا لا يمكن أن يتحقق سوى بالقدرة على الاتصال الجيد والتحفيز المثمر وما إلى ذلك.

ثالثا: التخطيط الاستراتيجي:

يعد التخطيط أهم الوظائف الإدارية، بل إن بقية الوظائف من تنظيم وتوجيه وتنسيق... الخ، لا يمكن أن تقوم لها قائمة إلا من خلال التخطيط لها، مما يجعل نجاح العمل الإداري برمته يعتمد على كفاءة التخطيط، والخطط الموضوعة لأجل أداء المؤسسة التعليمية لأدوارها وتحقيق أهدافها. ومع تغير الاحتياجات وتغير أهداف المدرسة الحديثة التي لم تعد مجرد ناقلة للمعرفة بقدر ما هي هادفة إلى بناء الشخصية المتكاملة للفرد، والقادرة على مواجهة التحديات، والمساهمة في بناء ورقي المجتمع.

على هذا الأساس فإن التخطيط بمفهومه القديم لم يعد كافيا لتحقيق تلك الأهداف، الأمر الذي جعل المختصين في الفكر الإداري يسعون إلى ربط التخطيط بالتفكير الاستراتيجي. والإدارة الاستراتيجية عموما هي أحد الاتجاهات الإدارية في الفكر الإداري المعاصر. فكأي مؤسسة في أي قطاع، فإن نجاح المؤسسة التعليمية وفعاليتها مرهونة بطبيعة الأهداف التي ترسمها لنفسها والمشاريع التي تسعى من خلالها إلى تحقيق الأهداف، ولأن الواقع يفرض على المؤسسات التعليمية الاستعداد للتغيرات المتسارعة فذلك يتطلب أن يكون التخطيط المدرسي تخطيطا إستراتيجيا (بعيد المدى) مستشرفا للمستقبل.

1-تعريف التخطيط:

جاء في (**البنا، 2013، ص 76**) عن هنري فايول (Henri Vayole) أن التخطيط عرف بأنه: "يشمل التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الاستعداد لهذا المستقبل".

كما عرفه (إويك Ewick) بأنه: "عملية ذكية وتصرف ذهني لعمل الأشياء بطريقة منظمة، للتفكير قبل العمل، والعمل في ضوء الحقائق بدلا من التخمين".

تظهر التعريفات الواردة أن التخطيط عملية ضرورية لأداء أي عمل أو نشاط يراد له النجاح، بالنسبة للمؤسسة التعليمية يعد من أولويات العمل الإداري فيها.

2-تعريف التخطيط الاستراتيجي المدرسي:

قبل التطرق لمفهوم التخطيط الاستراتيجي نوضح مفهوم الاستراتيجية الذي ألحق بمفهوم التخطيط:

فالاستراتيجية من الفنون العسكرية ويقصد بها التخطيط وتحديد الوسائل التي يجب الأخذ بها في القمة والقاعدة لتحقيق الأهداف البعيدة، وتستعمل أيضا في الخطاب السياسي.

كما تعني فن وعلم وضع الخطط الحربية، وإدارة العمليات الحربية. (**قاموس المعاني**)

إذن انتقل هذا المفهوم من المجال العسكري إلى الاستخدام المدني ضمن إطار إدارة الأعمال. لكي يشير إلى العملية التي تتضمن وضع تصميم، ومن ثم تنفيذ الأهداف ذات الأمد البعيد والتي تؤدي إلى بلوغ المنظمة أهدافها الأساسية. **(الكرخي، 2015، ص 72)**

إذن يتداخل مفهوم التخطيط ومفهوم الاستراتيجية في كونهما يهدفان إلى رسم الصورة المرغوب فيها للمؤسسة، مع وضع تصميم كل السبل الموصلة لتلك الصورة بداية من وضع الأهداف ورسم السياسات والإجراءات إلى خطوات العمل والتنفيذ، إلا أن الاختلاف يظهر في المدى الزمني فالتخطيط يقتصر على المدى القريب، بينما الإستراتيجية فإنها عملية لها أهداف طويلة المدى. فكان بذلك التخطيط الاستراتيجي إذا ما أريد التخطيط على المدى البعيد.

وعليه فإن التخطيط الاستراتيجي عرّف على أنه: "تلك الطرق العديدة لرسم النماذج أو الخرائط للمدرسة، حتى يمكن تصور مستقبلها الممكن بشكل أكثر وضوحا، أي أنه الوسيلة المساعدة للمدير على تكوين رؤية للمستقبل التي تتسم بقدر كبير من الفورية أي جعل المجهول معلوما". **(جيم نايت، 2008، ص 16)**

كما عرّف التخطيط الاستراتيجي بأنه خطة طويلة الأجل (3-5 سنوات) تحدد فيها رسالة المؤسسة، والغايات والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها وطرق تحقيقها، والبرامج الزمنية لتحقيقها، مع الأخذ بعين الاعتبار التهديدات والفرص البيئية والموارد والإمكانيات للمؤسسة. **(الفرا، 2005، ص 5 عن الدجني، 2010)**

لذا فإن كل مؤسسة تعليمية بحاجة إلى وضع خطة استراتيجية خاصة بها، كونها الوسيلة الأمثل لتحقيق التغيير والتطوير الأمر الذي أكده **(Cope, 1981)** في تعريفه للتخطيط الاستراتيجي بأنه: "أسلوب يؤدي بالمؤسسة التعليمية إلى تخطي حدودها، والانفتاح على البيئة والتفاعل مع المؤسسات الأخرى من المجتمع، من خلال عملية تتصف بالمشاركة الواسعة داخل المؤسسة وخارجها، ومسح مستقبلي واسع ينتج عنه ممارسات من قبل المؤسسة التعليمية تعمل على التوفيق بين برامجها والفرص المتاحة من أجل خدمة المجتمع". **(Cope, 1981, P5)**

وعليه يمكن تعريف التخطيط الاستراتيجي على أنه تلك العملية المنظمة لوضع أهداف وغايات طويلة المدى للمؤسسة التعليمية، أهداف تتماشى وعملية التغيير المرغوبة، مع وضع البرامج، وسبل التنفيذ وكل الإجراءات المؤدية إلى تحقيق الأهداف المسطرة بالأخذ بعين الاعتبار خصوصية المؤسسة ومواردها المتاحة.

3- أبعاد التخطيط الاستراتيجي:

توضح التعريفات أن التخطيط الاستراتيجي عبارة عن خطوات قادرة على تحريك النظام التعليمي نحو أهدافه من خلال مجموعة من الأبعاد التي ذكرها: **(ماكين، 2008، ص91)**

أ-فهم القوى الخارجية والتغيرات المتعلقة بها.

ب-التنبؤ بقدرته التنظيمية.

ج-وضع رؤية لمستقبله المفضل وتوجهه الاستراتيجي بقصد السعي لتحقيق تلك الرؤية.

د-وضع أهداف وخطط قادرة على نقله من موقعه الحالي إلى موقعه الذي ينشده.

ه-وضع الخطط التي رسمها موضع التنفيذ.

و-مراجعة التقدم وحل المشكلات.

تشير الأبعاد المكونة للتخطيط الاستراتيجي أنه أداة فاعلة تساهم في تحقيق النظام التعليمي لأهدافه التطويرية، مما يحتم على الإدارة التربوية عموما والمدرسية بوجه خاص، أن تنتقل من أسلوب التخطيط التقليدي إلى التخطيط الاستراتيجي تماشيا مع متطلبات التغيير والإصلاح والتطوير.

4- أهمية التخطيط الاستراتيجي:

تنبع أهمية التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من أهميته كوظيفة إدارية أساسية، تمكن من استشراف المستقبل والاستعداد له استعدادا مناسبا، والتصدي للمشكلات والاستفادة الكاملة من الإمكانيات والموارد المتاحة. غير أن الاستفادة من مزايا التخطيط الاستراتيجي مرهونة بتوفير بعض المتطلبات التي إن اختلت اختل بها العمل بهذا الأسلوب التخطيطي، والتي تتمثل في: **(العجمي، 2008، ص20)**

أ-بناء إجماع من أجل التغيير.

ب-التركيز على احتياجات النظام التعليمي.

ج-التأكيد على التوافق مع ثقافة النظام التعليمي.

د-تعزيز المشاركة الفعالة لكل عناصر النظام التعليمي.

ه-تأمين قيادة فعالة للنظام التعليمي.

5- نماذج التخطيط الاستراتيجي:

يقال أن: "التخطيط التقليدي ينتج عنه وثيقة محكمة، بينما التخطيط الاستراتيجي الفعلي تكون نتيجته النهائية تغيرا وتحولا تنظيميا واسعا." **(ماكين، 2008، ص102)**، لذلك فإنه ينبغي على قائد المؤسسة التعليمية أن يولي اهتماما بالغا بالخطوات والإجراءات التي تزيد من نجاعة التخطيط وفاعليته.

والتي أخذت اهتمام كبير من طرف المختصين في علم الإدارة الذي نتج عنه عدة نماذج للتخطيط الاستراتيجي نتعرض لبعض منها فيما يلي:

5-1- نموذج ستينر (Steiner):

يطلق على هذا النموذج اسم (النموذج الوظيفي) لما يتمتع به من مرونة وقابلية للاستخدام في شتى أنواع المؤسسات (الربحية وغير الربحية)، بالإضافة إلى احتوائه على عناصر وعمليات التخطيط الاستراتيجي الأساسية، ويتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل كالتالي: **(Brayson, 2003, p45)**

- **المرحلة الأولى**: وهي مرحلة المقدمات المنطقية وتشمل على خطوتين هما:

-**التخطيط للتخطيط**: ويعنى فيها بفهم ما تريده الإدارة العليا للمنظمة من التخطيط الاستراتيجي، واستيعاب ما لديها من أفكار وتوجهات، والتحقق من كيفية سير عمليات التخطيط، حيث يتم فيها تحديد كيفية البدء، ونوع وحجم المعلومات الأساسية، التي يتطلبها التخطيط.

-**دراسة الوضع الراهن**: ويتم فيه جمع المعلومات والبيانات المتعلقة بـــ:

أ-التوقعات الخاصة بالاهتمامات الخارجية وماذا يريد كل من الشركاء والمستفيدين والمجتمع المحيط.

ب-المواصفات الداخلية للإدارة العليا والوسطى والعمال.

ج-معرفة أداء المنظمة في الماضي والحاضر والتنبؤ بالمستقبل.

د-تقويم الفرص والمخاطر للبيئة الخارجية في ضوء جوانب القوة والضعف داخل المنظمة.

- **المرحلة الثانية**: وتسمى مرحلة تشكيل الخطط: وتتضمن رصد الوضع الراهن ثم وضع استراتيجيات تضم ما يلي:

أ-الأنشطة الأساسية والأهداف والسياسات.

ب-تنظيم المصادر والاستفادة منها في المشروعات التي تتفاعل مع الأنشطة الرئيسية.

ج-وضع استراتيجيات للبرنامج وذلك للوصول إلى أفضل الوسائل فاعلية.

د-تطوير خطط أو برامج متوسطة المدى، تصف بشكل كامل آلية تنفيذ الاستراتيجية المتكاملة.

ه-إعداد الخطط المتوسطة المدى.

و-إعداد الخطط القصيرة المدى التي تنفذ بها الخطط المتوسطة المدى.

- **المرحلة الثالثة**: والتي تعرف بمرحلة التنفيذ والمراجعة؛ ويشمل التنفيذ جميع الأنشطة الإدارية بما يتضمنه من الدافعية، والرقابة والتقويم، بالإضافة إلى أن اهتمام المسؤولين في الإدارة العليا بالخطط والنتائج يأتي على قمة العوامل التي تعزى إليها القدرة على إنتاج خطط جديدة. ومن ثم مراجعة ما تحقق من نتائج الأهداف المرجوة.

5-2- نموذج الداود 2015:

يتكون نموذج الداود للتخطيط الاستراتيجي والذي توصل إليه عن طريق تحليل عدة نماذج للتخطيط الاستراتيجي عربية وأجنبية، من أربع مراحل رئيسة، وثلاث عشر مرحلة فرعية نوضحها فيما يلي: **(الدواد، 2015)**

- **المرحلة الأولى**: وتتضمن التهيئة لإعداد الخطة الإستراتيجية للمدرسة وتتكون من أربع مراحل هي:

أ-اختيار فريق التخطيط الإستراتيجي والذي يتكون من 5 إلى 7 أشخاص من منسوبي المدرسة وأولياء الأمور وأعضاء من المجتمع المحلي للمدرسة.

ب-تأهيل فريق التخطيط الاستراتيجي وذلك بتزويده بمجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي، من خلال مجموعة من البرامج المهنية؛ كحلقات النقاش، الندوات، والبرامج التدريبية.

ج-تحديد مدة الخطة الإستراتيجية للمدرسة والتي تتراوح ما بين عامين إلى خمس سنوات.

د-توفير البيانات والمعلومات اللازمة لإعداد الخطة الإستراتيجية للمدرسة، وتشمل معلومات عن التلاميذ والمعلمين وإمكانات المدرسة والمجتمع المحلي.

- **المرحلة الثانية**: وفيها يتم وضع الصورة المستقبلية للمدرسة وهي المرحلة التي يتم فيها تحديد ملامح المدرسة بعد فترة من الزمن، وهي الفترة التي تنتهي فيها الخطة الاستراتيجية للمدرسة وتتكون من:

أ-تحديد رؤية المدرسة: ويقصد بها تحديد الصورة المستقبلية للمدرسة في شتى المجالات.

ب-تحديد رسالة المدرسة: ويقصد بها تحديد هوية المدرسة والأدوار التي تؤديها، والمستفيدون من خدماتها، وكيف تؤدي أعمالها.

- **المرحلة الثالثة**: وهي مرحلة بناء الخطة الإستراتيجية وتتكون من خمس مراحل فرعية هي:

أ-تحديد مجالات العمل المدرسي.

ب-تحليل واقع المدرسة.

ج-صياغة الأهداف الإستراتيجية.

د-صياغة الأهداف التفصيلية.

ه-تحديد البرامج.

- **المرحلة الرابعة**: وهي مرحلة تقييم الخطة الإستراتيجية للمدرسة وتطويرها؛ ويقصد بها المرحلة التي يتم فيها دراسة الخطة وتقويمها وتنقسم إلى قسمين هما:

أ- **التقويم الداخلي**: وهو التقويم المرحلي والتقويم المستمر للخطة الإستراتيجية المدرسية للتأكد من أن الخطة تسير في مسارها الصحيح. ويقوم بهذه العملية المشاركون في بناء الخطة الإستراتيجية المدرسية من منسوبي المدرسة والمجتمع المحلي.

ب- **التقويم الخارجي**: وهو الذي يكون في نهاية العام الدراسي، ويقوم به مسؤولو الإشراف التربوي في الإدارة المدرسية/ التعليمية.

يتصف نموذج الداود للتخطيط الاستراتيجي بالبساطة والوضوح، وإمكانية التطبيق لمواءمته مع الواقع العربي حيث أنه اهتم بتوضيح جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لإنجاح الخطة الإستراتيجية المدرسية، بدءا من الإعداد والتهيئة، والجدير بالذكر في هذه المرحلة هو عدم تجاوزه لبناء القدرات التخطيطية للقائمين بالتخطيط داخل المؤسسة التعليمية قاصدا بذلك جميع عناصر الجماعة التربوية (الشركاء والفاعلين)، منتهيا بتوضيح المرحلة الختامية، للتخطيط الاستراتيجي مبينا أهم إجراء فيها والمتمثل في التقويم بنوعيه المرحلي والختامي مع تحديد العناصر التي تقوم بكل مستوى.

ومن خلال النماذج المقترحة للتخطيط الاستراتيجي يمكن توضيح مراحله وفق الآتي:

6- مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي:

يتطلب تصميم خطة إستراتيجية للمدرسة المرور بالمراحل التالية:

6-1- المرحلة الأولى: التخطيط للتخطيط:

تعتبر هذه الخطوة القاعدة الأساس لبناء خطة إستراتيجية جيدة حيث أنه يتمثل في: "اتفاق يعكس القرارات بشأن كيفية إجراء وتطبيق التخطيط، يهدف إلى تحضير وتهيئة المؤسسة للبدء في العملية التخطيطية، من خلال توجيه عمليات التفكير الجماعي، والجهود التنظيمية وسط مجموعة من الاستراتيجيات، والأهداف والغايات، ويوفر توجيها واضحا للمشاركين، ويقضي على كثير من فوضى الفهم الخاطئ، ويحدد الأولويات ويرتبها. **(Dolence, 2004, p28)**

6-2- المرحلة الثانية: التحليل الاستراتيجي:

تهتم عملية التحليل الاستراتيجي بتحليل واقع البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، وما يمكن أن تحتويه البيئتين من فرص قد تشكل عاملا أساسيا في تحقيق الأهداف إذا تم استغلالها، أو تهديدات ومشكلات تعرقل سير أعمالها لذا فإن التحليل الاستراتيجي من ضروريات التخطيط الاستراتيجي يتطلب الكثير من الجهود فيما يتعلق بجمع المعلومات حول البيئة حتى تتمكن المؤسسة من تحديد موقفها الاستراتيجي، ومن ثم تطوير واختيار الاستراتيجيات المناسبة.

ويتم التحليل الاستراتيجي عن طريق تحليل البيئتين الداخلية والخارجية.

- **تحليل البيئة الداخلية**: يقصد بتحليل البيئة الداخلية إلقاء نظرة تفصيلية على داخل التنظيم لتحديد مستويات الأداء، مجالات القوة ومجالات الضعف. **(إدريس والمرسي، 2002، ص 70)** وتكمن أهمية تحليل البيئة الداخلية، في ما يلي:

أ-المساهمة في تقييم القدرات والإمكانات المتاحة.

ب-بيان تحديد نقاط القوة وتعزيزها للاستفادة منها.

ج-تحديد نقاط الضعف حتى يمكن التغلب عنها ومعالجتها.

- **تحليل البيئة الخارجية**: وتتضمن الأفراد والمجموعات والمؤسسات التي لها علاقة تفاعل مع المدرسة، أو مجموعة العوامل والعناصر والمتغيرات الخارجية المؤثرة فيها والتي يمكن أن تتصف بكونها مستقرة أو متغيرة، بسيطة أو معقدة، قابلة للتنبؤ، أو ذات درجة ثقة أو تأكد وغيرها من العوامل ذات التأثير المباشر أو غير المباشر على المدرسة.

وتتأثر عملية التحليل للبيئة الخارجية بعدة عوامل أهمها كما وردت في: **(المغربي، 1999، ص124-125)**

أ-تغير أو ثبات العوامل البيئية، إلى جانب تعدد العوامل وتشابكها؛ فكلما زادت درجة التنويع والتغير كلما كان التحليل أصعب واحتاج الأمر إلى أساليب فنية وإحصائية أكثر.

ب-تكلفة الحصول على المعلومات البيئية.

ج-الكفاءات الإدارية من أهم العوامل التي تحكم كفاءة التحليل البيئي، إضافة إلى مدى توفر الوسائل والأدوات التي تساعد على إجراء التحليلات المطلوبة.

وعليه فإن خطوة التحليل الاستراتيجي المتضمنة لتحليل البيئة الداخلية والخارجية، تعد من أهم الخطوات كونها ستكون القاعدة التي يستند إليها بقية الخطوات من حيث المعلومات المجمعة ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف وما يترتب عليها من قرارات ستتخذ لتكون استراتيجيات لتطوير المدرسة وتحقيق أهدافها، ويتفق الباحثون حول أهمية أسلوب التحليل الرباعي (S.W.O.T) مع وجود أساليب أخرى كمدخل الطير، ومدخل السنجاب، وفيما يلي توضيح لمدخل أو أسلوب التحليل الرباعي وكيفية استغلاله في التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

- **التحليل الرباعي (S.W.O.T)**:

تتعدد المداخيل والأساليب لإجراء التحليل الاستراتيجي وتقدير الموقف الاستراتيجي الراهن للمؤسسة، إلا أن أكثرها شيوعا هو مدخل (S.W.O.T) الذي يتميز بكونه يعمل على تحديد العوامل التي من شأنها أن تؤثر على النتائج (الأهداف) المسطرة للمؤسسة.

ويتضمن تحديد نقاط القوة (Strengths)، ونقاط الضعف (Weaknesses) في البيئة الداخلية والفرص (Opportunilies)، والتهديدات (Threats) في البيئة الخارجية، إضافة إلى تحديد البيئات المنافسة، والعوامل المطلوبة لتحقيق النجاح، مع الأخذ بعين الاعتبار ثقافة وقيم المؤسسة، ووفقا لذلك تتم عملية التقييم واختيار الاستراتيجيات التي تتناسب مع كل من البيئة الخارجية والوضع الداخلي للمؤسسة. إضافة إلى أن الهدف من استخدام أسلوب (SWOT) هو توفير استراتيجية تضمن المواءمة بين البيئة الخارجية، والوضع الداخلي للمؤسسة (Lirner, 1999)

ويتم التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج التحليل الرباعي عادة وفق هذا الشكل.

الفرص Opportunities	نقاط القوة Strengths
-	- .....
-	- .....
التهديدات Threats	**نقاط الضعف Weaknesses**
-	- .....
-	- .....

شكل رقم (5): التحليل الاستراتيجي الرباعي (S.W.O.T) **المصدر**: (Lerner, 1999)

وعليه فإن هذا التحليل يمكّن المؤسسة التعليمية من تحديد موقفها أو وضعها الاستراتيجي، من خلال نتائج التفاعلات بين عناصر التحليل (الفرص والتهديدات) للبيئة الخارجية، مع أنشطة الأداء الداخلي (القوة والضعف)، مما يوصلها إلى بناء استراتيجية تتناسب مع أهدافها، ومع الوضع الخارجي في نفس الوقت. كما أن المؤسسة تستطيع من خلال استفادتها أو استخدامها لهذا النموذج أن تصحح وتعالج نقاط الضعف.

ومع نهاية هذه المرحلة من التخطيط الاستراتيجي، يصل المخططون إلى رسم رؤية واضحة حول نقاط القوة، ونقاط الضعف، والفرص والتهديدات، والقدرات والإمكانات الحالية، بالإضافة إلى الاحتياجات، والمتطلبات، والهياكل التنظيمية وغيرها من البيانات التي تتطلبها عمليات اتخاذ القرار.

6-3-المرحلة الثالثة: التوجه الاستراتيجي:

يتضمن التوجه الاستراتيجي تحديد رؤية المؤسسة ورسالتها، وأهدافها الاستراتيجية، وذلك انطلاقا من النتائج المتوصل إليها من المرحلتين السابقتين، واللتان شكلتا جانب الإعداد في عملية التخطيط الاستراتيجي، فيكون العمل في هذه المرحلة على تحديد الوجهة المراد الوصول إليها. وفي هذا الصدد أشار (Pisel, 2001) إلى ضرورة الاحتراس من المبالغة في تحديد التوجه والتركيز على أن تكون الخطة وسيلة للإنجاز وليس نقطة انتهاء لعملية التخطيط الاستراتيجي.

وبرغم الاختلاف حول نقطة البداية في هذه المرحلة، إلا أن هناك اتفاق بأن الاتجاهات الاستراتيجية للمؤسسة تتكون من الرؤية والرسالة والأهداف الاستراتيجية.

- **الرؤية:**

رغم تعدد التعريفات الواردة حول مفهوم الرؤية إلاّ أن أغلب التعريفات ركزت على بعدي الصورة، والمستقبل فعرفها Levin (2000) بأنها: "الصورة الذهنية للمستقبل المرغوب والمفضل للمؤسسة".

كما عرف ماهر الرؤية بأنها: "تصور لشكل المؤسسة في المستقبل كما يريده المديرون، ويشمل هذا التصور مكانه المؤسسة في السوق من حيث قيمتها، وسمعتها، وإنتاجها، وخدمتها.

وعليه فإن الخطوة الأولى من التوجه الاستراتيجي هي الإجابة على سؤال إلى أين نريد الوصول، وطبعا لا يتم التوصل إلى الإجابة عن هذا السؤال سوى الاستفادة الجيدة مما سبق من خطوات ومداخل التحليل الاستراتيجي الذي يوفر المعلومات اللازمة حول مواطن القوة والضعف والفرص والتهديدات ليتم تحديد الصورة المرغوبة بكل واقعية وعملية.

- **الرسالة:**

إذا كانت الرؤية تمثل الإجابة عن سؤال إلى أين نريد الوصول، فإن الرسالة هي الإجابة عن السؤال: كيف لنا أن نصل إلى ذلك؟ وبالتالي الرسالة هي: "إنجاز لمجموعة المهام التي سوف يضطلع بها العاملون في المدرسة، من أجل تحقيق ما تبنوه في رؤيتهم الاستراتيجية من قيم ومفاهيم حاكمة، وطموحات فائقة، واستراتيجيات للتعبير والمنافسة والجودة. **(مدبولي، 2001، ص 91)**

كما أوضح رستم(2004) أن الرسالة يجب أن تكون مختصرة وعامة، وذات نظرة مستقبلية، فهي دليل مرشد عام للتخطيط الاستراتيجي، حيث إن الرسائل المفصلة الطويلة التي تكون محددة جدا ودقيقة تعمل في بعض الأحيان على إعاقة الابتكار والإبداع وحرية التفكير. **(رستم، 2004، ص 70)**

فالرسالة إذن عبارة عن خطوط عريضة ترسم السبل المؤدية إلى تحقيق الأهداف بأفضل الوسائل وبغية تحقيق أفضل النتائج. وتتمثل مواصفات الرسالة الجيدة في العناصر التالية: **(السويدان والعدلوني، 2005، ص 47)**

أ-أن تكون واضحة وسهلة الفهم من قبل الجميع.

ب-أن تأتي مختصرة وقصيرة يسهل تذكرها.

ج-تصف المؤسسة من حيث ما هي أهدافها، ومن هم جمهورها وكيف ستحقق ما تريد. (ماذا-من-كيف ولماذا؟)

د-تركز على محور استراتيجي محدد.

ه-واسعة غير هلامية، محددة من غير تفضيل.

و-تمثل المرجع الدائم للقرارات داخل المؤسسة.

ز-تحاكي أعراف وفلسفة وقيم ومعتقدات المؤسسة.

ح-تعكس معايير قابلة للتحقيق.

ط-يتم صياغتها بطريقة تدفع الجميع لتبنيها كرسالة للمؤسسة.

يتضح مما سبق أن عملية تحديد وصياغة كل من الرؤية والرسالة تتم على المستوى النظري، فتشكيل الصورة المستقبلية، مع تحديد السبل الموصلة لها غير كافي وإن كان على قدر كبير من الأهمية، لذلك فإن الخطوة الموالية والمتعلقة بتحديد الأهداف الاستراتيجية هي التي تنقل العمل التخطيطي النظري إلى مستوى التخطيط الإجرائي والعملي.

6-4-المرحلة الرابعة: تحديد الأهداف الاستراتيجية:

عرف القطامين(1996) الأهداف الاستراتيجية بأنها: "النتائج النهائية من النشاطات تتم بطريقة عالية التنظيم، وتعبر عن نية لدى المخطط في الانتقال من الموقف الحالي، إلى الموقف المستهدف، الذي يزيد نوعيا من حيث القدرة على الإنجاز في الموقف الحالي، كما تحدد ما يجب أن تفعل المدرسة، ومتى يتم هذا الفعل؟". **(القطامين، 1996)**

وعرفها ولين وهنجر(2013) بأنها: "النتائج النهائية للنشاط المخطط، والتي يجب أن يشار إليها ضمن أفعال إجرائية، والتي يصب إنجازها في صالح تحقيق رسالة المؤسسة". (**Wheilen and Hunger, (2013, p13**

بمعنى أن كلا من الرؤية والرسالة والأهداف عناصر مرتبطة يتعلق كل منها بالآخر وأن النجاح في صياغة الرؤية والرسالة يسهل عملية تحديد الأهداف على المستوى العملياتي مما يجعلها قابلة للتنفيذ على أرض الواقع المدرسي محققة بذلك ما تم إدراجه في رسالة المدرسة. وفيما يلي تفصيل لخصائص ومعايير الأهداف الجيدة:

- **خصائص ومعايير الأهداف الجيدة:**

تتميز الأهداف الجيدة بكونها: **(الدجني، 2010، ص63-64)**

أ- **قابلة للقياس الكمي:** هنا ينبغي الاجتهاد من طرف فريق التخطيط لوضع أهداف قابلة للقياس قدر المستطاع، ووضع مقاييس وطرق وأساليب كمية ووصفية، تساعد في الوصول إلى بعض المؤشرات والنتائج الدالة على تحقيق مثل هذه الأهداف.

ب-المرونة: وذلك بأن تتصف الأهداف بقدرتها على تحقيق التكيف مع التغيرات غير المتوقعة في بيئة أعمال المؤسسة، وتكون المرونة وفق إطار محدد للتعديل، بمعنى أن يكون التغيير في مستوى الهدف وليس في طبيعته.

ج-الوضوح والفهم: أن تصاغ الأهداف بكلمات سهلة ومفهومة، وأن تكون محددة ودقيقة غير قابلة للتأويل، وأن تصاغ في شكل نتائج متوقعة.

د-التوازن والتكامل: ألاّ تحمل أي نوع من التناقض والتضارب بين الأنشطة والقرارات في المستويات الإدارية المختلفة.

ه-المشاركة والقبول: بحيث تكون الأهداف قد وضعت بمشاركة جميع الأطراف المسؤولة عن تحقيقها، وحتى الفئات الخارجية التي تؤثر وتتأثر بتحقيق الأهداف.

و-التحفيز: بحيث توضع الأهداف في مستوى تحفيزي بمعنى أن تكون مرتفعة بالدرجة التي تثير الأفراد وتشجعهم على الأداء المتميز.

ز–الملاءمة: يجب أن تتناسب الأهداف الموضوعة مع الأغراض العامة للمؤسسة كما تم التعبير عنها في رسالتها.

ح-التوافق مع الظروف المحيطة للمؤسسة: فلا تتعارض مع محددات العمل الداخلية أو الخارجية.

6-5-المرحلة الخامسة: صياغة الاستراتيجية:

تختم الجهود المبذولة في المراحل السابقة بما يسمى صياغة الاستراتيجية، أي إخراج كل ما تم التوصل إليه بواسطة فريق التخطيط من خلال التحليل والتوجه الاستراتيجي في شكل خطة استراتيجية.

حيث تعرف الاستراتيجية بأنها: "إعلان للنوايا وتحديد ما ترغب أن تكونه على المدى الطويل، وهذا يستلزم الإلمام بكل العمليات المرتبطة بذلك تفاديا للعثرات المحتملة، وهي رسم المسار المستقبلي بالنسبة للخدمات التعليمية التي ستقدم للمجتمع، وكيفية القيام بذلك". **(الدجني، 2010، ص 58)**

إذن فمن خلال التعريف السابق يتضح أن دور صياغة الاستراتيجية يتمثل في نقل الخيار الاستراتيجي إلى أرض الواقع بصياغات محددة وواضحة تتضمن كلا من تحديد الأدوار، والمواد والتنسيق مع المستويات الإدارية المختلفة المعنية بالخطة الاستراتيجية، فهي السيناريو الذي يرسم الأدوار وما تتطلبه الأهداف من أجل الوصول بها إلى الواقع الملموس.

6-6-المرحلة السادسة: تطبيق الاستراتيجية:

تعد مرحلة التطبيق من المراحل المهمة في ترجمة الرؤى والأهداف العامة إلى واقع عملي، وتنفيذ الإستراتيجية عبارة عن: "سلسلة من الأنشطة المترابطة مع بعضها البعض، والتي تتضمن تكوين متطلبات الإستراتيجية التي يتم اختيارها". **(الدوري، 2005، ص293)**

ويتم تطبيق الإستراتيجية من خلال وضع الإطار العملي، المتمثل في الخطط التنفيذية والتي هي الأخرى تتكون من عدة عناصر نذكرها في الآتي:

أ-وضع الأهداف قصيرة الأجل: والمقصود بها: "النتائج المراد التوصل إليها في فترة تقل عادة عن سنة وتسهم في تحقيق الأهداف طويلة المدى". **(غنيم، 2005، ص 454)**

ب-وضع البرامج التنفيذية: تعتبر البرامج عن خطط تنفيذية يتم تصميمها متضمنة مجموعة من الأنشطة لتحقيق هدف معين وينتهي البرنامج بمجرد تحقيق هذا الهدف". **(العبد، 2003، ص 127)**

ولأن الهدف منها هو تحويل ما كان ذو طابع نظري إلى الواقع فإنها يجب أن تتضمن أمورا عدة منها: **(الدجني، 2010، ص 65)**

-طريقة التنفيذ.

-مؤشرات الأداء (النواتج المتوقعة).

-مسؤولية التنفيذ (من سيؤدي العمل).

-تحديد المدة الزمنية للتنفيذ.

-التكلفة المتوقعة.

-المتابعة والمراجعة.

كما يعد أهم أسس نجاح هذه المرحلة هو تحقيق التكامل والتعاون بين الأنشطة والوحدات الإدارية المختلفة في المؤسسة لتنفيذ الاستراتيجيات بكفاءة وفاعلية.

ج-الموازنات المالية:

"تعد الموازنة خطة مالية تعطي فترة زمنية محددة، وهي توضح الكيفية التي يتم الحصول بموجبها على الأموال المطلوبة وكيفية توزيعها على الاستخدامات المختلفة". **(العبد، 2003، ص 128)**

وبالتالي لا يمكن للخطة الإستراتيجية أن تنجح بعيدا عن الموازنة المالية للمؤسسة، فهي الضابط الحقيقي لإمكانات المؤسسة في تحقيق أهدافها، فإذا كان التخطيط يهدف إلى الوصول بالمؤسسة إلى صورة مستقبلية مثالية، فإن الموارد المالية تعد الواقع الذي تعيشه المؤسسة، والذي يفرض وبقوة أخذه بعين الاعتبار.

هذا ويقدم الباحث (الدجني) بعض الخطوات للتوفيق بين متطلبات التخطيط الاستراتيجي، بعيدا عن القيود المالية يمكن تلخيصها كما يلي: **(الدجني، 2010، ص 66)**

أن تقوم عملية التخطيط الاستراتيجي على المشاركة الفعالة بين كل العناصر، فريق التخطيط، فريق إعداد الموازنة وكذا الإدارات المختلفة، بحيث يتم حصر الاحتياجات المالية في ضوء الخطط، وفي ضوء التقديرات المالية للإيرادات المتوقعة، فإنه يتم اللجوء إلى إعادة صياغة الأنشطة، وإعادة ترتيب

الأولويات للأهداف واختيار البدائل الأقل كلفة، كما يمكن اللجوء إلى تأجيل بعض الأهداف وتحويلها إلى مشاريع تطويرية تسعى المؤسسة للحصول على تمويل لها.

6-7-المرحلة السابعة: تقييم الخطة الإستراتيجية ومتابعتها:

تعد عملية التقييم والمتابعة للخطة الإستراتيجية ذات أهمية في جميع خطوات التخطيط الاستراتيجي، غير أنها ضرورية، بعد عملية التنفيذ، وذلك من أجل الوقوف على ما إذا كان تنفيذ الإستراتيجية يسير كما تم التخطيط له، أم أن هناك بعض الانحرافات التي ينبغي تصويبها في الوقت المناسب.

ويتم ذلك عن طريق وضع نظام يهدف لقياس الأداء الفعلي للأنشطة والعمليات المختلفة ومقارنته بالأهداف الإستراتيجية والمعايير الموضوعة من قبل.

ولبيان أهمية التقييم والمتابعة قدم إدريس والمرسي (2006) ملخصا لبعض المشاكل التي يمكن أن تطرأ في غياب المتابعة لعملية التخطيط الاستراتيجي والمتمثلة في: الإسراف في استخدام الموارد المادية، ضياع الوقت، أو تدني الكفاءة في استثماره، والبطء في إنجاز الأعمال، انخفاض الإنتاجية، وظهور العديد من المشكلات وتفاقمها، وعدم الوصول إلى الأهداف، ومن ثم صعوبة الحكم على فاعلية العملية التخطيطية.

يتضح أن التخطيط الاستراتيجي من الوظائف الأساسية في الإدارة التربوية والمدرسية؛ حيث يسهم في تحقيق الجودة العالية لجميع عناصر المنظومة التعليمية، وذلك لقيامه على استخدام مختلف الأساليب في تقييم الأداء لجميع العاملين بالمؤسسة التعليمية، وتقنيات التكنولوجيا الحديثة في التخطيط للتعليم، ومشاركة جميع العاملين في صنع واتخاذ القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية التعلمية من خلال رصد الحاضر بمتغيراته واستشراف المستقبل بالاستفادة من الماضي والحاضر،كما أنه يمتاز بوضع المؤسسة أمام الممكن من الأهداف، وطرق العمل، وطرح الاحتمالات المختلفة لمواجهة المستقبل، والتعامل مع البدائل المتاحة للإدارة في المستقبل، والاهتمام بتحليل وتقويم واقع المؤسسات التعليمية.

رابعا: قيادة عمليات التعليم والتعلم:

انطلاقا من أن العملية التعليمية التعلمية، تتكون من ثلاثة أركان أساسية (المعلم-المنهاج-المتعلم) فإنه يمكن اعتبار الإدارة المدرسية عاملا محوريا في ضمان السير الحسن لها، بما يحقق الأهداف المرجوة للعملية التعليمية والتربوية.

والمدير كقائد إداري داخل المؤسسة التعليمية يضطلع بهذا الدور كونه حلقة الوصل بين عناصر العملية التعليمية من جهة ومن جهة أخرى بين أعضاء الجماعة التربوية، ويعد هذا الدور لب قيادة عمليات التعليم والتعلم، والتي تتطلب من المدير القيام بعدة مهام والتحلي ببعض الصفات والكفايات.

وذلك لقيادة كل عنصر من عناصر عمليات التعليم والتعلم والتي يتم تفصيلها فيما يلي:

1-الاهتمام بالتلاميذ ورعايتهم:

يعد التلميذ محور العملية التربوية، وسببا لقيام المدرسة برمتها، وبالتالي فإن العمل على رعاية شؤونهم من طرف الإدارة المدرسية. وفي ظل تحول أهداف العملية التربوية فإن نجاح الإدارة المدرسية لم يعد مقتصرا على ضمان السير الروتيني للمدرسة، والقيام بالمهام الإدارية البحتة فقط. وإن كانت هي الأخرى تكتسي أهمية كبيرة. وإنما تحقيق هذه الأهداف يتطلب القيام بالمهام القيادية والإشرافية، ومتابعة التلميذ كشخصية متكاملة. ويتضمن القيام بهذه المهمة العمل على تحليل النتائج الدراسية وتفسيرها، وتقويم التلاميذ من خلالها في جميع النواحي النفسية والاجتماعية والخلقية، لا أن تتخذ كمؤشر للنجاح والرسوب فقط.

ومن ثم ينبغي العمل على:

أ-فهم التلاميذ (المتعلمين) نفسيا واجتماعيا.

ب-التعامل معهم بما يشعرهم بالمحبة والتقدير.

ج-العناية بالتلاميذ على أساس فردي.

وتتحقق العناية بالتلميذ من النواحي الجسمية والنفسية من خلال برامج التوجيه والإرشاد الشامل للنواحي النفسية والاجتماعية والدراسية والأخلاقية، ومتابعة المشاكل المترتبة على ذلك بطريقة فعالة وإشراك أولياء الأمر إذا لزم ذلك. **(البوهي، 2001، ص 174-176)**

هذا ومن بين ما يعين المدير على الوصول إلى تحقيق ما سبق ذكره، أن يسعى المدير كقائد مدرسة، إلى: **(أسعد، 2005، ص 159)**

أ-تنمية العلاقات الإنسانية بين المعلمين والتلاميذ، وبين التلاميذ فيما بينهم.

ب-العمل على حل مشكلات التلاميذ بالطرق التربوية الملائمة.

ج-إرساء قواعد وطرق لجمع البيانات الرئيسية مثل حضور التلاميذ وتفسيرها وتسجيلها.

د-الاتصال بأولياء التلاميذ.

ه-تحديد مضمون الخطط القومية (الوطنية) الكبيرة بالنسبة للبرنامج التعليمي.

و-تكييف البرنامج التعليمي مع الظروف المتغيرة في المجتمع.

كما يمكن القول أن قيادة عمليات التعليم والتعلم على مستوى المتعلمين (التلاميذ)، يتطلب إشرافا تربويا من طرف مدير المؤسسة التعليمية ومن ضمنها ما جاء في: **(الخطيب، وآخران، 1999، ص 159)**

أ-الوقوف على حاجات المتعلمين، ومراعاة الفروق الفردية عند التخطيط، لتلبيتها.

ب-دراسة مشكلات التلاميذ للوقوف على أسبابها والعمل على علاجها.

ج-تقويم المتعلمين عامة وتشخيص الضعف عندهم للعمل على علاجه.
د-استغلال قدرات المتعلمين واستعداداتهم ومواهبهم وهواياتهم للإفادة منها.
ه-توفير الظروف والأجواء المساعدة على التعلم، وتوفير الحياة الديمقراطية للمتعلمين.
و-الاهتمام بنظريات التعلم للإفادة منها في التعليم الصفي واللاصفي.
ز-تنمية عادة المطالعة عند المتعلمين.

وتناول نشوان دور مدير المدرسة في رعاية التلاميذ، حيث أشار إلى أنه يتمثل في القيام بالمسؤوليات والمهام التالية: **(نشوان، 2001، ص 282-284)**

أ-إجراء دراسة علمية تتسم بالدقة من خلال استخدام الوسائل الإحصائية للتعرف على اتجاهات التلاميذ نحو الإقبال على المدرسة وتفسير البيانات المتحصل عليها بالنظر إلى سلوك المعلمين التعليمية، والنمط الإداري المتبع.

ب-إجراء خطط توجيهية منتظمة لتوعية التلاميذ حول النظام المدرسي وأسس النجاح والرسوب، وما للتلميذ والمعلم والعلاقة بين التلميذ والإدارة المدرسية.

ج-توفير الظروف المناسبة ليمارس التلاميذ حقهم في المدرسة، ويتضمن هذا الحق توفير جميع الإمكانات المدرسية المناسبة، ليمارس التلاميذ نشاطهم التعليمي.

د-إيجاد نظام لتسجيل المعلومات تراكميا، ولتوجيه التلميذ بفعالية نحو اكتشاف طاقاته، واختيار أهدافه، وتقويم تقدمه نحو الأهداف.

إن الاهتمام بالتلاميذ من جميع الجوانب المذكورة آنفا، لا يترك مجالا للشك في ضمان استعداد جميع التلاميذ للتعلم، فيتحقق بذلك إحدى خصائص المدرسة المعاصرة من حيث أنها بيئة توفر التعلم للجميع، كل حسب إمكاناته وقدراته.

هذا التعلم الذي وسيلته الأساسية تتمثل في المنهج الدراسي والرامي إلى تحقيق الأهداف التربوية. ومن ثم فإن المنهج في حد ذاته يحتاج إلى اهتمام الإدارة المدرسية، والتعامل معه بإيجابية، فلا تكون المدرسة مجرد مطبق لما يصلها من البرامج والمقررات دون النظر في فاعلية ما يقدمه المنهج، ولا في ما يجب توفيره من أجل تطويع محتويات المنهج لتتلاءم وخصوصيات المدرسة بجميع مكوناتها، وهذا كله في إطار فلسفة المجتمع وأهدافه.

2-الاهتمام بالمنهج:

يمثل المنهج جملة من الخبرات والأنشطة الذي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث التعلم أو التعديل في السلوك، مما يؤدي إلى تحقيق التلميذ لنموه الشامل، الذي هو الهدف الأسمى للتربية والتعليم.

ومن أجل تحقيق المنهج الدراسي لأهدافه المتوخاة، فإن الإدارة المدرسية كحلقة وصل تربط بين جميع الفاعلين والمستفيدين من العملية التعليمية. تقع على عاتقها مسؤولية إيصال المناهج الدراسية إلى المتعلمين بالطريقة التي تضمن الاستفادة القصوى للجميع. ومن ثم فهي مطالبة بالمشاركة الفعالة في عملية تطوير المناهج بالعمل على فهم طبيعة المناهج المطبقة داخل المدرسة من حيث فلسفتها، وأهدافها، ومستلزمات تطبيقها، وأساليب تقويمها.

ولن يتأتى له ذلك سوى بالعمل على: **(الجبر، 2002، ص 258-162)**

أ-توضيح فلسفة المناهج وأهدافها لأولياء الأمور من خلال مجالس الأولياء، أو الزيارات التي يقوم بها أولياء الأمور إلى المدرسة.

ب-التعرف الحقيقي على مستوى أداء المعلمين، وهذا يتطلب فهم معاني المنهج ومصطلحاته ومفرداته وطرق تدريسه.

ج-النظر في مشكلات المعلمين مع المناهج بصورة دائمة ومستمرة وتقييم مدى نجاح تطبيق المنهج المدرسي داخل المدرسة.

د-مناقشة المناهج مع المعلم، ومطالبته بنقدها، وكتابة رأيه، وهذه أحد أساليب مشاركة المعلمين في اتخاذ القرار، بالإضافة إلى ذلك فإن مدير المدرسة يستفيد من هذه المناقشات، فيتمكن من الكشف عن الصعوبات التي يواجهها المعلمون أثناء تدريسهم.

ه-العمل على توفير وتهيئة البيئة الطبيعية الملائمة لتنفيذ المنهج حسب احتياجات المناهج وخصائصها.

و-توفير التقنيات التربوية، والوسائل المعينة التي يتعذر تأمينها من الوزارة، وذلك من خلال علاقاته بمؤسسات المجتمع التربوية، والاقتصادية والثقافية، سواء على مستوى القطاع العام أو القطاع الخاص.

ز-تنفيذ برامج تدريبية داخل المدرسة لتلبية حاجات المعلم وفقا لما يدركه المدير والمعلمون من المشكلات التي تواجههم.

ح-تسهيل الزيارات الميدانية للمواقع المختلفة التي تتطلبها عملية تطبيق المناهج وتذليل الصعوبات التي قد تعترض الراغبين في تنفيذ هذه الزيارات من المعلمين.

ط-تقييم أثر المناهج في سلوك المتعلمين من خلال رصد المشكلات التي عالجتها المناهج أو حدت من حدوثها.

ي-رصد المشكلات التي تواجهها المدرسة نتيجة عمليات التطوير المستمر للمناهج.

ك-الاطلاع على الاتجاهات التربوية المعاصرة، وما لها من علاقة متينة بالمناهج الدراسية، وتزويد المعلمين بالقرارات الموجهة التي يرى أنها تسهم في النمو المعرفي.

إضافة إلى ما سبق قدم (**عابدين، 2001، ص 200-202**) عدة إجراءات أو نشاطات تعين مدير المؤسسة التعليمية على المساهمة في تطوير المنهج الدراسي أهمها:

أ-إثراء المادة الدراسية بمعنى تحسين تنفيذها أو تطويرها بشكل يتلاءم مع الأهداف التربوية من خلال مناقشة المعلمين حول الصعوبات والعمل على التغلب عليها، وتزويد التلاميذ بقراءات إضافية لمساعدتهم على الفهم والاستيعاب.

ب-التأكد من فعالية توظيف الكتاب المدرسي من طرف المعلمين في عمليتي التعليم والتعلم.

ج-مساعدة المعلمين على اختيار الأدوات والوسائل المعينة والتأكد من استخدامها بشكل فعال.

د-حث المعلمين والتلاميذ على استخدام المكتبة المدرسية.

ه-التأكد من توظيف الأنشطة الصفية واللاصفية ومدى فعاليتها.

و-حث المعلمين على تحليل المناهج، وإعداد قوائم بالتجارب المطلوبة، من أجل توفير ما يلزم لتنفيذها من أدوات والعمل على توفير جميع التسهيلات لذلك.

ز-التخطيط مع المعلمين لتحديد أهداف الرحلات المدرسية قبل القيام بها حتى تسهم في تحقيق أهداف المنهج، ويتفاعل معها التلاميذ بما يسهم في نموهم.

ح-العمل على تطوير أدوات القياس والتقويم في جميع المواد الدراسية من خلال التعاون مع المعلمين وتوجيههم، وذلك بهدف التعرف على درجة تحقق الأهداف من جهة، ومن جهة أخرى الاستفادة من التغذية الراجعة في تحسين وتطوير المنهج.

أما العاجز(1998) فقد اهتم بالبحث والتقصي فيما يخص المنهج المدرسي والعمل على رصد كل ما يتعلق بعملية التطوير وتحسين عملية التنفيذ من خلال خطوات البحث العلمي بهدف إيجاد الطرق المناسبة، وكذا علاج المشكلات إن وجدت تبعا لخصوصية المدرسة، لذلك فإن مدير المؤسسة يتوجب عليه ما يلي: (**العاجز، 1998، ص92**)

أ-تحديد عناصر المنهج المراد دراسته، والأهداف المنشودة لتلك الدراسة بالتنسيق والتعاون مع المعنيين.

ب-الاطلاع على المناهج المقررة بجميع عناصرها في ضوء المستجدات والتطورات التربوية.

ج-تشكيل اللجان الخاصة لتنفيذ الدراسات والأبحاث المنشودة.

د-وضع برامج وخطط عمل محددة لمتابعة أعمال اللجان.

ه-توفير التسهيلات المادية والمعنوية للازمة لتنفيذ الدراسات على أكمل وجه.

و-رصد النتائج ومناقشتها مع المعنيين.

ز-دراسة وتحديد احتياجات المنهاج التربوي المدرسي المقرر ومشكلاته، باتجاه إثراء عناصره وتطويرها.

ح-وضع برنامج لتلبية احتياجات المنهاج وإثرائه وتحسين طرائق تنفيذه في ضوء نتائج الدراسة والإمكانات المتاحة.

ط-وضع نظام للتقويم المستمر لألوان النشاط المتصل بإثراء المنهاج ونتائجه.

3-الاهتمام بالمعلمين (الأساتذة):

لا يمكن لعمل المدير في قيادته لعمليات التعليم والتعلم أن يكتمل عند حدود الاهتمام بالتلميذ والمنهج؛ فإذا كان التلميذ محور العملية التربوية، والمنهج وسيلة التربية في تحقيق أهدافها، فإن المعلم هو المسؤول على عملية الربط بين التلميذ والمنهج، وإيصال خبرات المنهج إلى التلميذ. وعليه فإن جودة المنهج التي تستهدف جودة التلميذ تقتضي جودة المعلم، وهنا يبرز دور مدير المؤسسة التعليمية في المساهمة في تحسين وتطوير أداء المعلمين والعمل على تنميتهم مهنيا كونه أكثر احتكاكا بهم وأكثر دراية باحتياجاتهم المهنية.

ولأن التنمية المهنية للمعلم تستهدف رفع مستوى الكفايات التعليمية لديه، فإن عمل المدير ينبغي أن ينحصر في المهمات التالية:

أ-تحديد الاحتياجات المهنية للمعلمين.

ب-العمل على رفع مستوى الكفايات التعليمية للمعلمين.

ج-العمل على تهيئة الظروف الملائمة للنمو المهني للمعلمين.

واقترح العمايرة (2002) بعض الأساليب والوسائل التي يمكن لمدير المؤسسة التعليمية أن يستعملها لتطوير أداء المعلمين في مؤسسته. فبالنسبة للكفايات التعليمية والتي بدورها تنقسم إلى قسمين كفايات معرفية، وكفايات سلوكية، فقد تبين أن الكفايات المعرفية يمكن تطويرها عن طريق الاستفادة من الندوات التربوية، والاجتماعات والنشرات التربوية، بالإضافة إلى حث وتحفيز المعلمين على المطالعة المهنية.

أما الكفايات السلوكية فاقترح أن يكون تطويرها عن طريق الزيارات الصفية، الاجتماعات التربوية، الورش التربوية، النشرات التربوية وكذا الدروس التوضيحية.

كما يستطيع مدير المدرسة تحقيق المهمة الخاصة بتهيئة ظروف التنمية المهنية عن طريق تحديد الاحتياجات المهنية للمعلمين، ثم وضع برنامج للتنمية المهنية في ضوء الاحتياجات والإمكانات المتوفرة بالإضافة إلى: **(العمايرة، 2002، ص 136-137)**

أ-القيام بدراسات وأبحاث إجرائية موجهة نحو تحسين العمل وممارسات المعلمين، أو توظيف نتائج الأبحاث ذات العلاقة.

ب-دراسة وتحليل خطط المواد الدراسية ومذكرات الدروس التي يعدها المعلمون وتزويدهم بالتغذية الراجعة الهادفة.

ج-توظيف أساليب وأدوات التدرب المتاحة لتحقيق النمو المهني.

د-إيجاد نظام للتقويم المستمر لعمل المعلمين، ومتابعتهم، وتوظيف نتائج التقويم بما يحقق النمو المهني لديهم.

كما أوضح (**عطوي، 2014، ص 284**) أن مهام مدير المدرسة في مجال تنمية المعلمين تتمثل في:

أ- أن يوفر مصادر للمعلومات حول الموضوعات التربوية والمدرسية.

ب-أن يطلع على ما يستجد في مجال الإدارة التربوية والإشراف التربوي.

ج-أن يوصل المعلومات الحديثة للمعلمين بأساليب الإشراف المختلفة.

د-أن يتبادل مع المعلمين في مدرسته، والمديرين الآخرين الخبرات المهنية.

وفي ضوء ما سبق ذكره يمكن القول بأن مدير المؤسسة التعليمية وفي إطار قيادته لعمليات التعليم والتعلم، فإن الهدف الذي ينبغي أن يضعه نصب عينيه هو تحسين العملية التعليمية وتطويرها باستمرار، وذلك من خلال العمل على تطوير عناصرها الأساسية، المعلم والمنهج والمتعلم، هذه المهمـــة -ورغم أهمية الأدوار والإجراءات المذكورة آنفا- إلا أنها لا يمكن أن تصل إلى الفعالية إن تم القيام بها بشكل منفصل وعشوائي، فثمارها مرهونة بتأديتها ضمن مشروع تربوي محكم في تخطيطه، جاد في تنفيذه، موضوعي في تقديمه. فمسؤولية المدير هنا رفقة فريق العمل معه أن يعمل على تحسين العملية التعليمية وتطويرها من خلال التخطيط للتعليم، والنمو المهني للمعلمين، وتهيئة الظروف المناسبة لتعلم المتعلمين، وكذا العلاقة بالبيئة الخارجية، والمجتمع المحلي، وأولياء الأمور وكل من له تأثير على السير الحسن للعملية التعليمية. وكل هذا يستلزم أن يتمتع المدير بقدر من المهارات والكفايات في التغيير والتطوير والتخطيط المدرسي، والقيادة عموما وخاصة القيادة الجماعية.

خلاصة الفصل:

أصبح من المسلّم به أن التغيير حقيقة فرضت نفسها على النظم التعليمية المعاصرة، فأصبحت ملزمة بممارسته وبشكل مستمر، إلا أن الممارسة الفعالة تتطلب تحكما وقوة تأثير حتى تؤتي عملية التغيير أكلها، مما يؤكد أنها تحتاج إلى قيادة بكل ما يحمله المفهوم من معنى، لتصبح الإدارة المدرسية مطالبة بقيادة التغيير داخل المدارس وذلك من خلال اتخاذ تحسين وتطوير عمليات التعليم والتعلم الهدف الأسمى للتغيير المراد إحداثه.

هذا الهدف الذي تحمل طريق الوصول إليه الكثير من المتطلبات، من كفايات ومهارات فردية وجماعية، وكذا الكثير من الإمكانات المادية والبشرية، فقد بينت نتائج مختلف الدراسات والأبحاث أن التخطيط الاستراتيجي يعد الأداة الأساسية لذلك كونه يقوم على وضع الرؤى ورسم الاستراتيجيات الموصلة لتلك الرؤى والأهداف بكل وضوح ودقة. الأمر الذي يحتاج إلى قيادة تشاركية تعمل بروح الفريق؛ فكما مرّ فإن إدارة التغيير تحتاج إلى قيادته من طرف فريق التغيير، والتخطيط الاستراتيجي أولى خطواته المتمثلة في التخطيط للتخطيط شرطها الأول تشكيل فريق التخطيط.

مما يؤكد أن عملية التغيير كهدف لهدف أسمى هو قيادة عمليات التعليم والتعلم نحو الجودة والتميز، تحتاج إلى العمل الإبداعي والخلاق، وإلى التفكير الاستراتيجي القائم على الاستشراف الذي وبشكل بديهي لا يمكن أن يتم على المستوى الفردي. حيث لنا أن نقول أن رأس أمر التغيير في المؤسسة التعليمية هو قيادة عمليات التعليم والتعلم، وجناحيه هما التخطيط الاستراتيجي وقيادة فريق العمل، وللتحليق بالمؤسسة التعليمية في آفاق النجاح والتفوق يستلزم حضور الكفايات والمهارات اللازمة لذلك. وذلك هو مناط التدريب الذي يعدّ الوسيلة الأمثل التي تضمن للأفراد تمكنهم مما يلزمهم من مهارات وكفايات.

الفصل الخامس
التدريـــب

تمهيد:

1- مفهوم التدريب

2- أهمية التدريب

3- أهداف التدريب

4- مراحل بناء البرامج التدريبية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التدريب من الاستراتيجيات الهامة التي يعول عليها في تحقيق التنمية والتطوير للموارد البشرية داخل المؤسسات عموما كونه الوسيلة الأنسب لتنمية مهارات العاملين بما يتلائم مع متغيرات العصر ومستجداته، حتى يتمكنوا من تحقيق الأهداف المنشودة للفرد والمؤسسة، ومع ما يتميز به عصر الانفجار المعرفي، ومع التطور التقني وما صاحبه من اهتمام بالعنصر البشري، أصبح التدريب ضرورة حتمية لإعداد وتأهيل الأفراد، وأحد المسؤوليات الضرورية في الإدارة التربوية لكي تواكب التطورات والتحولات المستمرة.

1-مفهوم التدريب:

رغم تعدد وتنوع تعريفات التدريب، إلا أنها تتشابه في في مضمونها إلى حدّ كبير حيث عرّفه شاويش (2000) بأنه: "الجهود الإدارية أو التنظيمية التي تهدف إلىتحسين قدرة الإنسان على أداء عمل معين، أو القيام بدور محدد في المنشأة التي يعمل فيها". **(شاويش، 2000، ص233)**

كما عرف بأنه: "الجهود المنظمة والمخططة لتطوير معارف، وخبرات، واتجاهات المتدربين، وذلك بجعلهم أكثر فاعلية في أداء مهامهم". **(الطعاني، 2002، ص13)**

وفي تعريف آخر جاء أن التدريب عبارة عن: "عملية سلوكية يقصد بها تغيير الفرد بهدف تنمية قدراته، ورفع كفايته الإنتاجية ويعد علما من العلوم إذا ما نظرنا إليه من ناحية تطبيقية". **(الطعاني، 2002، ص14)**

من خلال استعراض التعريفات السابقة يتضح جليا أن التدريب يمثل ركنا أساسيا في حياة الأفراد والجماعات، إذا ما أريد لها أن تعيش حالة من التكيف والتوافق مع ظروف الحياة المتغيرة، فهو السبيل إلى مواكبة التطورات عن طريق الحصول على فرص التنمية والتطوير للأفراد في الوظائف التي يشغلونها، فيتمكنون بذلك من تقديم أفضل ما لديهم من خلال صقل قدراتهم واستعداداتهم، واكتسابهم المهارات والكفايات، التي تجعلهم قادرين على أداء مهامهم بكفاءة وفاعلية.

ونظرا للأهمية التي يكتسيها التدريب فقد شغل الكثير من المهتمين بمجال تنمية الفرد، وتطوير المنظمات، إلى أن أصبح علما من العلوم التطبيقية له أسسه ومبادئه كما وجدت له عدة نماذج لتصميم البرامج التدريبية.

2-أهمية التدريب:

تتجلى أهمية التدريب فيما يسعى إلى تحقيقه من أهداف؛ فهو الوسيلة التي تؤدي إلى تحسين مستوى أداء العاملين، الذي يعد هدفا لهدف أرقى منه والمتمثل في رفع كفاءة المؤسسات بجميع أنواعها من أجل تحقيق التطور والرقي للمجتمع برمته. ولعل من أحوج مؤسسات المجتمع لتطوير أفرادها هي

المؤسسات التعليمية، كونها الوحدة الأساسية التي يعول عليها في المجتمعات المعاصرة كبيئة حاضنة وراعية للعنصر الأهم في معادلة التغير والتطور، ألا وهو الإنسان.
يؤدي تدريب العاملين إلى تطوير قدراتهم وإكسابهم معارف جديدة، مما يزيد من دافعيتهم ويوثق علاقتهم بالمنظمة، وهذا يعني زيادة استقرارهم وشعورهم بالأمن الوظيفي وبالتالي تمسكهم بالمنظمة التي يعملون فيها، وعدم تطلعهم للعمل خارجها. **(Mcconnell, 2006, p.43)**

كما أن التدريب يعد مصدرا مهما لإعداد الكوادر البشرية وتطوير كفاياتهم وأدائهم وزيادة الإنتاجية، لذا يعد استثمارا يحقق عائدا ملموسا يسهم في تلبية احتياجات النمو الاقتصادي والاجتماعي، فضلا عن كونه وسيلة مهمة للحاق بركب التقدم التكنولوجي. (**الخطيب، والعنزي**، 2007، **ص** 21)

3- أهداف التدريب:

يعدّ التدريب أثناء الخدمة من الوسائط التي تمكّن الموظف من حسن التوافق مع متطلبات عمله، خاصة في ظل التغيّر المستمر الذي يدعو إلى التعلم والتدريب المستمر كذلك. وتكمن أهمية التدريب عموما، في النقاط التالية: (**الخطيب، والعنزي**، 2007، **ص** 25)

1- رفع مستوى أداء الفرد عن طريق اكتسابه المهارات الحرفية والعملية المستخدمة من ميدان عمله.
2- زيادة قدرة الفرد على التفكير المبدع الخلاق بما يمكنه التكيف مع عمله من ناحية، ومواجهة مشكلاته والتغلب عليها من ناحية أخرى.
3- تنمية الاتجاهات السليمة للفرد نحو تقديره لقيمة عمله وأهميته، والأثار الاجتماعية المتصلة به والمترتبة عليه.

وعليه يمكن استخلاص الأهداف التي يمكن أن يحققها تدريب مديري المؤسسات التعليمية على وجه الخصوص فيما يلي:

1- العمل على تنمية معارف (خبرات) ومهارات واتجاهات المدير في مجال عمله.
2- رفع مستوى أداء مدير المؤسسة التعليمية فيصبح أكثر فاعلية في إدارة مؤسسته باتجاه تحقيق الأهداف المسطرة.
3- جعل المديرين أكثر قدرة على الاستفادة والإفادة خاصة في حال الإصلاحات التربوية خصوصاً في مجال مساعدة الأساتذة على تطبيق المناهج الجديدة أو الطرق الحديثة في التدريس، بما يساهم في نجاح الإصلاحات المنتهجة.
4- تمكيّن المدير من كيفية تحسين المناخ المدرسي مما يجعل جميع الأعضاء فيه يشعرون بالاطمئنان، والحماسة... (رفع الروح المعنوية) وكل هذا يصب في زيادة قدرة المؤسسة التعليمية على تحسين نوعية مخرجاتها.

5- مساعدة المديرين على تقليل الأخطاء التي قد يرتكبها أثناء أدائه لمهامه، مما يرفع مستوى أدائه للجودة، التي من إحدى مبادئها عمل الأشياء الصحيحة من أول مرة.

كما يمكن القول أن التدريب ليس غاية في حدّ ذاته وإنما هو وسيلة لتحقيق أهداف أخرى، قد تختلف من برنامج إلى آخر، ومن بيئة ألى أخرى، إلا أنها تجتمع حول هدف التغيير، والتطوير، والتجديد، والجودة.

ولعل نجاح أي برنامج تدريبي في تحقيق أهدافه يكون مرتبطا بكفاءة جميع العناصر المكونة له، إلا أنه ينبغي الاهتمام بهذا الجانب حتى قبل عملية التصميم، حيث يجمع الباحثون والخبراء في الميدان أن كفاءة أي برنامج تدريبي تتوقف على عنصر التعرف على الاحتياجات التدريبية للمستهدفين، ثمّ مدى قدرة البرنامج على تلبية حاجات المتدربين وإشباعها، وكلما حدّدت تلك الحاجات بدقة فإن ذلك يجعل البرنامج التدريبي أكثر فاعلية وكفاءة.

4-مراحل بناء البرامج التدريبية:

يتعين على المخطط للبرنامج التدريبي أن يحدد الاحتياجات التدريبية للأفراد المطلوب تدريبهم بطريقة علمية، لأن تحديد الاحتياجات التدريبية يمثل نقطة البداية الأساسية لتصميم البرنامج التدريبي، ومن ثم يحدد أهداف البرنامج والمنهاج التدريبي، وأسلوب التدريب، واختيار المدربين والمتدربين، والتقويم وفيما يأتي تفصيل لهذه العناصر:

4-1- تحديد الاحتياجات التدريبية:

يقصد بتحديد الاحتياجات التدريبية:" تحليل مجالات عدم التوازن بين الأداء المستهدف والأداء الحالي من ناحية والفرص التدريبية المتاحة". **(خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة PMEC، 2000، ص13)**

كما قدم (جبران) بشكل إجرائي تعريف الاحتياجات التدريبية بأنها "النقص الحاصل الذي ينتج عن المعادلة التالية: **الاحتياجات التدريبية = احتياجات انجاز العمل- الأداء الفعلي. (جبران، 2006، ص36)**

4-1-1- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تمثل مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية مرحلة التشخيص التي تسبق أي تدخل لحل مشكلة ما، أو معالجة أي موقف، والمعروف أن التشخيص نصف العلاج، وبالتالي فإن نجاعة العملية التدريبية تتوقف على مدى كفاءة هذه المرحلة. ويمكن تلخيص أهميتها فيما يلي:

- تبرز خصائص الفئة المستهدفة من التدريب.
- تسهم في تحقيق الأهداف بفاعلية.

- تسهم في تحقيق فاعلية تصميم البرنامج التدريبي من خلال تحقيق الدقة والكفاءة في اختيار عناصر البرنامج.

ويتوقف حجم الاستفادة من هذه المرحلة على اختيار الطرائق المناسبة في ذلك، والذي يتوقف هو الآخر على الخصائص المميزة لمدخلات التدريب ومخرجاته.

حيث أوضح **(عليوة)** أن: النشاط التدريبي يرتكز بصفة أساسية على مدى الدقة والموضوعية في تحديد الاحتياجات التدريبية المناسبة لتنمية وتطوير المعارف والمهارات والاتجاهات المختلفة للأفراد، وترجمة هذه الاحتياجات إلى سياسات وبرامج تدريبية تحقق الأهداف الأساسية لهذا النشاط **(عليوة،** 2001).

4-1-2- طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية:

يمكن تلخيص الطرائق العلمية في تحديد الاحتياجات التدريبية في ثلاث طرق رئيسية:

أولا: تحليل المنظمة:

ويقصد به دراسة الأوضاع التنظيمية، والأنماط الإدارية لتحديد مواطن الحاجة للتدريب، وكيفية تشخيص نوع التدريب المطلوب، ويتم من خلال:

أ- توصيف الأعمال والإجراءات والتقسيمات الإدارية.

ب-تشخيص الأوضاع التنظيمية، وتحديد مواطن القوة، أو الضعف في التنظيم أو في بعض عناصره الأساسية التي يترتب عليها ارتفاع تكلفة الأداء، أو انخفاض كفاءته.

ج- تحديد التعديلات، والتغييرات الواجب إدخالها على التنظيم القائم، تمكينا لمزيد من الكفاءة والاقتصاد في الأداء. **(الطعاني،** 2002، **ص**34)

ويمكن أن يشمل تحليل التنظيم العناصر الآتية: تحليل أهداف المنظمة، تحليل الخريطة التنظيمية. وتحليل المناخ التنظيمي الذي نوليه شيئا من التفصيل فيمايلي:

- **تحليل المناخ التنظيمي:**

ويتضمن تحليل السلوك الإنساني للأفراد داخل التنظيم من خلال الملاحظة الفعلية لسلوك العاملين، وإجراء المقابلات معهم، والاستقصاءات المكتوبة، وتحليل معدلات الغياب، ودوران العمل، واقتراحات العاملين، والشكاوى والتظلمات. بالإضافة إلى انخفاض المعنويات، وضعف الانتماء والولاء للمنظمة كما تظهره نتائج استقصاءات اتجاهات العاملين". **(خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة PMEC،** 2000، **ص**27)

ثانيا: تحليل المهمة (العمل):

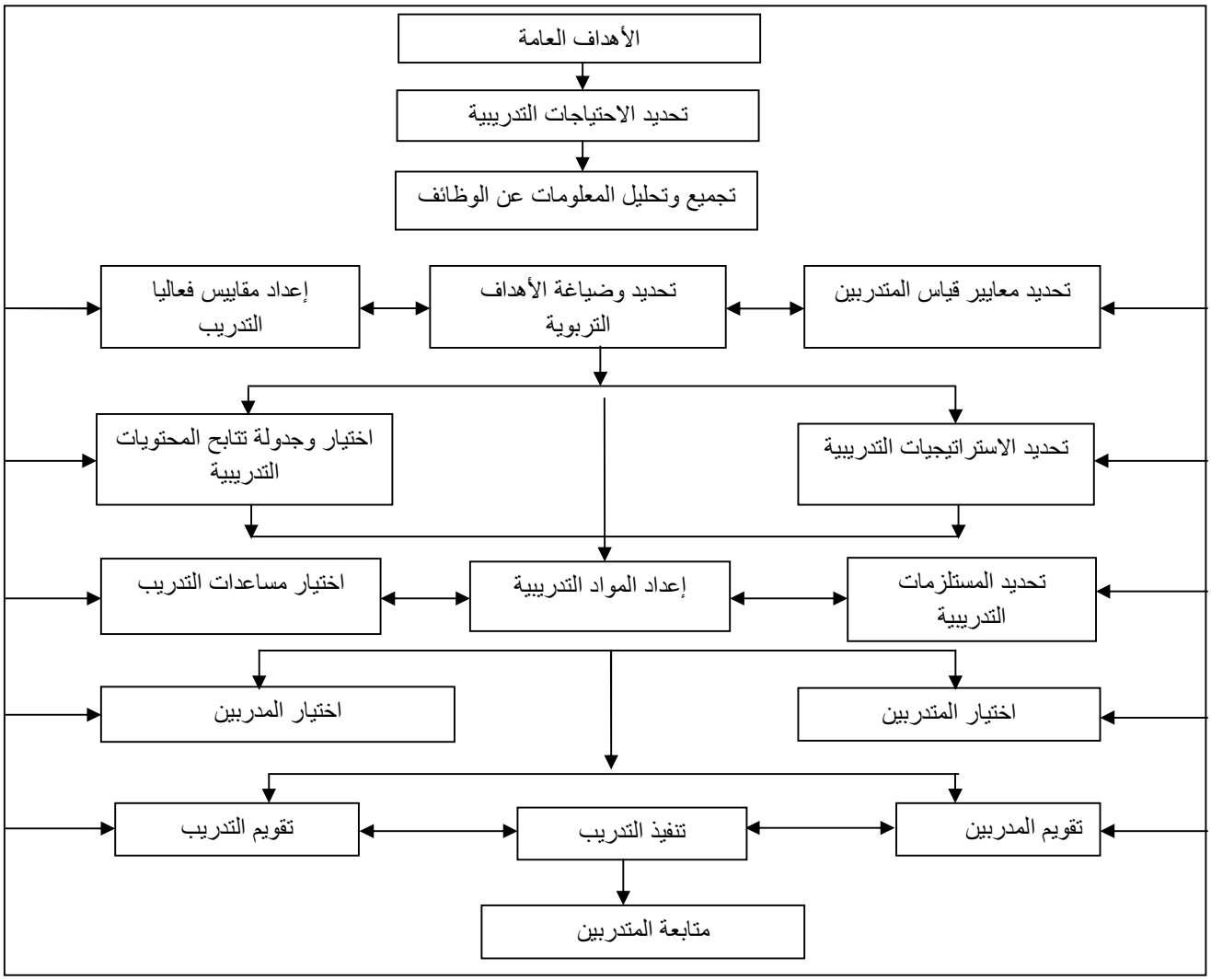
إن تحليل المهمة أو العمليات يساعد في تحديد معايير العمل في وظيفة معينة، وكذلك تحديد الحد الأدنى للصفات والمهارات والقدرات والمؤهلات المطلوبة في العامل لكي يتمكن من تحقيق الأداء الجيد، وعلى ذلك يتم في هذه الخطوة مقارنة الطريقة التي يتبعها الفرد في أداء عمله (تقويم أدائه)، مع وصف الوظيفة ومواصفاتها، وكذلك الوقوف على رأي المشرف المباشر في الطريقة التي يؤدي بها الموظف عمله، وما إذا كانت تحتاج إلى تحسين، وما هي تفاصيل ذلك التحسين. **(سالم وصالح، 2002، ص136)**. ويعتمد في ذلك على عدة أساليب كالاستبيان، المقابلة، الملاحظة، الاختبارات، اللجان الاستشارية، مفكرة العمل اليومية، قوائم الاحتياجات التدريبية (التي توفرها المؤسسة)، تحليل الدراسات والبحوث العلمية. **(الطعاني، 2002، ص35-38)**

ثالثا: تحليل الفرد:

ويتم فيها تحليل كل من مواصفات الوظيفة، الخصائص والسمات الشخصية، مثل القدرات والاستعدادات د والدافعية، والمعارف والمهارات والاتجاهات، والانتماء للعمل، والمعلومات المتصلة بالعمل. وسلوك الفرد في أدائه لعمله من حيث الإنتاجية ومستوى الأداء، والتفاعل مع الآخرين، وعلاقاته مع الرؤساء والمرؤوسين، وأهدافه ومدى توافقها مع أهداف المنظمة.

بالإضافة لمؤشرات الأداء للأفراد؛ حيث يؤدي تحليل الفرد عن طريق هذه المؤشرات إلى الكشف عن الحاجات التدريبية اللازمة له، ومن هذه المؤشرات معدلات الغياب عن العمل بالنسبة لفئات العاملين المختلفة، معدلات الأداء الفردي بالقياس مع المعدلات المقررة، معدلات دورات العمل، تقديرات الكفاءة في تقارير الأداء.

ولأجل هذا الغرض تستخدم الأساليب الآتي ذكرها: الاستبيانات، الاختبارات، المشاهدة المنظمة لسلوك الفرد وأدائه في أثناء العمل. دراسة الحالة. لعب الأدوار. أراء الرؤوساء والعاملين. التقارير عن العاملين. **(جبران، 2006، ص37)** وفيما يلي:



شكل رقم (06): نموذج تحديد الاحتياجات التدريبية للخطيب **المصدر**: الطعاني، 2002

وخلاصة القول أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة علمية سليمة، يعد الحجر الأساس لبناء البرنامج التدريبي، الذي يرتكز عليه التدريب الفعال من أجل تحقيق الكفاءة وحسن أداء الأفراد داخل المؤسسة والارتقاء بمعلوماتهم ومهاراتهم وتعديل اتجاهاتهم.

4-2-تحديد أهداف البرنامج التدريبي:

تبدأ هذه المرحلة من حيث انتهت سابقتها، أين يتم تحويل الاحتياجات التدريبية المتوصل إليها إلى أهداف تدريبية، لتكون بمثابة المرشد للمصمم في اتخاذ القرارات بالنسبة لبقية العناصر المكونة للبرنامج التدريبي. فالأهداف التدريبية تعد: "الغايات التي يؤمل تحقيقها من وراء البرنامج التدريبي، التي توضح ما يراد إحداثه من تغيير في معارف ومهارات واتجاهات الأفراد". **(شاويش، 1990، ص238)**

وتحدد الأهداف العامة أولا ثمّ الأهداف الخاصة التي يؤدي تحقيقها إلى تحقيق الهدف العام، ثم تتم أجرأة الأهداف الخاصة إلى أهداف سلوكية (إجرائية)، الذي من شأنه أن يساعد في اختيار منهاج التدريب.

4-3- **تصميم البرنامج التدريبي**:

ويقصد بالبرنامج التدريبي:" مجموعة من المقررات في فرع معين من الدراسة". (**الخطيب، والعنزي**، 2007، **ص**40) كما عرّف على أنه: "مجموعة الأنشطة المنظمة أو المخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين، وتساعدهم في تحديث معلوماتهم ورفع كفاءاتهم الإنتاجية، وتحسين أدائهم في عملهم". (**مشهور**، 2007، **ص**14)

وعليه فإن هذه المرحلة تتطلب الكثير من الدقة، والكثير من المعلومات حول موضوع البرنامج التدريبي، وحول التدريب بحدّ ذاته؛ "حيث يتم اختيار العناصر المكونة للبرنامج من الأهداف والمحتوى إلى مواد وأساليب التدريب، والوسائط التقنية المستخدمة، ضف إلى ذلك اختيار المدربين والمتدربين.وفيما يلي تفصيل لهذه الإجراءات:

أ- بعد تحديد الاحتياجات التدريبية، وتحويلها إلى أهداف تدريبية يتم اختيار مفردات أو موضوعات البرنامج التدريبي، بحيث تكون وفق الاحتياجات التدريبية من جهة، ووفق ما يناسب طبيعة الفئة المستهدفة بالتدريب من حيث الخصائص المهنية والشخصية.

ب-تهيئة المواد التدريبية، والمتمثلة في التمرينات، والحالات الدراسية، والمادة النظرية الملائمة، والمستخلصات التي يمكن توزيعها على المشاركين في أي مرحلة من مراحل الجلسات التدريبية، مع التأكيد على تناسبها مع أهداف البرنامج.

ج- اختيار الأساليب التدريبية المناسبة، ويقصد بها تلك الطرائق المعتمدة في عرض المادة التدريبية بهدف إيصال المعلومات، أو إكساب المهارات، أو تغيير الاتجاهات لدى المتدربين. وتتواجد هذه الأساليب في عدة صور، بحيث يسهم حسن الاختيار وكفاءة الاستخدام في نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه. ويتوقف ذلك على عدة اعتبارات: موضوع التدريب والهدف منه، خصائص التدريب، الكلفة، حجم مجموعة التدريب، المبادئ النفسية في التدريب، المدة الزمنية المتوافرة للتدريب، المدربون وخصائصهم (مهاراتهم التدريبية)، التسهيلات المتوافرة، مهارات المدرب، مؤهلات المتدربين وخبراتهم.

4-3-1-**الأساليب التدريبية**: كما سبق الحديث عن الأساليب التدريبية فإنها متعددة ومتنوعة، فلا يوجد أسلوب تدريبي مناسب لجميع المواقف، مما يجعل الجمع بين عدة أساليب خلال العملية التدريبية من العوامل المساهمة في نجاح البرنامج التدريبي. وفيما يلي عرض لهذه الأساليب مع توضيح مزايا وعيوب كل أسلوب: (**ربابعة، 2003، ص59 - Miller, 1994 - ماهر، 1996، ص342 - شاويش، 2000 - رفيدي وصافي، 2001، ص64 - سالم وصالح، 2002، ص146**).

أ- المحاضرة: وهي عرض شفوي في موضوع معين يقدمه فرد لمجموعة ما، ويلعب المدرب الدور الرئيس فيها حيث توجد لديه المعرفة والمعلومات عن الموضوع، ويكون المتدرب فيها متلقي، وقد يتبع الحديث نقاش وقد لا يتبعه، ويعتمد نجاح هذا الأسلوب على براعة المدرب وقدرته على تنظيم أفكاره وعرضها بطريقة مشوقة على المتدربين.

- **المزايا:**

- يتم فيها تغطية حجم كبير من المادة التدريبية، ويسهل فيه التنظيم والتحكم في الوقت.
-أسلوب ملائم في حالة وجود عدد كبير من المتدربين لتزويدهم بالأفكار في وقت واحد.
-سهولة توصيل المعلومات إلى المتدربين بلغة سليمة وواضحة.
-يمكن دمج المحاضرة بأساليب تدريبية أخرى.

- **العيوب:**

- يكون الاتصال غالباً في اتجاه واحد، وتكون مشاركة المتدربين محدودة.
-تعد المحاضرة وسيطاً تدريبياً غير فعال لتنمية المهارات والاتجاهات.
-تكون فترة تركيز المتدربين قصيرة، ويشعرون بالملل إذا لم يكن موضوع المحاضرة مشوقا.

ب- المناقشة: تعد من أساليب المشاركة الجماعية التي تشرك المتدربين في استكشاف موضوع معين، يتم في المناقشة تشجيع المتدربين على المشاركة الإيجابية في التعلم من خلال تبادل الأفكار والآراء فيما بينهم، ودور المدرب ينبغي أن يكون حيوياً في قيادة النقاش وتسهيله وتوجيهه وتغذيته بأفكار، وإثارته بأسئلة وتلخيص الأفكار الرئيسية التي طرحت فيه

- **المزايا:**

- يتيح الفرصة للمتدربين للتعبير عن آرائهم وينمي لديهم اتجاهات إيجابية.
-يساعد المتدرب على اكتساب مهارات الاتصال والتواصل والاستماع الفعال.
-يساعد في الكشف عن ميول المتدربين ووجهات نظرهم.
-يساعد المدرب في الحصول على تغذية راجعة تتعلق بأسلوبه في التدريب، ومدى استفادة المتدربين وطريقة تطبيقهم لما تدربوا عليه.

- **العيوب:**

- قد يخرج النقاش أو ينحرف عن المسار المخطط له، ولذلك يحتاج لوقت طويل.
-قد يسيطر بعض المتدربين على النقاش، ويحتكرونه، أو قد يعمدون إلى التمسك بآرائهم وعدم الاستعداد لتغييرها.
-لا يلاءم هذا الأسلوب المتدربين الخجولين أو قليلي الكلام.

ج-دراسة الحالة: وينفذ بشكل فردي أو جماعي، بحيث تعرض الحالة التيلها علاقة بموضوع التدريب على المتدربين مسجلة على شريط فيديو أو مكتوبة في تقرير أو مقالة أو قصة أو خبر، وتتضمن حقائق وأفكاراً وأرقاماً ومتغيرات تتعلق بالمشكلة، وقد يشترك المتدربون في إضافة بعض العناصر إلى الحالة قبل الشروع بمعالجتها، ثم يقومون بتحليل الأحداث المختلفة والقرارات والمعلومات للتوصل إلى استنتاجات أو اقتراحات محددة تتعلق بتفسير المشكلة أو حلها.

- **المزايا:**

- يجمع هذا الأسلوب بين النظرية والتطبيق الفعلي من خلال عرض الحالات أو مشكلات حقيقية من واقع العمل، ومن خلال التركيز على حل المشكلة بدلاً من حشد المعلومات.

-ينمي قدرة المتدربين على قراءة أو دراسة المعلومات، واكتشاف الأسباب والعوامل المتصلة بمشكلة ما، والعمل كفريق.

-ينمي كفايات المتدربين في التفكير التحليلي وتقويم الاقتراحات والتبصر بالمشكلات وقبول إمكانية وجود عدة حلول.

- **العيوب:**

- قد يولد هذا الأسلوب لدى المتدربين انطباعاً خاطئاً عن العمل الفعلي، فيظن المتدربون أن حل المشكلة سهل، ويمكن الوصول إليه في وقت قصير.

- قد يفشل المتدربون في الاستيعاب بأن القرارات التي تتخذ في المواقف الفعلية يمكن أن تختلف عن القرارات المتخذة في المواقف التدريبية.

-يحتاج المدرب إلى وقت طويل لإعداد الحالة الملائمة ويحتاج المتدرب إلى وقت طويل لدراستها وتحليلها، ويتطلب مهارة المدرب والمتدرب.

-يصعب تلبية الحالة الواحدة لرغبات واهتمامات جميع أفراد المجموعة.

د- العصف الذهني: أسلوب يستخدم من أجل تنشيط الأذهان وحفز وتوليد وجمع أكبر عدد من الأفكار الإبداعية من المتدربين ذات الصلة بموضوع معين خلال فترة زمنية محددة، وهو عملية تفكير بصوت عال تتم في جو تسوده الحرية والأمان حيث لا توجد قيود أو تحفظات حول مصداقية الأفكار التي يمكن أن تظهر.

- **المزايا:**

-يتيح الفرصة للمتدربين للتعبير بحرية ولممارسة التفكير الإبداعي.

-يظهر وجهات نظر عديدة ومختلفة تجاه مشكلة أو موضوع معين.

-يتعلم المتدربون قبول اختلاف وجهات النظر.

-يساعد في جمع أكبر قدر من الأفكار حول موضوع محدد وخلال فترة قصيرة نسبياً.
-لا يستلزم هذا الأسلوب جهوداً كبيرة في الإعداد والتحضير.

- **العيوب**:

- يصعب تطبيقه مع عدد كبير من المتدربين عندما يراد إشراك الجميع في النقاش، ويصعب تطبيقه مع عدد صغير منهم، لأن الآراء المطروحة قد لا تكون شاملة.
-يحتاج مدرباً يتصرف كقائد ميسر ومسئوليته معرفة فيما إذا اتبعت الإجراءات والقواعد المتفق عليها في هذا الأسلوب.

ه- لعب الأدوار: ينفذ على شكل عرض تمثيلي قصير لتجسيد وتشخيص مشكلة أو موقف، وهو يجمع بين المناقشة والشرح، يقوم على أساس اختيار المتدربين للأدوار التي تلائمهم في موقف حقيقي أو افتراضي يتصل بمادة معينة أو فكرة أو موضوع، بصورة تلقائية دون إعداد أو إطلاع على نص مسبق، ويقوم المتدربون بتوضيح فكرة أو مفهوم أو موقف مستخدمين خبراتهم السابقة ومعرفتهم ومهاراتهم الجديدة، وبعد انتهاء لعب الأدوار يفتح المدرب المجال لمناقشة المضامين والعبر المستخلصة منه معينة.

- **المزايا**:

-يعد من أفضل الأساليب في التدريب على المهارات الاجتماعية والإدارية ذات الصلة بالحياة اليومية، ويفيد في التدريب على معالجة المشكلات المتصلة بالمواقف الإنسانية.
-تؤدي مشاركة المتدربين بفعالية في لعب الأدوار إلى زيادة وعيهم وفهمهم للمفهوم أو للموقف المراد نقله وتطوير توجهاتهم نحو مضامينه.
-يساعد في تحويل المبادئ والأفكار المجردة إلى مواقف متحركة وحية تستقطب اهتمام المتدربين وتسهل فهمهم لها.
-يفيد في تحليل السلوك وتفهم وجهات نظر الآخرين ومشاعرهم وتحسس ردود أفعالهم.
-يتيح الفرصة للمتدربين للتدرب على المبادأة والارتجال، واتخاذ القرارات الفورية وتحمل المسئولية.

- **العيوب**:

- قد يأخذ بعض المتدربين على هذا الأسلوب أنه مصطنع إلى حد كبير، وأنه مجرد هزل.
-قد تصعب ممارسته عندما يكون الموضوع غريباً عن خبرة المتدربين.
-قد ينشأ عن تطبيقه بعض الملل للمتدربين غير المشتركين في لعب الأدوار خاصة إذاافتقرت المشاكل المستخدمة إلى التنوع أو الصراع بدرجة كافية.
-يتطلب جهداً ووقتاً في الإعداد والتنفيذ.
-قد يصاب المتدربون بالارتباك، وقد يفقدون ثقتهم بأنفسهم.

ز-الورشة التدريبية: وتقوم فكرته على أساس العمل التشاركي، ويتم فيه توزيع المتدربين إلى مجموعات تعمل معاً بشكل تعاوني، وخلال فترة زمنية محددة لإنجاز مهمة يتم تكليف المجموعة بها، فيمارس المتدربون أنماط سلوك ومهارات ويستخدمونمصادر في بيئة مماثلة لبيئة العمل الفعلية، وتقوم ورشة العمل الناجحة على أساس متصل باهتمامات المتدرب وبخبراته، وتتميز بضرورة وصول مجموعة المتدربين بشكل تعاوني إلى نتاج معين مثل حل مشكلة أو إنجاز مشروع أو تطوير أسلوب أو خطة.

المزايا:

- يتضمن عدة أساليب تدريبية في وقت واحد، مثل المناقشة والمحاضرة ولعب الأدوار.
- يتيح الفرصة للمتدربين للعمل المشترك وبشكل تعاوني في مجموعات.
- يكسب المتدربون مهارات النقاش والحوار والاتصال، ويوفر لهم فرصة تبادل الخبرات.
- ينطلق من خبرات المتدربين ويقوم على نشاطهم ومشاركتهم.

العيوب:

- قد يسيطر بعض المتدربين على المجموعة ويحتكرون العمل فيها.
- يحتاج من المدرب مهارة في الإشراف على المجموعات وتقويم إنتاجها.

ح-حل المشكلات: قد يعيش المتدرب حالة يشعر فيها بأنه أمام موقف أو مشكلة حلها غير جاهز، أو سؤال إجابته مجهولة، أو عائق يقف بينه وبين بلوغ الهدف الذي حدده، ويرغب في حل المشكلة عن طريق توظيف ما لديه من معارف ومهارات وخبرات.

المزايا:

- يتمشى أسلوب حل المشكلات مع طبيعة عملية التدريب التي تقتضي وجود هدف يسعى المتدرب لتحقيقه.
- ينمي لدى المتدربين روح الاستكشاف والتقصي والبحث.
- يساعد المتدربين في تكوين مهارة مواجهة المشكلات الحياتية وتنمية مهارات حل المشكلات.

العيوب:

- يتطلب اتصاف كل من المدرب والمتدرب بخصائص معينة مثل حب الاستطلاع والتساؤل، والعمل بمثابرة لساعات طويلة، والمرونة في التعامل مع المشكلات والاستعداد للمجازفة.
- -يتطلب وقت كبير، ويستلزم جهداً كبيراً من المدرب في صياغة المشكلة وإعدادها.

ط- العرض العملي أو التوضيحي: تقوم فكرته على أساس أن المهارة المطلوب إتقانها من قبل المتدرب، تتطلب أن يراها تؤدى أمامه بشكل تدريجي خطوة خطوة، فيعرض المدرب أو متدرب أو زائر أمام المتدربين مهارة أو مهمة ما مصحوبة بشرح نظري وعملي للخطوات اللازمة للقيام بذلك، ويقوم

المتدربون بالملاحظة وتدوين الملاحظات ثم مناقشة أداء المتدرب بعد ذلك، وقد يكون العرض حياً أو متلفزاً) .

- **المزايا**:

-يساعد في تكوين قدر من الفهم المشترك لدى المتدربين.

-اقتصادي من حيث الوقت والتكلفة وعدد المتدربين الكبير، ويمكن إعادته عدة مرات.

-يرشد المتدربين إلى كيفية المشاركة في خبرة مشابهة.

-يبين الطريقة الصحيحة لأداء المهمة أو المهارة، ويسمح بالعرض المنطقي التدريجي.

- **العيوب**:

- يوفر فرص مشاركة المتدربين في العرض محدودة ولا تشملهم جميعاً.

-غير ملائم لتحسين مهارة المتدربين لأن معظمهم يكتفون بالملاحظة فقط.

-قد يكون العرض مملاً فلا ينتبه إليه المتدربون.

ي- العرض الشفوي: يقوم متدرب أو مجموعة من المتدربين بعرض ماأنجزوه في مهمة معينة تم تكليفهم بها من قبل المدرب أمام زملائهم الذين يقومون بدور الملاحظين، وقد يكون العرض شفهياً فقط أو مصحوباً بوسائل مساعدة، وفي نهاية العرض يقوم بقية المتدربين ومعهم المدرب بإبداء آرائهم ومناقشة العرض.

- **المزايا**:

- يكسب المتدربين مهارة عرض أعمالهم وإنتاجهم أمام الآخرين، والعمل كفريق.

-يضفي على التدريب جدية، فعندما يطلب من المتدربين عرض ما أنجزوه فإنهم يهتمون بالعمل ويستقبلون التدريب بجدية أكثر، ويثير التنافس بين المتدربين.

-يتيح الفرصة للمتدربين للإطلاع على أعمال زملائهم وتبادل الخبرات معهم.

العيوب:

-تستغرق عروض المتدربين وقتاً طويلاً خاصة إذا كان عددهم كبيراً.

-يحتاج من المدرب مهارة خاصة في تقويم العروض.

-قد يمانع بعض المتدربين الخجولين المشاركة في تقديم العروض.

ك-أسلوب الحدث الحرج: يهدف هذا الأسلوب إلى بيان الفجوة في الأداء أو النقص في إحدى المهارات وكيفية التصرف عند التعرض لحدث حرج مع التركيز على كيفية إدارة هذا الحدث وليس على الحدث نفسه، ويطلب المدرب فيه من المتدربين تحديد حدث واحد أو أكثر من الأحداث الحرجة التي تعرض لها كل منهم بحيث يكون هذا الحدث متعلقاً بمحتوى

البرنامج التدريبي أو بطبيعة عمل المتدرب، وتتم عملية التحديد بشكل شفهي أو عن طريق الكتابة، ثم يبين المتدرب كيف أدار هذا الحدث وتتاح الفرصة لبقية المتدربين لعرض خبراتهم في إدارة أحداث حرجة مماثلة أو اقتراح كيف يمكن التعامل مع هذا الحدث لو تعرضوا له.

- **المزايا**:

- يوفر الفرصة لتبادل الخبرات حول كيفية التعامل مع الأحداث الحرجة.

-يساعد في تطوير مهارات محددة جداً ويسهم في زيادة الحرص لدى المشارك لتفاديالحرج في عمله.

- يساعد في التعرف إلى مناطق الضعف في الأداء.

- **العيوب**:

-قد يتردد بعض المتدربين في المشاركة لتخوفهم من التعرض لسخرية الآخرين إذا ذكروا أحداثاً حرجة مرّوا بها في حياتهم.

-استخدام هذا الأسلوب يكون فاعلاً فقط في برامج تدريبية موجهة لمشاركين يعملون في نفس المجال، ويستطيعون تبادل الخبرات حول كيفية التعامل مع أحداث حرجة لها معنى لديهم جميعاً.

يتضح من العرض السابق أن الأساليب التدريبية تتنوع بصورة تسهم في تحقيق الاستفادة من العملية التدريبية، حيث من خلالها يمكن مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين، كما أن تنوعها يخدم تنوع الأهداف التدريبية من إكساب للمعلومات والمهارات، والاتجاهات. إلا أن هذا يتوقف إلى حدّ كبير على كفاءة المدرب الذي تقع على عاتقة مهمة توجيه النشاطات التدريبية، وكذا توفر الإمكانات المادية.

4-4- **تنفيذ البرنامج التدريبي**:

بعد الانتهاء من تصميم البرنامج، وتحديد جميع العناصر المكونة له، تأتي مرحلة التنفيذ التي تحتاج إلى عدة تحضيرات من أجل توفير البيئة التدريبية المساعدة على تحقيق الأهداف الموضوعة، ويتم ذلك في ثلاث مراحل: (**الطعاني**، 2002، **ص**59-60).

أ- قبل التنفيذ: ويتضمن ما يلي:

- تحديد وتهيئة مكان تنفيذ البرنامج.

- اختيار المدربين والمحاضرين.

- تهيئة المواد التدريبية.

- الحصول على الموافقات للزيارات الميدانية من الجهات المعنية.

- إعداد كراس البرنامج ويتضمن هدف البرنامج، ومدته، وتاريخ بدئه، والمشاركين فيه، وجدول الجلسات التدريبية.

ب- أثناء التنفيذ: في هذه المرحلة يتم العمل على:

- استقبال المشاركين والمدربين.
- افتتاح البرنامج وعرض موضوعاته على المشاركين ومناقشته.
- تعريف المشاركين بالمدربين.
- متابعة دوام المشاركين.
- تنمية العلاقات بين المشاركين من خلال تشجيعهم على إقامة النشاطات الاجتماعية.
- تهيئة مستلزمات الزيارات الميدانية إن وجدت.
- توزيع استمارات التقويم اليومي والنهائي وجمعها.
- إعداد شهادات بأسماء المشاركين وتوزيعها في اليوم الأخير من البرنامج.

ج- ما بعد التنفيذ: وتتمثل في إجراءات إنهاء البرنامج ويتم فيها:

- إجراء التسويات الحسابية الخاصة بالبرنامج.
- إعداد التقرير النهائي للبرنامج وكتابته.
- متابعة تصحيح الدفاتر الامتحانية وإرسال النتائج إلى دوائر المتدربين.
- حفظ الوثائق الخاصة بالبرنامج.

4-5- تقويم البرنامج التدريبي:

تعد عمليات تقويم البرامج التدريبية ذات أهمية بالغة، إذ من خلالها يمكن تحديد التغييرات التي يقصد تحقيقها، وإلى أي حدّ حقق البرنامج التدريبي تلك التغييرات من معارف ومهارات واتجاهات.

ويعد التقييم بشكل عام عملية منظمة تهدف إلى تحديد كفاءة شيء ما أو قيمته أو معناه، ومفهوم تقييم التدريب يهدف إلى معرفة مدى تحقيق التدريب لتطلعات المنظمة ورفع كفاءة موظفيها.

4-5-1-أهداف تقويم التدريب:

تهدف عملية التقويم إلى معرفة مدى تحقيق التدريب لأهدافه ويمكن إجمال أهداف تقويم التدريب في النقاط التالية: (**شاويش**، 2000، **ص**214)

أ- تحديد مدى مواكبة التدريب للأهداف الأصلية التي صمم من أجل تحقيقها.

ب-المساعدة في تقرير ما إذا كانت البرامج التدريبية صالحة للاستمرار أم لا، وتحديد التحسينات التي يمكن إدخالها على برامج التدريب في ضوء عملية التقويم لتصبح أكثر ملائمة لحاجات المتدربين واهتماماتهم.

ج- تحديد ما إذا كان هناك عائد على الاستثمار في المجهود التدريبي، وتعزيز ثقة المدربين والمتدربين في جدوى البرنامج.

د- تحديد مدى نجاح المدربين في التخطيط لعملية التدريب وتنفيذها.

ه- إعطاء صورة واضحة عن مدى استفادة المتدربين، وتحديد الوحدات أو الأفراد الأكثر أو الأقل استفادة من البرامج التدريبية التي يجري تقويمها.

و- اختبار مدى وضوح الأدوات والأساليب المستخدمة في النشاط التدريبي ومصداقيتها.

ز- تجميع بيانات تفيد في تخطيط النشاط التدريبي أو تسويق البرامج التدريبية أو تحديد مدى ملاءمتها لأهداف المنظمة واحتياجاتها.

ح- بناء قاعدة معلومات أساسية تساعد الإدارة في اتخاذ قرارات مستقبلية وفي إدارة برامج التدريب بشكل أفضل.

4-5-2- **مراحل تقييم التدريب**:

تتم عملية التقويم للبرامج التدريبية في ثلاث مراحل رئيسة وهي:

- **مرحلة ما قبل التدريب** :تتمثل هذه المرحلة في تقييم كل من تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم البرنامج التدريبي وكذا تحديد مدى التحضير لمتطلبات سير البرنامج من مدربين ومستلزمات التدريب، وتعد هذه المرحلة من أصعب مراحل التقييم وأدقها، إذ يعتمد عليها نجاح العملية التدريبية وفي هذه المرحلة تتم متابعة وتقييم العناصر التالية: **(جبران، 2006، ص109)**

أ- مدى التزام الإدارة العليا بالعملية التدريبية، والترتيبات الإدارية التي تقوم بها.

ب-نوع التدريب الذي تم اختياره، ومدى ملائمته للمتدربين.

ج- المادة التدريبية، والتسلسل المنطقي للموضوعات التدريبية.

د- أساليب التدريب، ووسائل الإيضاح السمعية والبصرية.

ه- المدة الزمنية، وتوقعات المتدربين.

- **مرحلة أثناء التدريب**: يهدف التقييم في هذه المرحلة إلى التعرف على مدى ما تم تنفيذه من برنامج التدريب وتشخيص الانحرافات في التنفيذ وأسبابها لغرض اتخاذ القرارات بما ينسجم والأهداف الموضوعة، وتتم عملية التقييم في هذه المرحلة من خلال محورين أساسيين هما: **(المغربي وآخرون، 1995، ص214)**

أ- **تقييم خطوات تنفيذ البرنامج التدريبي**: ويشمل هذا المحور تقييم منهاج التدريب وأسلوبه، والوسائل المستخدمة فيه، والوقت المخصص للتدريب، وتوزيعه بين المهارات والمعارف، وغير ذلك للتأكد من توافق عملية تنفيذ البرنامج مع الخطة الموضوعة له، وفي حال وجود أي خلل في تنفيذ الخطة، فإن التقييم يساعد على تصحيح مسار البرنامج.

ب- **تقييم أداء المدرب والمتدرب خلال تنفيذ البرنامج**: ويشمل هذا المحور قياس تحصيل المتدربين وأدائهم، ومعرفة مدى تجاوبهم مع المعارف والمهارات التي يقدمها البرنامج التدريبي من خلال المدرب، ومدى ارتباطها بالمهام والواجبات التي يقومون بها في ميدان العمل.

- **مرحلة ما بعد التدريب**: إن مرحلة تقييم ما بعد التدريب تعد من أهم مراحل التقييم، ويتم فيها تحديد مدى استفادة المتدرب من البرنامج التدريبي، وتركز على نوعين من التقييم هما: (**جبران**، 2006، **ص**11)

أ- **تقييم العملية التدريبية**: تتم هذه العملية عادة في اليوم الأخير للبرنامج التدريبي، إذ يقم المتدربون بتقييم التجربة التدريبية التي مروا بها خلال أسابيع أو أيام التدريب، وهنا يتم استقصاء آراء المتدربين عن جميع خطوات البرنامج التدريبي ومراحله، ويشمل هذا أهداف البرنامج، ومواضيع التدريب، ووسائل التدريب، والطرق المستخدمة في التدريب، ووقت البرنامج ومدته وقاعات التدريب، وقدرات المدرب، وغير ذلك من مقومات البرنامج التدريبي.

ب- **تقييم أثر التدريب**: يعد هذا الجزء من تقييم ما بعد التدريب الهدف النهائي لعملية التقييم، وتأتي أهمية تقييم أثر التدريب من منطلق بسيط وهو أن هدف التدريب هو في النهاية رفع كفاءة أداء العاملين وبالتالي زيادة مخرجات المنظمة وتطويرها (**أبو شيخة**، 2003، **ص**211) وهناك معايير متعددة يمكن بوساطتها الحكم على مدى استفادة المتدربين بعد مضي فترة زمنية مناسبة على انتهاء التدريب وعودتهم إلى أعمالهم وممارستهم لها، وأهم هذه المعايير: (**شاويش**، 2000، **ص**269)

-دراسة التطورات والتحسينات التي طرأت على عمل المتدربين بعد عودتهم إليه من المشاركة في التدريب، وأدت إلى تحسين مستوى أدائهم.

-قياس التغيرات في الأداء، وذلك بمقارنة النتائج الحالية بنتائج سابقة.

-الترقية، وذلك عن طريق معرفة عدد المتدربين الذين حصلوا على ترقيات نتيجة ارتفاع مستوى كفاءتهم في العمل بعد التدريب، ويجدر بالذكر أن هذا العدد من المتدربين يعد أحد المؤشرات على نجاح البرنامج التدريبي في تحسين الأداء.

-الاختبارات، حيث تساعد في الكشف عن مدى استيعاب المتدربين واستفادتهم من البرنامج التدريبي.

خلاصة الفصل:

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن تدريب مديري المؤسسات التعليمية في ظل التغيرات والتحولات التي يشهدها المجتمع يعد حاجة، بل ضرورة ملحة وعاملا هاما من عوامل نجاح إصلاحات المنظومة التربوية التي يعكف المسؤولون على إرسائها .ذلك لأن تطوير وتحديث المنظومة التربوية يعد عملية شاملة ينبغي أن تطال تحديث جوانب العمل التربوي والمدرسي كافة، وكون الاتجاهات التربوية الحديثة تولي العنصر البشري أهمية كبرى فإن توفير هذا التطوير والتحديث للأفراد العاملين في الإدارة المدرسية وضمان ملازمته لهم، لا يمكن أن يتم إلا من خلال برامج التدريب المتخصصة، ونقل الخبرات والمستجدات التربوية، وإكسابهم الكفايات اللازمة لنجاح العمل الإداري المدرسي وبالتالي تحقيق غايات النظام التربوي.

الجانب الميداني للدراسة

الفصل السادس

الإجراءات المنهجية للدراسة في جانبها الميداني

تمهيد:

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية

3- نتائج الدراسة الاستطلاعية

4- خلاصة الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

1- إجراءات الدراسة الأساسية

2- خطوات بناء البرنامج التدريبي.

3- المعالجة الإحصائية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتمد نجاح العمل الميداني على مدى الالتزام بخطوات المنهج العلمي وأدواته، لذلك سيتم توضيح تلك الخطوات بإلقاء الضوء على المنهج المتبع، وكذا مجتمع الدراسة وعينتها، والأداة المستخدمة في جمع البيانات مع خصائصها السيكومترية، ثم إجراءات الدراسة وأساليب المعالجة الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات، وأخيرا الخطوات المتبعة في تصميم البرنامج التدريبي المقترح.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة أساسية في البحث، فهي تعين الباحث على الإلمام بجوانب الدراسة الأساسية، وتمكنه من بلورة موضوع الدراسة وصياغته بطريقة أكثر إحكاما بغية دراسته بصورة أعمق. كما أنها تعمل على تذليل الصعوبات التي قد تعترض الباحث، وذلك باستكشافه لميدان الدراسة بجميع متغيراته مما يساعده على ضبطها والتحكم فيها قبل الشروع في الدراسة الأساسية.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية الحالية بغية تحقيق الأهداف التالية:

أ- **تحديد المحاور الأساسية للدراسة**: ويتعلق الأمر هنا بوضع قائمة بالكفايات الإدارية الحديثة اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي، التي ستشكل أبعاد وعبارات أداة الدراسة الأساسية.

ب- التعرف على درجة تقدير مديري مؤسسات التعليم الثانوي لأهمية الكفايات الإدارية المقترحة.

ج- **بلورة تساؤلات وفرضيات الدراسة**: بعد تشخيص وتحديد الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، والتأكد من أهميتها من وجهة نظر أفراد العينة، سيتم التقصي عن درجة الاحتياج التدريبي للمدير في مجال هذه الكفايات، بحيث يساعد هذا في بلورة تساؤلات وفرضيات الدراسة.

د- **تصميم أداة الدراسة**: بناءً على الخطوات السالفة الذكر يرجى التوصل إلى تصميم استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال الكفايات الإدارية لمدير مؤسسة التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، ومن ثم حساب الخصائص السيكومترية للأداة المعدة والاستفادة من ذلك في إعدادها في صورتها النهائية:

2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية

2-1-مصادر جمع البيانات للدراسة الاستطلاعية:

لتحقيق أهداف الدراسة الاستطلاعية تم الاعتماد على:

2-1-1- **الأدب التربوي والدراسات السابقة**: بحيث تم العمل على الاطلاع على كل ما أتيح من أدب نظري في مجال الإدارة عموما والإدارة التربوية والمدرسية خصوصا، بالتركيز على الاتجاهات الحديثة

التي تنادي بضرورة مواكبة الإدارة المدرسية لمتغيرات العصر، وكان ذلك ضمن ما نشر في المجلات والرسائل العلمية بالإضافة إلى ما جاء في كتب تخصص الإدارة التربوية.

2-1-2- **الاستطلاع الميداني**: عن طريق إجراء مقابلات ومناقشات مع مديري مؤسسات التعليم الثانوي بهدف الحصول على وجهات نظرهم حول المهارات والكفايات الإدارية اللازمة لهم من أجل أداء أدوارهم في ظل التطورات والتغيرات المجتمعية، والتي صحبتها تغييرات وإصلاحات على مستوى المنظومة التربوية عموما، والجانب الإداري على وجه الخصوص هذا من جهة، ومن جهة أخرى تم العمل على فحص وجهات نظرهم حول أهمية محتوى الاستبيان (أبعادا وعبارات)، الذي اعتمد في بنائه على ما جاء في آرائهم بنسبة كبيرة. وهو ما سيأتي تبيانه عبر توضيح الإجراءات والمراحل التي مرت بها الدراسة الاستطلاعية.

2-2- تحديد المفاهيم الأساسية:

تتمثل المفاهيم الأساسية للدراسة الاستطلاعية في المصطلحات التالية:

- **الكفايات الإدارية**: وهي أدوات معرفية وأدائية وفنية وسلوكية تتصل بالعمل الإداري وتؤثر فيه، وتساعد المدير وتجعله متمكنا من أداء مهامه بفاعلية وكفاءة عاليتين.
- **الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية**: وهي الأفكار والاتجاهات الإدارية السائدة في الأدب النظري الحديث حول الكفايات والمهارات الإدارية المطلوبة.
- **مدير مؤسسة التعليم الثانوي**: هو الشخص الموظف لدى الدولة، وله مسؤوليات ومهام بيداعوجية وتربوية وإدارية، والذي له كل السلطة لتسيير الثانوية.
- **مؤسسة التعليم الثانوي**: هي مؤسسة تربوية تعليمية تختص بتعليم التلاميذ الذين انتقلوا من مرحلة التعليم المتوسط بعد اجتيازهم امتحان شهادة التعليم المتوسط، لمدة تدوم ثلاث سنوات تتوج بالحصول على شهادة البكالوريا والانتقال إلى التعليم العالي، أو التوجه إلى الحياة المهنية.
- **الاحتياجات التدريبية**: هي جملة التغييرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات واتجاهات المديرين بقصد تطوير أدائهم والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء.

2-3- منهج الدراسة الاستطلاعية:

بما أن هدف الدراسة هو وضع قائمة بالكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي، في ضوء الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، فقد تم الاعتماد على خطوات المنهج الوصفي، لأنه الأنسب لمثل هذا النوع من الدراسات.

2-4-أدوات الدراسة الاستطلاعية:

بغية الوصول إلى أهداف الدراسة الاستطلاعية وتحديدا تصميم الأداة الأساسية للدراسة، والمتمثلة في استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في مجال الكفايات الإدارية الحديثة فقد تمّ تحقيق ذلك عبر ثلاثة مراحل، فيما يلي تفصيلا لما تم فيها من إجراءات.

- **المرحلة الأولى: المقابلة** واعتمد فيها على أداة المقابلة للتعرف على وجهات نظر أفراد العينة حول المتغير الأساسي في الدراسة (الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية).

تم الاعتماد على دليل المقابلة المعد بغرض الحصول معلى آراء وخبرات المديرين حول متغيرات الدراسة، وذلك بالاعتماد على محاورتهم ومناقشتهم من خلال إجراء مقابلات نصف مفتوحة مع عينة من مديري مؤسسات التعليم الثانوي المتواجدة ببلدية المسيلة بالتركيز على موضوع الكفايات الإدارية الحديثة، والاتجاهات الإدارية التي تفرضها متغيرات العصر، والمنتهجة في المنظومة التعليمية الجزائرية، وذلك قصد استغلال المعلومات المجمعة في تصميم أداة الدراسة، وتحديد محاورها.

- **المرحلة الثانية: تصميم الاستبيان وتوزيعه على العينة الاستطلاعية:**

بعد تصنيف وتحليل المعلومات المتحصل عليها عن طريق المقابلة، بالإضافة إلى الاستفادة من الأدب التربوي والدراسات السابقة، تمكنت الباحثة من إعداد صورة أولية لمتغيرات الدراسة الأساسية، والتي شكلت المحاور الأساسية للاستبيان والذي تضمن الكفايات الإدارية الحديثة، والتي تم تصنيفها في أربعة أبعاد، حيث تم توزيعها على عينة الدراسة الاستطلاعية قصد معرفة مدى أهمية الكفايات المقترحة في الاستبيان من وجهة نظر المديرين.

- **المرحلة الثالثة: تعديل الاستبيان وتوزيعه ثانية على العينة الاستطلاعية، والخبراء:**

وبناء على ما تم في الخطوتين السابقتين، فقد تم توزيع الاستبيان على العينة الاستطلاعية هذه المرة بهدف حساب الخصائص السيكومترية، وذلك بعد إجراء التعديلات اللازمة حسب ما أفرزته نتائج الاستقصاء الأولي حول أهمية الكفايات الإدارية التي تضمنها الاستبيان بالنسبة للمدير في ضوء الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، إلى جانب ذلك تم تمريره على مجموعة من الخبراء الأكاديميين للاستفادة من خبرتهم، والحصول على الخصائص السيكومترية للأداة.

2-5-عينة الدراسة الاستطلاعية:

تمثلت عينة الدراسة الاستطلاعية في مديري مؤسسات التعليم الثانوي، إلا أن عدد أفرادها اختلف حسب المراحل التي مرت بها الدراسة.

- حيث تكونت العينة في المرحلة الأولى الخاصة بالمقابلة من (4) أربعة مديرين على مستوى دائرة المسيلة.

- أما في المرحلة الثانية والثالثة فقد تم العمل على توسيع حجم العينة، حيث تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 20 مديرا موزعين عبر ولاية المسيلة، والتي بلغ عددها في العام الدراسي 2015/2014 ست وستون (66) ثانوية أي بنسبة 30.30% من أفراد المجتمع الكلي، والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة حيث وزعت عن طريق السحب العشوائي من قائمة مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة، والمتحصل عنها من مديرية التربية بولاية المسيلة. أين تم توزيع الاستبانات على المؤسسات التي وقع عليها الاختيار في شهر أفريل 2015 وتم استرجاعها كليا في النصف الثاني من شهر جوان 2015. والملحق رقم (12) يتضمن قائمة بأسماء الثانويات وعناوينها.

وفيما يلي تفصيل لنتائج الدراسة الاستطلاعية حسب المراحل التي مرت بها:

3-عرض ومناقشة نتائج الدراسة الاستطلاعية:

سيتم عرض نتائج الدراسة الاستطلاعية ثم مناقشتها تبعا للمراحل التي مرت بها الدراسة كما يلي

3-1- عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالمرحلة الأولى:

3-1-1- عرض النتائج المتعلقة بالمرحلة الأولى:

بعد إعداد دليل المقابلة الخاصة بمديري مؤسسات التعليم الثانوي، والذي تضمن المحاور التالية: (أنظر الملحق رقم 02)

المحور الأول: الأدوار الأساسية لمدير الثانوية.

المحور الثاني: المهارات اللازمة لأداء هذه الأدوار بفاعلية، وتدريب المدير في الجزائر.

المحور الثالث: التغير في الأدوار في ظل الأوضاع الراهنة.

المحور الرابع: أهمية التسيير بتقنية مشروع المؤسسة.

تمّ اللقاء مع المديرين أين تمت محاورتهم بطرح الأسئلة الواردة في دليل المقابلة، وكانت استجاباتهم كما سيتم توضيحه.

- **السؤال رقم (01): والذي ينص على:** في رأيك ما هو أهم دور لك في هذه الثانوية؟

اتفقت إجابات أفراد العينة حول أهمية الدور البيداغوجي والتربوي للمدير، وهي الأدوار التي تتعلق بالتنظيم العام للفعل التربوي داخل المؤسسة، والتي تشمل عمليات تسجيل التلاميذ وتشكيل الأفواج، ضبط خدمات المدرسين وجداول توقيت التلاميذ، تحضير مجالس التعليم والأقسام، تكوين المدرسين ورفع مستواهم.

إلى جانب التنسيق الذي يشمل عقد اجتماعات شهرية تعرف بجلسات التنسيق بين الأساتذة المسؤولين عن المواد بهدف تقويم العملية التعليمية والبحث عن الحلول للمشكلات المطروحة في المؤسسة،

ودراسة الاختبارات التحصيلية بمختلف المواد، الزيارات التربوية... وغيرها من النشاطات التي تدور حول تحسين الأداء بالنسبة للأساتذة والتلاميذ.

أما عن القيام بهذه الأدوار فقد أكدت مجموعة البحث عدم تمكنها من أداء هذه الأدوار كما ينبغي، والاكتفاء بالحد الأدنى لها. ويعزى ذلك حسب المفحوصين إلى كثرة الأعباء الملقاة على عاتق مدير المؤسسة، إلى جانب كثرة المناشير والوثائق.

حيث عبر اثنان من مجموعة البحث عن ذلك: "بأن المدير لا يتمكن من مغادرة المكتب في أحيان كثيرة بسبب كثرة الوثائق التي تتطلب الختم والإمضاء، الأمر الذي يؤثر سلبا على أدائه لدوره التربوي رغم إيمانه بأهميته".

وعبر آخر عن سبب التقصير في هذا الدور لصعوبة التعامل مع مشكلات الأفراد المتعددة قائلا: "في كثير من الأيام تتطلب عودتي إلى المكتب بعد أداء تحية العلم أكثر من ساعتين نتيجة التوقفات الكثيرة مع التلاميذ والعمال والإداريين لأسباب التأخر والتقصير وغيرها. فيما أرجع مدير آخر ذلك إلى عزوف الطاقم التربوي عن التعاون.

- **السؤال رقم** (2): **ونصه**: -للقيام بهذا الدور بكفاءة وفاعلية ما هي المهارات والمعارف التي ترى بأنك بحاجة لاكتسابها؟

فيما يخص السؤال الثاني اتفق المفحوصون وبالإجماع حول الحاجة إلى المهارات القيادية التي عبروا عنها بالمناجمنت، بإعطائهم صفات يرونها مهمة للمناجر (Manager) كالإقناع، التأثير، الصرامة، الحزم في القرارات، العدل، التعاون، الصبر، الأمانة، التفاعل والاتصال الجيد مع عناصر الجماعة التربوية.

حيث جاء ضمن إجابات المديرين، أن عدم تمكنهم من أغلب هذه المهارات راجع إلى نوعية التكوين الذي حصلوا عليه قبل الالتحاق بوظيفة الإدارة، الذي كان تكوينا غلب عليه الطابع النظري، وأن الجانب الميداني فيه كان يتمثل في مشاركة مدير صاحب خبرة (أقدمية) في إدارة مؤسسة تعليمية لمدة معينة، وهذا في نظرهم غير كاف لاكتساب المهارات القيادية.

-**السؤال الثالث**: **ونصه** -غالبا ما نتكلم عن المدير الفعال والمدير غير الفعال، صف لي وجهة نظرك حول المدير الفعال في مؤسسات التعليم الثانوي ببلادنا؟

أجمع المفحوصون حول أهمية الإلمام بالنصوص التشريعية الخاصة بوظيفة الإدارة، وحسن التعامل مع المستخدمين.

توحي هذه الإجابات إلى أن المدير يركز على الجانب القانوني (التشريعي) كمعرفة النصوص القانونية (حتى يعرف ماله وما عليه، ولا يستغل في وضعية ما من طرف بعض المستخدمين). كما عبر

عن ذلك اثنين من المفحوصين، حيث أثبتت هذه الإجابات مرة أخرى التركيز على الجانب الإداري على حساب الجانب الفني والتربوي في تسيير المؤسسة التعليمية.

- **السؤال الرابع**: **ونصه** -أنتم الآن تتقلدون منصب المدير، حبذا لو تصفون لنا رأيكم في (الطريقة التي تم بها توليكم هذا المنصب؛ بمعنى الطرق المعتمدة في توظيف المديرين في بلادنا).

عبر المديرون عن عدم كفاية الأساليب المتبعة في الانتقاء والتكوين؛ فالمسابقة الكتابية غير كافية لانتقاء أصحاب القدرات القيادية، بالإضافة إلى التكوين النظري المعتمد سواء قبل الخدمة، أو أثناء الخدمة الذي يكون في شكل أيام تكوينية، يتم اختيار موضوع المناقشة فيه من طرف مفتش الإدارة (المسؤول عن التكوين) دون البحث في احتياجات المتكونين.

- **السؤال الخامس**: **ونصه** -في رأيك ما هي أهم المهارات و المعارف التي يحتاجها أحسن مدير ثانوي في ولاية المسيلة؟

يتفق المديرون في هذه النقطة من أن المهارات الإدارية كالتنظيم، تكوين المجالس، الأمور المالية تُكتسب عن طريق الالمام بالنصوص القانونية ثم الممارسة، غير أن مهارات التسيير الفني والتربوي، فيعتمد على الصفات الشخصية لكل مدير.

- **السؤال السادس**: **ونصه**: -هل تعتقد أنك تحتاج للتدريب (التكوين) على هذه المهارات والمعارف، أم أنك ترى أنه باستطاعتك اكتسابها بطرق أخرى.. (اشرح من فضلك)

يجد المديرون أنهم لا يستطيعون تأدية الكثير من الأدوار لعدم كفاية معارفهم، وقدراتهم لذلك. مثل مهارة صنع القرار، التخطيط الجيد... الخ.

والجدير بالذكر هنا هو ما تطرق إليه أحد المفحوصين حول أهمية الحصول على التدريب من طرف كوادر مختصة في الإدارة التربوية والمناجمت.

- **السؤال السابع**: **ونصه**: -طيب... سؤالي الآن حول التخطيط، هل تقومون كفريق إداري وتربوي بوضع رؤية خاصة بالمؤسسة، وتعملون على تنفيذها؟.

جاءت إجابات المديرين تؤكد عدم توفر التخطيط بمعناه العلمي داخل المؤسسة التعليمية، حيث أنه يتم العمل على تنفيذ القرارات والمناشير القادمة من الوصاية دون إخضاعها للدراسة والتكييف مع البيئة المدرسية.

- **السؤال الثامن**: **ونصه**: -في اعتقادك أن التغيرات الراهنة (تربويا، اقتصاديا، اجتماعيا) تملي عليك أدوارا جديدة في تسيير مؤسستك. وأن أداء هذه الأدوار يتطلب مهارات ومعارف جديدة تمكنك من تحقيق درجة من الكفاية المهنية تنسجم مع هذه التغيرات؟

أكد المفحوصون على أن المدرسة فعلا تعاني عدة مشكلات، سواء على مستوى التحصيل، أو على المستوى السلوكي (الأخلاقي) للتلاميذ، حيث ذكر المديرون شيوع بهض التجاوزات من التلاميذ، سواء على مستوى الإدارة أو داخل الأقسام الدراسية، مع الأساتذة أو فيما بين التلاميذ أنفسهم، بالإضافة إلى وجود مشكلات على مستوى أداء الأساتذة. وحسب ما جاء في إجاباتهم أنه يتم التعامل مع المشكلات ومعالجتها بصفة سطحية وفردية، بمعنى عدم البحث في الأساليب الكامنة وراء المشكلات من أجل وضع حلول جذرية لها.

- **السؤال التاسع**: **ونصه**: -حسب النصوص القانونية فإن إدارة المؤسسات التعليمية مطالبة بتطبيق التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة، تماشيا مع الاصلاحات التربوية. فهل هذا مجسد على أرض الواقع؟

جاء على لسان أحد المديرين: (لم يخرج من الدرج إلى حد الآن)، وذكر أن ذلك راجع لما يتطلبه مشروع المؤسسة من إمكانيات، خاصة التعاون ومشاركة الجماعة التربوية وهذا مفقود.

ويعود ذلك حسب أرائهم إلى النقص في مهارات الطاقم التربوي وعدم تحملهم للمسؤولية وعدم التزامهم بتطبيق هكذا مشاريع. مع تطرقهم إلى بعض المشكلات المتعلقة بالجانب المادي، خاصة عدم رضى المساعدين التربويين عن وضعيتهم المهنية مما يضعف ولاءهم لعملهم.

3-1-1-2- مناقشة النتائج المتعلقة بالمرحلة الأولى:

من خلال ما سبق التطرق إليه يتبين أن المديرين في المؤسسات التعليمية، وطبقا لمعايير الانتقاء والتوظيف المعمول بها في بلادنا، فهم ينتقلون من مهنة التعليم (التدريس) أين تكون مسؤوليتهم محصورة في إدارة فصل دراسي إلى إدارة مؤسسة كاملة بكل ما تحمله من متغيرات بمجرد نجاحهم في امتحان كتابي وحصولهم قبل الالتحاق بالوظيفة الجديدة على تكوين يتركز على الجانب النظري بالتعرف على النصوص التشريعية التي تحكم المؤسسات التربوية، وبعض المفاهيم الإدارية، مع إنهاء فترة التكوين بمرافقة المدير الجديد لمدير له أقدمية في تسيير المؤسسة كتدريب عن طريق المشاركة والملاحظة.

بلا شك أن هذه الطريقة قد تكسب المديرين المتربصين مهارات إدارية لا يستهان بها، في حدود المهارات التي يمتلكها المدير المستضيف، هذا الأخير الذي لم يكن أكثر حظا في الحصول على المهارات المطلوبة من المدير الفعّال.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى غياب شروط فعّالية التكوين (التدريب) أثناء الخدمة -الذي يعد الوسيلة الأنجع لمواكبة التغيرات والتطورات – فالأيام التكوينية التي تنظم لصالح مديري المؤسسات التعليمية غير كافية لعدة أسباب:

- من حيث الوقت المخصص للتكوين، يوم واحد دون مواعيد منتظمة قد يكون مرة واحدة في الموسم أو مرتين على الأكثر.

- المادة المقدمة فيه تكون في شكل محاضرات ومناقشات حول مواضيع أو مشكلات معينة تنتشر في الوسط المدرسي، على سبيل المثال: صادف لقائي مع المديرين التحضير ليوم تكويني لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حول مشكلة (العنف المدرسي).

- لا يتم تحضير برامج تكوينية على أساس احتياجات المديرين.

- لا تخضع عملية التكوين للتقييم أو التقويم، بحيث لا يتم الوقوف على النتائج المحققة.

لذلك نجد أن المدير على إلمام جيد بالنصوص التشريعية لاهتمامه بها، ولأنها لا تتطلب تدريبا مهاريا، إلى جانب اكتسابه لمهارات التسيير الإدارية عن طريق الممارسة. غير أنه يفتقد بشكل واضح لمهارات تسيير الموارد البشرية الأمر الذي أكدته دراسة (**شنتي**، 2010) التي جاء فيها تقييما لمستوى أداء مديري مؤسسات التعليم الثانوي، هذه المهارات التي تحتاج إلى برامج تكوينية متخصصة من طرف خبراء في المجال، وهو ما خلصت إليه دراسة (**طوطاوي**، 2007) التي توصلت فيها عن طريق استطلاع آراء مديري المؤسسات التعليمية إلى بروز حاجتهم للتكوين في التسيير المالي، والعلاقات مع المتعاملين ما يندرج ضمن تسيير الموارد البشرية.

- تأكيد المدير حاجته إلى تكوين يتماشى ومتغيرات العصر، مع الرغبة في إيجاد آليات لتخفيف الأعباء الإدارية حتى يتسنى له القيام بدوره التربوي، الذي تؤكد النصوص التشريعية أهميته في تحقيق الأهداف التربوية، والتي تحمل في ذات الوقت الآلية المناسبة لقيام المدير بهذا الدور والمتمثل في العمل عن طريق تقنية مشروع المؤسسة، مع التأكيد على أن "يشكل التلميذ منطلق كل العمليات المسجلة في مشروع المؤسسة وهدفها ومحورها". (وزارة التربية، 2002)

لذلك فإن تنفيذ هذه التقنية يتطلب تضافر جهود جميع عناصر الجماعة التربوية بقيادة مدير المؤسسة الذي يضطلع بتهيئة جميع الإمكانات المادية والبشرية من أجل التخطيط لمشروع المؤسسة، مع توفير متطلبات التنفيذ، كل هذا وذاك يستدعى من المدير أن يكون على درجة كبيرة من الكفاية المهنية للقيام بهذه المهام والمسؤوليات على وجه المطلوب وبما يحقق الأهداف المرغوبة.

الأمر الذي يضعنا أمام أهمية التكوين (التدريب) على الكفايات اللازمة بما يتماشى ومتغيرات العصر، عصر العولمة، عصر التكنولوجيا، عصر التغيرات المتسارعة، عصر التطور العلمي، وهو ما يجعل مسألة توفير برامج تدريبية (تكوينية) متخصصة ومصممة وفق المعايير العلمية، ووفق الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية هي الأنجع لضمان تحقيق الغايات والأهداف التربوية التي يسعى المجتمع من خلال المنظومة التربوية إلى تحقيقها.

- الاستنتاج:

من خلال عرض وتحليل استجابات المفحوصين حول أسئلة المقابلة، يمكن القول بأن مدير مؤسسة التعليم الثانوي ببلادنا بحاجة ماسة إلى تجديد وتطوير مهاراته وحصوله على كفايات مهنية تمكنه من أداء وظيفتهِ على الوجه المطلوب. خاصة أمام الإصلاحات التربوية التي مست منظومة التعليم في جميع جوانبها والتي تعد الإدارة التعليمية المحرك الذي يقودها إلى تحقيق أهدافها.

فكما تم عرضه، فإنه على مستوى النصوص التشريعية قد رافق الإصلاح التربوي إصلاحا إداريا عرف بما يسمى بالتسيير عن طريق تقنية مشروع المؤسسة، هذه التقنية كما جاء في النصوص: "عبارة عن خطة ترسم معالم وأهداف المؤسسة وتحدد منهجية وأدوات تحقيقها في فترة زمنية معينة يضعها أعضاء الجماعة التربوية بمشاركة الفاعلين، والشركاء المتعاملين مع المؤسسة، ويعملون على تطبيقها لتحقيق الأهداف التي سطرتها لنفسها، ووفقا لأولوياتها وخصوصياتها والإمكانات المتوفرة لديها". (وزارة التربية الوطنية، 2002، وثيقة العمل بمشروع المؤسسة)

أمام هذا الوضع يجد مدير مؤسسة التعليم الثانوي نفسه أمام حتمية العمل الجماعي وضرورة قيادة فريق العمل، من أجل قيادة التغيير المطلوب منه كقائد مؤسسة تعليمية، ومن الجماعة التربوية (فريق العمل)، أداته الأساسية في ذلك التخطيط الاستراتيجي بغية تحقيق الهدف الأسمى المتمثل في نجاح عمليات التعليم والتعلم التي يستفيد منها التلميذ لتكون في النهاية محققة لأهداف المجتمع بأسره.

وعلى هذا الأساس وإلى جانب الاستفادة مما أكّده الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وقع التركيز والاختيار على الكفايات الإدارية الحديثة الآتي ذكرها: قيادة التغيير -قيادة فريق العمل -التخطيط الاستراتيجي -وقيادة عمليات التعليم والتعلم. لتكون محاور البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة، وقبله ستكون محاور للاستبيان الذي سيوجه لقياس أو تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي. إلا أنه قبل الشروع في ذلك عمدت الباحثة إلى التأكد من مدى أهمية هذه الكفايات من وجهة نظر المديرين أنفسهم.

3-2- عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالمرحلة الثانية:

3-2-1- عرض النتائج المتعلقة بالمرحلة الثانية:

في هذه المرحلة تم تصميم استبيان أولي تمثلت أبعاده في الكفايات الإدارية الحديثة المذكورة آنفا، ومؤشراتها الدالة عليها. وتوزيعه على عينة من مديري مؤسسات التعليم الثانوي الموزعة على مستوى ولاية المسيلة، بهدف استقصاء آراء أفراد العينة المعنية بالدراسة حول أهمية المحاور المقترحة ككفايات إدارية في ممارسات المدير، ومدى ارتباطها بالواقع المحلى، بالإضافة إلى التطلع، للاستفادة من المديرين في إضافة أو اقتراح كفايات أو مهارات يرونها ضرورية لأداء عملهم بفاعلية.

- **وصف الاستبيان:**

تكون الاستبيان في صورته الأولية من 59 عبارة موزعة على أربعة أبعاد، مع فتح المجال في الأخير لإضافة أي مهارات أو كفايات يراها المدير أنها مهمة. وتوزعت بنود الاستبيان على الأبعاد كما يلي: (الملحق رقم 04)

- قيادة التغيير: من 1 إلى 9.
- قيادة فريق العمل من 10 إلى 21.
- التخطيط الاستراتيجي من 22 إلى 33.
- قيادة عمليات التعليم والتعلم من 34 إلى 59.

بحيث طلب من أفراد العينة تحديد درجة أهمية هذه الكفايات في ممارساتهم الإدارية حسب متطلبات الإدارة المدرسية الحديثة، واعتماد مشروع المؤسسة كأسلوب تسيير يتماشى والاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية، على سلم متكون من خمس (05) درجات (من درجة كبيرة جدا إلى درجة ضعيفة جداً).

§ كيفية تحديد درجة الأهمية:

تم تحديد درجة الأهمية في ثلاثة مستويات، درجة كبيرة، درجة متوسطة و درجة ضعيفة وذلك عن طريق تحديد طول فئات المقياس الخماسي بإيجاد الفارق بين: (الحد الأعلى والحد الأدنى): (5-1=4) ثم قسمة الناتج على عدد المستويات ($\frac{4}{3}$=1.33) بحيث يتم إضافة هذه القيمة إلى أدنى درجة في المقياس وهي الواحد الصحيح من أجل تحديد الحد الأعلى لهذه الفئة. لتكون لدينا المستويات الثلاثة كما يلي:

جدول رقم (04): يمثل المستويات الثلاثة لدرجة أهمية الكفايات الإدارية.

المستوى	طول الفئة	درجة الأهمية
1	1 - 2.33	**ضعيفة**
2	2.34 - 3.67	**متوسطة**
3	3.68 - 5	**كبيرة**

- **النتائج الخاصة بالمحور الأول (قيادة التغيير).**

جدول رقم (05): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة أهمية بعد قيادة التغيير.

رقم العبارة	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	توجِد شعورا لدى أفراد المؤسسة بأن التغيير ضرورة ملحة.	4.36	0.81	كبيرة
2	تقيم تحالف مع أعضاء الفريق لقيادة التغيير	4.48	0.71	كبيرة

3	تضع رؤية واضحة للتغيير	4.40	0.81	كبيرة
4	تعمل على إيصال الرؤية إلى كافة العاملين	4.04	0.67	كبيرة
5	تعمل على تحقيق بعض المكاسب (الأهداف) على المدى لقصير	3.92	0.81	كبيرة
6	تقوم بتعزيز المكاسب بناء قوة دافعة للمضي قدما في عملية التغيير	4.00	1.04	كبيرة
7	تعمل على ترسيخ وتثبيت عملية التغيير في ثقافة المؤسسة	4.36	0.71	كبيرة
8	تدير عملية مقاومة التغيير والمخاطر المترتبة عليها	3.84	0.89	كبيرة
9	تحرص على قياس ومراجعة فعالية التغيير باستمرار	4.04	1.01	كبيرة
البعد ككل		04.16	0.55	**كبيرة**

بالنظر للنتائج المبينة في الجدول رقم (06) يتضح أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد قيادة التغيير قد تراوحت بين (3.84 و4.40) بانحرافات معيارية على التوالي 0.89 و0.81 الأمر الذي يثبت عدم تشتت استجابات أفراد العينة حول هذا البعد. كما بلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل 4.16 بانحراف معياري (0.55). وبالرجوع إلى المعيار المعتمد فإن درجة أهمية البعد الخاص بقيادة التغيير (درجة كبيرة) سواء على مستوى الكفاية أو على مستوى مؤشراتها من وجهة نظر المديرين.

- النتائج الخاصة بالمحور الثاني (قيادة فريق العمل)

جدول رقم (06): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة أهمية بعد قيادة فريق العمل.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
10	تشجع العمل بروح الفريق وتنمى الألفة بين أعضائه (أساتذة تلاميذ)	4.68	0.55	كبيرة
11	تعمل على تشكيل الفرق والمجالس على أساس الميول والاهتمامات	3.64	0.99	كبيرة
12	تشارك أعضاء الفريق في تطوير رؤية ورسالة المؤسسة	4.32	0.90	كبيرة
13	تحرص على استنباط إسهامات أعضاء الفريق أثناء المناقشة	4.12	0.78	كبيرة
14	تمكن الفريق من الوصول إلى القرارات المشاركة	4.24	0.52	كبيرة
15	تساعد الفريق على تحقيق أهدافه	4.48	0.91	كبيرة
16	تفوض السلطات وتقبل القرارات لأعضاء الفريق من أجل العمل	4.16	1.14	كبيرة
17	توظف مواهب الأعضاء في الوصول إلى القرارات السليمة	4.40	0.64	كبيرة
18	تقود المناقشات مع عدم فرض رأيك الشخصي	4.36	0.70	كبيرة

19	تنمي في العاملين مهارات العمل الجماعي المثمر	4.28	0.73	كبيرة
20	تعمل على تلبية متطلبات العاملين في ضوء الإمكانات المتاحة	4.00	1.04	كبيرة
21	تعمل على إشراك التلاميذ وأوليائهم في صنع القرارات التي تخصهم	3.80	1.11	كبيرة
البعد ككل		4.20	0.51	**كبيرة**

تبين لنا النتائج الموضحة في الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لعبارات بعد قيادة فريق العمل قد تراوحت بين (3.64) بانحراف معياري قدره (0.99) و(4.68) بانحراف معياري قدره (0.55)، وهي نتائج تشير إلى التفاف أفراد العينة حول الأهمية الكبيرة لمؤشرات بعد قيادة فريق العمل في الممارسة الإدارية الحديثة والأمر نفسه بالنسبة للبعد ككل أي أن كفاية قيادة فريق العمل تحظى بأهمية كبيرة لدى المدير التي تتضح في مقدار المتوسط الحسابي (4.20) وانحراف معياري (0.51).

-النتائج الخاصة بالمحور الثالث (التخطيط الاستراتيجي)

جدول رقم (07): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة أهمية بعد التخطيط الاستراتيجي.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
22	لديك القدرة على التعامل مع المستقبل والتغيرات الحاصلة في المجتمع	4.28	0.89	كبيرة
23	تحيط بالبيئة الداخلية للثانوية بما توفره من فرص أو ما تفرضه من معوقات	4.44	0.96	كبيرة
24	تحسن رسم الخطط المستقبلية للمؤسسة بما يحقق أهداف التغيير المطلوب	4.44	0.91	كبيرة
25	تحسن استخدام الوقت وإدارته لتنفيذ الخطط والبرامج	4.44	0.91	كبيرة
26	تضع الخطط التنفيذية وفق برنامج زمني خلال العالم الدراسي	4.32	0.90	كبيرة
27	تعمل على إعداد الموارد المالية والمادية لتنفيذ برامج تحسين الأداء في الثانوية	4.24	0.77	كبيرة
28	تعمل على تدليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ الخطط والبرامج	4.28	0.84	كبيرة
29	تستخدم المواد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية	4.20	0.95	كبيرة
30	تستخدم التكنولوجيات الحديثة في إدارة المؤسسة	4.28	1.02	كبيرة

31	تعمل على تطوير أساليب التقويم لقياس مدى تحقق الأهداف	3.76	0.92	كبيرة
32	تضع معايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف	3.84	0.94	كبيرة
33	تستفيد من نتائج التقويم لتعديل الخطط والبرامج	3.92	0.86	كبيرة
البعد ككل		4.20	0.73	**كبيرة**

تشير النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، أن درجة أهمية بعد التخطيط الاستراتيجي ككفاية إدارية حديثة تعد كبيرة من وجهة نظر المديرين فقد جاء المتوسط الحسابي للبعد ككل مساويا ل 4.20 بانحراف معياري قدره (0.73) والذي يعبر عن جمع أفراد العينة حول هذه الاستجابة، في الوقت الذي تراوحت فيه قيمة المتوسطات لمؤشرات بعد التخطيط الاستراتيجي بين (3.76) بانحراف معياري قدره (0.92) و4.44 كقيمة مست ثلاث عبارات بانحرافات معيارية تراوحت بين 0.91 و0.96.

- **النتائج المتعلقة بالمحور الرابع (قيادة عمليات التعليم والتعلم):**

جدول رقم (08): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية درجة أهمية بعد قيادة عمليات التعلم والتعليم.

الرقم	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
34	تعمل على توفير بيئة علمية/ تعليمية آمنة ومتطورة	4.36	0.95	كبيرة
35	تواجه مشكلات التلاميذ النفسية والسلوكية وتعمل على حلها	4.36	0.70	كبيرة
36	تشجع استخدام التكنولوجيا بهدف تطوير العملية التعليمية	4.24	0.83	كبيرة
37	توفر مصادر تعليمية متنوعة (خرائط، برمجيات، مجسمات، أجهزة...)	4.64	0.63	كبيرة
38	تعمل على تنمية مهارات الأساتذة على استخدام الوسائل التعليمية	4.40	0.91	كبيرة
39	تزود الأساتذة بالأساليب الحديثة في الإدارة الصفية	4.08	0.99	كبيرة
40	تنظم اجتماعات المجالس بشكل دوري لتطوير تنفيذ المنهج	4.20	0.86	كبيرة
41	تعمل على توجيه الأساتذة نحو ممارسة التقويم الذاتي	4.32	0.69	كبيرة
42	تهتم بالحوافز المادية والمعنوية للتلاميذ	4.44	0.71	كبيرة
43	تعمل على رصد درجة استفادة الأساتذة من نتائج التقويم في تحسين العملية التعليمية	4.08	0.95	كبيرة
44	تتابع تحليل وتفسير النتائج المدرسية للتلاميذ	4.36	0.86	كبيرة
45	تجعل من تحسين التعليم معيارا للحكم على الانجازات المحققة	3.96	0.73	كبيرة
46	تعمل على توفير الرعاية اللازمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (متخلفين	4.28	0.89	كبيرة

	أو متفوقين)			
47	تدبر شؤون عملية تكوين الأساتذة أثناء الخدمة	4.16	0.94	كبيرة
48	تعمل على تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم	4.56	0.58	كبيرة
49	تعمل على التعرف على احتياجات التلاميذ وتلبيتها	3.96	0.88	كبيرة
50	تتابع تحليل الأساتذة للمنهاج وتقديم تغذية راجعة للمختصين	3.84	0.94	كبيرة
51	تعمل على تفعيل مجالس الأساتذة والأولياء	4.24	0.77	كبيرة
52	تعمل على إتباع منهجية علمية في حل المشكلات	4.28	0.67	كبيرة
53	تحرص على توفير خدمات إرشادية مناسبة للتلاميذ	4.16	0.89	كبيرة
54	تشرك التلاميذ في حل المشكلات وتحمل المسؤولية	3.76	0.96	كبيرة
55	تعمل على تعريف التلاميذ بأسس النجاح وأسباب الرسوب	4.28	0.97	كبيرة
56	تعمل على الحد من مشكلات غياب التلاميذ وتأخرهم عن الحصص الدراسية	4.40	1.04	كبيرة
57	تنبه إلى أهمية مراعاة الخصائص النمائية للتلاميذ (خصائص مرحلة المراهقة)	3.96	0.88	كبيرة
58	تعمل على تنمية العلاقات الإنسانية بين التلاميذ والأساتذة	4.52	0.65	كبيرة
59	تشرك التلاميذ في تسيير اليوم المدرسي من خلال تدريبهم على قواعد النظام	4.04	0.97	كبيرة
البعد ككل		4.22	0.63	**كبيرة**

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه أن الكفاية الإدارية، قيادة عمليات التعلم والتعليم قد حظيت بأهمية كبيرة لدى أفراد العينة حيث بلغ المتوسط الحسابي للبعد ككل 4.22 بانحراف معياري قدرة 0.63، كما لم يختلف أفراد العينة حول درجة أهمية جميع المؤشرات الفرعية لبعد قيادة عمليات التعلم والتعليم، إذا تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لها بين 3.76 بانحراف معياري 0.96 و4.64 بانحراف معياري يساوى 0.63 والتي كانت للعبارة الخاصة بتوفير المصادر التعليمية.

ومن أجل تحقيق نظرة شاملة حول الاستبيان الموجه لاستقصاء درجة أهمية الكفايات الإدارية الحديثة من وجهة نظر المديرين نعرض النتائج العامة للاستبيان.

جدول رقم (09): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الاستبيان ودرجة أهميتها.

الرقم	المحـــور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية
1	قيادة التغيير	4.16	0.55	كبيرة
2	قيادة فريق العمل	4.20	0.51	كبيرة
3	التخطيط الاستراتيجي	4.20	0.73	كبيرة

4	قيادة عمليات التعلم والتعليم	4.22	0.63	كبيرة
الاستبيان ككل		4.20	0.61	**كبيرة**

تبين نتائج الجدول رقم (10) أن الكفايات الإدارية الحديثة قد تحصلت على درجة أهمية كبيرة قدرت بمتوسط حسابي قدره (4.20) وانحراف معياري (0.61)، فيما تراوحت متوسطات أبعاده الأربعة بين 4.16 بانحراف معياري قيمته (0.55) لبعد قيادة التغيير، و4.22 كأعلى قيمة بانحراف معياري 0.63 بالنسبة لقيادة عمليات التعلم والتعليم.

- الاستنتاج:

بالعودة إلى النتائج الخاصة باستطلاع أراء مديري مؤسسات التعليم الثانوي حول أهمية الكفايات الإدارية الحديثة المقترحة في الدراسة الحالية، والتي انبثقت عن بحث نظري وميداني، نلاحظ أن أفراد العينة الاستطلاعية قد عبروا عن رؤيتهم الواضحة عن أهمية هذه الكفايات في تسيير المؤسسات التعليمية، سواء على مستوى الكفايات ككل أو على مستوى المهارات الفرعية لها.

مما يبرز اتفاق المديرين حول أهمية قيادة التغيير، قيادة فريق العمل، التخطيط الاستراتيجي وقيادة عمليات التعليم والتعلم، في التسيير الفعّال لمؤسسات التعليم الثانوي في ضوء متغيرات العصر وما تتطلبه إدارة المؤسسات التعليمية في بلادنا حتى تتماشى والإصلاحات التربوية المعمول بها.

وتجدر الإشارة إلى أنه إلى جانب أن أفراد العينة قد أقروا بأهمية أغلب الكفايات الإدارية المقترحة، فقد ساهموا بشكل كبير في لفت الانتباه إلى عدة نقاط قد أفضت إلى حذف وإضافة وتعديل في عبارات الاستبيان قبل توجيهه إلى عمليه التحكيم. والجدول الموالي يوضح التغييرات التي أجريت على الاستبيان.

جدول رقم (10): يوضح العبارات التي مسها التغيير

رقم العبارة	حذف	إضافة	تعديل
10		X	
11	X		
22		X	
23		X	
50			X

3-3- عرض النتائج المتعلقة بالمرحلة الثالثة: تعتبر هذه المرحلة تتويجا للنتائج المحصل عليها في المرحلتين السابقتين، أين تم العمل على الوصول بأداة الدراسة إلى مستوى من الصلاحية بما يحقق أهداف الدراسة حيث تم انجاز مايلي:

3-3-1-استخراج الخصائص السيكومترية للأداة:

أولا: الصـــدق: الهدف من حساب الصدق للأداة هو التأكد من أنها تقيس ما وضعت لقياسه، واعتمد في تحقيق ذلك على ما يلي:

- **صدق المحكمين**:

سعيا للحصول على أداة أكثر نجاعة تم الاعتماد على الاستفادة من خبرة مجموعة من الأساتذة المتخصصين، وذوي الخبرة في تخصص الإدارة التربوية، وفي مجال البحث العلمي من تخصصات علمية مختلفة، من داخل الوطن وخارجه، وعددهم (11) بالإضافة إلى مفتش إدارة مدرسية (1) ليصبح عددالخبراء المحكمين (12) محكما. وذلك بعرض الاستبيان في الصورة التي أفضتها نتائج خطوات المرحلتين السابقتين. وهذا بغرض التأكد من:

_ مدى وضوح كل عبارة وسلامة صياغتها اللغوية

_مدى ملائمتها لتحقيق الهدف وارتباطها بالمجال الذي وضعت من أجله مع وضع مكان لاقتراح التعديل.

وهذا بعد تزويدهم بتصور بسيط حول إشكالية الدراسة وأهدافها مع توضيح التعريفات الإجرائية للمفاهيم الأساسية التي تضمنها الاستبيان. (قائمة بأسماء المحكمين ملحق رقم (05))

- **نتائج عملية التحكيم**:

بعد استرجاع الاستمارات من المحكمين ثم تفريغها من أجل حساب الصدق الظاهري مع الأخذ بعين الاعتبار كل الملاحظات التي اتفق حولها أغلب المحكمين والتي تمثلت إجمالا في الاتفاق حول:

-خدمة المحاور لأهداف الدراسة.

-الأخذ بصيغة الجملة الاسمية بدل الفعلية.

-إعادة صياغة العبارات المركبة عن طريق تجزئتها إلى أكثر من عبارة.

-تعديل الصياغة اللغوية لبعض العبارات.

-إضافة بعض العبارات المقترحة من الأساتذة المحكمين.

وبعد هذه التعديلات المقترحة من السادة المحكمين أصبح الاستبيان يتألف من 64 عبارة موزعة على الأبعاد الأربعة كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (11): يوضح توزيع عبارات الاستبيان على مجالاتها بعد نتائج عملية التحكيم

متغير أداة الدراسة	الأبعاد	عدد العبارات
الكفايات الإدارية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية.	قيادة التغيير	11
	قيادة فريق العمل	14
	التخطيط الاستراتيجي	12
	قيادة عمليات التعليم والتعلم	27
	المجموع	64

كما تم حساب معامل صدق المحكمين باستخدام معامل اتفاق كندال، الذي يهدف إلى إيجاد معامل الاتفاق بين أراء المحكمين على فقرات الأداة.وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (12): يبين معامل الاتفاق كندال لاستخراج صدق المحكمين

	العدد	معامل كندال
المحكمين	12	0,80
البنود	64	

يتبين من البيانات الموضحة في الجدول أن معامل الاتفاق كندال قد بلغ (0,80) وهو معامل مرتفع يمكن الاعتماد عليه في اتخاذ القرار بشأن صدق أداة الدراسة وصلاحيتها

- **صدق البناء:**

تم الاعتماد على أسلوب الصدق البنائي (صدق البناء) وذلك بحساب معامل ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه، وبالدرجة الكلية للاستبيان، ثم ارتباط البعد بالاستبيان ككل، وفيما يلي توضيح للنتائج المتحصل عليها بالتفصيل:

- **البعد الأول: قيادة التغيير:**

جدول رقم (13): يوضح معاملات الارتباط لكل بند في البعد الأول مع البعد ككل

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0.87**	7	0.85**
2	0.79**	8	0.85**
3	0.82**	9	0.62**
4	0.83**	10	0.82**
5	0.69**	11	0.72**
6	0.62**		

** دالة عند مستوى (0.01)

يتبين من النتائج الموضحة في الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين بعد قيادة التغيير وكل البنود التابعة له دالة عند مستوى (0.01).

- **البعد الثاني: قيادة فريق العمل:**

جدول رقم (14): يوضح معاملات الارتباط لبعد قيادة فريق العمل والبنود التابعة له

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
12	0.56**	19	0.73**
13	0.086	20	0.67**
14	0.59**	21	0.86**
15	0.45*	22	0.69**
16	0.82**	23	0.40
17	0.80**	24	0.83**
18	0.70**	25	0.70**

** دال عند مستوى 0.01

* دال عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول السابق أن أغلب معاملات الارتباط الخاصة ببعد قيادة فريق العمل دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وجاءت العبارة 15 دالة احصائيا عند مستوى (0.05) فيما اتضح أن معامل ارتباط كل من العبارة 13 المتعلقة بتشكيل المجالس على أساس الميول والاهتمامات، والعبارة 23 المتعلقة بإشراك التلاميذ في صنع القرارات التي تخصهم غير دال احصائيا.

- **البعد الثالث: التخطيط الاستراتيجي.**

جدول رقم (15): يوضح معاملات الارتباط لبعد التخطيط الاستراتيجي والبنود التابعة له.

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
26	0.84**	32	0.89**
27	0.87**	33	0.87**
28	0.83**	34	0.76**
29	0.80**	35	0.62**
30	0.77**	36	0.85**
31	0.79**	37	0.70**

** دال عند مستوى 0.01

*دال عند مستوى 0.05

تبين نتائج الجدول (16) أن كل بنود البعد التخطيط الاستراتيجي ذات ارتباط موجب ومرتفع مع البعد التي تنتمي إليه بحيث أن جميعها دالة عند مستوى 0.01.

- **البعد الرابع: قيادة عمليات التعلم والتعليم.**

جدول رقم (16): يوضح معاملات الارتباط لبنود بعد قيادة عمليات التعليم والتعلم والدرجة الكلية للبعد.

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
38	0.72**	47	0.78**	56	0.47*
39	0.70**	48	0.62**	57	0.66**
40	0.65**	49	0.58**	58	0.75**
41	0.63*	50	0.85**	59	0.52*
42	0.39	51	0.71**	60	0.76**
43	0.56**	52	0.78**	61	0.76**
44	0.68**	53	0.71**	62	0.63**
45	0.72**	54	0.69**	63	0.53*
46	0.80**	55	0.303	64	0.81**

** **دال عند مستوى** 0.01

***دال عند مستوى** 0.05

تبين النتائج الموضحة في الجدول السابق أن أغلب معاملات الارتباط الخاصة ببنود بعد قيادة عمليات التعلم والتعليم هي دالة عند مستوى 0.01، بينما جاء معامل ارتباط البنود الأربعة ذات الأرقام 41، 56، 59، 63 دال عند مستوى 0.05، فيما كانت معاملات الارتباط الخاصة بالعبارة 42 والمتعلقة بتنمية مهارات الأساتذة على استخدام الوسائل التعليمية، وكذا العبارة 55 المتعلقة بتقديم تغذية راجعة حول المنهاج للمتخصصين من خلال تحليل الأساتذة لهُ، منخفضة وغير دالة إحصائيا.

- **ارتباط الأبعاد ببعضها وبالاستبيان ككل:**

جدول رقم (17): يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل بعد ودرجات الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية.

البـــعـــــد	قيادة التغيير	قيادة فريق العمل	التخطيط الاستراتيجي	قيادة عمليات التعلم والتعليم
قيادة التغيير				
قيادة فريق العمل	0.74**			
التخطيط الاستراتيجي	0.61**	0.84**		
قيادة عمليات التعليم والتعلم	0.50*	0.78**	0.90**	
الدرجة الكلية	0.74**	0.92**	0.95**	0.93**

بينت النتائج الموضحة في الجدول أن الأبعاد المكونة لأداة الدراسة (الكفايات الإدارية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية) ترتبط ببعضها ارتباطا قويا، عبرت عنه معاملات الارتباط التي تراوحت بين 0.50 و0.90، كما بينت قوة ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للأداة بمعاملات ارتباط تراوحت بين 0.74 و0.95، ما يعزز صلاحية الأداة وقدرتها على تحقيق أهداف الدراسة.

- **ارتباط درجات البنود بالدرجة الكلية للاستبيان:**

جدول رقم (18): يوضح معاملات الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للاستبيان.

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
01	0.62**	14	0.65**	27	0.84**	40	0.77**	53	0.65**
02	0.54*	15	0.44*	28	0.78**	41	0.66**	54	0.67**
03	0.58**	16	0.76**	29	0.71**	42	0.44*	55	0,35
04	0.61**	17	0.84**	30	0.77**	43	0.58**	56	0.29
05	0.41	18	0.66**	31	0.82**	44	0.61**	57	0.63**
06	0.23	19	0.59**	32	0.83**	45	0.64**	58	0.74**
07	0.62**	20	0.54*	33	0.78**	46	0.70**	59	0.35*
08	0.52**	21	0.75**	34	0.72**	47	0.69**	60	0.63**
09	0.61**	22	0.62**	35	0.58**	48	0.67**	61	0.73**
10	0.82**	23	0.26	36	0.84**	49	0.49*	62	0.51*
11	0.75**	24	0.79**	37	0.61**	50	0.74**	63	0.51*
12	0.60**	25	0.73**	38	0.77**	51	0.62**	64	0.69**
13	0.012-	26	0.85**	39	0.78**	52	0.73**		

** **دال عند** 0,01

* **دال عند** 0,05

يتضحُ من البيانات الموضحة في الجدول السابق أنَ أغلب عبارات الاستبيان ترتبط بالدرجة الكلية للاستبيان عند مستوى 0.01 وعند مستوى 0.05، كما تعززت النتائج الخاصة بارتباط العبارة بالبعد الذي تنتمي إليه، حيث ظهرت معاملات اِرتباط غير دالة إحصائيا لنفس البنود مع مجالاتها مثل العبارة 23 التي تنتمي لبعد قيادة الفريق، والعبارتين 42، 55 اللتان تنتميان لبعد قيادة عمليات التعليم والتعلم، كما ظهرت

العبارتين 5، 6 التابعتين لبعد قيادة التغيير بمعاملات ارتباط غير دالة إحصائيا، بينما كان الارتباط دالا بين العبارتين والبعد الذي تنتميان إليه.

وعلى هذا الأساس سيتم حذف العبارات رقم 13 و23 و42 من الأداة، مع العمل على تعديل صياغة العبارتين 5، 6 والابقاء عليهما. ليصبح الاستبيان مكون من61 عبارة.

ومنه يمكن القول أن معاملات الارتباط الموضحة سابقا تشير إلى أنه يمكن اعتبار أنَ الأداة تتمتع بمعامل صدق عالٍ ويمكن الاعتمادُ عليها في تحقيق أهداف الدراسة.

ثانيا: الثبـــات:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة تم الاعتماد على طريقتي: آلفا كرونباخ، والتجزئة النصفية.

أ- طريقة آلفا كرونباخ:

وهو أسلوب إحصائي يبين عامل الاتساق الداخلي لبنود الأداة، وأسفرت النتائج عن ما يلي:

جدول رقم (19): يوضح قيم معامل آلفا كرونباخ Alpha Chronbach لأبعاد الأداة، والأداة ككل.

الأبعـــــاد	معامل آلفا كروميباخ
قيادة التغيير	0.93
قيادة فريق العمل	0.89
التخطيط الاستراتيجي	0.94
قيادة عمليات التعلم والتعليم	0.95
الأداة ككل	0.97

يتبين من البيانات أعلاه أنَ معاملات الاتساق الداخلي للاستبيان ككل، وكذا بالنسبة لكل بعد على حدة، تعد معاملات مرتفعة تعبر عن معاملات ثبات عالية، مما يفيد مرة أخرى أن الأداة صالحة لأغراض البحث.

ب- طريقة التجزئة النصفية.

ولتعزيز هذه النتائج تم حساب معامل الثبات بالاعتماد على تجزئة الاستبيان إلى نصفين وحساب معامل الارتباط بينهما، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (20): يوضح نتائج التجزئة النصفية للاستبيان.

معامل الارتباط	0.81
معامل الثبات (جوتمان)	0.89

4- خلاصة الدراسة الاستطلاعية:

من النتائج المتوصل إليها من خلال القيام بإجراءات الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

- التعرف على عينة الدراسة وخصائصها.
- تصميم أداة الدراسة (**استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في مجال الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية**)

وقد تم ذلك في إطار السعي للإجابة على التساؤل الأول من تساؤلات الإشكالية والمتمثل في:

-ما هي الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية؟

حيث تم وضع تصور للكفايات المناسبة لتكون المحاور الأساسية لاستبيان الاحتياجات التدريبية، ثم التأكد من أنَ المحاور المقترحة هي فعلا الكفايات المناسبة واللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ظل الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، والتي تترجمها الإصلاحات الإدارية التربوية في الجزائر بما يسمى التسيير بتقنية مشروع المؤسسة بحيث وكما ورد سابقا فإن عينة المديرين قد أكدوا أهمية هذه الكفايات ضمن ممارستهم لمهامهم، كما أقرَت ذلك مجموعة الخبراء الأكاديميين والمهنيين خلال عملية تحكيم الاستبيان وعليه يمكن القول أنَ:

"الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية تتمثل في: **قيادة التغيير** 2-**قيادة فريق العمل** 3-**التخطيط الاستراتيجي** 4-**قيادة عمليات التعلم والتعليم**.

- كما تم التوصل من خلال هذه الدراسة إلى إدراك حجم الصعوبة التي ستعيق الباحثة في تنفيذ البرنامج التدريبي، وذلك من خلال تصريح المديرين اللذين تمت محاورتهم ، رادّين ذلك إلى ضيق الوقت من جهة ، ومن جهة أخرى أنه رغم أهمية ما سمعوه عن البرنامج وحاجتهم له، إلا أنه لا يمكنهم الالتحاق به بدون صفة رسمية.

مما أدى إلى اكتفاء الدراسة بالطرح الأول والمتمثل في تصميم البرنامج واقتراح تنفيذه من طرف المؤسسة القائمة على تكوين مسئولي الإدارة المدرسية و المتمثلة في (**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم**)

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1- إجراءات الدراسة الأساسية:

1-1-**منهج الدراسة**: لما كان الهدف من الدراسة هو التعرف على الكفايات الإدارية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، ثم العمل على على تحليلها وتحديد الاحتياجات التدريبية في نفس المجال، بهدف تصميم برنامج تدريبي مقترح للمديرين في ضوء احتياجاتهم التدريبية في مجال الكفايات الإدارية اللازمة لمدير الثانوية من أجل التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة، كأحد الأساليب المنبثقة عن الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية المطبقة في المؤسسات التعليمية في الجزائر، فقد اعتمد

على خطوات المنهج الوصفي المسحي وذلك بتحليل أهم اتجاهات الإدارة التربوية الحديثة، بالإضافة إلى تقصي وتحليل متطلبات التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة كما جاء في الأدب النظري والوثائق التربوية المتعلقة بالمنظومة التربوية الجزائرية. انطلاقا من أن: "المنهج الوصفي "يرتكز على الوصف الدقيق والتفصيلي للظاهرة موضوع الدراسة، أو المشكلة قيد الدراسة وصفا كميا **Quantitative** أو وصفا نوعيا **Qualitative**". (القاضي، والبياتي، 2008، ص66).

1-2- مجالات الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية من حيث:

1-2-1- المجال المكاني: اقتصرت على مؤسسات التعليم الثانوي المتواجدة على مستوى ولاية المسيلة، والبالغ عددها 67 ثانوية موزعة على مختلف دوائر وبلديات الولاية، حسب القائمة التي تمّ الحصول عليها من مديرية التربية لولاية المسيلة.(الملحق رقم 12)

1-2-2- المجال الزماني: ولأجل مواصلة العمل الميداني في الدراسة الحالية فقد تم النزول إلى الميدان في بداية شهر أفريل 2016 أين كانت بداية توزيع استمارات الاستبيان على المؤسسات التعليمية المعنية بالدراسة، والتي تم استرجاعها كاملة في نهاية شهر جويلية 2016 حيث استغرقت هذه العملية مدة أربعة (04) أشهر.

1-2-3- المجال البشري: اقتصرت الدراسة في مجالها البشري على مديري مؤسسات التعليم الثانوي على مستوى ولاية المسيلة، والمشار إليها سابقا.

1-3- مجتمع الدراسة وعينتها:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع مديري مؤسسات التعليم الثانوي على مستوى ولاية المسيلة والبالغ عددهم في الموسم الدراسي 2015-2016 سبعة وستون (67) مديرا، حيث تم الاعتماد على المسح الشامل لمجتمع الدراسة، إلاّ أنه وأثناء فترة توزيع الاستبيانات تم اكتشاف وجود مناصب شاغرة، وأن القائم بمهام المدير بصفة مؤقتة إما أن يكون أستاذ مكلف، أو إداري مكلف بالإدارة، عند الرجوع إلى مديرية التربية والتعليم بولاية المسيلة تبين أن عدد المناصب الشاغرة للموسم الدراسي 2015- 2016 هو عشرون (20) منصبا كما تم الحصول على قائمة بأسماء المؤسسات المعنية ليتم استبعادها من الدراسة ليصبح عدد أفراد العينة 47 مديرا.

مع الإشارة إلى أنه لم يتم استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية لسببين:

1- طول الفترة الزمنية الفاصلة بين التطبيقين (سنة كاملة).

2- التحاق مديرين جدد في العديد من الثانويات.

1-3-1- خصائص عينة الدراسة: فيما يلي توضيح لخصائص العينة حسب المتغيرات المتناولة في الدراسة في الجداول الآتية.

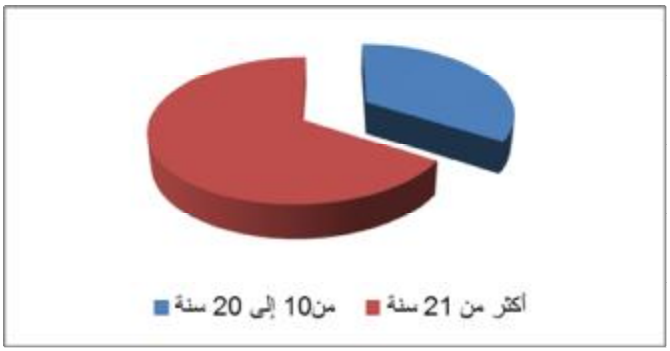
جدول رقم (21): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات المؤهل العلمي،وسنوات الخدمة في التدريس، وسنوات الخدمة في الإدارة.

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
المؤهل العلمي	ليسانس	41	%87.23
	ماجستير	02	%04.26
	آخر	04	%08.51
سنوات الخدمة في التدريس	من 10 إلى 20 سنة	16	%34.03
	أكثر من 21 سنة	31	%65.95
سنوات الخدمة في الإدارة	أقل من 5 سنوات	23	%48.93
	من 5 إلى 15 سنوات	20	%42.55
	أكثر من 16 سنة	04	%08.51

يتضح من الجدول أعلاه أن أغلب أفراد عينة الدراسة هم من فئة المتحصلين على شهادة الليسانس ما نسبته 87.23%، فيما كان عدد الحاصلين على شهادة الماجستير (02) بنسبة 04.26%، أما الفئات الأخرى (آخر) فبلغ عددها 4 أفراد؛ 3 منهم مهندسين دولة والرابع متحصل على شهادة البكالوريا+ شهادة معهد تكوين المعلمين (**ITE**) أو ما يعرف بالليسانس التعليمية، وهذا ما أدى إلى عدم صلاحية إجراء المقارنة بين أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي.

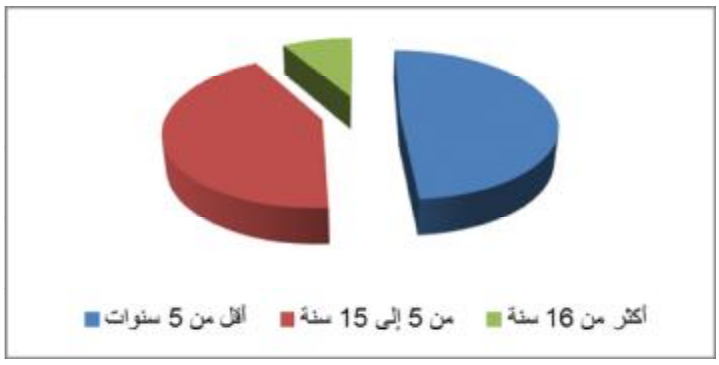
الشكل رقم (07) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي

فيما بلغ عدد أفراد العينة ذوي الخبرة في التدريس لمدة من(10- 20 سنة) 16 مديرا بنسبة 34.034%، في حين بلغت نسبة من تعدت سنوات خدمتهم في مهنة التدريس أكثر من 21 سنة، 65.95% بعدد 31 مديرا.



الشكل رقم (08) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخدمة في التدريس

أما فيما يخص متغير سنوات الخدمة في العمل الإداري فكانت الفئتين (أقل من 5 سنوات) وفئة (من 5 إلى 15 سنوات) متقاربتين؛ 23 فردا بنسبة 48.93% و20 فرد بنسبة 42.55% وكانت فئة المديرين ذوي الخبرة أكثر من 16 سنة بأربعة مديرين بنسبة 08.51%. مما يؤكد وجود حركة لتوضيف مديرين جدد . وهو ما يشير إلى أن فئة مديري مؤسسات التعليم الثانوي في بلادنا تعد فئة متوسطة إلى قليلة الخبرة في العمل الإداري بينما كانت أغلب أفراد العينة ذو خبرة مهنية طويلة في مهنة التدريس.



الشكل رقم (09) يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخدمة في الإدارة

1-4- أداة الدراسة:

تم التفصيل في خطوات تصميم أداة الدراسة ضمن إجراءات الدراسة الاستطلاعية، والتي أفضت إلى بناء استبيان تحديد الحاجات التدريبية في مجال الكفايات الإدارية الحديثة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي والمكون من 61 عبارة موزعة على أربعة (04) مجالات: -

- قيادة التغيير (1- 11).
- قيادة فريق العمل (12- 24).
- التخطيط الاستراتيجي (25- 36).
- قيادة عمليات التعليم والتعلم (37- 61).

بحيث تم تحديد مستويات الإجابة على المدرج الخماسي من درجة مرتفعة جدا إلى درجة منخفضة جدا، كما تحققت في الأداة الخصائص السيكومترية التي تجعل منها أداة صالحة لتحقيق أغراض الدراسة، وفيما يلي: جدول يوضح صورة إجمالية لأداة الدراسة.

جدول رقم (22): يوضح صورة اجمالية لأداة الدراسة وخصائصها السيكومترية

المجال	عدد العبارات	الخصائص السيكومترية المستخرجة		
		معاملات الصدق البنائي	معامل الثبات ألفا كرومباخ	معامل التجزئة النصفية
قيادة التغيير	11	تراوحت بين 0.62-0.87	0.93	
قيادة فريق العمل	13	تراوحت بين 0.40-0.86	0.89	
التخطيط الاستراتيجي	12	تراوحت بين 0.62-0.87	0.94	
قيادة عمليات التعليم والتعلم	25	تراوحت بين 0.47-0.85	0.95	
استبيان الكفايات الإدارية الحديثة	61	تراوحت بين 0.40-0.87	0.97	0.89

يوضح الجدول بيانات شاملة عن الصورة النهائية لأداة الدراسة والمتمثلة في استبيان الكفايات الإدارية والقيادية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية؛ حيث تكوّن من أربع مجالات (**قيادة التغيير-قيادة فريق العمل -التخطيط الاستراتيجي4- قيادة عمليات التعلم والتعليم**). احتوت على (61) عبارة تمثل الكفايات الإدارية والقيادية الفرعية لها ، والتي تمّ تقنينها من خلال التأكد من صدقها وثباتها بحساب معاملات الصدق البنائي ، ومعاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية للاستبيان ككل، وكذا معاملات الثبات لكل مجال على حدى بطريقة آلفا كرومباخ. وكما هو مبين فإن جميع المعاملات المستخرجة قد بلغت الحدّ الذي يعبر عن صلاحية الأداة وقدرتها على تحقيق أهدافها.

1-5- خطوات إجراء الدراسة الأساسية:

بعد الانتهاء من تصميم أداة الدراسة بشكلها النهائي في الدراسة الاستطلاعية، فقد تمت عملية توزيع الاستبيانات مباشرة على أفراد مجتمع الدراسة من مديري مؤسسات التعليم الثانوي،حيث كان ذلك إما عن طريق التسليم يدا بيد- في المناطق القريبة من مقر سكنى الباحثة - أو عن طريق الإرسال بمساعدة أشخاص آخرين، وقد تم استرجاع استمارات الاستبيان كاملة.

ولتحديد درجة الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة، أين تم تحديد مؤشرات درجة الاحتياج بثلاثة مستويات: مرتفعة - متوسطة – منخفضة، وذلك بتطبيق الخطوات التالية:

أ- **حساب المدى** = أعلى قيمة - أدنى قيمة لبدائل الإجابة : 5 - 1=4

ب- **طول الفئة** = المدى/ عدد المستويات : $\frac{4}{3}$ =1.33

(1.33) هذه القيمة تساوي طول الفئة، وعليه تكون مستويات درجة الاحتياجات التدريبية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (23): يوضح مستويات درجة الاحتياجات التدريبية:

م	الفئات	درجة الاحتياج التدريبي
1	[5-3.68]	مرتفعة
2	]3.68-2.33]	متوسطة
3	]2.33-1]	منخفضة

2- خطوات تصميم البرنامج التدريبي:

مرت عملية تصميم البرنامج التدريبي المقترح بالمراحل التالية:

2-1- **المرحلة الأولى**: والتي تمت ضمن خطوات الدراسة الاستطلاعية، والتي تمّ فيها ما يلي:

أ- التعرف على الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، وبما يتماشى مع ما هو معمول به في النظام التربوي الجزائري كأسلوب للتسيير الإداري، (أسلوب مشروع المؤسسة).

ب- تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية. ومن ثم تحويل هذه الاحتياجات إلى أهداف تدريبية، كانت أساسا لاختيار وتحديد بقية عناصر البرنامج التدريبي المقترح.

2-2- **المرحلة الثانية**: تصميم البرنامج التدريبي: من خلال الإطار النظري للدراسة الحالية، وغيره من الأدب التربوي والإداري المتعلق بأهداف البرنامج، وما يسهم في تحقيقها، إضافة إلى الاطلاع على مجموعة من البرامج التدريبية الموجهة لفئة مسؤولي الإدارة المدرسية، سواء التي كانت ضمن الدراسات السابقة، أو البرامج المعدة من طرف هيئات خاصة بالتدريب والمتوفرة على الإنترنت، تمّ التوصل إلى بناء البرنامج التدريبي وتحديد عناصره المتمثلة في ما يلي: (**التفاصيل أنظر الملحق رقم** 07)

أ- تحديد محتوى البرنامج.

ب- تحديد المواد (الوسائل) التدريبية

ج- اختيار الأساليب والأنشطة التدريبية.

د- تحديد المكان والهيئة المقترحة لتنفيذ البرنامج.

ه- تحديد الفئة المستهدفة من البرنامج (المتدربين).

و- اقتراح المدربين؛ بتوضيح خصائصهم التي لها أن تسهم في تحقيق أهداف البرنامج.

ز- تحديد المدة الزمنية للبرنامج.

ح- تحديد أساليب تقييم البرنامج.

ط- اقتراح بعض الحوافز

2-3- **المرحلة الثالثة**: **التأكد من صدق البرنامج**:

بعد ضبط جميع عناصر البرنامج التدريبي كما هو موضح في الملحق رقم (07)، تم الاتصال بعدد من الخبراء في مجال الإدارة التربوية، ومجال التدريب، وكذا مفتشي الإدارة المدرسية على المستوى المحلي والعربي،وبعد إيجاد القبول من بعضهم تم إرسال البرنامج التدريبي مع إرفاقه بتوضيح حول إشكالية وأهداف الدراسة، والاحتياجات التدريبية التي أسفرت عنها الدراسة الميدانية، مع استمارتين لتقييم البرنامج بما يحقق أهداف الدراسة.

حيث تمت الاستفادة من خبرة عشرة (10) من الخبراء (الملحق رقم 08). أجمعوا على صدق البرنامج، من خلال التعبير على مدى الموافقة على صلاحية العنصر من عدمها، وذلك بتقييم مدى ارتباط كل عنصر بتلبية الاحتياجات التدريبية لعينة الدراسة، مع تضمينهم لعملية التحكيم عدة اقتراحات للتعديل في زمن البرنامج، واقتراح تنظيم جديد للعناصر. وفيما يلي توضيح لخاصية صدق البرنامج من خلال حساب معامل الاتفاق (CVR) عن طريق معادلة (**لوشي Lowché**) فيما يخص عناصره المكونة له (الملحق رقم 09) . والنتائج المحصل عليها نعرضها في الجدول الموالي:

جدول رقم (24): يوضح معاملات اتفاق الخبراء حول العناصر المكونة للبرنامج.

م	عناصر البرنامج	معامل الاتفاق	م	عناصر البرنامج	معامل الاتفاق
1	**الهدف الرئيس**	01	7	**إدارة البرنامج**	0,80
2	**الأهداف الفرعية**	01	8	**مدة البرنامج**	0,90
3	**طرائق التدريب وأساليبه**	0,80	9	**مكان التنفيذ**	0,80
4	**المواد التدريبية**	0,90	10	**الحوافز**	0,70
5	**النشاطات التدريبية**	0,80	11	**المتابعة والتقويم**	0,80
6	**المدربون**	0,90	12	**المتدربون**	01
معامل الاتفاق حول البرنامج ككل(cvr) =0,86					

تبين النتائج الموضحة في الجدول أعلاه أن معاملات الاتفاق بين أراء الخبراء المحكمين كانت مرتفعة مما يعبر عن صدق البرنامج التدريبي المقترح لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، مما يفيد في اتخاذ قرار تنفيذه ضمن إطار العناصر المكونة له بعد التعديل الذي لحقه نتيجة عملية التحكيم. ويظهر ذلك ضمن. (الملحق رقم 11)

3- المعالجة الإحصائية:

يمكن تصنيف الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة إلى فئتين:

أ- حساب الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة: والتي استخدم فيها الأساليب الآتية:

- **للثبات**: معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي ،ومعامل ارتباط بيرسون مع المعادلة التصحيحية (جوتمان) في التجزئة النصفية.
- **للصدق**: معامل الاتفاق كندال لصدق المحكمين، ومعامل ارتباط بيرسون في حساب الارتباطات بين أجزاء الاستبيان لحساب الصدق البنائي.

ب- الإجابة على تساؤلات الدراسة: تم استخدام:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد درجة الاحتياجات التدريبية.
- معامل ليفين (Leven) ومعامل (Shapiro wilk) للتعرف على التجانس واعتدالية التوزيع في استجابات أفراد العينة.
- اختبار (ت) T- test واختبار تحليل التباين الأحادي one Anova way، لحساب الفروق في تقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية حسب متغيرات الدراسة.
- معادلة إيتا تربيع لحساب حجم الأثر (الدلالة العملية)
- معادلة لوشي (Lowché) لحساب معامل اتفاق الخبراء (cvr) حول صدق البرنامج التدريبي المقترح.

- التكرارات والنسب المئوية لتقدير استجابات الخبراء حول استمارة قياس مدى صلاحية البرنامج التدريبي المقترح.
- وتمت الاستعانة في ذلك ببرنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

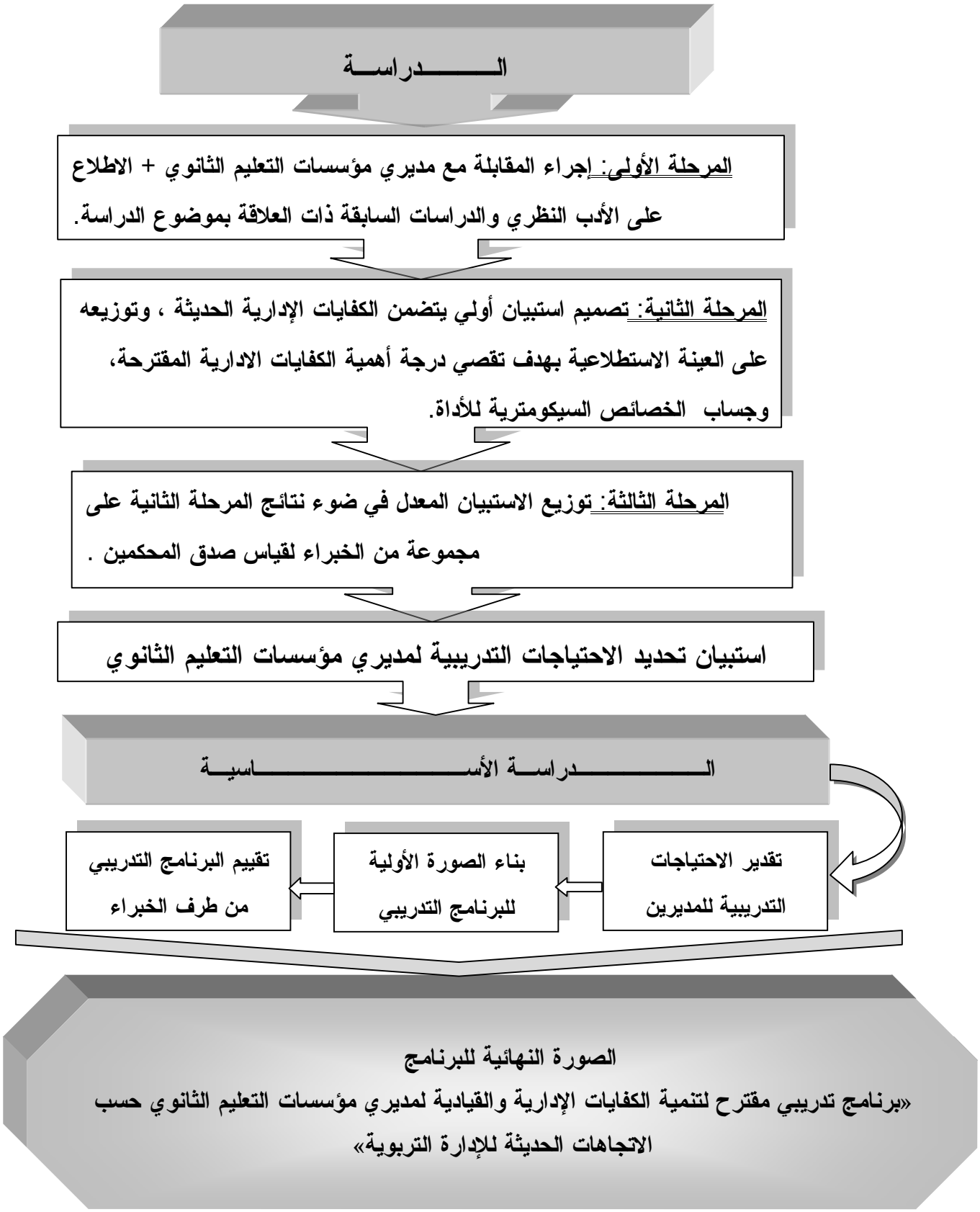
خلاصة الفصل:

انتهت الإجراءات المنهجية للدراسة في جانبها الميداني ببلوغ الهدف الأساسي للدراسة؛ والمتمثل في تصميم برنامج تدريبي مقترح لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية. حيث تحقق ذلك بمرور الدراسة الميدانية بمرحلتين رئيسيتين؛ الدراسة الاستطلاعية بخطواتها، وكذا الدراسة الأساسية.

أين تم العمل على إتباع الخطوات التي يتفق عليها جل الأدب النظري الخاص بتصميم البرامج التدريبية، من تحديد لمتطلبات الفئة المستهدفة (الكفايات والمهارات)، ثمّ عملية تحديد الاحتياجات التدريبية التي تمّ تحويلها إلى أهداف تدريبية تبنى على أساسها بقية العناصر المكونة للبرنامج التدريبي. الذي خضع أيضا للتقييم والتقويم من طرف مجموعة من الخبراء حكموا بدرجة اتفاق عالية على صلاحيته، مع إقرار إمكانية تحقيقه لأهدافه الموضوعة.

Ø كما تجدر الإشارة إلى أنّ البرنامج التدريبي المقترح مرفق بدليل التدريب الذي يفصّل جميع العناصر المكونة للبرنامج. (الملحق رقم 12)

شكل رقم (10) مخطط الدراسة في جانبها الميداني:(المصدر: الباحثة)



الفصل السابع
عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

أولا :عرض النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

ثالثا: الاستنتاجات

تمهيد:

تعد هذه المرحلة من بين أهم مراحل البحث، حيث تعد المرحلة التي يتم فيها التوصل إلى الأهداف التي قام عليها البحث منذ البداية، لذلك فإن هذا الفصل الخاص بعرض النتائج ومناقشتها سيتم من خلاله عرض النتائج الخاصة بتقدير فئة مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لدرجة احتياجاتهم التدريبية في مجال الكفايات الإدارية الحديثة الخاضعة للدراسة، كما سيتم تناول نتائج فحص الفرضيتين المتعلقتين بالكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة حول تقدير الاحتياجات التدريبية لديهم تبعا لمتغير عدد سنوات الخدمة في مجال التدريس وكذا العمل الإداري (كمدير).

أولا: عرض النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة:

1- التساؤل الأول:

"ما هي الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية؟".

- للإجابة على هذا التساؤل، وكهدف رئيس من أهداف الدراسة الحالية، تم تشكيل قائمة بالكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية.

حيث تم العمل على تحقيق هذا الهدف من خلال إجراءات الدراسة الاستطلاعية، التي خرجت بتصميم استبيان محاوره الأساسية تمثل الكفايات الإدارية الحديثة اللازمة لفئة مديري مؤسسات التعليم الثانوي.

والذي تمخض عن عدة خطوات ومراحل، ودراسة للأدب التربوي المتعلق بالموضوع، إضافة إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة، مع ربط ما تم التوصل إليه بواقع المدرسة الجزائرية وتوجهاتها الحديثة في مجال تسيير المؤسسات التعليمية عن طريق الاطلاع على النصوص التشريعية المنظمة للمدرسة الجزائرية في ضوء الإصلاحات التي مست المنظومة التربوية عموما، وبشكل خاص جانب إدارة وتسيير المؤسسات التعليمية.

إلى جانب ما سبق ذكره تم الاعتماد على الاستقصاء الميداني عن طريق المقابلات والمناقشات مع الفئة المعنية بالدراسة، وكذا استطلاع أرائهم حول الاستبيان الأولي الذي تضمن قائمة بالكفايات الإدارية والقيادية اللازمة لتسيير المؤسسة التعليمية في ضوء التوجه نحو التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة. وكذا آراء الخبراء الأكاديميين إلى أن خرج في صورته النهائية. والجدول الموالي يوضح الكفايات الإدارية الأساسية ومؤشراتها الفرعية المذكورة.

جدول رقم (25): يوضح الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية.

الكفايات الإدارية	الرقم	المؤشرات الفرعية
قيادة التغيير	1	تنمية الوعي بضرورة التغيير لدى أفراد المؤسسة.
	2	التعاون مع أعضاء الفريق التربوي لقيادة التغيير.
	3	وضع رؤية واضحة للتغيير.
	4	إيصال الرؤية إلى كافة العاملين.
	5	العمل على تحقيق بعض الإنجازات على المدى القصير.
	6	تثمين الإنجازات المحققة لبناء قوة دافعة من أجل عملية التغيير.
	7	تثبيت عملية التغيير في ثقافة المؤسسة.
	8	العمل على إدارة مقاومة أفراد المؤسسة لعملية التغيير.
	9	إدارة المخاطر المترتبة على عملية التغيير.
	10	تقييم فعالية التغيير باستمرار.
	11	تنمية العاملين مهنيا للمساهمة في عملية التغيير.
قيادة فريق العمل	1	تشجيع العمل بروح الفريق بتنمية الألفة بين أعضائه(أساتذة، تلاميذ، إداريين، عمال، أولياء).
	2	مشاركة أعضاء الفريق في تطوير رؤية المؤسسة و رسالتها.
	3	تثمين اسهامات أعضاء الفريق أثناء المناقشة.
	4	تمكين الفريق التربوي من المشاركة للوصول إلى القرارات.
	5	مساعدة الفريق التربوي على تحقيق أهدافه.
	6	تفويض بعض السلطات لأعضاء الفريق التربوي في مجال عملهم.
	7	توظيف مواهب الأعضاء في الوصول إلى القرارات السليمة.
	8	قيادة المناقشات بأسلوب ديمقراطي.
	9	تنمية مهارات العمل الجماعي لدى العاملين.
	10	تلبية متطلبات العاملين في ضوء الامكانات المتاحة.
	11	إشراك التلاميذ في صنع القرارات التي تخصهم.
	12	مساعدة أعضاء الفريق على حل مشكلاتهم التنظيمية.
	13	تعريف أعضاء الفريق بما هو مطلوب منهم.
التخطيط الاستراتيجي	1	القدرة على التكيف مع الوضعيات المستحدثة.
	2	الاحاطة بالبيئة الداخلية للثانوية بكل مناحيها (سلبيات/إيجابيات).
	3	رسم الخطط المستقبلية للمؤسسة بما يحقق أهداف التغيير المطلوب.
	4	إدارة الوقت بفاعلية لتنفيذ البرامج.
	5	وضع الخطط التنفيذية وفق برنامج زمني محدد خلال العام الدراسي.
	6	إعداد الموارد المادية لتنفيذ برامج تحسين الأداء في الثانوية.
	7	تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ البرامج.
	8	استخدام الموارد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية.
	9	استخدام التكنولوجيات الحديثة في إدارة المؤسسة.
	10	تطوير أساليب التقويم لقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة.
	11	وضع معايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف.

	12	تعديل الخطط الموضوعة بناء على نتائج التقويم.
قيادة عمليات التعليم والتعلم	1	توفير بيئة تعليمية - تعلمية متطورة.
	2	معالجة مشكلات التلاميذ السلوكية.
	3	تشجيع استخدام تكنولوجيا التعليم بهدف تطوير العملية التعليمية – التعلمية.
	4	توفير مصادر تعليمية متنوعة(خرائط، برمجيات، مجسمات، أجهزة ..).
	5	تأهيل الأساتذة على استخدام الأساليب الحديثة في الإدارة الصفية.
	6	تنظيم اجتماعات المجالس بشكل دوري لتطوير تنفيذ المنهج.
	7	توجيه الأساتذة نحو ممارسة التقويم الذاتي.
	8	الاهتمام بتقديم الحوافز للتلاميذ.
	9	العمل على الاستفادة من نتائج التقويم في تحسين العملية التعليمية – التعلمية.
	10	متابعة تحليل النتائج المدرسية للتلاميذ.
	11	اتخاذ تحسين التعليم معيارا للحكم على الانجازات المحققة.
	12	توفير الرعاية اللازمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (متفوقين و متخلفين).
	13	إدارة شؤون عملية تكوين الأساتذة أثناء الخدمة.
	14	تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم.
	15	التعرف على احتياجات التلاميذ و اشباعها.
	16	استثمار القدرات الفردية لكل أستاذ (الدائم أو المؤقت).
	17	تفعيل مجالس الأساتذة و الأولياء.
	18	إتباع منهجية علمية في حل المشكلات.
	19	توفير خدمات ارشادية للتلاميذ.
	20	إشراك التلاميذ في حل المشكلات داخل المؤسسة.
	21	تعريف التلاميذ بأسس النجاح لتلافي أسباب الرسوب.
	22	الحد من مشكلات غياب التلاميذ و تأخرهم عن الحصص الدراسية.
	23	مراعاة الخصائص النمائية للتلاميذ (خصائص مرحلة المراهقة) .
	24	تنمية العلاقات الإنسانية بين التلاميذ و الأساتذة.
	25	إشراك التلاميذ في تسيير اليوم المدرسي من خلال تدريبهم على قواعد النظام.

وكما هو مبين فإن الجدول أعلاه يتضمن قائمة بالكفايات الإدارية الحديثة التي انتهت إليها إجراءات الدراسة الحالية، والتي تم فيها التأكيد على أهمية وضرورة اكتساب مدير مؤسسة التعليم الثانوي لمجموعة من الكفايات الإدارية والقيادية كضرورة حتمية لقيادة المدرسة الحديثة بكفاءة وفاعلية. هذه الكفايات التي تم تصنيفها في أربعة أبعاد هي: قيادة التغيير، قيادة فريق العمل، التخطيط الاستراتيجي - قيادة عمليات التعليم والتعلم.

2- التساؤل الثاني:

"ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية؟".

للإجابة على هذا التساؤل تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة ووتحديد درجة الاحتياج التدريبي ،ثم ترتيبها تنازليا، والجدول الموالي يوضح ذلك.

جدول رقم (26): يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي للكفايات الإدارية حسب تقدير المديرين مرتبة تنازليا.

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجةالاحتياج التدريبي
01	**قيادة الفريق**	3.80	0.87	مرتفعة
02	**التخطيط الاستراتيجي**	3.70	0.68	مرتفعة
03	**قيادة عمليات التعليم والتعلم**	3.69	0.79	مرتفعة
04	**قيادة التغيير**	3.63	0.63	متوسطة
الاستبيان ككل		3.67	0.54	مرتفعة

يتبين من الجدول أعلاه أن تقدير أفراد العينة للاحتياجات التدريبية لديهم بالنسبة لأبعاد الاستبيان، وحسب المتوسطات الحسابية فقد كانت بدرجة مرتفعة على العموم، مرتبة كما يلي: قيادة فريق العمل، في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي 3.80، وفي المرتبة الثانية كفاية التخطيط الاستراتيجي بمتوسط حسابي 3.70، ثم قيادة عمليات التعليم والتعلم بمتوسط 3.69 بينما كان متوسط كفاية قيادة التغيير 3.63 بدرجة متوسطة، أما تقدير أفراد العينة لحاجتهم التدريبية على مستوى الكفايات الأربع مجتمعة، فكانت بدرجة مرتفعة بمتوسط 3.67 وهو ما يفسر حاجة مسئولي الإدارة المدرسية إلى التدريب القائم على الكفايات الإدارية والقيادية الحديثة واللازمة للمدرسة الحديثة، كما تبيِّن حاجة المديرين المرتفعة إلى اكتساب مهارات العمل الجماعي التي تعد مفتاح النجاح في بقية الكفايات، حيث أن التخطيط الاستراتيجي، وقيادة عمليات التعليم والتعلم لا يمكن أن تحقق النتائج المرجوة منها سوى في ظل العمل الجماعي المثمر وبروح الفريق الواحد، وفيما يلي توضيح أكثر لهذا التساؤل من خلال النتائج المتعلقة بالتساؤلات الفرعية.

2-1- التساؤل الفرعي الأول: "ماهي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة في ضوء كفاياتهم الإدارية في مجال قيادة التغيير؟

وللإجابة على هذا التساؤل تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقدير أفراد العينة لاحتياجهم التدريبي بالنسبة للمؤشرات السلوكية الخاصة بمجال قيادة التغيير، كما هي موضحة في الجدول الموالي:

جدول رقم (27): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي في مجال **قيادة التغيير** مع ترتيبها.

الرقم	العبـــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج التدريبي	الرتبة
1	تنمية الوعي بضرورة التغيير لدى أفراد المؤسسة	3.78	0.90	مرتفعة	الثالثة
2	التعاون مع أعضاء الفريق التربوي لقيادة التغيير	3.95	0.88	مرتفعة	الأولى
3	وضع رؤية واضحة للتغيير	3.72	0.94	مرتفعة	الرابعة
4	إيصال الرؤية إلى كافة العاملين	3.55	0.99	متوسطة	السابعة
5	العمل على تحقيق بعض الإنجازات على المدى القصير	3.55	0.85	متوسطة	السابعة
6	تثمين الإنجازات المحققة لبناء قوة دافعة من أجل عملية التغيير	3.61	0.87	متوسطة	السادسة
7	تثبيت عملية التغيير في ثقافة المؤسسة	3.70	0.83	مرتفعة	الخامسة
8	العمل على إدارة مقاومة أفراد المؤسسة لعملية التغيير	3.82	0.86	مرتفعة	الثانية
9	إدارة المخاطر المترتبة على عملية التغيير	3.51	0.88	متوسطة	الثامنة
10	تقييم فعالية التغيير باستمرار	3.46	0.83	متوسطة	التاسعة
11	تنمية العاملين مهنيا للمساهمة في عملية التغيير	3.31	0.88	متوسطة	العاشرة
قيادة التغيير (ككل)		3.63	0.54	**متوسطة**	**الرابعة**

تبين النتائج الموضحة في الجدول السابق أن متوسط مجال قيادة التغيير قد بلغ (3.63) بانحراف معياري (0.54)، والذي يعبر عن تقدير أفراد العينة لاحتياج تدريبي بدرجة متوسطة في هذا المجال.في حين جاءت المتوسطات الحسابية للعبارات الخاصة بالمجال كالتالي:

جاءت العبارة(2) والمتمثلة في(التعاون مع أعضاء الفريق التربوي لقيادة التغيير) في المرتبة الأولى بمتوسط (03.95)، وفي المرتبة الثانية ظهرت العبارة (8) والقائلة بـــ (العمل على إدارة مقاومة أفراد المؤسسة لعملية التغيير) بمتوسط (3.82)، إلى جانب بروز العبارة (1) (تنمية الوعي بضرورة التغيير لدى أفراد المؤسسة)،بمتوسط (3.78) التي حازت على المرتبة الثالثة، معبرة على درجة احتياج تدريبي مرتفعة كذلك، بينما جاءت العبارتين: (10) (إدارة المخاطر المترتبة على عملية التغيير) بمتوسط (3.46) والعبارة (11) (تنمية العاملين مهنيا للمساهمة في عملية التغيير) بمتوسط (3.31)، على المرتبتين الأخيرتين على التوالي، وبدرجة متوسطة، كما تجدر الإشارة إلى انخفاض قيم الانحراف المعياري التي تراوحت بين (0.54 - 0.99) والتي تعبر عن التفاف أفراد العينة حول تقديراتهم لاحتياجاتهم التدريبية.

2-2- التساؤل الفرعي الثاني: "ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة في ضوء كفاياتهم الإدارية في مجال قيادة فريق العمل؟.

بعد المعالجة الإحصائية التي تمت باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات مجال قيادة فريق العمل ثم التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (28): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي على مجال "**قيادة فريق العمل**".

الرقم	العبـــــارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج التدريبي	الرتبة
12	تشجيع العمل بروح الفريق بتنمية الألفة بين أعضائه(أساتذة ، تلاميذ ، إداريين،عمال،أولياء..)	4.12	0.84	مرتفعة	الأولى
13	مشاركة أعضاء الفريق في تطوير رؤية المؤسسة ورسالتها	3.61	0.92	متوسطة	التاسعة
14	تثمين اسهامات أعضاء الفريق أثناء المناقشة	3.65	0.91	متوسطة	السابعة
15	تمكين الفريق التربوي من المشاركة للوصول إلى القرارات	3.78	0.90	مرتفعة	الرابعة
16	تفويض بعض السلطات لأعضاء الفريق التربوي في مجال عملهم	3.87	0.82	مرتفعة	الثانية
17	توظيف مواهب الأعضاء في الوصول إلى القرارات السليمة	3.63	0.96	متوسطة	الثامنة
18	قيادة المناقشات بأسلوب ديمقراطي	3.70	0.93	مرتفعة	الخامسة
19	تنمية مهارات العمل الجماعي لدى العاملين	3.82	0.98	مرتفعة	الثالثة
20	تلبية متطلبات العاملين في ضوء الإمكانات المتاحة	3.87	0.82	مرتفعة	الثانية
21	إشراك التلاميذ في صنع القرارات التي تخصهم	3.65	0.93	متوسطة	السابعة
22	مساعدة أعضاء الفريق على حل مشكلاتهم التنظيمية	3.27	0.94	متوسطة	العاشرة
23	تعريف أعضاء الفريق بما هو مطلوب منهم	3.65	0.84	متوسطة	السابعة
24	تعريف أعضاء الفريق بما هو مطلوب منهم	3.68	1.06	مرتفعة	السادسة
قيادة فريق العمل		3.80	0.87	مرتفعة	الأولى

يتبين من الجدول أعلاه أن المتوسطات الحسابية لعبارات هذا المجال قد تراوحت بين (3.27-4.12)، كما أن المتوسط العام لمجال قيادة فريق العمل قد بلغ (3.80) بانحراف معياري (0.87) وبدرجة احتياج تدريبي مرتفعة، وجاء أعلى تقدير في العبارات: (رقم 12) بمتوسط بلغ (4.12) التي احتلت المرتبة الأولى والتي تتعلق "بتشجيع العمل بروح الفريق بتنمية الألفة بين أعضائه"، وجاءت في المرتبة

الثانية كل من العبارتين: (16) بمتوسط حسابي (3.87) بانحراف معياري (0.82) والتي نصها: " تفويض بعض السلطات لأعضاء الفريق التربوي في مجال عملهم، والعبارة (20) التي نصت على: تلبية متطلبات العاملين في ضوء الإمكانات المتاحة.

كما ظهر أدنى تقدير لدرجة الاحتياج التدريبي في هذا المجال في كل من العبارات التالية: العبارة (13): "مشاركة أعضاء الفريق في تطوير رؤية المؤسسة ورسالتها في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي قدره (3.61) بانحراف معياري (0.92)"، وجاءت العبارة (22) المتعلقة مساعدة أعضاء الفريق على حل مشكلاتهم التنظيمية ، في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (3.27) بانحراف معياري (0.94) وبدرجة متوسطة. كما أن قيم الانحرافات المعيارية تبين التفاف أفراد العينة حول الاستجابة على أداة الدراسة والتي تراوحت بين (0.82 و 1.06).

2-3- التساؤل الفرعي الثالث:

"ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي لولاية المسيلة في ضوء كفاياتهم الإدارية في مجال التخطيط الاستراتيجي"؟

وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (29): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي على مجال "**التخطيط الاستراتيجي**"

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج التدريبي	الرتبة
25	القدرة على التكيف مع الوضعيات المستحدثة	3.68	1.00	مرتفعة	السابعة
26	الاحاطة بالبيئة الداخلية للثانوية بكل مناحيها (سلبيات/إيجابيات)	3.78	0.95	مرتفعة	الخامسة
27	رسم الخطط المستقبلية للمؤسسة بما يحقق أهداف التغيير المطلوب	3.74	0.88	مرتفعة	السادسة
28	إدارة الوقت بفاعلية لتنفيذ البرامج	3.80	0.93	مرتفعة	الرابعة
29	وضع الخطط التنفيذية وفق برنامج زمني محدد خلال العام الدراسي	3.65	0.95	متوسطة	الثامنة
30	إعداد الموارد المادية لتنفيذ برامج تحسين الأداء في الثانوية	3.91	0.94	مرتفعة	الثانية
31	تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ البرامج	3.59	0.84	متوسطة	التاسعة
32	استخدام الموارد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية	3.82	0.87	مرتفعة	الثالثة
33	استخدام التكنولوجيات الحديثة في إدارة المؤسسة	3.91	0.73	مرتفعة	الأولى
34	تطوير أساليب التقويم لقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة	3.65	0.90	متوسطة	الثامنة

35	وضع معايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف	3.44	0.91	متوسطة	العاشرة
36	تعديل الخطط الموضوعة بناءا على نتائج التقويم	3.36	0.91	متوسطة	الحادي عشر
التخطيط الاستراتيجي		**3.70**	**0.68**	**مرتفعة**	**الثانية**

من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق يتضح أن المتوسط العام لمجال التخطيط الاستراتيجي بلغ (3.70)، وهو يعبر عن درجة احتياج تدريبي مرتفعة، احتلت المرتبة الثانية بالنسبة لبقية المجالات، فيما تراوحت الكفايات الفرعية لها بين (3.97) و(3.36). حيث تحصلت الفقرة رقم (33) على المرتبة الأولى والتي تنص على استخدام التكنولوجيات الحديثة في الإدارة التربوية، وتحصلت العبارة رقم (30) على المرتبة الثانية والتي نصها: (إعداد الموارد المادية لتنفيذ برامج تحسين الأداء في الثانوية، فيما جاءت الفقرتين (35 و36) وضع معايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف، وكذا تعديل الخطط الموضوعة بناءً على نتائج التقويم على التوالي في المرتبتين الأخيرتين.

كما تأكد مرة أخرى التفاف أفراد العينة في استجاباتهم من خلال قيم الانحرافات المعيارية المنخفضة والتي تراوحت بين (0.73 و1).

2-4- التساؤل الفرعي الرابع:

ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي لولاية المسيلة لتطوير كفاياتهم الإدارية في مجال قيادات عمليات التعليم والتعلم؟.

للإجابة عن هذا التساؤل وبعد المعالجة الإحصائية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على مجال قيادة عمليات التعليم والتعلم، والجدول الموالي بين النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (30): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الاحتياج التدريبي للمديرين على مجال "**قيادة عمليات التعليم والتعلم**"

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الاحتياج التدريبي	الرتبة
37	توفير بيئة تعليمية - تعلمية متطورة	3.59	0.97	متوسطة	الثالث عشر
38	معالجة مشكلات التلاميذ السلوكية	3.87	1.09	مرتفعة	الثانية
39	تشجيع استخدام تكنولوجيا التعليم بهدف تطوير العملية التعليمية – التعلمية	3.87	0.87	مرتفعة	الثانية
40	توفيرمصادر تعليمية متنوعة (خرائط، برمجيات، مجسمات،	3.82	1.14	مرتفعة	الرابعة

	أجهزة..)				
41	تأهيل الأساتذة على استخدام الأساليب الحديثة في الإدارة الصفية	3.40	1.09	متوسطة	التاسعة عشر
42	تنظيم اجتماعات المجالس بشكل دوري لتطوير تنفيذ المنهج	3.83	1.03	مرتفعة	الخامسة
43	توجيه الأساتذة نحو ممارسة التقويم الذاتي	3.57	1.07	متوسطة	الرابعة عشر
44	الاهتمام بتقديم الحوافز للتلاميذ	3.80	1.07	مرتفعة	الخامسة
45	العمل على الاستفادة من نتائج التقويم في تحسين العملية التعليمية –التعلمية	3.85	0.93	مرتفعة	الثالثة
46	متابعة تحليل النتائج المدرسية للتلاميذ	3.89	0.98	مرتفعة	الأولى
47	اتخاذ تحسين التعليم معيارا للحكم على الانجازات المحققة	3.44	0.90	متوسطة	السابعة عشر
48	توفير الرعاية اللازمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (متفوقين و متخلفين)	3.63	1.13	متوسطة	الثانية عشر
49	إدارة شؤون عملية تكوين الأساتذة أثناء الخدمة	3.40	1.03	متوسطة	التاسعة عشر
50	تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم	3.71	0.93	مرتفعة	التاسعة
51	التعرف على احتياجات التلاميذ و اشباعها	3.70	1.01	مرتفعة	التاسعة
52	استثمار القدرات الفردية لكل أستاذ (الدائم أو المؤقت)	3.68	0.93	مرتفعة	العاشرة
53	تفعيل مجالس الأساتذة و الأولياء	3.78	0.88	مرتفعة	السادسة
54	اتباع منهجية علمية في حل المشكلات	3.63	0.89	متوسطة	الثانية عشر
55	توفير خدمات ارشادية للتلاميذ	3.42	0.90	متوسطة	الثامنة عشر
56	اشراك التلاميذ في حل المشكلات داخل المؤسسة	3.29	0.85	متوسطة	العشرون
57	تعريف التلاميذ بأسس النجاح لتلافي أسباب الرسوب	3.65	0.91	متوسطة	الحادية عشر
58	الحد من مشكلات غياب التلاميذ و تأخرهم عن الحصص الدراسية	3.76	1.14	مرتفعة	السابعة
59	مراعاة الخصائص النمائية للتلاميذ (خصائص مرحلة المراهقة)	3.46	0.95	متوسطة	السادسة عشر
60	تنمية العلاقات الإنسانية بين التلاميذ و الأساتذة	3.72	0.94	مرتفعة	الثامنة
61	إشراك التلاميذ في تسيير اليوم المدرسي من خلال تدريبهم على قواعد النظام	3.51	0.92	متوسطة	الخامسة عشر
قيادة عمليات التعليم والتعلم		**3.69**	0.79	**مرتفعة**	**الثالثة**

بالعودة إلى النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، يلاحظ أن المتوسط العام لمجال قيادة عمليات التعليم والتعلم قد بلغ (3.69) بانحراف معياري (0.79)، أي أن درجة الاحتياج التدريبي للمديرين في هذا المجال تعد درجة كبيرة تميل إلى المتوسطة، احتلت المرتبة الثالثة بالنسبة للمجالات الأخرى. في حين أن المتوسطات الحسابية لمؤشراتها الفرعية قد تراوحت بين (3.29 و3.89) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.85 و1.14)، أين احتلت العبارة رقم (46) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.89) بانحراف معياري قدره (0.98) والتي نصها (متابعة تحليل النتائج المدرسية للتلاميذ)، كما جاءت العبارتان (38) و(39) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.87) بدرجة كبيرة ويتعلق الأمر بما نصه (معالجة مشكلا ت التلاميذ السلوكية) و(تشجيع استخدام التكنولوجيا في التعليم بهدف تطوير العملية التعليمية التعلمية)، في الوقت الذي احتلت فيه العبارة رقم "56" المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ "3.29"، والتي نصت على (إشراك التلاميذ في حل المشكلات داخل المؤسسة)، كما اشتركت العبارتان (41) و(49) في المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (3.40) وبدرجة متوسطة، واللتان تضمنتا (تأهيل الأساتذة لاستخدام الأساليب الحديثة في الإدارة الصيفية)، و(إدارة شؤون تكوين الأساتذة أثناء الخدمة)، أما المرتبة الأخيرة فعادت للعبارة (56) التي نصها (اشراك التلاميذ في حل المشكلات داخل المؤسسة) بمتوسط حسابي (3,29) وانحراف معياري (0,85).

3- التساؤل الثالث:

-هل يوجد فرق دال احصائيا في تقدير مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لاحتياجاتهم التدريبية لتطوير كفاياتهم الإدارية يعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس؟

للإجابة عن هذا التساؤل وفحص فرضيته التي تنص على: " لا يوجد فرق دال احصائيا في تقدير مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء كفاياتهم الإدارية يعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في التدريس."

سيتم استخراج قيمة (ت) لدلالة الفروق إلا أنه قبل ذلك سيتم التحقق أولا من أن التوزيع المتبع توزيعا طبيعيا، باعتباره شرط من شروط تطبيق اختبار (ت) والجدول الموالي يوضح نتائج التحقق من اعتدالية التوزيع.

جدول رقم (31): يوضح نتائج اختبار Shapiro-wilk الخاصة باعتدالية التوزيع

المجال	إختبار Shapiro-wilk		
	الإحصاء	درجة الحرية	مستوى الدلالة
قيادة التغيير	0.935 0.948	16 31	0.293 0.141
قيادة فريق العمل	0.855 0.951	16 31	6110. 0.163

التخطيط الإستراتيجي	0.893 0.955	16 31	6210. 0.209
قيادة عمليات التعليم والتعلم	0.897 0.933	16 31	0.072 5310.
الأداة ككل	0.970 0.959	16 31	0.836 0.278

من خلال النتائج التي أسفر عنها اختبار اعتدالية التوزيع، وبالنظر إلى مستوى الدلالة لمجالات الاستبيان والاستبيان ككل فهي تفوق (0.05) مما يدل على أن التوزيع طبيعي وبالتالي يمكن تطبيق اختبار (ت)، للتأكد من الفروق وفقا لمتغير سنوات الخدمة في مهنة التدريس لدى فئة المديرين وعليه سيتم استخراج قيمته بالإضافة إلى حساب حجم الأثر عن طريق حساب معامل "إيتا تربيع" وذلك بعد حساب اختبار "ت" للفروق بين عينتين مستقلتين وذلك بتطبيق المعادلة التالية:

$$N^2 = \frac{t^2}{t^2 + (n1 + n2 - 1)}$$

حيث أنه إذا كان الحجم يساوي:

-0.01= دل على أن الأثر بسيط. - 0.06= دل على أن الأثر متوسط.

-0.14= دل على أن الأثر كبير.

وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (32): يوضح قيمة "ت" للفروق في استجابات المديرين تبعا لمتغير سنوات الخدمة في مهنة التدريس.

المجالات	سنوات الخدمة في التدريس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر	التقييم
قيادة التغيير	10- 20 سنة	16	3.73	0.78	45	0.725	0.472	0.01	بسيط
	أكثر من21 سنة	31	3.58	0.55					
قيادة فريق العمل	10-20 سنة	16	4.05	1.26	45	1.463	0.150	0.04	بسيط
	أكثر من21 سنة	31	3.66	0.55					
التخطيط الاستراتيجي	10-20 سنة	16	3.63	0.95	45	0.451	0.654	0.004	معدوم
	أكثر من21 سنة	31	3.73	0.50					
قيادة عمليات التعليم والتعلم	10- 20 سنة	16	3.67	1.01	45	0.119	0.906	0.0003	معدوم
	أكثر من21 سنة	31	3.70	0.68					
الأداة ككل	10-20 سنة	16	3.71	0.69	45	0.318	0.752	0.002	معدوم
	أكثرمن21 سنة	31	0.65	0.46					

يتضح من النتائج المبينة في الجدول رقم (33) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ألفا= 0.05 في تقديرات مديري مؤسسات التعليم الثانوي لاحتياجاتهم التدريبية في مجال الكفايات الإدارية الحديثة تبعا لمتغير سنوات الخدمة في مهنة التدريس، وذلك في جميع مجالات الدراسة.

كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة عملية نظرا لانخفاض قيمة حجم الأثر التي تراوحت بين (0.003، 0.01).

4- التساؤل الرابع:

هل يوجد فرق دال احصائيا وعمليا في تقدير مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لاحتياجاتهم التدريبية في ضوء كفاياتهم الإدارية يعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة في العمل الإداري؟

للإجابة عن هذا التساؤل وفحص فرضيته القائلة: "لا يوجد فرق دال إحصائيا في تقدير مديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة لاحتياجاتهم التدريبية لتطوير كفاياتهم الإدارية يعزى لمتغير سنوات الخدمة في العمل الإداري".

سيتم العمل على المعالجة الإحصائية باستخراج اختبار تحليل التباين الأحادي(one way anava)، وقبلها سيتم التأكد من تجانس البيانات باستخراج اختبار ليفين.

جدول رقم (33): اختبار leven لمتغير سنوات الخدمة في العمل الإداري في ما يخص الأداة ككل.

اختبار ليفين	درجة الحرية 1	درجة الحرية 2	مستوى الدلالة
1.424	2	44	0.251

يتضح من الجدول أعلاه أن اختبار ليفين للتجانس الخاص بمتغير سنوات الخدمة في العمل الإداري لدى أفراد العينة بمستوياته الثلاثة (اقل من 5 سنوات) و(من 5 إلى 15 سنة) و(أكثر من 16 سنة) قد بلغت قيمته 1.424 بمستوى دلالة (0.251) وهي غير دالة إحصائيا الأمر الذي يشير إلى وجود التجانس بين المجموعات الثلاث الممثلة للمتغير المدروس.

وعليه فانه يمكن الاعتماد على اختبار تحليل التباين الأحادي لحساب الفروق الخاصة بمتغير سنوات الخدمة في العمل الإداري. والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم (34): يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في استجابات المديرين تبعا لمتغير سنوات الخدمة في العمل الإداري بالإضافة إلى حجم الأثر:

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر	التقييم
قيادة التغيير	بين المجموعات	2	100.289	50.145	1.014	0.371	0.04	بسيط
	داخل المجموعات	44	2176.689	49.470				

	المجموع	46	2276.979				
قيادة فريق العمل	بين المجموعات	2	246.316	123.158	0.958	0.392	0.04	بسيط
	داخل المجموعات	44	5659.173	128.618			
	المجموع	46	5905.489				
التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	2	74.479	37.239	0.543	0.585	0.02	بسيط
	داخل المجموعات	44	3016.628	68.560			
	المجموع	46	3091.106				
قيادة عمليات التعليم والتعلم	بين المجموعات	2	629.528	314.764	0.782	0.464	0.03	بسيط
	داخل المجموعات	44	17717.691	402.681			
	المجموع	46	18347.489				
الأداة ككل	بين المجموعات	2	2137.950	1068.975	0.968	0.388	0.04	بسيط
	داخل المجموعات	44	48592.008	1104.364			
	المجموع	46	50729.957				

يتضح من الجدول أعلاه أن قيم تحليل التباين (**ف**) للمجالات الأربعة، وكذا الأداة ككل قد تراوحت بين (0.543، 1.014) وهي قيم غير دالة إحصائيا عند مستوى 0.05، أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا لاستجابات المديرين تقديرا لاحتياجاتهم التدريبية تبعا لمتغير سنوات الخدمة في العمل الإداري، كما يظهر أن حجم الأثر جاءت قيمته بين (0.02، 0.04) وهي تشير إلى عدم وجود دلالة عملية للفروق في نفس المتغير.

5- التساؤل الخامس:

"ما البرنامج التدريبي المقترح في ضوء الكفايات الإدارية الحديثة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة"؟

للإجابة على هذا التساؤل تمّ تحليل الاحتياجات التدريبية المتوصل إليها من خلال تطبيق استبيان الاحتياجات التدريبية المعد لهذا الغرض على عينة الدراسة (مديري مؤسسات التعليم الثانوي بالمسيلة) كما تمّ تناوله في العناصر السابقة، التحليل الذي أفضى إلى تحويل الاحتياجات التدريبية إلى أهداف تدريبية بمستوياتها (العامة، والخاصة، والسلوكية)– حيث أخذ بالدرجة المتوسطة إلى الكبيرة كدليل للاحتياج التدريبي- وبالتالي كانت جميع أبعاد الاستبيان بمؤشراتها الفرعية (جميع الكفايات المقترحة ،عبارة عن احتياجات تدريبية.ثم اقتراح الأنشطة والأساليب والوسائل التدريبية التي من شأنها أن تؤدي إلى تحقيق

الأهداف الموضوعة. وذلك بالاعتماد على الإطار النظري للدراسة، والدراسات السابقة ذات العلاقة مع محاولة فحص الأدب النظري الخاص بالتدريب وبناء البرامج التدريبية تم التوصل إلى بناء البرنامج التدريبي المقترح في صورته الأولية، وعرضه على مجموعة من الخبراء (أنظر الملحقين رقم (07) ورقم (08))

6- **التساؤل السادس**: ما درجة صلاحية البرنامج التدريبي المقترح في ضوء الكفايات الإدارية الحديثة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب تقدير الخبراء؟

للإجابة على هذا التساؤل تم عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من الخبراء، كان عددهم (10) حيث تم التركيز على أن يكونوا من أصحاب التخصص الذي يخدم الموضوع، على غرار الإدارة التربوية والتدريب الاداري ومفتشي الإدارة والمديرين.حيث تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجاباتهم على أسئلة الاستمارة التي أعدت لتقييم صلاحية البرنامج من وجهة نظر الخبراء.

جدول رقم (35): يوضح التكرارات والنسب المئوية لاستجابات الخبراء حول صلاحية البرنامج التدريبي

م	العبـــــارات	نعم		لا	
		التكرار	%	التكرار	%
1	هل يتناسب مسمى البرنامج التدريبي المقترح مع أهدافه	09	90	01	%10
2	هل يتناسب مسمى البرنامج التدريبي المقترح مع العناصر المكونة له	10	%100	00	%00
3	هل سيلبي البرنامج التدريبي المقترح الاحتياجات التدريبية للمديرين بما يتضمن من العناصر	10	%100	00	%00
4	هل سيسهم البرنامج التدريبي المقترح في تطوير الكفايات الإدارية والقيادية للمديرين في ضوء العناصر المكونة له	10	%100	00	%00
5	هل سيسهم البرنامج التدريبي المقترح في زيادة فاعلية العمل الإداري والقيادي لدى المديرين في مؤسساتهم التعليمية	10	%100	00	%00
6	هل تعتقد أن الفئة المستهدفة في البرنامج التدريبي على استعداد لاكتساب الخبرات و المهارات التي تضمنها	08	%80	02	%20

يتضح من النتائج المبينة في الجدول أعلاه أن الخبراء قد أجمعوا على صلاحية البرنامج بنسبة تراوحت بين (80 و100%) حيث تعد نسبة عالية تعطي تنبؤا جيدا بإمكانية تحقيق البرنامج للأهداف التي وضع لأجلها.

فكما هو موضح اتفق الخبراء بنسبة (90% و100%) على التوالي حول مناسبة مسمى البرنامج التدريبي المقترح مع الأهداف الموضوعة، ومع العناصر المكونة له، كما كان الاتفاق كليا بين الخبراء بنسبة (100%) حول إسهام البرنامج التدريبي المقترح في تلبية الاحتياجات التدريبية للمديرين، وفي زيادة

فاعلية العمل الإداري والقيادي لديهم داخل مؤسساتهم التعليمية، وبالتالي في تطوير الكفايات القيادية للمديرين في ضوء العناصر المكونة له. وانخفضت النسبة إلى (80%) حول القول باستعداد الفئة المستهدفة في البرنامج التدريبي لاكتساب الخبرات و المهارات التي تضمنها.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة :

1- النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:

أفضت النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول الذي نصه: "ما هي الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بولاية المسيلة حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية - إلى أن هذه الكفايات قد جاءت مصنفة في أربعة (04) أبعاد والمتمثلة في: قيادة التغيير، قيادة فريق العمل، التخطيط الإستراتيجي، وقيادة عمليات التعليم والتعلم- هذه الكفايات التي تم التأكد من مدى أهميتها بالنسبة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي عن طريق فحص وجهة نظر الفئة المعنية، ومن مدى ملاءمتها من استطلاع آراء الخبراء".

ويفسر ذلك بأن الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية مهما اختلفت مفاهيمها بأنها تتفق حول عدة نقاط تعد من الأساسيات في كل منحى من هذه المناحي، فسواء كانت الإدارة بالجودة الشاملة، أو الإدارة بالأهداف، أو الإدارة بالمشاريع... أو غيرها من التوجهات الحديثة فإن هدفها واحد والمتمثل في الارتقاء بالأداء المدرسي إلى مستوى طموح المجتمعات المعاصرة، فيصبح الاستثمار في التعليم الذي يعد مجالا للاستثمار في العنصر البشري نوع من أسمى غايات المنظومة التربوية والتعليمية.

وبذلك فإن مهمة الإدارة التربوية بمستوياتها المختلفة (عليا، متوسطة، ودنيا) ترتكز حول قيادة عمليات التعليم والتعلم أساسا، حيث لم يعد دور المدير منحصرا في ضمان سير اليوم المدرسي بدون مشكلات وفقط، بل إن مهمته الأكبر يجب أن تكون كيف له أن يرتقي بأداء مدرسته، وتعلم تلاميذها، كيف له أن يقود مدرسته إلى التغيير نحو الأفضل وبشكل مستمر فيكون قائدا للتغيير لا مديرا للعمل، عن طريق وقوفه واهتمامه بكل عمليات التحسين والتطوير في العملية التعليمية التعلمية.

وتأسيسا على ما حملته الاتجاهات النظرية المختلفة، إن أساس النجاح في تحقيق المرامي هو تكاثف جهود جميع عناصر الجماعة التربوية، التي يعد محورها التلميذ، فتكون القيادة التشاركية والتعاونية كأحد المداخل الحديثة في القيادة التربوية انسب أنماط القيادة المدرسية واعتمادا على بناء فرق العمل وقيادتها نحو تحقيق الأهداف المنتظرة من المدرسة.

فقد أشار تقرير اللجنة الدولية لتنمية التربية أن: إحدى دعائم التربية المستقبلية هي التحول من العمل المقسم إلى أجزاء صغيرة، إلى تنظيمها على شكل مجموعات عمل أو فرق مشروعات. **(حمادات، 2006، ص 40)**

وهذا هو صلب العمل بأسلوب مشروع المؤسسة، التي تبين أن سبب عزوف المديرين على تطبيقه في مؤسساتهم التعليمية مرّده إلى عدم التمكن من آلياته التي من أهمها قيادة فريق العمل- أو ما يصطلح عليه في المنظومة التربوية الجزائرية بالجماعة التربوية- نحو التغيير المطلوب الذي يمثل الهدف الأساسي من أداة مشروع المؤسسة التي تعمل (أي إدارة المشروع) على تعزيز العمل الجماعي وتدعو إلى الاستقلالية وتفويض السلطات، بحيث إن العمل بأسلوب مشروع المؤسسة يسمح بإزالة الحواجز بين الأفراد على اختلاف وظائفهم وأدوارهم كونهم سيلتفون جميعهم حول المشروع ويسعون إلى تحقيقه فيعزز لديهم الشعور بالمسؤولية والانتماء للمؤسسة.

ويرى الخبراء في مجال الإدارة أن الإدارة بالمشاريع تعد الأقرب لتحقيق ما سبق ذكره من خلال احتوائها عدة أبعاد كالبعد الثقافي والمعلوماتي فهي تعتمد أساسا على البعد الاستراتيجي **(دخيل، 2010)** وبالتالي فإن التخطيط الاستراتيجي يعد من الكفايات الإدارية الحديثة اللازمة لتجسيد أي من الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية وعلى رأسها الإدارة بالمشاريع، التسيير بمشروع المؤسسة داخل المؤسسات التعليمية.

وهذا ما تدعمه نتائج دراسة (القداح، 2003) التي هدفت إلى تحديد الكفايات المهنية المستقبلية لمديري المدارس الثانوية في مطلع القرن الحادي والعشرين، والتي توصلت إلى أهمية التوجه نحو النهج القيادي، والتحول نحو الإدارة التشاركية ذات الطابع الإنساني.

بالإضافة إلى ضرورة الاهتمام بالجوانب الفنية المرتبطة بجوهر عمليات التعلم والتعليم، والعمل على إحداث تغيرات جذرية في فعاليات الإشراف الإداري كي يتحول من الدور التوجيهي والتقويمي، إلى الدور التشاركي المنخرط في عمليات التخطيط والتطوير والمتابعة لكافة العمليات الادارية في المدرسة.

كما أكدت دراسة (بن قصودة، 1995) التي هدفت إلى تقديم تصور مقترح لتحسين أداء المديرين، ضرورة التوجه إلى النهج القيادي وقيادة عمليات التعليم والتعلم من خلال توضيحه للمشكلات أو الصعوبات التي تعاني منها الإدارة المدرسية، مثل عدم تشجيع مديري المدارس المعلمين العاملين تحت إدارتهم على تحمل المسؤولية، وعلى مشاركتهم في اتخاذ القرارات المدرسية، وعدم تفويض المديرين بعض الصلاحيات الممنوحة للمعلمين، مضيفا أن المدير في المدارس الليبية لا يقوم بمشاركة المشرفين التربويين أثناء زياراتهم للمعلمين في الصفوف بغية إرشادهم وتوجيههم، ويصف هذه الممارسات وغيرها بعدم حرص المديرين على الابتعاد عن الروتين الإداري الضيق.

وأشارت دراسة (الشريف 1989) إلى أن أهم الكفاءات المطلوبة في برنامج التدريب هي: معرفة أهداف العملية التعليمية، الإلمام بأساليب التخطيط الجيد، وتحليل المشكلات المدرسية، وغيرها من

الكفاءات التي تصب في مجملها في قلب تطوير العملية التعليمية التعلمية ومسايرة مستجدات العصر في ذلك.

2- النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني:

بينت النتائج المتعلقة بهذا التساؤل: "ما هي الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ولاية المسيلة في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية؟". ترتيب أولويات الاحتياجات التدريبية لدى عينة الدراسة في مجال الكفايات الإدارية التابعة للدراسة كما يلي:

1- قيادة فريق العمل.

2- التخطيط الاستراتيجي.

3- قيادة عمليات التعليم والتعلم.

4- قيادة التغيير.

وسيتم مناقشة النتائج الخاصة بكل بعد في شكل مجمل ومفصل، كما جاء ترتيبها في تقدير الاحتياجات التدريبية، الواردة في استبيان الاحتياجات التدريبية الخاص بالدراسة.

2-1-بعد قيادة فريق العمل:

فكما أوضحت النتائج فإن بعد قيادة فريق العمل قد تحصل على المرتبة الأولى في تقدير عينة الدراسة لاحتياجاتهم التدريبية بدرجة مرتفعة، ومتوسط حسابي قدره (3.80)، وقد يعزى ذلك إلى أنّ التمكن من قيادة فريق العمل يعد أهم أولويات القائد الناجح الذي يستطيع قيادة الآخرين لتحقيق الأهداف المرسومة؛ لما لذلك من أهمية سواء على مستوى الأفراد (أعضاء الفريق) أو قائد الفريق (المدير) فتوظيف هذه الكفاية يذلّل الكثير من الصعوبات ويخفف الكثير من الأعباء الملقاة على عاتق المدير كما يوفر مزيدا من الخبرات والمهارات والاختصاصات المختلفة التي تسهم في تنويع القرارات والحلول للمشاكل المختلفة.

فعلى قدر أهمية هذه الكفاية فإن التمكن منها لدى القائد على قدر أكبر من الأهمية، مما جعل منها حاجة تدريبية ذات أولوية لدى مديري مؤسسات التعليم الثانوي، حيث أنه لا يمكن للمدير أن يتقن هذه الكفاية بمجرد الخبرة في العمل أو تلقي معلومات عنها وإنما هي في حاجة إلى تكوين متخصص يراعي جميع الجوانب التي تساعد على اكتساب هذه المهارة، إن كان على المستوى النفسي، أو الاجتماعي والعلائقي، أو الإداري فحتى ينجح المدير في عملية بناء فرق العمل وقيادتها عليه أن يحيط بأساسيات الجماعة وديناميكيتها، وأساليب التواصل الجيد من خلال التعرف على مختلف أنماط الشخصيات وأنماط التعلم وأنماط التفكير الأمر الذي يسهل عليه الكثير من المهارات الإدارية اللازمة للعمل في فريق مثل

إدارة الاجتماعات وصنع القرارات واتخاذها، والتفويض بالإضافة إلى ضرورة الفهم الحقيقي لمفهوم القيادة والرؤية المشتركة وغيرها من المفاهيم الإدارية ذات العلاقة بمهارة بناء فريق العمل وقيادته.

ولعل بروز الحاجة التدريبية على الكفايات الفرعية المتعلقة بقيادة فريق العمل كما جاء في الفقرات (12، 16، 20) والتي نصت على: تشجيع العمل بروح الفريق بتنمية الألفة بين أعضائه، مساعدة الفريق التربوي على تحقيق أهدافه، وتنمية مهارات العمل الجماعي، كل ذلك يترجم حاجة المدير إلى أساسيات العمل في فريق، كما أن ظهور الفقرة (13) والمتعلقة بمشاركة أعضاء الفريق في تطوير رؤية المؤسسة ورسالتها في المرتبة الأخيرة دليل آخر على افتقار المدير في مؤسسة التعليم الثانوي إلى هذه المهارة أو الكفاية، (قيادة فريق العمل). فما دام لم يصل إلى القدرة على تشكيل الفريق فإن عدم بروز الحاجة إلى قيادته أمر بديهي.

وتُدعم هذه النتيجة دراسة (حيدر، 2004) التي جاء فيها أن من بين الأدوار التي يفرضها مجتمع المعرفة على مؤسسات التعليم في الوطن العربي، تتمثل في التحول إلى مجتمعات تعلم، يشترك جميع المنتسبين إليها في تكوين رؤية ورسالة وأهداف مشتركة، كما يلتزمون بالعمل الجماعي والعمل في فريق. إلى جانب دراسة (السبيعي، 2009) التي بينت أن الأدوار القيادية في ضوء متطلبات التغيير قد تركزت حول مؤشرات قيادة فريق العمل، والتي جاءت مفصلة في بعد تحفيز العاملين والقيادة التشاركية وكذا بعد تطوير الرؤية المشتركة.

كما اتضح ذلك في دراسة (دونالد كلارك، 2000، Donald Clark) التي توصل فيها إلى أن بناء الفريق وقيادته من الكفايات القيادية التي يعتمد عليها في تقييم أداء القيادات.

2-2- بعد التخطيط الاستراتيجي:

جاء بعد التخطيط الاستراتيجي في المرتبة الثانية حسب تقدير مديري مؤسسات التعليم الثانوي لاحتياجاتهم في مجال الكفايات الإدارية، الحديثة بمتوسط حسابي (3.70)، وبدرجة مرتفعة وهي نتيجة تفسر أهمية العمل التخطيطي في الإدارة المدرسية حيث أن التخطيط يعد من أهم الوظائف الإدارية التي على مدير المؤسسة التعليمية (القائد) أن يحسنها، فلا يمكن لأي مؤسسة أن تقوم بأداء وظائفها اعتمادا على الارتجال والعشوائية.

ولعل المؤسسة التعليمية وفي ظل المتغيرات المعاصرة هي أحوج ما تكون إلى أن يكون التخطيط الجيد والمؤسس علميا من الدعائم التي يجب أن تقوم عليها لمواجهة التغييرات الدائمة والمتسارعة لمجتمع اليوم، والتي تجعل منها عرضة لمواجهة تحديات كبرى تستلزم منها أن تكون في جاهزية تامة للتصدي لها، وذلك من خلال الاستفادة من خبرات الماضي وحقائق الواقع، وبنظرة مستقبلية لما يمكن أن تتعرض له المدرسة من صعوبات ومشاكل والعمل على معالجتها وحلها بشكل صحيح وهذا ما يوفره التخطيط.

غير أن ما بينته الدراسات الحديثة أن التخطيط التقليدي لم يعد كافيا لمواجهة هذه التحديات، فقد جاء في دراسة (ديفيز، Davies 2007) أن الطريقة المناسبة لقيادات وإدارات المدارس لمواجهة التحدي في الألفية الجديدة تتمثل في مفهوم التوجه الاستراتيجي الذي يتمحور في نموذج التخطيط الاستراتيجي، وأضاف أن طرق التخطيط التقليدية لم تعد تخدم احتياجات المدارس.

كما أشارت دراسة (حمامي، والشيخ، 1995) إلى أن نجاح منظمات العصر الحالي وفشلها يتوقف على امتلاك مديريها للمهارات الإدارية ومن ضمنها التخطيط الاستراتيجي. الذي إذا ما أحسن تطبيقه والأخذ بمبادئه وخطواته، فإنه يضمن للمؤسسة التعليمية التمكن من الاهتمام بمقومات المؤسسة وخاصة البشرية والمادية، وحسب المختصين فإن هذا يتطلب إيمان كافة العاملين في المدرسة بثقافة التغيير، مما يوجد الأرضية المناسبة للتخطيط الاستراتيجي القائم على الفهم الصحيح لرؤية المؤسسة المستقبلية ورسالتها والقيم التي ينشدها كافة أعضاء الفريق التربوي وهذا ما أكدته دراسة (الحوراني، 2007) حينما أوصت بضرورة تبني وزارة التربية والتعليم التخطيط الاستراتيجي كأداة من أدوات التغيير.

بناء على ما سبق تتجلى أهمية وضوح الأهداف وأساليب وتقنيات تحقيقها، والمصادر اللازمة لذلك وظهور الأولوية في الاحتياجات التدريبية بالنسبة للمهارات الفرعية لكفاية التخطيط الاستراتيجي فيما يخص استخدام التكنولوجيات الحديثة في إدارة المؤسسات التعليمية التي احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.97)، والذي قد يفسر بوعي المدير بأهمية الوسائل التكنولوجية الحديثة في إدارة المؤسسة التعليمية، لما لها من دور واضح وجلي في حفظ البيانات والمعلومات وإمكانية الرجوع إليها وقت الحاجة بكل سهولة ويسر، مما يخفف الكثير من الأعباء والضغوط على الإدارة المدرسية، كما يوفر مزيدا من الوقت للقيام ببقية المهام الإدارية والقيادية، وتجدر الإشارة إلى أن أفراد العينة الاستطلاعية قد عبّروا عن استيائهم من كثرة الوثائق الإدارية التي تأخذ معالجتها الكثير من الوقت مما يؤثر سلبا على أداء المدير لدوره التربوي على وجه الخصوص. وفي نفس السياق أكدت دراسة (الحوراني، 2007) حاجة القيادات الماسّة إلى إتقان المهارات والتقنيات التكنولوجية من استخدام الحاسوب والانترنت.

وجاءت الفقرة الخاصة بإعداد الموارد المادية في تنفيذ برامج تحسين الأداء في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.91)، وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مهمة إعداد الميزانية (الصرف) يعد من المهام ذات الأولوية الموكلة للمدير، ولا يمكن أن يقوم بها غيره. فحسب القوانين المنظمة للمدرسة الجزائرية، مثلا أن الناظر (نائب المدير) له نفس صلاحيات المدير ما عدا عملية الصرف. **(الجريدة الرسمية، 2008، ص14)** لذلك فإن وجودها كإحدى أولويات الاحتياجات التدريبية يعبر عن حاجة المدير إلى اكتساب مهارات تمكنه من إعداد الموارد المادية على أساس مدروس، وضمن خطة وبرنامج واضح ومتكامل هدفه الأساسي طبعا هو تحسين الأداء في المؤسسة التعليمية، مما يخرجه من عملية صرف

الميزانية بطريقة عشوائية وتحت طلبات منفصلة التي تأتي من طرف مختلف أعضاء الجماعة التربوية. كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى عدم كفاية الميزانية المخصصة لكل مؤسسة، الأمر الذي يضع المدير أمام مشكلة توزيعها حسب الأولويات، وهو ما يبرز الحاجة إلى مهارات التخطيط ووضع برامج تحسين الأداء، والتي من ضمن أدوات تنفيذها إعداد الموارد المادية، وهو ما يتفق مع دراسة (العويسي، 2011) التي توصلت إلى أن الفقرة المتعلقة "بتوفير التمويل الكافي لتنفيذ البرامج والنشاطات التربوية قد تحققت بدرجة متوسطة كما أن أفراد العينة قد أكدوا احتياجهم التدريبي في مجال إعداد الموارد من خلال ارتفاع درجة الحاجة للتدريب فيما يخص المهارات التي حملتها الفقرة (32) التي تحصلت على المرتبة الثالثة في متوسط حسابي (3.82) والمتعلقة باستخدام الموارد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة".

ويمكن أن تفسر هذه النتيجة التي تتكامل مع النتائج المتعلقة بالفقرتين السابقتين أن (استخدام التكنولوجيات الحديثة في إدارة المؤسسة) والذي يتحقق بتوفر نظام معلوماتي للإدارة المدرسية، وكذا التمكن من (إعداد الموارد المادية لتنفيذ برامج تحسين الأداء) إلى جانب عملية (استخدام الموارد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية)، كلها عناصر تعد من متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، ويتجلى ذلك أكثر بظهور كفاية (إدارة الوقت بفاعلية لتنفيذ البرامج) بالمرتبة الرابعة، حيث أن إدارة الوقت من العوامل الجوهرية في العملية الإدارية برمتها بل يمكن اعتبار هذه المهارة عملا مرادفا للتخطيط، إذ يمكن القول أن إدارة الوقت هي عملية تخطيط لاستخدام الوقت من أجل انجاز الأعمال في وقتها المحدد. حيث يرى (طه، 1992) أن "إدارة الوقت تعني الاستخدام الفعال للوقت والموارد المتاحة الأخرى، وذلك بهدف تحقيق الأهداف المتوقعة في المنظمة خلال إطار زمني محدد". **(طه، 1992، ص32)**

ولعل من الأسباب التي تقلّل من قدرة الإداري على إدارة الوقت بفعالية تتمثل في قلة الموارد المتاحة في تنفيذ البرامج، كثرة الأعمال الكتابية، العمل الروتيني الذي يجعل من المدير مجرد منفذ للوائح والتعليمات، بدلا من وضح خطط وبرامج خاصة بمدرسته يعمل على تنفيذها بالتعاون مع فريقه التربوي.

ومن جهة أخرى فإن الكفايات الفرعية لكفاية التخطيط الاستراتيجي التي جاءت في المراتب الأخيرة وبدرجات احتياج تدريبي متوسطة تمثلت في:

- تطوير أساليب التقويم لقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة.
- تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ البرامج.
- وضع معايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف.
- تعديل الخطط الموضوعة بناء على نتائج التقويم.

تعد هذه الكفايات من أساسيات التخطيط الاستراتيجي، وما يميزه عن أي وظيفة أخرى أو حتى عن مفهوم التخطيط التقليدي.

كون أن التخطيط الاستراتيجي يقوم على وضع الرؤية المستقبلية للمدرسة، وكيفية المضي في تنفيذها، وطبعا هذا يتطلب وجود معايير وأساليب تقويمية تعمل على تتبع عملية سير الخطة الموضوعة، ولعل ظهورها في الدرجة الثانية من أولويات أفراد العينة في تقديرهم للاحتياجات التدريبية إنما مرده إلى أن التخطيط الاستراتيجي بمفهومه الدقيق غير معمول به على مستوى المؤسسات التعليمية الأمر الذي يعزوه المديرون إلى مركزية الإدارة (حسب الدراسة الاستطلاعية). هذا من جانب، ومن جانب آخر يمكن أن يعزى ذلك إلى إصرار المديرين على مواصلة العمل الروتيني داخل المدرسة، والاهتمام بأداء المهام الإدارية البحتة، والعمل على تنفيذ اللوائح والتعليمات. فقد خلصت دراسة **(حمامي والشيخ، 1995)** إلى أن من مشاكل التخطيط، الابتعاد عن الأسلوب العلمي، وضعف الاهتمام بعملية التقويم للخطة ومتابعتها.

للإشارة فإن التخطيط يعد من المهارات القيادية الضرورية واللازمة لتطبيق أسلوب مشروع المؤسسة". الذي يعدّ أداة قيادة تنشد تحقيق المزيد من الانسجام والتوافق داخليا وخارجيا، داخليا بين جهود مختلف المتعاملين (إدارة، أساتذة وتلاميذ)، وخارجيا بالانسجام بين المؤسسة التعليمية ومحيطها الخارجي بإشراك أولياء الأمور، والسلطات (مؤسسات المجتمع) التي تسهم في تحقيق أهداف وطنية واحدة". **(المعهد الوطني لمستخدمي التربية، 2005، ص20)** هذا الأسلوب الإداري الذي يرافق إصلاحات المنظومة التربوية، فهو من الناحية النظرية من أنسب الأساليب التي بموجبها تستطيع المؤسسة التعليمية أن تحقق أهداف المدرسة الفعالة بحيث يمكنها من الوصول إلى إيجاد الحياة المدرسية التي تسعى المدارس العصرية إلى تجسيدها على أرض الواقع، المدرسة التي توفر المناخ الذي يجعل التعلم متعة، وليس مهمة شاقة.

مما يؤكد حاجة الإدارة المدرسية بجميع أطرافها إلى المهارات والكفايات الإدارية والقيادية التي لا يمكنها بدونها أن تنقل ما هو نظري إلى واقع يلمسه التلميذ أولا كونه محور العملية التعليمية ومحور مشروع المؤسسة، وانتهاء بالمجتمع الذي لا تقوم له قائمة سوى بسواعد أبنائه المتمتعين بالكفاءات والقيم، أما أن تسير الإصلاحات التربوية بشكل منفصل عن الإصلاحات الإدارية، فإنه يمكننا القول بأن جهود التجديد والتجويد على مستوى المناهج والطرق والأساليب التدريسية لا يمكن أن تكفي بمعزل عن جودة الإطار الذي يحتضن كل هذا –والمقصود هنا طبعا الإدارة المدرسية على رأسها قائد المؤسسة التعليمية (المدير).

2-3- بعد قيادة عمليات التعليم والتعلم:

احتل بعد قيادة عمليات التعليم والتعلم المرتبة الثالثة، وتحقق بدرجه مرتفعة في سلم تقدير الاحتياجات التدريبية لدى مديري مؤسسات التعليم الثانوي بمتوسط (3.69)، بعد كل من كفاية قيادة فريق العمل وكفاية التخطيط الاستراتيجي.

يمثل بعد قيادة عمليات التعليم والتعلم البعد الإجرائي الذي من خلاله يمكن تلمس فاعلية الإدارة المدرسية من عدمها، فالعمل بروح الفريق والتخطيط الاستراتيجي وغيرها من الكفايات إنما تهدف في جوهرها إلى قيادة عمليات التعليم والتعلم، والوصول بالعملية التعليمية التعلمية إلى الكفاءة والفاعلية. ووجودها في الترتيب الثالث من حيث الاحتياج التدريبي قد يعكس وجهة نظر العينة حول قيامهم بالممارسات العملية فيما يخص الاهتمام بعناصر العملية التعليمية (التلميذ- الأستاذ- المنهج الدراسي) بدرجة أفضل من تطبيق مبادئ العمل بروح الفريق ومهارات التخطيط الاستراتيجي.

غير أن ظهور الاحتياج التدريبي بدرجة مرتفعة يفسر أن ممارسات مديري المؤسسات التعليمية في هذا المجال لم ترق إلى مستوى الكفاية التي من شأنها أن تحقق الأهداف المرسومة بجودة وفاعلية؛ فكون المدير يظهر احتياجا تدريبيا مرتفعا فيما يخص متابعة تحليل النتائج المدرسية للتلاميذ فما هو سوى دليل على وجود نقص في تحكم الطاقم التربوي وعلى رأسه قائد المؤسسة التعليمية في هذه المهارة، التي تعد ذات أهمية بالغة في قيادة عمليات التعليم والتعلم. فالمقاربة الحديثة المعتمدة في التدريس (الكفاءات) أحد مقوماتها التقويم التكويني الذي لا يكتفي بترتيب التلاميذ حسب نتائج التحصيل الدراسي واتخاذ قرار النجاح أو الرسوب، بقدر ما يهدف إلى الكشف على العوامل التي تقف وراء تلك النتائج من أجل البحث عن الحلول واتخاذ القرارات التي من شأنها تحسين العملية التعليمية". فهو مدمج فيها وملازم لها وليس خارجا عنها، كما أنه كاشف للنقائص ومساعد على تشخيص الاختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم، ويساعد على استدراكها بصفة عادية ومنتظمة، وبهذه الصفة، فإن استغلال أخطاء التلميذ ونقائصه في تصور طرائق التكفل بها، عنصر ايجابي وهام قي تشخيص تلك النقائص واستدراكه". **(وزارة التربية الوطنية: المنشور رقم 489/و.ت/أ.ع المؤرخ في 03 مارس** 2003) ومما يدعم هذه النتيجة أن يعبر المدير عن درجة احتياج تدريبي تأتي في الترتيب الثاني تتعلق بمعالجة مشكلات التلاميذ السلوكية، وتشجيع استخدام التكنولوجيا في التعليم بهدف تطوير العملية التعليمية التعلمية. فالتلميذ في المدرسة العصرية الناجحة يتم التعامل معه كشخصية متكاملة ولا ينظر إلى مستوى التحصيل بمعزل عن بقية الجوانب سواء العقلية أو النفسية أو الاجتماعية، وتصب نتائج دراسة (شرف، 2002) في نفس الاتجاه حين أكدت أن درجة أداء المدير في مرحلة التعليم الأساسي عالية في مجال الشؤون الإدارية والمالية، ومتوسطة تجاه التلاميذ،وأعضاء هيئة التدريس، والتخطيط والاتصال وتنمية العلاقات الانسانية واتخاذ القرار، وأنها ضعيفة تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي والمنهاج الدراسي. ويبرز اختلاف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (العمرات، 2010). في جانب، واتفاق في جانب آخر؛ فقد توصلت إلى أن درجة فاعلية أداء مديري المدارس كانت عالية في مجال توظيف التكنولوجيا والمناخ المدرسي والتخطيط، بينما كانت متوسطة في مجالات الاختبارات المدرسية، والتحصيل الدراسي والقيادة.وعموما فإن تعبير

أفراد العينة عن احتياجهم للتدريب في مجال قيادة التعليم والتعلم بعناصره الثلاثة (التلميذ، الأستاذ، المنهج الدراسي) بدرجة تتراوح بين المتوسطة والكبيرة، إن دل على شي إنما يدل مرة أخرى على النقص الكفائي لمديري المؤسسات التعليمية في الممارسات والكفايات القيادية، والتي بلا شك تعيق فاعلية أدائهم المنتظر منهم في ظل التحولات والإصلاحات المستمرة التي يشهدها النظام التربوي، الذي يركز على دور الإدارة المدرسية في قيادة مشاريع المؤسسات التعليمية ،كوسيلة لنقل هاته المؤسسات من سلبيات الوضع الراهن إلى الوضع المرغوب. "فمشروع المؤسسة هو المجموع المترابط للوسائل والطرق والأهداف التي تمكن المؤسسة من رفع مستوى أدائها وتحسين مردوديتها انطلاقا من داخلها، وباعتمادها على وسائلها الخاصة، وذلك بالاعتماد على تخطيط عمليات ما قبل المشروع، تنفيذ المشروع، وما بعد التنفيذ". (قرايرية، 2010، ص251). مما يؤكد الهوّة الموجودة بين المشروع النظري للإصلاحات التربوية وما هو سارٍ على أرض الواقع، حيث الواقع يعجّ بالنقائص والمشاكل على جميع مستويات العملية التعليمية وعناصرها، إذ أن التغيير الذي يفرض على الأفراد أو الهيئات بدون تهيئة الأرضية لذلك سواء من ناحية المعرفة أو الاتجاهات والقيم، أو من ناحية المهارات لا يمكن أن يجد سوى المقاومة والرفض، في مقابل التمسك بما هو قائم لا لشيء سوى لأنه يضمن البقاء في منطقة الراحة والأمان.

2-4- بعد قيادة التغيير:

جاء بعد قيادة التغيير في ترتيب الاحتياجات التدريبية حسب تقدير أفراد العينة في الترتيب الأخير بدرجة احتياج متوسطة (3.63)؛ نتيجة قد تعزى إلى عدم إدراك الإدارة المدرسية لأهمية دورها في عملية التغيير، الذي نتج عن مركزية الإدارة المعمول به على مستوى النظام التربوي ككل، فمدير المؤسسة التعليمية لا يزال متمسكا بدوره الإداري الذي يجعله منفذا للتعليمات القادمة من الوصاية وبصورة سلبية؛ وهو ما يتعارض تماما مع مبادئ قيادة التغيير التي تتطلب وجود رؤية، واستراتيجية للمؤسسة، مع ضرورة تهيئة الثقافة التنظيمية للتغيير، إلى جانب التأكيد على أهمية كسب التزام العاملين، كما تتطلب قيادة التغيير تمكين العاملين من بعض السلطات والصلاحيات التي تشعرهم بمسؤوليتهم تجاه عملية التغيير، وهي في الوقت ذاته وسيلة هامة للتحفيز من جهة و لكسب الالتزام من جهة أخرى. وهي نفس المبادئ التي تؤسس للتسيير بأسلوب مشروع المؤسسة الذي يقوم على التغيير، والاتفاق، والخصوصية ،وكذا الواقعية والمنهجية المحكمة. (هيئة التأطير لتكوين المديرين، 2005). غير أن هذا لم يمنع من تعبير أفراد العينة عن درجة احتياج كبيرة على بعض الكفايات الفرعية لقيادة التغيير، مثل ما جاء في كفاية (التعاون مع أعضاء الفريق التربوي لقيادة التغيير) (03.95) والتي تعزز النتيجة المتحصل عليها فيما يخص كفاية قيادة فريق العمل مما يعني أن مديري المؤسسات التعليمية يفتقدون بصورة جلية إلى التحكم في مهارات العمل الجماعي، بل أنه يمكن القول في مهارات القيادة عموما، انطلاقا من أن القيادة تعني

القدرة على التأثير والإقناع لتوجيه الأفراد نحو الهدف المشترك، كما أنّ ظهور الكفاية الخاصة بإدارة مقاومة أفراد المؤسسة التعليمية في المرتبة الثانية بدرجة احتياج مرتفعة وبمتوسط (03.82) خير دليل على ذلك، لأن إدارة المقاومة تحتاج إلى كثير من مهارات القيادة كالاتصال والتحفيز، كما أظهرت ذلك دراسة (السبيعي، 2008) التي بينت أن تقدير أفراد العينة جاء بدرجة كبير لبعدي التحفيز، والقيادة التشاركية كأدوار قيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وهي نفس المهارات التي يحتاجها المدير إذا أراد الوصول بفريق العمل لديه (الجماعة التربوية) إلى (تنمية الوعي بضرورة التغيير لدى أفراد المؤسسة)، التي حازت على المرتبة الثالثة، معبرة على درجة احتياج تدريبي مرتفعة كذلك،وبمتوسط (3.78).

أما الكفايات التي نالت تقديرا أقل من طرف مديري مؤسسات التعليم الثانوي في مجال قيادة التغيير- مع حصولها على درجة احتياج تدريبي متوسطة وهي درجة تستدعي تدخل التدريب- فتمثلت في (إدارة المخاطر المترتبة على عملية التغيير) بمتوسط (3.46) و(تنمية العاملين مهنيا للمساهمة في عملية التغيير) بمتوسط (3.31)، على المرتبتين الأخيرتين على التوالي، هذه النتيجة تعد منطقية بالنسبة للنتائج السابق ذكرها، فكون أن أفراد العينة قد أعطوا أهمية أقل لهذه الكفايات لا يعبر بالضرورة عن التمكن منها مقارنة مع سابقاتها، بقدر ما يعبر عن عدم تلمس أهميتها في العمل القيادي، فالمدير (القائد الإداري) الذي لم يمارس قيادة التغيير في مؤسسته على الوجه المطلوب فمن المنطقي ألا يقدّر الحاجة إلى (إدارة المخاطر المترتبة على عملية التغيير)، أو أن يفكّر بشكل جديّ في(تنمية العاملين مهنيا للمساهمة في عملية التغيير)، بل ونظرا لمركزية الإدارة من جهة، والنقص الكفائي من جهة أخرى ينظر للمهمة الأخيرة على أنها ليست من مهامه، بل من مهام المفتش (كما جاء في تعقيبات بعض أفراد العينة أثناء استجابتهم على الاستبيان) مع أن النصوص القانونية واضحة. حيث جاء في القرار رقم (1991/176) الذي يحدد مهام مدير مؤسسة التعليم الثانوي في:

المادة 07: التي نصت على مايلي: يكون مدير مؤسسة التعليم الثانوي مسؤولا على وضع الإجراءات الضرورية لتحسين تكوين المدرسين. وفي نفس القرار نصت:

المادة 11: يجب على المدير أن يزور المدرسين في أقسامهم ويتخذ الإجراءات الكفيلة لمساعدة الأساتذة المبتدئين والمدرسين الذين تنقصهم التجربة ترشيدا لعملهم.

3- النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث والرابع:

بينت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولا عملية بين أفراد العين في تقديرهم لاحتياجاتهم التدريبية في جميع أبعاد الدراسة والمتمثلة في الكفايات الإدارية الحديثة، تبعا لمتغيري سنوات الخدمة في التدريس، وسنوات الخدمة في العمل الإداري، أين اتفقت مع نتائج دراسة (**الطراونه**، 2000): التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في درجة تحديد الحاجات التدريبية

لمديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الكرك تعزى إلى المؤهل العلمي والخبرة والجنس. ودراسة (**السبيعي**، 2009) التي أكدت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لعدة متغيرات من بينها الخبرة في تقدير أفراد مجتمع الدراسة للدرجة الكلية لأهمية الأدوار القيادية، ولدرجة وجود المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية.

مما يدل على أن اعدد سنوات الخدمة سواء في مجال التدريس، أو في العمل الإداري لم تكن كافية لإمداد المدير بما يحتاجه من كفايات لتسيير مؤسسته التعليمية تسييرا فعالا؛ يستطيع من خلاله المضي قدما بمؤسسته نحو التغيير الإيجابي، وتحقيق الأهداف المسطرة بفاعلية أي بتحقيق جودة العملية التعليمية التعلمية، وهذا بدوره يؤكد الحاجة الماسة لفئة المديرين لتطوير كفاياتهم الإدارية عن طريق التدريب مما يدعم ضرورة التوجه إلى ثقافة التكوين والتدريب المستمر والمتخصص، والمرتكز على المهارات، إذ جاء في دراسة (**عماد الدين، 2003**) التي أظهرت نتائجها أن المديرين الذين شاركوا في برنامج تطوير الإدارة المدرسية قد مارسوا سلوك قيادة التغيير بدرجة كبيرة، بينما أشارت نتائج نفس الدراسة إلى أن هيئة العاملين في مجموعة المدارس الذين لم يشاركوا في البرنامج، أبدوا درجة متوسطة فيما يخص الممارسات التي تعكس السلوك الإداري السائد في مدارسهم والمرتبطة بقيادة التغيير. كما بينت نفس الدراسة أن أثر البرنامج التدريبي كان لصالح ذوي الخبرة الوظيفية الأطول.

4- النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس:

بعد الحصول على رأي الخبراء حول الصورة الأولية للبرنامج تمّ حساب معامل اتفاقهم حول صلاحية العناصر المكونة للبرنامج الذي تحققت بمعامل اتفاق مرتفع (0,86)، بالإضافة إلى التوجيهات التي ضمنوها في ردودهم. كان العمل في هذه المرحلة على تفصيل العناصر المكونة للبرنامج واقتراحها بشكل مفصل ومحدد يهدف إلى تمكين المطبقين له من توحيد عملية التطبيق وفي ما يلي عرض عناصر البرنامج التدريبي المقترح. (الملحق رقم 12 دليل التدريب)

4-1- العناصر المكونة للبرنامج:

- مقدمة البرنامج:

تواجه عمليات الإصلاح والتطوير التي تشهدها المنظومة التربوية والتعليمية الكثير من التحديات والمتطلبات، حيث أن التغيير الذي يمس المناهج والبرامج لا ينتظر أن يؤتي أكله إن لم يوضع في تربة مهيئة أحسن التهيئة لذلك، ومن بين أهم العناصر التي ينبغي أن تحضى بالتهيئة، الإدارة المدرسية ممثّلة في مدير المؤسسة التعليمية، التي أصبح نجاحها في ظل متطلبات العصر مرتبط بسلوكه القيادي الذي يجعل منه عنصراً حيوياً في أداء مدرسته وتنظيمها.

إلاّ أن الدور القيادي المطلوب من مدير المؤسسة التعليمية لا يمكن أن يتأتى له أداءه دون توافر مجموعة من الخصائص والكفايات، والمهارات التي تؤهله للقيام بأعباء هذا الدور على المستوى العلمي، والثقافي، والخبرة العملية، والاتجاهات الإيجابية نحو العمل، مما يمكنه من تفعيل الأنظمة والقوانين بدلاً من أن يكون منفذا سلبيا لها.

جاء في (جلكرست، ومايرز، وريد، 1999): عن (العمرات، 2010) "يجب أن تكون لدى مدير المدرسة ممارسات تكيفية، وتوقعات عالية ومتواصلة ومراقبة دائمة لأداء التلاميذ، وتقويم لأداء المدرسة، وتطوير مستمر للجهاز التعليمي وفقا لحاجات المدرسة وأن تكون لدية رؤية مشتركة. وهذه خصائص جوهرية، إذا ما وجدت في مدير المدرسة تقود إلى تحسين أداء المدرسة، وتؤدي إلى التغيير".

وانطلاقا من الرغبة في تجسيد التغيير الممنهج في مؤسساتنا التعليمية، تم تصميم هذا البرنامج التدريبي كهدف أساسي في الدراسة الحالية، بنيّة اقتراحه على الهيئة الوطنية المسؤولة عن تكوين وتدريب هذه الفئة (**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم**)، وإيمانا بأن التدريب الفعال هو ذلك التدريب المبني على الاحتياجات التدريبية من جهة، والمصمّم بالطرق الحديثة المرتكزة على المتدرب، مركزة بذلك على إكسابه الكفايات الإدارية والقيادية اللازمة له من خلال توجيه العملية التدريبية لتحقيق اكتساب المهارات والاتجاهات أكثر من المعلومات. حيث تمّ ذلك بإتباع الخطوات التالية:

4-1-**تحديد الاحتياجات التدريبية**: وهي خطوة تمت عن طريق تطبيق استبيان الاحتياجات التدريبية المعد لهذا الغرض، حيث أسفرت الدراسة الميدانية عن الاحتياجات التدريبية التالية:

- **مجال قيادة التغيير**: ويتضمن الاحتياجات التدريبية التالية:

1- تنمية الوعي بضرورة التغيير لدى أفراد المؤسسة.
2- التعاون مع أعضاء الفريق التربوي لقيادة التغيير.
3- وضع رؤية واضحة للتغيير.
4- إيصال الرؤية إلى كافة العاملين في المؤسسة.
5- العمل على تحقيق بعض الإنجازات على المدى القصير.
6- تثمين الإنجازات المحققة لبناء قوة دافعة من أجل عملية التغيير.
7- تثبيت عملية التغيير في ثقافة المؤسسة.
8- العمل على إدارة مقاومة أفراد المؤسسة لعملية التغيير.
9- إدارة المخاطر المترتبة على عملية التغيير.
9- تقييم فعالية التغيير باستمرار.
10- تنمية العاملين مهنيا للمساهمة في عملية التغيير.

- **مجال قيادة فريق العمل**: ويتضمن الاحتياجات التدريبية التالية:

1-تشجيع العمل بروح الفريق بتنمية الألفة بين أعضائه (أساتذة ، تلاميذ ، إداريون، عمال، أولياء...)

2- مشاركة أعضاء الفريق في تطوير رؤية المؤسسة ورسالتها.

3- تثمين إسهامات أعضاء الفريق أثناء المناقشة.

4-تمكين الفريق التربوي من المشاركة للوصول إلى القرارات.

5- مساعدة الفريق التربوي على تحقيق أهدافه.

6- تفويض بعض السلطات لأعضاء الفريق التربوي في مجال عملهم.

7-توظيف مواهب الأعضاء في الوصول إلى القرارات السليمة.

8- قيادة المناقشات بأسلوب ديمقراطي.

9- تنمية مهارات العمل الجماعي لدى العاملين في المؤسسة.

10- تلبية متطلبات العاملين في ضوء الإمكانيات المتاحة.

11- إشراك التلاميذ في صنع القرارات التي تخصهم.

12- مساعدة أعضاء الفريق على حل مشكلاتهم التنظيمية.

14- تعريف أعضاء الفريق بما هو مطلوب منهم.

- **مجال التخطيط الاستراتيجي**: ويتضمن الاحتياجات التدريبية التالية:

1- القدرة على التكيف مع الوضعيات المستحدثة.

2- الإحاطة بالبيئة الداخلية للثانوية بكل مناحيها (سلبيات/إيجابيات).

3- رسم الخطط المستقبلية للمؤسسة بما يحقق أهداف التغيير المطلوب.

4- إدارة الوقت بفاعلية لتنفيذ البرامج المدرسية.

5- وضع الخطط التنفيذية وفق برنامج زمني محدد خلال العام الدراسي.

6-إعداد الموارد المادية لتنفيذ برامج تحسين الأداء في الثانوية.

7- تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ البرامج المدرسية.

8-استخدام الموارد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية.

9-استخدام التكنولوجيات الحديثة في إدارة المؤسسة.

10- تطوير أساليب التقويم لقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة.

11- وضع معايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف.

12- تعديل الخطط الموضوعة بناء على نتائج التقويم.

- **مجال قيادة عمليات التعليم والتعلم:** ويتضمن الاحتياجات التدريبية الواردة في الاستبيان بعد ما تم تبويبها حسب عناصر العملية التعليمية التعلمية.

ملاحظة:

يلفت الانتباه إلى أنه تمّ الأخذ بعين الاعتبار عدم تكرار الاحتياجات التدريبية المشتركة مع أحد المجالات الأخرى.

على سبيل المثال لا الحصر: **(تفعيل مجالس الأساتذة والأولياء)** هذه المهارة سيتم إدراجها في مهارات قيادة الاجتماعات في مجال **قيادة فريق العمل،** وبالضبط في عنصر **مهارة قيادة الاجتماعات بفعالية**

أولا: احتياجات خاصة بقيادة الهيئة التدريسية (الأساتذة)

§ إدارة شؤون عملية تكوين الأساتذة أثناء الخدمة حول:

1- تشجيع استخدام تكنولوجيا التعليم بهدف تطوير العملية التعليمية-التعلمية.

2- تأهيل الأساتذة على استخدام الأساليب الحديثة في الإدارة الصفية.

3- توجيه الأساتذة نحو ممارسة التقويم الذاتي.

4- تطوير مهارات التقويم لتحسين العملية التعليمية –التعلمية.

5- استثمار القدرات الفردية لكل أستاذ (الدائم أو المؤقت).

ثانيا: احتياجات خاصة بقيادة المتعلمين (التلاميذ)

1- معالجة مشكلات التلاميذ السلوكية.

2- الاهتمام بتقديم الحوافز للتلاميذ.

3- توفير الرعاية اللازمة للتلاميذ ذووا الاحتياجات الخاصة (متفوقون ومتأخرون).

تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم.

4- التعرف على احتياجات التلاميذ والعمل على إشباعها.

5- توفير خدمات إرشادية للتلاميذ.

6 - تعريف التلاميذ بأسس النجاح لتلافي أسباب الرسوب.

7- الحد من مشكلات غياب التلاميذ و تأخرهم عن الحصص الدراسية.

8- مراعاة الخصائص النمائية للتلاميذ (خصائص مرحلة المراهقة).

ثالثا: احتياجات خاصة بقيادة المنهج الدراسي

1- تنظيم اجتماعات المجالس التعليمية بشكل دوري لتطوير تنفيذ المنهج.

2- متابعة تحليل النتائج المدرسية للتلاميذ.

3- اتخاذ تحسين التعليم معيارا للحكم على الانجازات المحققة.

4-2- **اسم البرنامج**: يقترح كتسمية للبرنامج ما يلي:

أ- برنامج تدريبي لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية والقيادية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية.

ب- برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الإدارية والقيادية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية.

4-3- **تحديد أهداف البرنامج التدريبي المقترح**:

وانطلاقا من الاحتياجات التدريبية المتوصل إليها تم صياغة الأهداف العامة للبرنامج التدريبي الموجه لتنمية كفايات المدير القيادية، مع لفت انتباه المستهدفين من البرنامج أو المنفذين له أنه تم العمل على توجيه توظيف الكفايات المتعلقة **بقيادة التغيير**، **وكفايات قيادة فريق العمل**، وكذا **كفايات التخطيط الاستراتيجي** بهدف الوصول إلى **قيادة عمليات التعليم والتعلم**، التي تعد الهدف الأساسي الذي تسعى المؤسسات إلى تحقيقه بفاعلية لأنه المدخل إلى تحقيق الغايات الكبرى لمنظومة التربية والتعليم. سيتم بلورة هذا العمل ضمن ما يسمى بتقنية التسيير بمشروع المؤسسة، حيث سيكون المشروع هو: **تحسين عمليات التعليم والتعلم**.

أ- الهدف العام:

يهدف هذا البرنامج إلى ربط مديري مؤسسات التعليم الثانوي برؤية إصلاحات المنظومة التربوية ومتطلباتها، وذلك من خلال تنمية معارف ومهارات واتجاهات المديرين المتدربين حول ما توصلت إليه الاتجاهات الحديثة للإدارة والقيادة المدرسية مما يؤهلهم لممارسة عملهم القيادي في مؤسساتهم التعليمية بكفاءة و فعالية مما يسهم في تحسين العملية التعليمية/التعلمية، في إطار الإصلاحات الإدارية الناتجة عن إصلاحات المنظومة التربوية (العمل بمشروع المؤسسة). ويتفرع هذا الهدف إلى:

ب- الأهداف الفرعية:

أ- الوصول بالمديرين إلى تطبيق المعرفة والمهارات المكتسبة من أجل تحقيق الكفاءة والفعالية في قيادة مدارسهم.

ب- تمكين المديرين من استخدام الأدوات والأساليب المناسبة لقيادة الجماعة التربوية (فريق العمل).

ج- تمكين المديرين من قيادة فريق العمل (الجماعة التربوية) في المؤسسة التعليمية نحو المشاركة الفعالة في قيادة التغيير في مؤسساتهم.

د- إكساب المديرين مهارات التخطيط الاستراتيجي كأداة أساسية لقيادة التغيير المنشود في المؤسسة التعليمية المتعلق بشكل أساسي بتحسين العملية التعليمية/التعلمية كمشروع للمؤسسة.

ه- إكساب المديرين مهارات قيادة التعليم والتعلم من خلال استغلالهم لمهارات قيادة التغيير وقيادة الفريق والتخطيط الاستراتيجي.

4-4- **المتدربون**: في ضوء العناصر المكونة للبرنامج يتوقع أن يلبي احتياجات صنفين من مسؤولي الإدارة المدرسية:

أ- مديرو مؤسسات التعليم العام ، وتحديدا مديرو مؤسسات التعليم الثانوي.

ب- نواب المديرين المكلفين بالدراسات في مؤسسات التعليم الثانوي.

4-5- **المدربون**: ينصح بالاعتماد على المدربين في ضوء الخصائص الآتية:

أ- مؤطروا المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

ب- خبراء متخصصون في العمل الإداري المدرسي (مفتشوا الإدارة).

ج- أساتذة من الجامعة متخصصون في الإدارة التربوية.

د- مختصون في التدريب الإداري من مؤسسات التدريب الخاصة.

4-6- **مدة التدريب**: حددت مدة البرنامج التدريبي المقترح بخمسة عشر 14 يوم، يكون الدوام في حدود 5 ساعات في اليوم (ثلاث جلسات تدريبية) يكون الدوام 3 أيام في الأسبوع (وللمنفذين حرية التصرف في ذلك بما يرونه مناسبا لظروف الملتحقين بالبرنامج والمدربين).

4-7- **أساليب التدريب**: تطلب تحقيق أهداف البرنامج استخدام الأساليب التدريبية الآتية:

- المحاضرات.
- الحالات الإدارية.
- حلقات النقاش.
- التمارين التدريبية.
- العصف الذهني.
- لعب الأدوار.
- الورشات التدريبية.

4-8- **وسائل التدريب**: تم العمل في اختيار الوسائل التدريبية على ما يتلاءم والمادة التدريبية وكذا الأسلوب التدريبي المعتمد في تحقيق الهدف التدريبي.

- السبورة الورقية
- الحواسب الآلية
- العروض التقديمية ppt
- الانترنت
- أفلام تدريبية
- التطبيقات العملية
- جهاز العرض data show
- نماذج: (الحالات الإدارية -استبيانات قياس اكتساب المهارات-الخطط المدرسية -مشروعات مؤسسة)

4-9- **أساليب التقويم والمتابعة**: تم الاعتماد على الأساليب التالية:

- تقييم الأعمال التطبيقية والاستبيانات التي قام بإنجازها المتدربون خلال البرنامج التدريبي.
- التعرف على انطباعات المتدربين حول مدى فاعلية البرنامج في تطوير كفاياتهم الإدارية بالاعتماد على استبيانات تقيس ردود أفعالهم.
- نماذج تقويم المدربين والمتدربين.
- نماذج لقياس مدى التفاعل أثناء فعاليات التدريب.
- تقويم أداء المتدربين أثناء ممارستهم للعمل الإداري باعتماد استمارات تقويم الأداء.
- الملاحظة المباشرة من طرف مفتشي الإدارة بعد إنهاء البرنامج لتقييم التغيير الذي أحدثه البرنامج في سلوكات المديرين، وفي النتائج المتوقعة.

4-10 - **محتوى البرنامج**: تم تصميم محتوى البرنامج وفق الخطوات التالية:

أ- العمل على تضمين البرنامج التدريبي خمس مجالات تدريبية؛ القيادة الإدارية، قيادة فريق العمل، قيادة التغيير، التخطيط الاستراتيجي، قيادة عمليات التعليم والتعلم، بإضافة المجال الأول كمدخل مفاهيمي للبرنامج يمهد لتحقيق الأهداف الأساسية للبرنامج.

ب-تمّ تصميم محتوى البرنامج وأنشطته بأسلوب مرتكز حول المتدرب، بحيث يتطلب منه أن يكون مشاركا فعالا خلال فعاليات الجلسات التدريبية، فيما يقتصر دو المدرب على توجيه وتنشيط العملية التدريبية.

ج- تمّ تناول المحتوى التدريبي لكل مجال من المجالات الخمسة خلال أيام تدريبية يختلف عددها حسب ما تتطلبه المادة التدريبية من الناحية الزمنية، حسب الأهداف المحددة.

د- تم تقسيم اليوم التدريبي إلى ثلاث جلسات تدريبية (جلستين في الفترة الصباحية تتخللهما فترة راحة، وجلسة في الفترة المسائية، بحيث تراوحت المدة الزمنية للجلسات ما بين (90 إلى 120 دقيقة).

ه- يتطلب تنفيذ البرنامج في جانب المعلومات، العودة للإطار النظري للدراسة الحالية، والقراءات الإضافية المقترحة أو ما شابهها حسب تقدير المدرب (المطبق للبرنامج).

و- كما يتطلب التنفيذ الجيد للنشاطات العودة لأساليب التدريب المتضمنة في عنصر التدريب في محتوى الدراسة الحالية، والعمل على تكليف مدربين تتوفر فيهم الخصائص المحددة في الدراسة (الملحق رقم 09)، مع التقيد بالإرشادات المقدمة للمدربين ضمن محتوى البرنامج التدريبي.
(التفاصيل موجودة في دليل التدريب ضمن ملاحق الدراسة) (الملحق رقم 12).

ثالثا: الاستنتاجات: توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية:

6- أن الكفايات الإدارية اللازمة لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، وما يتناسب مع التسيير بتقنية مشروع المؤسسة، هي: قيادة التغيير -قيادة فريق العمل- التخطيط الاستراتيجي -قيادة عمليات التعليم والتعلم.

7- أن درجة الاحتياج التدريبي لدى مديري مؤسسات التعليم الثانوي كانت مرتفعة على كفايات؛ قيادة فريق العمل، التخطيط الاستراتيجي، قيادة عمليات التعليم والتعلم على التوالي، وكانت متوسطة على قيادة التغيير.

8- عدم وجود أثر لمتغيرات الدراسة (سنوات الخدمة في التدريس، سنوات الخدمة في الإدارة، على تقدير أفراد العينة لاحتياجاتهم التدريبية.

9- توفير قائمة بالاحتياجات التدريبية لمديري المؤسسات التعليمية، في ضوء الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية الحديثة، وفي ضوء متطلبات التسيير بمشروع المؤسسة، يمكن أن يعتمد عليها كقائمة معايير لتقييم وتقويم الفئة المستهدفة.

10- تصميم برنامج تدريبي في ضوء الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية الحديثة، بالتركيز على الواقع المحلي (التسيير بمشروع المؤسسة)، يهدف إلى تنمية الكفايات الإدارية والقيادية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي بما يساهم في تحقيق أهداف إصلاحات المنظومة التربوية.

11- التأكد من صلاحية البرنامج من وجهة نظر الخبراء.

خلاصة عامة

خلاصة عامة:

ترتيبا على النتائج المتحصل عليها في الدراسة الحالية، فإنه يمكن القول أن فئة مديري مؤسسات التعليم الثانوي يتطلعون إلى اكتساب المهارات والكفايات التي تمكنهم من مواجهة التحديات التي يعيشها المجتمع في القرن الحادي والعشرين، هذه التحديات التي جعلت الإبداع والابتكار، والجودة والتميز هي المؤشرات التي يقاس بها تفوق مجتمع، أو تخلف آخر، وكذا مدى القدرة على التكيف مع مستجدات العصر.

ولأن التعليم من أهم روافد الأمة، ولأنه القاعدة التي يستند إليها المجتمع في تخريج مواطنين صالحين قادرين على النهوض بمجتمعهم والمساهمة في تطويره. فإن الاهتمام بالطرق والوسائل التي من شأنها أن تقصر الطريق نحو الأهداف المتوخاة أصبح من الضرورات الملحة. حيث أنه وفي عصر التسارع لا مجال لارتكاب الأخطاء؛ بل إنّ جل الاتجاهات المعاصرة تركز على الانجاز الصحيح ومن أول مرة، وهذا لن يتأتى سوى بامتلاك القائمين بالمهام على أي مستوى من مستويات المنظومة التربوية، خاصة المؤسسة التعليمية، للكفايات والمهارات التي تقودهم إلى تحقيق الأهداف المنشودة بالجودة والاقتصاد المطلوبين.

وهذا ما يتكفل التدريب بتحقيقه، تدريب المديرين والعاملين في المؤسسات التعليمية من أجل إكسابهم الكفايات والمهارات اللازمة لقيادة عمليات التعليم والتعلم. التدريب الذي ينبغي أن يراعى فيه هو الأخر ما جاءت به الاتجاهات الحديثة؛ والتي تركز على التدريب القائم على الاحتياجات التدريبية من جهة، والقائم على الكفايات من جهة أخرى، بمعنى التخلي قدر الإمكان عن التكوين (التدريب) الكلاسيكي القائم على المعارف والمعلومات. هذا مع العمل على الاستفادة من كل ما من شأنه أن يزيد في كفاءة وفعالية البرامج التدريبية المقدمة، سواء على مستوى التصميم أو التنفيذ؛ من حيث ظروف التدريب أو المدربين الذين ينبغي أن يكونوا على قدر كبير من الكفاءة المهنية في هذا المجال.

رغم أهمية ما سبقت الإشارة إليه، تبقى فائدته ونجاعته محدودة في ظل الواقع المعيش من حيث التنظيم والتسيير الذي يتمسك به النظام التربوي في عدة جوانب أهمها:

- مهام المدير وصلاحياته في ضوء التسيير بمشروع المؤسسة.
- معايير اختيار وتوظيف مدير مؤسسة التعليم الثانوي.
- التكوين (التدريب) قبل وأثناء الخدمة.
- آليات التحفيز للمدير.

وتطلعا للإفادة من العملية التدريبية سيتم التفصيل في العناصر السالفة الذكر وفق جانبي: **الواقع** المستمد من النصوص التنظيمية، و**المأمول** المقترح من الدراسة:

عنصر المقارنة	الواقع	المأمول
1- مهام المدير وصلاحياته في ضوء التسيير بمشروع المؤسسة.	- تنفيذ الخطة البيداغوجية في تدريس المادة في إطار العمل بمشروع المؤسسة. - التكفل بالمعالجة البيداغوجية لفئة التلاميذ الذين تواجههم صعوبات في التحصيل. - متابعة تنفيذ المناهج وفقا للخطة المرصودة. - يقوم المدير بتنشيط مختلف المصالح القائمة والتنسيق بينها سيما ما يتعلق بتنفيذ مشروع المؤسسة ويسخر الوسائل البشرية والمادية والمالية الموضوعة تحت تصرف المؤسسة في خدمة المصلحة العليا للتلاميذ فهو بهذه الصفة يضطلع بدور بيداغوجي وتربوي وإداري ومالي. - يهدف الدور التربوي الذي يضطلع به مدير مؤسسة التعليم الثانوي بصفة خاصة إلى تفعيل دور كل عناصر الجماعة التربوية وتوجيه نشاطهم نحو المشروع الذي أعدته المؤسسة، وإلى توفير جو من شأنه تكوين مجموعة متماسكة قادرة على تذليل الصعوبات والتحصين ضد الصراعات المحتملة وتفاديها. - ينبغي أن يشكل أسلوب العمل بمشروع المؤسسة حافزا يساعد على	- يعمل على بث ثقافة التغيير(التسيير بالمشروع) باتباع الأساليب والوسائل المناسبة. - يعزز ثقافة مشروع المؤسسة التعليمية، والمشروع المفيد لتعلم التلاميذ. - يقود الفريق التربوي وفق أسس العمل الجماعي الممنهج. - يشرك العاملين والتلاميذ وأوليائهم في اتخاذ القرارات. - يفوض الصلاحيات من أجل القيام بالمسؤوليات بكفاءة وفاعلية. - يضع خطة مدرسية لتنفيذ رؤية المؤسسة التعليمية استنادا على تشخيص الواقع. - يستغل مواهب وامكانات أعضاء الجماعة التربوية للتعاون على أنشطة التخطيط الاستراتيجي. - يقدّر الاحتياجات التدريبية للعاملين في المؤسسة التعليمية (إداريين، أساتذة،...)، ويوفر لهم برامج التنمية المهنية ذات الجودة المطلوبة. - ينشر ويعزز ثقافة التطوير الذاتي لدى العاملين . - يعمل على تحسين وتقويم المناهج الدراسية. - يوظف التقنيات الحديثة في تنفيذ خطط ومشاريع المؤسسة.

	تمتين علاقات المدير مع التلاميذ ومختلف الموظفين من أساتذة وإداريين وعمال الخدمات وأولياء التلاميذ وبقية الشركاء ودافعا للشعور بالمسئولية قصد رفع مردود المؤسسة وتحسين نتائجها في جو التعاون والتضامن.	
2- معايير اختيار وتوظيف مدير مؤسسة التعليم الثانوي.	- يعين مديرو الثانويات في حدود المناصب المطلوب شغلها، عن طريق المسابقة على أساس الاختبارات ، وبعد متابعة بنجاح تكوينا متخصصا يمتد سنة دراسية واحدة من بين: - الأساتذة المبرزين. - نظار الثانويات المثبتون خمس5 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة والمنحدرون من رتبة أستاذ التعليم الثانوي. - الأساتذة الرئيسيين للتعليم الثانوي الذين يثبتون خمس 5 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة. - بصفة انتقالية ولمدة خمس 5 سنوات ابتداء من سريان مفعول هذا المرسوم، أساتذة التعليم الثانوي الذين يثبتون عشر 10 سنوات من الخدمة الفعلية بهذه الصفة.	- اعتماد المعايير العلمية (الموضوعية) في سياسات الاختيار والتعيين - أن يعين بعد اجتيازه للاختبار الكتابي (التحريري)، ثم يعقبه اختبار شخصي تستخدم فيه مقاييس الشخصية (الاستعداد للقيادة ، واختبارات التفضيلات أو الميول المهنية. (مع تحري الموضوعية.) - أن يتم التأكد من امتلاكه للكفايات المهنية للمدير مثل (القيادة، التخطيط، اتخاذ القرارات، العمليات الإدارية والمالية، والتقويم. - العمل على اكتشاف القيادات الموهوبة الموجودة داخل المؤسسة التعليمية، والتي لها استعداد للتدريب القيادي، ليتم ترشيحها لتولي منصب المدير في المستقبل.
3-التكوين (التدريب) قبل وأثناء الخدمة.	- تكوين يمتد سنة دراسية واحدة قبل الالتحاق بالمنصب. - *لتفعيل العمل بمشروع المؤسسة: - عقد لقاءات مع رؤساء مؤسسات	- أن يتم تدريب المدير قبل التحاقه بالمنصب، وأثناء ممارسته لمهامه بصفة مستمرة، وأن يراعى في التدريب مدخلي الاحتياجات التدريبية، والكفايات.

	التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي ومفتشي التعليم الابتدائي بهدف **تحسيسهم** بضرورة التغيير في طرق التسيير والعمل بمشروع المؤسسة، أصبح العمل به ضرورة حتمية تقتضي مرافقة عمليات الإصلاح، ويمكن الاستعانة في هذه اللقاءات بالأشخاص الذين سبق لهم أن استفادوا من التكوين في الموضوع أو مارسوا التسيير بالمشروع. -انتقاء (03) مؤسسات من كل طور (ابتدائي، متوسط، ثانوي) وموافاة وزارة التربية الوطنية بقوائمها قبل نهاية شهر مارس 2006 على أن تكون هذه المؤسسات متنوعة من حيث مواقعها الجغرافية (حضرية، شبه حضرية، ريفية) والشروع في العمل بمشروع المؤسسة كمرحلة تجريبية للوقوف على مدى نجاعة المنهجية المقترحة لبناء المشاريع وتنفيذها وتقييمها. -يطلب منكم تكثيف العمليات التكوينية لمختلف الشرائح التربوية المعنية على المستوى المؤسساتي والولائي بالتنسيق مع المصالح المركزية لوزارة التربية الوطنية.	- أن يوجه المدير إلى الحصول على دراسة جامعية في تخصص الإدارة التربوية والمدرسية. - العمل على توفير التكوين المتخصص للمكونين عن طريق الابتعاث، والاستفادة من التجارب العالمية الناجحة. أو استقدام كفاءات لها الخبرة والممارسة المناسبة لتقديم تدريب ذي كفاءة وفعالية. - إيجاد قنوات اتصال فعالة بين الجامعة، ووزارة التربية للاستفادة من نتائج الدراسات والأبحاث المتعلقة بالمجال الإداري والتربوي. -تكوين متخصصين في تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم البرامج التدريبية المتخصصة. - يوجه مديري التربية للولايات ومفتشي التكوين من طرف وزارة التربية الوطنية إلى:- - اقتراح البرامج التدريبية اللازمة للمديرين حسب احتياجاتهم التدريبية، التي يجب أن يعملوا على تقديرها وتحديدها بصفة دورية. - عقد ورشات تكوينية؛ والعمل على إلقاء المحاضرات والتدريب العملي بهدف تعريف المديرين بالاتجاهات الحديثة للإدارة والقيادة التربوية والمدرسية. - متابعة المديرين المستفيدين من البرامج التدريبية وتوجيههم للإستفادة مما تدربوا

		عليه. - التقويم المستمر لأثر البرامج التدريبية المقدمة من أجل التعديل والتغيير فيها حسب ما تتطلبه الظروف المحيطة.
4-نظام التحفيز للمدير.	-يمكن أن يمنح الموظفون المستحقون الذين ينتمون للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية أوسمة تشريفية أو مكافآت، حسب الكيفيات التي تحدد بنص خاص.	- وضع معايير واضحة وموضوعية لتقييم المديرين. - وضع نظام تحفيز واضح وتفعيله (مكافآت مادية ومعنوية) للمدير المتميز .

- **مقترحات البحث**:

تأسيسا على ما تمت ملامسته خلال خطوات الدراسة النظرية والميدانية، تقترح الباحثة بعض الاقتراحات العملية التي من شأنها أن تساهم في بلوغ المؤسسات التعليمية لأهدافها، وبالتالي تحقيق النظام التربوي لغاياته، وذلك من خلال تفعيل دور الإدارة المدرسية.

- العمل على تحديث وتطوير النصوص التنظيمية بشكل مستمر.
- التوضيح الدقيق لمهام المدير وصلاحياته، إضافة إلى توضيح حدود التفويض المخولة للمدير ضمن النصوص التنظيمية من أجل تجسيد العمل التشاركي الذي يقوم عليه أسلوب مشروع المؤسسة.
- تصميم دليل عملي للمدير وتوفيره ليكون في متناول أعضاء الجماعة التربوية، بحيث يقوم على أجرأة المهام والصلاحيات لجميع أفراد الجماعة التربوية، على أن يشارك ممثلين عن أعضاء الجماعة التربوية في تأليفه.
- توسيع سلطات وصلاحيات الإدارة المدرسية خاصة التنفيذية منها، والتقليل من المركزية.
- تطبيق مبادئ الإدارة التشاركية بداية من قمة النظام التربوي؛ بمنح جميع المعنيين في جميع المستويات الفرصة في صنع القرارات التي تتعلق بتطوير النظام التربوي.
- التركيز على التخطيط الاستراتيجي المبني على أسس علمية؛ بالعمل على توفير كفاءات في مجال التخطيط الاستراتيجي في جميع مستويات الإدارة التربوية؛ العليا ، الوسطى والإجرائية (المدرسية).
- تسخير التقنية الحديثة في مجال التدريب كأسلوب التدريب على الخط.
- العمل على تطبيق البرنامج التدريبي المقترح من طرف المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

- توفير بنك معلومات بهدف التنمية المهنية الذاتية، مع تعزيز استخدامه عن طريق خلق نظام حوافز لذلك.
- إيجاد هيئة خاصة بتحديد الاحتياجات التدريبية وتصميم البرامج التدريبية وفق الاتجاهات الحديثة للتدريب لمختلف فئات العاملين في سلك التربية والتعليم.

- **أفاق البحث**:

- إجراء دراسات تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في جميع مستويات الإدارة التربوية. (وزارة التربية الوطنية -مديريات التربية – المؤسسات التعليمية).
- إجراء دراسات حول الاحتياجات التدريبية للمكونين المسؤولين عن التنمية المهنية للعاملين في أسلاك التربية الوطنية من مفتشي الإدارة والمشرفين ومديري المؤسسات التعليمية.
- إجراء دراسات تهدف إلى اقتراح وتطبيق برامج تدريبية للقيادات التربوية في ضوء الكفايات المهنية الحديثة لمختلف مستويات الإدارة التربوية.
- تكييف البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة الحالية بهدف تطبيقه لفائدة القيادات في مؤسسات التعليم العالي في إطار تطبيق مشروع تطوير المؤسسة الجامعية.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

- **المصادر:**

- **القرآن الكريم**
- **السنة النبوية الشريفة:**

1. الألباني، محمد ناصر الدين (1995): سلسلة الأحاديث الصحيحة، المجلد الثالث، الرياض، دار المعارف.
2. النيسابوري، أبو الحسن مسلم بن الحجاج (1426ه): صحيح مسلم، الرياض، دار طيبة للنشر والتوزيع.

- **المراجع العربية:**

1. الإبراهيم، عدنان بدري (2002): الإشراف التربوي أنماط وأساليب، ط1، الأردن: مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية.
2. ابن منظور(1980): لسان العرب، الرياض ،دار المعارف.
3. أبو الوفا، حسين وحسين، سلامة عبد العظيم (2001): إدارة الصراع المدرسي، عمان، دار الفكر.
4. أبو سمرة، محمود والصبطي، محمد وعمرو، ميرفين (2011): القيادة التحويلية لدى رؤساء أقسام الإشراف التربوي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، المجلد 12، العدد 2.
5. أبو عايد، محمد محمود (2006): اتجاهات حديثة في القيادة التربوية الفاعلة، الأردن، دار الأمل.
6. أبو غزلة، أحمد محمد (2005)، بناء برنامج تدريبي لمديري الإدارات في وزارة التربية والتعليم الأردنية في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة في فلسفة التربية تخصص الإدارة التربوية والأصول، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
7. أحمد، أحمد إبراهيم (2001): الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، الإسكندرية، دار المعارف.
8. أحمد، أحمد إبراهيم (2003): الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين، القاهرة، دار الفكر العربي.
9. إدريس، عبد الرحمن ثابت، والمرسي، جمال الدين (2002): الإدارة الإستراتيجية: مفاهيم ونماذج تطبيقية، الدار الجامعية، مصر.
10. أسعد، وليد أحمد (2005): الإدارة المدرسية، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
11. أفوليو، بروس (2003): تنمية القيادة (لبناء، القوى الحيوية)، ترجمة: عبد الحكيم الخزامي، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

12. إفيرار، ك،ب وآخران (2007): الإدارة المدرسية الفعالة، ترجمة: سليمان، محمد طالب السيد، غزة، دار الكتاب الجامعي.
13. بالنور قصودة، الدوكالي (1995): تطوير أداء مدير المدرسة الثانوية في الجماهيرية الليبية في ضوء الاتجاهات المدرسية الحديثة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
14. براجل، علي (2005): المواقف المعوقة في رفع مستوى الجودة في التعليم العالي"الجزائر نموذجا"، بحث منشور في المؤتمر التربوي الخامس، جودة التعليم الجامعية، المجلد الثاني، مملكة البحرين، جامعة البحرين.
15. البطي، عبد الله بن محمد بن عبد الله (2005): الكفايات اللازمة لمديري التعليم في المملكة العربية السعودية وأساليب تنميتها، رسالة دكتوراه في الإدارة التربوية غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
16. بلوط، حسن إبراهيم (2006): إدارة المشاريع ودراسة جدواها الاقتصادية، بيروت، دار النهضة العربية.
17. بن سليم، حسين (2015/2014): القيادة المدرسية وإدارة مشروع المؤسسة، أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم الاجتماع تخصص تنظيم وعمل، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر- بسكرة.
18. بني مصطفى، هاني محمود رشدي (2004): بناء برنامج تدريبي لمديري مديرات المدارس الثانوية الحكومية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، عمان دار جرير للنشر والتوزيع.
19. البوهي، فاروق شوقي (2001): الإدارة التعليمية والمدرسية، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.
20. البيلاوي، حسن وآخرون (2000): اتجاهات حديثة في الإدارة المدرسية، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
21. بيير، مايك (2006): إدارة التغيير والتحول، ترجمة: محمد رياض الأبرش، لبنان، شركة الحوار الثقافي.
22. توفيق، عبد الرحمن (2009)، تحديد الاحتياجات التدريبية (موسوعة التدريب والتنمية البشرية، الجزء الثامن)، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة بميك.
23. ج ج د ش، أمر 76-35 مؤرخ في 16-04-1976، الجريدة الرسمية، عدد 33، السنة 13.
24. ج.ج.د.ش. (2006)، مشروع المؤسسة، الدليل المنهجي للعمل بالمشروع.
25. الجبر، زينب علي (2007): التخطيط الإستراتيجي المدرسي مفاهيم وأسس وتطبيقات، ط1، الكويت، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

26. جبران، أحمد (2006): دليل مرجعي في التدريب، عمان :منشورات معهد التربية، الأونروا، اليونسكو.
27. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية (2008): المرسوم التنفيذي رقم 08-315 (المتضمن للقانون الأساسي الخاص بالموظفين المنتمين للأسلاك الخاصة بالتربية الوطنية). العدد 59، الصادر في 12 أكتوبر .
28. الجعيد ، أحمد بن محمد (1424) : فاعلية دور مشرفي الإدارة المدرسية في تطوير الكفايات الإدارية والفنية لمديري المدارس الابتدائية ،بمحافظة الطائف ، رسالة ماجيستير غير منشورة في الإدارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية جامعة أم القرى.
29. جون، كاربنتر، (2001): مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، ترجمة شحاتة، عبد للطباعة والنشر والتوزيع.
30. جونس، جيف (2006): المهارات الإدارية في المدارس –مرجع لقيادات المدارس-، ترجمة نصر الله، نهير منصور، غزة، دار الكتاب الجامعي.
31. الحجار، رائد حسين (2001): تطوير التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس برنامج الدراسات العليا مع كلية التربية، بغزة، القاهرة.
32. الحديثي، هدى بنت عبدالله، والمطيري، منى بنت محمد (د.ت): قيادة التغيير نماذج وتطبيقات، ورقة عمل ضمن كتاب المؤتمر الثاني لمعاهد الإدارة العامة والتنمية الإدارية في دول مجلس التعاون لدول الخليج. http://www.fichier-pdf.fr 12/02/2017.
33. الحراحشة، محمد وخليفات، عبد الفتاح (2009): علاقة النمط القيادي الممارس لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعتي (مؤتة، وآل البيت) باستراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد 26.
34. الحربي، قاسم بن عائل (2008): القيادة التربوية الحديثة، عمان، دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
35. الحريري، رافدة (2007): إعداد القيادات الإدارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، الأردن، دار الفكر.
36. حريم، حسين (2009): السلوك التنظيمي- سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال-، ط3، عمان دار الحامد للنشر .
37. حريم، حسين (2012): مبادئ الإدارة الحديثة -النظريات،العمليات الإدارية، وظائف المنظمة-عمان دار حامد، للنشر التوزيع.

38. حسن، حسين البيبلاوي وآخرون (2006): الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات، دار المسيرة، عمان، الأردن.
39. حسنين، حسين محمد حسين (2009): المدرّب الفعّال (100 فكة وفكرة)، ط 2، عمان، دار المجدلاوي للنشر والتوزيع.
40. حسنين، حسين محمد حسين(2009): تخطيط برنامج تدريب، عمان، دار المجدلاوي للنشر والتوزيع.
41. حسين، سلامة عبد العظيم، وحسين، طه عبد العظيم (2006): الذكاء الوجداني للقيادة التربوية، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
42. الحضيبي، ابراهيم عبد الرحمن (1428): الكفايات القيادية الضرورية لدى مديري الإشراف التربويفي إدارات التربية والتعليم، رسالة دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية جامعة أم القرى .
43. حمادات، محمد حسن محمد (2006): القيادة التربوية في القرن الجديد،الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.
44. الحمادي، علي (2000): 66 وصية ومهارة لإدارة اجتماع ناجح –سلسلة مهارات إدارية- إصدار مركز التفكير الإبداعي، بيروت، دار ابن حزم للطباعة والنشر.
45. حمامي، يوسف، والشيخ، فؤاد (1995): التخطيط من وجهة نظر مديري شركات الأعمال الأردنية، جامعة مؤتة، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد العاشر، العدد (6).
46. الحوراني، سناء عبد الكريم ابراهيم (2007): تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في ضوء مفاهيم الإدارة الإستراتيجية الحديثة وتقنياتها لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين في الأردن، رسالة دكتوراه في الإدارة التربوية غير منشورة،كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية
47. حيدر، عبد اللطيف حسين، (2004): الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة التاسعة عشر، العدد 21.
48. خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة PMEC (2000): منهج المهارات السلوكية، منهج الاتفاق مع الآخرين، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة بميك.
49. خبراء مركز الخبرات المهنية للإدارة PMEC (2013): تحديد الاحتياجات التدريبية، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة بميك.
50. الخطيب، أحمد والعنزي، عبدالله زامل (2008): تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية، عمان، عالم الكتب الحديث، الأردن.
51. الخطيب، وآخرون (1999): الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة، إربد، دار الأمل ، الأردن.

52. الداود، خالد بن عبد العزيز (2015): نموذج مقترح للتخطيط الإستراتيجي، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، ربيع الآخر، 1436، الموافق لمارس 2015: http://platform-almanhal.com
53. الدجني، إياد علي (2010): دور التخطيط الإستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية، أطروحة دكتوراه غير منشورة في التربية، تخصص مناهج وطرق تدريس، جامعة دمشق، قسم المناهج وطرق التدريس، سوريا.
54. دحلان، محمد حاتم (2003): التخطيط التشاركي من الإدارة المدرسية (المفهوم، المبررات، الفوائد، المعيقات)، مجلة رؤى التربوية، العدد 21، مركز القطان.
55. دخيل، عبد السلام (2010): مشروع المؤسسة كأسلوب تسيير في المؤسسة التعليمية في الجزائر، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة الحاج لخضر- باتنة.
56. درباس، أحمد سعيد (1994): إدارة الجودة الكلية مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، مجلة رسالة الخليج العربي، عدد 50، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.
57. دركر، بيتر (1996): الإدارة –المهام- الجزء الأول، ترجمة محمد عبد الكريم، القاهرة، الدار الدولية للنشر والتوزيع.
58. دليو، فضيل (2003): الاتصال مفاهيمه نظرياته ووسائله، القاهرة، مصر، دار الفجر للنشر والتوزيع.
59. الدوري، زكريا (2005): الإدارة الإستراتيجية مفاهيم وعمليات وحالات دراسية، الأردن ، دار اليازوري العلمية للنشر.
60. الدويك، تيسير وياسين، حسين عدس، محمد وآخرون (1998): الإدارة التربوية والمدرسية، عمان، دار الفكر.
61. ديفيز، برنت وآخران (2009): القيادة المدرسية في القرن الحادي والعشرين تطوير مدخل إستراتيجي، ترجمة موسى أبو طه ومحمد عبد الحميد محمد، غزة، دار الكتاب الجامعي.
62. العبد الكريم، راشد بن حسين وبنت عبد اللطيف الملا أحلام (2014): فاعلية برنامج تدريبي لتطوير مشاركة مديرات مدارس المرحلة الابتدائية في تنفيذ المنهج، مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، المجلد 9، العدد 1.
63. ربابعة، علي (2003): إدارة الموارد البشرية، الطبعة الأولى، عمان، دار صفاء.
64. الربيعي، محمود داود (2012): الفكر الإداري المعاصر في التربية والتعليم ، بيروت، دار الكتب العلمية.

65.رحيمة، سلمى حتيتة (2012): دور مهارات القيادة الإستراتيجية في التهيؤ لضغوط العمل دراسة تحليلية لأراء عينة من القادة العسكريين، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد 4، العدد 9.

66.رستم، رفعت (2004): التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي، مجلة الجودة في التعليم العالي، العدد (1)، الجامعة الإسلامية، غزة.

67.رفيدي، إياد وصافي، صافي (2001): نماذج وطرق التعليم، الطبعة الأولى، رام الله: معهد تدريب المدربين.

68.الزبون، محمد سليم (2011): ملامح مدرسة المستقبل من وجهة نظر الخبراء التربويين في الأردن، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد 38.

69.الزهراني، سعد عبد الله بردي (1416): تخطيط التغيير وإدارته في مؤسسات التعليم العالي –المبادئ والأسس- مدخل تطويري، مجلة جامعة أم القرى، السنة التاسعة، العدد 12.

70.سالم، مؤيد وصالح، عادل (2002)، إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي، إربد، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن.

71.السبيعي، عبيد بن عبد الله بن بحيتر (2009):الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، رسالة دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية و التخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

72.سعدي، نوال (2016): تطبيقات نظام الإيزو 9000 في الإدارة بالجودة الشاملة (بين التكامل والاختلاف) https://revues.univ-ouargla.dz/index.php/numero.../3023-9000

73.السعود، راتب والشوابكة، زينب (2012): مقاومة التغيير في المنظمات التربوية، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر فيلادلفيا الدولي السابع عشر، ثقافة التغيير: الأبعاد-العوامل-التمثلات، كلية الآداب والفنون، جامعة فيلادلفيا، الأردن.

74.سليم، عمار محرز (2009): فاعلية برنامج تدريبي لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفق معايير الجودة الشاملة في ضوء احتياجاتهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

75.السهلاوي، عبد الله عبد العزيز (2001): الحاجات التدريبية لمديري المدارس الابتدائية بالأحساء. مجلة جامعة الملك سعود، مجلد13، العدد 2، جامعة الملك سعود : الرياض.

76.السويدان، طارق محمد وباشراحيل، فيصل عمر (2011): صناعة القائد: ط7، الرياض، مكتبة العبيكان.

77. السويدان، محمد طارق والعدلوني، محمد أكرم (2005): كيف تكتب خطة استراتيجية، الرياض، قرطبة للنشر والتوزيع.
78. شاويش، مصطفى (2000): إدارة الموارد البشرية: إدارة الأفراد، رام الله، دار الشروق للنشر والتوزيع.
79. الشريف، أحمد محمد (1989): الكفايات الإدارية المرغوبة في برامج تدريب مديري المدارس المتوسطة والثانوية في المدينة المنورة، رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية.
80. الشريف، عمر وعبد العليم، أسامة (2009): المداخل الإدارية الحديثة في التعليم، عمان دار المناهج.
81. الشماع، خليل محمد، وحمود، حسن خضير كاظم (2000): نظرية المنظمة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
82. شنتي، عبد الرزاق (2010): تقييم مستوى أداء مديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء مهامهم الإدارية والبيداغوجية والتربوية المحددة في النصوص التنظيمية، رسالة ماجستير غير منشورة في الإدارة والتسيير التربوي، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة باتنة.
83. شوقي، عبد الله محمد (2003): إدارة الجودة الشاملة مدخل لتطوير التعليم الفني، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد (53)، الجزء (1).
84. الصليبي، محمود عيد المسلم (2007): الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
85. الطائي، علي حسون وحسين، ضياء محمد ومحمد، نسرين جاسم (2011): دور القيادة الإستراتيجية في عمليات إدارة المعرفة -دراسة شخصية في ديوان وزارة النفط- دائرة المشاريع، مجلة كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد، ع61، م17.
86. الطراونة، خليف يوسف .(2000) تقدير الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة الكرك .مؤتة للبحوث والدراسات .المجلد .(15) العدد (3).
87. الطعاني، حسن أحمد (2002): التدريب مفهومه وفعالياته –بناء البرامج التدريبية وتقويمها، عمان، دار الشروق.
88. طوطاوي، زوليخة (2007): تقويم نظام التعليم الإلزامي في الجزائر، رسالة دكتوراه غير منشورة في علم النفس التربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر.

89. الطويل، هاني عبد الرحمن صالح (2006): الإدارة التعليمية (مفاهيم...وأفاق)، الأردن، عمان، دار وائل للنشر و التوزيع.
90. طيب، عزيزة عبد الله، والعتيبي، نورة محيا، وسمية السليس (2016)، مهارات قيادة فريق العمل لدى رؤساء الأقسام في إدارة التربية والتعليم، محافظة المذنب، مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، ج1.
91. عابدين، محمد عبد القادر (2001): الإدارة المدرسية الحديثة، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
92. عاشور، محمد علي (2003): الدور المستقبلي لمدير المدرسة كقائد تربوي في مدرسة المجتمع، مجلة دراسات مستقبلية، السنة السادسة، العدد السابع.
93. العامري، أحمد (2002): السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، المجلة العربية للعلوم الإدارية،المجلد (9) العدد (1).
94. العامري، أحمد بن سالم والعمر، بدران بن عبد الرحمن (2006): فاعلية إدارة الاجتماعات في مجالس أقسام الأكاديمية بجامعة الملك سعود "دراسة علمية محكمة"، الرياض، مركز بحوث كلية العوم الإدارية، عمادة البحث العلمي، جامعة الملك سعود.
95. عايش، أحمد جميل (2009): إدارة المدرسة (نظرياتها وتطبيقاتها التربوية)، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
96. عبد الباقي، صلاح الدين محمد (2004): السلوك الفعال في المنظمات، الإسكندرية، الدار الجامعية للنشر.
97. عبد الفتاح، محمد زين (2014): مهارات القيادة الإدارية في المؤسسات التعليمية، عمان، الأردن، دار الوراق للنشر والتوزيع.
98. العبد، جلال (2003): إدارة الأعمال مدخل اتخاذ القرارات وبناء المهارات، دار الجامعة الجديدة للنشر، مصر.
99. العتيبي، سيف محمد مطلق (2008): فاعلية برنامج تدريبي مقترح لرؤساء الأقسام الإدارية للمناطق التعليمية في دولة الكويت في ضوء حاجاتهم التدريبية والاتجاهات الإدارية المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة في فلسفة التربية تخصص الإدارة التربوية، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
100. العتيبي، نواف محمد (2006): أنموذج مقترح لإدارة الجودة الشاملة في جامعة الكويت في ضوء تصورات القيادات وأعضاء هيئة التدريس فيها لإمكانية تطبيقها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة عمان العربية، الأردن.

101. العجمي، محمد حسنين (2007): الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر، الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.
102. العجمي، محمد حسنين (2008): الإدارة والتخطيط التربوي النظرية والتطبيق، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
103. العجمي، محمد حسنين (2008): القيادة التربوية، الإشراف التربوي الفعال والإدارة الحافزية، عمان، الأردن، دار الجامعة الجديدة.
104. العديلي، ناصر محمد (1994): إدارة الوقت دليلك للنجاح والفعالية، الرياض، مرام للطباعة.
105. العريضي، منيرة محمد فارس (2010): تطوير برنامج تدريبي في القيادة المتميزة للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم الأردنية، إشراف هاني عبد الرحمن الطويل، أطروحة دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
106. عريفج، سامي سلطي (2007): الإدارة التربوية المعاصرة، ط، الأردن، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
107. عسكر، عبد العزيز محمد (2012): القيادة التشاركية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة، من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية، جامعة الأزهر، غزة، كلية التربية.
108. عطوي، جودت عزت (2014): الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، ط8، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
109. العطيات، محمد يوسف (2006): إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
110. عطية، حامد سوادي (1992): تأثيرات التغيير وظروف العمل الطبيعية على بيئة العمل الداخلية ورضا وأداء العاملين، المملكة العربية السعودية، إدارة البحوث، معهد الإدارة العامة.
111. عطية، محسن علي (2008): الجودة الشاملة والمنهج، الأردن، دار المناهج.
112. عطيوي، جودت عزت (2001): الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، الأردن، عمان، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.
113. عليمات، صالح ناصر (2008): إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، الأردن، دار الشروق.
114. عليوة، السيد (2001): تحديد الاحتياجات التدريبية، القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

115.عماد الدين، منى مؤتمن (2003): تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان.

116. العمايرة، محمد حسن (2002): مبادئ الإدارة المدرسية، ط3، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

117. العمرات، محمد (رسالة دكتوراه منشورة، 2010): درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها،المجلة الأردنية للعلوم التربوية، مجلد 6، عدد4، ص 349-359

118. العمري، قاسم شاهين برسم (2009): أنماط القيادة الإدارية وتأثيرها في إنجاح المنظمات الحكومية، أطروحة دكتوراه غير منشورة في فلسفة الإدارة العامة، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة سانت كليمنتس، العراق.

119. العميان، محمد سلمان (2005)، السلوك التنظيمي في منظمات العمال، الطبعة الثالثة، عمان، دار وائل للنشر.

120. العويسي، رجب بن علي بن عبيد (2011): الجودة في الإدارة المدرسية (أبعاد ورؤى في تطوير الممارسات)، الإمارات العربية المتحدة، العين، دار الكتاب الجامعي.

121. عيسى، سناء محمد (2008): دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

122. الغالبي، طاهر محسن منصور وإدريس، وائل محمد (2007): الإدارة الإستراتجية منظور منهجي متكامل، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

123. غنيم، أحمد بن علي (2005): استراتيجيات إدارة الصراع بين المعلمين في المدارس المتوسطة الحكومية للبنين بالمدينة المنورة مجلة العلوم التربوية، جامعة طيبة، السنة الأولى، العدد (02).

124. غنيم، محمد (2005): التخطيط التربوي، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

125. فتحي، عبد الرسول محمد (2008): الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

126. الفتلاوي، سهيلة (2003): الكفايات التدريسية: المفهوم-التدريب-الأداء، رام الله :دار الشروق للنشر والتوزيع.

127. الفرا، وآخرون (2002): الإدارة المفاهيم والممارسات، غزة، الجامعة الإسلامية.

128. فريدة شنان، مصطفى هجرسي(2009): المعجم التربوي،المركز الوطني للوثائق التربوية ملحقة سعيدة الجهوية، وزارة التربية الوطنية.

129. الفقي، إبراهيم (2009): العمل الجماعي، القاهرة، مصر، دار أجيال للنشر والتوزيع.
130. فلية، فاروق عبده وعبد المجيد، محمد (د.ت): السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
131. القاضي، دلال والبياتي، محمود (2008): منهجية وأساليب لبحث العلمي، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
132. قاموس المعاني، http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar
133. القداح، محمد إبراهيم (2003): الكفايات المهنية المستقبلية لمديري المدارس الثانوية الأردنية في الربع الأول من القرن الحادي والعشرين.-بناء أنموذج مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العربية، لأردن.
134. قرايرية/حرقاس، وسيلة (2009-2010): تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة في علم النفس التربوي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر.
135. القريوتي، محمد قاسم (1989): السلوك التنظيمي، عمان، الأردن، دار المستقبل للنشر والتوزيع.
136. القطامين، أحمد عطا الله (1996): التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية مفاهيم ونظريات وحالات تطبيقية،عمان ، دار المجدلاوي.
137. قطيشات، ليلى (2004): الكفايات المهنية لمديري ومديرات المدارس الثانوية العامة وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصراع التي يستخدمونها من وجهة نظر المعلمين والمديرين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
138. كامب، دي (2000): مدير القرن 21 -مهارات إدارية للألفية الجديدة-، ترجمة مكتبة الشقرى، المملكة العربية السعودية.
139. الكبيسي، صلاح الدين عواد والجنابي، سامرة أحمد (2010): دور بعض الأفعال المنظمية في إدارة الوقت-دراسة مسحية في عينة من المكتبات الجامعية في بغداد، مجلة كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد المجلد 16 العدد 60. https://www.iasj.net/iasj?func=fulltext&aId=3207
140. كريستيان وهونرييت اميل وآخرون (2014): مشروع المؤسسة ، مجلة رؤى التربوية، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، العدد (44-45) رام الله، فلسطين.
141. كنعان، نواف (1995): القيادة الإدارية، الأردن، عمان، مكتبة الثقافة.

142. لونيس، أوقاسي (2000): أزمة الإدارة التربوية في الجزائر، مجلة العلوم الانسانية، جامعة منتوري بقسنطينة ، العدد 13، متوفر على الرابط:
http://revue.umc.edu.dz/index.php/h/article/view/1162/1270
143. ماكين، دي شارلي (2008): التخطيط الاستراتيجي في التعليم(دليل التربويين)، ترجمة: فهد إبراهيم الحبيب، الرياض، العبيكان للنشر والتوزيع.
144. ماهر، أحمد (1996): إدارة الموارد البشرية، القاهرة، مكتبة عين شمس.
145. مجيد، سوسن شاكر والزيات، محمد عواد (2008): الجودة في التعليم، الأردن، دار الصفاء.
146. المحمادي، خالد محمد عيد (2015): درجة ممارسة مديري مكاتب التربية والتعليم بمكة المكرمة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالروح المعنوية من وجهة نظر المشرفين، رسالة ماجستير غير منشورة في الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
147. مدبولي، محمد عبد الخالق (2001): نموذج مقترح للتخطيط المدرسي الاستراتيجي، وبناء القدرات التخطيطية لدى مجموعة من الممارسين، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة (11)، العدد (18).
148. مراد، عبد الفتاح (1998): موسوعة البحث العلمي وإعداد الرسائل والأبحاث والمؤلفات،
149. مرعي، توفيق (1983): الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمان، دار الفرقان.
150. مشهور، محمد طويقات، (2007): تطوير برنامج تدريبي في القيادة الإبداعية لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة،، كلية الدراسات التربوية، جامعة عمان العربية، الأردن.
151. مصطفى، أحمد سيد (2005): إدارة السلوك التنظيمي نظرة معاصرة لسلوك الناس في العمل، القاهرة.
152. مصطفى، صلاح عبد الحميد (2002): الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، الرياض، دار المريخ.
153. المعايطة، عبد العزيز عطا الله (2007): الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، الأردن، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
154. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2005)(أ)، وحدة النظام التربوي، سند تكويني، http//www.infpe.edu.dz
155. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2005)(ب)، النظام التربوي والمناهج التعليمية، سند تكويني، http//www.infpe.edu.dz

156. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم (2005)(ج)، مشروع المؤسسة، سند تكويني، http//www.infpe.edu.dz

157. المغربي، عبد الحميد الحمدي عبد الفتاح (1999): الإدارة الإستراتيجية لمواجهة تحدي القرن الحادي والعشرين، ط1، مجموعة النيل العربية، القاهرة.

158. مكي، حسن إبراهيم، ومحمد، بركات عبد العزيز(1995): المدخل إلى علم الاتصال، الكويت، منشورات ذات السلاسل.

159. المناعمة، عمر أحمد عبد الغني (2005): دور الإدارة المدرسية في المدارس الحكومية والمدارس الخاص في محافظات غزة في تحسين العملية التعليمية -دراسة مقارنة-، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

160. المهدي، سوزان، و هيبة، حسام (2000): إستراتيجية مقترحة لإدارة الصراع التنظيمي في المؤسسات التعليمية، مجلة كلية التربية وعلم النفس، جامعة عين شمس، العدد (24)، الجزء (04).

161. نشوان، يعقوب حسين (2000): الإدارة والإشراف التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

162. نشوان، يعقوب حسين ونشوان، جميل عمر (2001): السلوك التنظيمي في الإدارة والإشراف التربوي، غزة، مطبعة دار المنارة.

163. النوري، عبد الغني (1991): اتجاهات جديدة في الإدارة التعليمية في البلاد العربية، قطر، الدوحة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

164. الهاجري، برجس فالح محمد (2006): برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، في الإدارة التربوية، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

165. الهباش، أسامة محمد (2002): المشكلات التي تواجه المديرين الجدد في مدارس محافظة غزة وسبل مواجهتها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

166. وايت، روبيرت إليس (د.ت): كيف تنمي قدرتك على بناء فرق العمل، ترجمة:سلمان، سامي تيسير، الرياض، بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع.

167. وزارة التربية الوطنية (2006): مشروع المؤسسة المنشور التطبيقي.

168. اليارو، عفاف بن صلاح بن حمدي (2005): التدريب التربوي في ضل التحولات المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي.

169. يورك، بدس (2001): ديناميات العمل كفريق، بيروت، مكتبة لبنان.

170. يونج، تريفور.ل (2005): المرجع في إدارة المشروعات، ترجمة شاهين، بهاء، القاهرة مجموعة النيل العربية.

- المراجع الأجنبية

1. Bass,Bernard M and Stogdill's(1990): hand book of leadership : theory, research, and managerial applications, 3rd Edition, New York,Free press, London: Collier Macmillan.
2. Brayson, J. (2003). Strategic Planning for Public and nonprofit organizations , Revised Edition Jossey- bass, www.Idlp.com.
3. Campell, (2003), The impact of strategic planning for professional growth in the public schools to the regions of Pyrex and Chester in Pennsylvania Academy of Journal; Aug2002, Vol. 45.
4. Case, Agnes Gilman (1997). The Effect of Leadership Behaviors on the Facilitation of Change In An Urban School District. University of new York at Buffalo in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education .
5. Clark, Donald, 2000 Building the Leadership Competency Model, http://www.nwlink.com/~donclark/hrd/case/build.html.
6. Cope.R (1981): strategic policy planning: A guide for college and university administrators, engleuvoir go: the trland educational corporation.
7. Dale Ernest, 1965, Management,Theory and practice, McGraw Hill book co, N.Y
8. Davies, brent (2007): futures and strategic perspectives in school planning paper presented at the Amirican Educational research association, annual meaning Chicago.
9. Drucker. Peter. F. (1976). "What results you expect? A User's Guide to MBo" Public Administration Review (Jan/Fob).
10. Dolence, Michael, (2004). "The Curriculum-Centered Strategic Planning Model, (Boulder, Colo.: Education Center for Applied Research, Research Bulletin, 2004(10)..
11. Gurr. D. (1996): On conceptualizing school leadership :time to abandon transformation leadership: leading and managing.2.(3),221-239
12. Henry Mentzberg (2004): le management voyage au centre des organisations 2eme édition, revue et corrigée, Edition d'organisations, paris.
13. Keith,Sherry & Girling, Robert.H (1991):Education,management and participation New direction in educational administration,Boston,Aiiyn and Bacon.
14. Kirkbride, P. (2006). Developing transformational leaders: The full rang leadership model in action**.** Industrial and Commercial Training. 32 (12).
15. Lerner, Alescanda L, (1999): strategic planning primer for higher edication, research association and economica California state university, Northridge.
16. Levin, D. (2000). Coupling of Technology Management and Strategic
17. Lewis A,Rhodes(1992) :On the road to quality, *Educational Leadership*, v49 n6, www.sabusense.com/wp-content/uploads/2009/.../on-the-rd-to-q.

18. Miller, Vincent (1994), "The Guidebook for Global Trainers Massachusetts", Human Resource Development Pres. Inc.
19. Morrison ,Nick,(2013) : The eight characteristics of effective school Leaders, www.Forbe.com.
20. Pisel, K. (2001). The Validation of A detailed Strategic Planning Process Model for the Implementation of Distance Education in Higher Education , Norfolk, VA: Old Dominion University.
21. Sylvain Lenfle & christophe Midler, Management de projet et innovation, publie dans l'enecyclopidie de l'innovation. ph.Mustar. et H.penau(eds); economico, paris, 2003, <http//wwww Hal.archives-ouvertes.fr>
22. Tara N. Niraula, (2002), Profeessional development needs of secondary school headmasters in Nipal ;requirements for the degree of doctor of education in teachers college, Colombia University.
23. Tuckmans_Team_Develop, https://salvos.org.au/.../HANDOUT
24. Van Der Linde, CH (2001) Strategic quality planning for teachers in the new millennium, Education, Vol. 121, No 3.
25. Wheelen, Thomas.L, and Hunger, J David (2012): strategic management and business policy, toward global sustainability, 13ten edition, peaeson education, Inc, publishing as prentice hall, New Jersey.

الملاحق

الملحق رقم (01)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكتب التكوين
رقم: 196 / 2015

المسيلة في: 2015-04-30
مديـــر التربيـــة
إلى السادة:
مديري الثانويـــــــات
بلدية : المسيلة

الموضوع: ترخيـص بإجـــراء (بحث ميداني) .
بنـــاء علـى مراسلة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة (كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية / قسم علم النفس) رقم / بتاريخ 28/ 04 / 2015
يرخص للطالب :

الرقم	الاسـم واللقـب	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	عزوق جميلة	1973/07/24 بملوزة	/

خـلال الفترة الممتـدة
مـن : 29 / 04 / 2015 .**إلى غايـــة:** 29 / 05 / 2015
لإجراء : (بحث ميداني) في المحـــاور التاليـــة :اقتراح برنامج تدريبي لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية .
مع احترامهم للشروط التالية:

1- العمل وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني .
2- الالتزام التام من طرف المتربصين باحترام القانون داخل المؤسسة المستقبلة وتحملهم المسؤولية إزاء الإخلاء بذلك.
3- استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي للمحاور السالفة الذكر لا غير
4- وضع رزنامة عمل لفائدة المتربصين من طرف المسؤول الأول لمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
5- مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة .

* المطلوب من مسؤول المؤسسة الاستقبـال اتخـاذ كل الترتيبات اللازمـة لانجـاز العمليـة في ظروف عاديـة طبقـا للتوجيهات الأنفـــة الذكـر.

عن مدير التربية
الأمين العام

بلحاج رشيد

الملحق رقم (02)

دليل المقابلة مع مديري مؤسسات التعليم الثانوي:

1- في رأيك ما هو أهم دور لك في هذه الثانوية؟

2- للقيام بهذا الدور بكفاءة و فاعلية ما هي المهارات والمعارف التي ترى بأنك بحاجة لاكتسابها؟

3- غالبا ما نتكلم عن المدير الفعال والمدير غير الفعال، صف لي وجهة نظرك حول المدير الفعال في مؤسسات التعليم الثانوي ببلادنا.

4- أنتم الآن تتقلدون منصب المدير، حبذا لو تصفون لنا (الطريقة التي تم بها توليكم هذا المنصب؛ بمعنى الطرق المعتمدة في توظيف المدرين في بلادنا).

5- في رأيك ما هي أهم المهارات والمعارف التي يحتاجها أحسن مدير ثانوي في ولاية المسيلة؟

6- هل تعتقد أنك تحتاج للتدريب (التكوين) على هذه المهارات والمعارف، أم أنك ترى أنه باستطاعتك اكتسابها بطرق أخرى.. (اشرح من فضلك)

7- طيب سؤالي الآن حول التخطيط، هل تقومون كفريق إداري وتربوي بوضع رؤية خاصة بالمؤسسة، وتعملون على تنفيذها؟

8- في اعتقادك أن التغيرات الراهنة (تربويا، اقتصاديا، اجتماعيا) تملي عليك أدوارا جديدة في تسيير مؤسستك. وأن أداء هذه الأدوار يتطلب مهارات ومعارف جديدة تمكنك من تحقيق درجة من الكفاية المهنية تنسجم مع هذه التغيرات؟

9- حسب النصوص القانونية فإن إدارة المؤسسات التعليمية مطالبة بتطبيق التسيير بأسلوب مشروع المؤسسة، تماشيا مع الإصلاحات التربوية. فهل هذا مجسد على أرض الواقع؟

الملحق رقم (03)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر - باتنة

الموضوع: تحكيم استبيان الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية موجه لمديري مؤسسات التعليم الثانوي

أساتذتي الأفاضل.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "**اقتراح برنامج تدريبي لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية**"، تهدف هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لصالح مديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية"، لذا صممت الباحثة هذا الاستبيان المرفق لتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري **مؤسسات التعليم الثانوي في دائرة المسيلة** من وجهة نظرهم، حيث تم تصنيف هذه الكفايات في أربعة (4) مجالات بوضع فقرات وعبارات تعكس هذه المجالات.

وسعيا للاستفادة من علمكم وخبرتكم في الميدان ترجوا الباحثة من سيادتكم التفضل بقراءة هذه الفقرات بعناية، وإبداء رأيكم حول مدى مناسبة هذه الفقرات لموضوع الدراسة ومدى انتمائها للمجال الذي أدرجت فيه، ومدى وضوح هذه الفقرات من الناحية اللغوية، وأي اقتراحات أو تعديلات ترونها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة الحالية. علما بأن الباحثة ستستخدم مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة انطباق كل فقرة من فقرات الاستبيان على واقع الاحتياجات التدريبية في هذا المجال لمديري التعليم الثانوي. و بدائل الإجابة على الفقرات كالتالي:

الكفايات الإدارية	درجة الاحتياج التدريبي				
	مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا

البيانات الشخصية للأستاذ المحكم:

الاسم و اللقب	
المهنة	
المؤهل العلمي	

التخصص	
مكان العمل	

الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية		**صلاحية الفقرة من حيث المحتوى والمجال**		**صلاحية الفقرة لغويًا**		
أولا: قيادة التغييـــر		**صالحة**	**غير صالحة**	**صالحة**	**غير صالحة**	**التعديل المقترح**
1	توجد شعور لدى أفراد المؤسسة بأن التغيير ضرورة ملحة					
2	تقيم تحالف مع أعضاء الفريق لقيادة التغيير					
3	تضع رؤية واضحة للتغيير					
4	تعمل على إيصال الرؤية إلى كافة العاملين					
5	تعمل على تحقيق بعض المكاسب (الأهداف) على المدى القصير					
6	تقوم بتعزيز المكاسب لبناء قوة دافعة للمضي قدما في عملية التغيير					
7	تعمل على ترسيخ و تثبيت التغيير في ثقافة المؤسسة					
8	تدير عملية مقاومة التغيير و المخاطر المترتبة عليها					
9	تحرص على قياس و مراجعة فعالية التغيير باستمرار					
ثانيا: قيادة فريق العمل						
10	تشجع العمل بروح الفريق و تنمي الألفة بين أعضائه (أساتذة ، تلاميذ ، إداريين، عمال، أولياء ...)					
11	تعمل على تشكيل الفرق و المجالس على أساس الميول والاهتمامات					
12	تشارك أعضاء الفريق في تطوير رؤية و رسالة المؤسسة					
13	تحرص على استنباط إسهامات أعضاء الفريق أثناء المناقشة					
14	تمكن الفريق من الوصول إلى القرارات بالمشاركة					
15	تساعد الفريق على تحقيق أهدافه					
16	تفوض السلطات وتقبل القرارات لأعضاء الفريق من أجل العمل					
17	توظف مواهب الأعضاء في الوصول إلى القرارات السليمة					
18	تقود المناقشات مع عدم فرض رأيك الشخصي					
19	تنمي في العاملين مهارات العمل الجماعي المثمر					
20	تعمل على تلبية متطلبات العاملين في ضوء الامكانات المتاحة					
21	تعمل على إشراك التلاميذ وأوليائهم في صنع القرارات التي تخصهم					
ثالثا: التخطيط الاستراتيجي						
23	لديك القدرة على التعامل مع المستقبل والتغيرات الحاصلة في المجتمع					

24	تحيط بالبيئة الداخلية للثانوية بما توفره من فرص وما تفرضه من معوقات					
25	تحسن رسم الخطط المستقبلية للمؤسسة بما يحقق أهداف التغيير المطلوب					
26	تحسن استخدام الوقت وإدارته لتنفيذ الخطط والبرامج					
27	تضع الخطط التنفيذية وفق برنامج زمني خلال العام الدراسي					
28	تعمل على إعداد الموارد المالية و المادية لتنفيذ برامج تحسين الأداء في الثانوية					
29	تعمل على تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ الخطط والبرامج					
30	تستخدم الموارد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية					
31	تستخدم التكنولوجيات الحديثة في إدارة المؤسسة					
32	تعمل على تطوير أساليب لتقويم مدى تحقق الأهداف					
33	تضع معايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف					
34	تستفيد من نتائج التقويم لتعديل الخطط و البرامج					
رابعا : قيادة عمليات التعلم و التعليم						
35	تعمل على توفير بيئة تعلمية / تعليمية آمنة و متطورة					
36	تواجه مشكلات التلاميذ النفسية والسلوكية و تعمل على حلها					
37	تشجع استخدام تكنولوجيا التعليم بهدف تطوير العملية التعليمية / التعلمية					
38	توفر مصادر تعليمية متنوعة (خرائط، برمجيات، مجسمات، أجهزة.....)					
39	تعمل على تنمية مهارات الأساتذة على استخدام الوسائل التعليمية					
40	تزود الأساتذة بالأساليب الحديثة في الإدارة الصفية					
41	تنظم اجتماعات المجالس بشكل دوري لتطوير تنفيذ المنهج					
42	تعمل على توجيه الأساتذة نحو ممارسة التقويم الذاتي					
43	تهتم بالحوافز المادية و المعنوية للتلاميذ					
44	تعمل على رصد درجة استفادة الأساتذة من نتائج التقويم في تحسين العملية التعلمية / التعليمية					
45	تتابع تحليل وتفسير النتائج المدرسية للتلاميذ					
46	تجعل من تحسين التعليم معيارا للحكم على الانجازات المحققة					
47	تعمل على توفير الرعاية اللازمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (متفوقين أو متخلفين)					
48	تدير شؤون عملية تكوين الأساتذة أثناء الخدمة					
49	تعمل على تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم					
50	تعمل على التعرف على احتياجات التلاميذ و تلبيتها					
51	تتابع تحليل الأساتذة للمنهاج و تقديم تغذية راجعة للمختصين					
52	تعمل على تفعيل مجالس الأساتذة و الأولياء					
53	تعمل على إتباع منهجية علمية في حل المشكلات					

54	تحرص على توفير خدمات إرشادية مناسبة للتلاميذ					
55	تشرك التلاميذ في حل المشكلات وتحمل المسؤولية					
56	تعمل على تعريف التلاميذ بأسس النجاح و أسباب الرسوب					
57	تعمل على الحد من مشكلات غياب التلاميذ وتأخرهم عن الحصص الدراسية					
58	تنبه إلى أهمية مراعاة الخصائص النمائية للتلاميذ (خصائص مرحلة المراهقة)					
59	تعمل على تنمية العلاقات الانسانية بين التلاميذ والأساتذة					
60	تشرك التلاميذ في تسيير اليوم المدرسي من خلال تدريبهم على قواعد النظام					

-أخيرا.إذا تفضلت، إن كنت ترى أي مهام أخرى لمدير الثانوية أنها مهمة، ولم يتم التطرق إليها أضفها هنا.

الباحثة : جميلة عزوق

الملحق رقم (04)

استبيان تقدير أهمية الكفايات الإدارية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي

جامعة الحاج لخضر - باتنة

استبيان الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية

موجه لمديري مؤسسات التعليم الثانوي

اخواني مديري مؤسسات التعليم الثانوي.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "**اقتراح برنامج تدريبي مديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية**"، تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري **مؤسسات التعليم الثانوي في دائرة المسيلة** من وجهة نظرهم في ضوء الكفايات الإدارية الحديثة، وبناء برنامج تدريبي قائم على هذه الاحتياجات التدريبية. ولتحديد الكفايات اللازمة لأداء مهامكم يرجى منكم توضيح درجة أهمية الكفايات الواردة في الاستبيان حسب ما ترونه مناسبا، راجية منكم التعاون والصراحة والموضوعية في الإجابة على فقرات الاستبيان المرفق، علمًا بأن سلم درجة الأهمية يتكون من خمسة درجات هي:(مرتفعة جدًا، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدًا).

ملاحظات - :

- الرجاء الإجابة عن جميع الفقرات.
- إن ما يدون من إجابات سيحاط بالسرية التامة و يستخدم فقط لغايات البحث العلمي.
- شاكرة لكم حسن تعاونكم.

أولا: قيادة التغيير		**درجة أهمية الكفايات الإدارية في عملك الحالي**				
		مرتفعة جدا	**مرتفعة**	**متوسطة**	**منخفضة**	**منخفضة جدا**
1	توجد شعور لدى أفراد المؤسسة بأن التغيير ضرورة ملحة					
2	تقيم تحالف مع أعضاء الفريق لقيادة التغيير					
3	تضع رؤية واضحة للتغيير					
4	تعمل على إيصال الرؤية إلى كافة العاملين					
5	تعمل على تحقيق بعض المكاسب (الأهداف) على المدى					

	القصير					
6	تقوم بتعزيز المكاسب لبناء قوة دافعة للمضي قدما في عملية التغيير					
7	تعمل على ترسيخ و تثبيت التغيير في ثقافة المؤسسة					
8	تدير مقاومة عملية التغيير و المخاطر المترتبة عليها					
9	تحرص على قياس و مراجعة فعالية التغيير باستمرار					
ثانيا: قيادة فريق العمل						
10	تشجع العمل بروح الفريق و تنمي الألفة بين أعضائه (أساتذة، تلاميذ، إداريين، عمال، أولياء ...)					
11	تعمل على تشكيل الفرق و المجالس على أساس الميول والاهتمامات					
12	تشارك أعضاء الفريق في تطوير رؤية و رسالة المؤسسة					
13	تحرص على استنباط إسهامات أعضاء الفريق أثناء المناقشة					
14	تمكن الفريق من الوصول إلى القرارات بالمشاركة					
15	تساعد الفريق على تحقيق أهدافه					
16	تفوض السلطات وتقبل القرارات لأعضاء الفريق من أجل العمل					
17	توظف مواهب الأعضاء في الوصول إلى القرارات السليمة					
18	تقود المناقشات مع عدم فرض رأيك الشخصي					
19	تنمي في العاملين مهارات العمل الجماعي المثمر					
20	تعمل على تلبية متطلبات العاملين في ضوء الامكانات المتاحة					
21	تعمل على إشراك التلاميذ وأوليائهم في صنع القرارات التي تخصهم					
ثالثا: التخطيط الاستراتيجي						
22	لديك القدرة على التعامل مع المستقبل و التغيرات الحاصلة في المجتمع					
23	تحيط بالبيئة الداخلية للثانوية بما توفره من فرص أو ما تفرضه من معوقات					
24	تحسن رسم الخطط المستقبلية للمؤسسة بما يحقق أهداف التغيير المطلوب					
25	تحسن استخدام الوقت وإدارته لتنفيذ الخطط والبرامج					
26	تضع الخطط التنفيذية وفق برنامج زمني خلال العام الدراسي					

27	تعمل على إعداد الموارد المالية و المادية لتنفيذ برامج تحسين الأداء في الثانوية					
28	تعمل على تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ الخطط والبرامج					
29	تستخدم الموارد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية					
30	تستخدم التكنولوجيات الحديثة في إدارة المؤسسة					
31	تعمل على تطوير أساليب لتقويم مدى تحقق الأهداف					
32	تضع معايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف					
33	تستفيد من نتائج التقويم لتعديل الخطط و البرامج					
رابعا : قيادة عمليات التعلم والتعليم						
34	تعمل على توفير بيئة تعلمية / تعليمية آمنة و متطورة					
35	تواجه مشكلات التلاميذ النفسية والسلوكية و تعمل على حلها					
36	تشجع استخدام تكنولوجيا التعليم بهدف تطوير العملية التعليمية / التعلمية					
37	توفر مصادر تعليمية متنوعة (خرائط، برمجيات، مجسمات، أجهزة ،.....)					
38	تعمل على تنمية مهارات الأساتذة على استخدام الوسائل التعليمية					
39	تزود الأساتذة بالأساليب الحديثة في الإدارة الصفية					
40	تنظم اجتماعات المجالس بشكل دوري لتطوير تنفيذ المنهج					
41	تعمل على توجيه الأساتذة نحو ممارسة التقويم الذاتي					
42	تهتم بالحوافز المادية و المعنوية للتلاميذ					
43	تعمل على رصد درجة استفادة الأساتذة من نتائج التقويم في تحسين العملية التعلمية / التعليمية					
44	تتابع تحليل وتفسير النتائج المدرسية للتلاميذ					
45	تجعل من تحسين التعليم معيارا للحكم على الانجازات المحققة					
46	تعمل على توفير الرعاية اللازمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (متفوقين أو متخلفين)					
47	تدير شؤون عملية تكوين الأساتذة أثناء الخدمة					
48	تعمل على تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم					
49	تعمل على التعرف على احتياجات التلاميذ و تلبيتها					
50	تتابع تحليل الأساتذة للمنهاج و تقديم تغذية راجعة للمختصين					

51	تعمل على تفعيل مجالس الأساتذة و الأولياء					
52	تعمل على اتباع منهجية علمية في حل المشكلات					
53	تحرص على توفير خدمات ارشادية مناسبة للتلاميذ					
54	تشرك التلاميذ في حل المشكلات وتحمل المسؤولية					
55	تعمل على تعريف التلاميذ بأسس النجاح و أسباب الرسوب					
56	تعمل على الحد من مشكلات غياب التلاميذ و تأخرهم عن الحصص الدراسية					
57	تنبه إلى أهمية مراعاة الخصائص النمائية للتلاميذ (خصائص مرحلة المراهقة)					
58	تعمل على تنمية العلاقات الإنسانية بين التلاميذ و الأساتذة					
59	تشرك التلاميذ في تسيير اليوم المدرسي من خلال تدريبهم على قواعد النظام					

الملحق رقم (05)

قائمة بأسماء المحكمين الذين تمت الاستعانة بهم في تحكيم استبيان الدراسة

الرقم	الاسم	المؤهل العلمي	التخصص	مكان العمل
1	براهيمي سامية	دكتــوراه	علوم التربية	جامعة المسيلة
2	برّو محمد	أستاذ التعليم العالي	علوم التربية	جامعة المسيلة
3	بودربالة محمد	أستاذ التعليم العالي	علم النفس الاجتماعي	جامعة المسيلة
4	خالد نظمي عبد الفتاح القرواني	دكتــوراه	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
5	صباغ علي	أستاذ التعليم العالي	علم النفس التربوي	جامعة قسنطينة-2
6	ضياف زين الدين	أستاذ التعليم العالي	علم النفس العمل و التنظيم	جامعة المسيلة
7	عصام عبد العزيز خليل	دكتــوراه	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
8	عمور عمر	أستاذ التعليم العالي	مناهج و تقويم	جامعة المسيلة
9	فــراس محمد عبده عــوده	دكتــوراه	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
10	فضيلي بن داود	ليسانس+ دبلوم من IREDU بفرنسا	تخطيــط تربوي	مفتش التربية الوطنية للإدارة
11	ناصر باي اعمر	دكتــوراه	فلسفة التربية	جامعة المسيلة
12	واضح العمري	دكتــوراه	علم النفس العمل و التنظيم	جامعة المسيلة

الملحق رقم (06)

الاستبيان في صورته النهائية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر -باتنة

استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في مجال الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية

اخي المدير..... السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

في الصفحات الموالية تجد قائمة تتضمن مجموعة من الكفايات الإدارية الحديثة، واللازمة لمدير مؤسسة التعليم الثانوي لأداء مهامه في الوقت المعاصر، لذا يرجى من سيادتكم قراءتها بعناية واهتمام، مع تحديد درجة احتياجكم للتدريب على كل واحدة من الكفايات بكل صراحة وموضوعية، بوضع إشارة (Ö) في الخانة الممثلة لدرجة الاحتياج التدريبي لديك. وذلك بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ولاية المسيلة في إطار القيام بدراسة (أطروحة دكتوراه) بعنوان "**اقتراح برنامج تدريبي لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء كفاياتهم الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية** "

علما أن ما ستدلون به من معلومات يعتبر على قدر كبير من الأهمية كونه سيستخدم لأغراض البحث العلمي، كما سيسهم في تطوير الإدارة المدرسية و تحسين أدائها.

E شاكرة لكم حسن تعاونكم و صبركم، وراجية منكم الإجابة على جميع فقرات الاستبيان لأن خلو فقرة واحدة يلغي الاستبيان كاملا.

مثال توضيحي للإجابة

الرقم	العبـــــــارات	درجة الاحتياج التدريبي				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
1	تنمية الوعي بضرورة التغيير لدى أفراد المؤسسة			ü		

- **الاحتياجات التدريبية**: هي جملة التغييرات المطلوب إحداثها في معارف و مهارات و اتجاهات المدير بقصد تطوير أدائه والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء.

- **الكفايات الإدارية:** هي أدوات معرفية وأدائية وفنية وسلوكية تتصل بالعمل الإداري و تؤثر فيه، وتساعد المدير بحيث تجعله متمكنا من أداء مهامه بفاعلية و كفاءة عاليتين.

الباحثة: جميلة عــزوق

البيانات العامة:

المؤهل العلمي:	**ليسانس** ☐	**ماجستير** ☐	**آخر:**
التخصص			
عدد سنوات الخدمة في التدريس	☒	**من 10 سنة إلى 20 سنة** ☐	**أكثر من 21 سنة** ☐
عدد سنوات الخدمة في الإدارة	**أقل من 05 سنوات** ☐	**من 05 سنوات إلى 15سنة** ☐	**أكثر من 16 سنة** ☐

محاور الاستبيان

الرقم	العبـــــــارات	درجة الاحتياج التدريبي				
		مرتفعة جدا	مرتفعة	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
1	تنمية الوعي بضرورة التغيير لدى أفراد المؤسسة					
2	التعاون مع أعضاء الفريق التربوي لقيادة التغيير					
3	وضع رؤية واضحة للتغيير					
4	إيصال الرؤية إلى كافة العاملين					
5	العمل على تحقيق بعض الإنجازات على المدى القصير					
6	تثمين الإنجازات المحققة لبناء قوة دافعة من أجل عملية التغيير					
7	تثبيت عملية التغيير في ثقافة المؤسسة					
8	العمل على إدارة مقاومة أفراد المؤسسة لعملية التغيير					
9	إدارة المخاطر المترتبة على عملية التغيير					
10	تقييم فعالية التغيير باستمرار					
11	تنمية العاملين مهنيا للمساهمة في عملية التغيير					
12	تشجيع العمل بروح الفريق بتنمية الألفة بين أعضائه (أساتذة، تلاميذ، إداريين، عمال، أولياء ..)					
13	مشاركة أعضاء الفريق في تطوير رؤية المؤسسة ورسالتها					

14	تثمين اسهامات أعضاء الفريق أثناء المناقشة					
15	تمكين الفريق التربوي من المشاركة للوصول إلى القرارات					
16	مساعدة الفريق التربوي على تحقيق أهدافه					
	العبـــــــارات	**درجة الاحتياج التدريبي**				
		مرتفعة جدا	**مرتفعة**	**متوسطة**	**منخفضة**	**منخفضة جدا**
17	تفويض بعض السلطات لأعضاء الفريق التربوي في مجال عملهم					
18	توظيف مواهب الأعضاء في الوصول إلى القرارات السليمة					
19	قيادة المناقشات بأسلوب ديمقراطي					
20	تنمية مهارات العمل الجماعي لدى العاملين					
21	تلبية متطلبات العاملين في ضوء الامكانات المتاحة					
22	إشراك التلاميذ في صنع القرارات التي تخصهم					
23	مساعدة أعضاء الفريق على حل مشكلاتهم التنظيمية					
24	تعريف أعضاء الفريق بما هو مطلوب منهم					
25	القدرة على التكيف مع الوضعيات المستحدثة					
26	الإحاطة بالبيئة الداخلية للثانوية بكل مناحيها (سلبيات/ إيجابيات)					
27	رسم الخطط المستقبلية للمؤسسة بما يحقق أهداف التغيير المطلوب					
28	إدارة الوقت بفاعلية لتنفيذ البرامج					
29	وضع الخطط التنفيذية وفق برنامج زمني محدد خلال العام الدراسي					
30	إعداد الموارد المادية لتنفيذ برامج تحسين الأداء في الثانوية					
31	تذليل الصعوبات التي تعترض تنفيذ البرامج					
32	استخدام الموارد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة التعليمية					
33	استخدام التكنولوجيات الحديثة في إدارة المؤسسة					

34	تطوير أساليب التقويم لقياس مدى تحقق الأهداف المسطرة					
35	وضع معايير دقيقة لقياس مدى تحقق الأهداف					
36	تعديل الخطط الموضوعة بناءا على نتائج التقويم					
37	توفير بيئة تعليمية - تعلمية متطورة					
38	معالجة مشكلات التلاميذ السلوكية					
39	تشجيع استخدام تكنولوجيا التعليم بهدف تطوير العملية التعليمية – التعلمية					
40	توفير مصادر تعليمية متنوعة(خرائط، برمجيات، مجسمات، أجهزة ..)					
41	تأهيل الأساتذة على استخدام الأساليب الحديثة في الإدارة الصفية					
42	تنظيم اجتماعات المجالس بشكل دوري لتطوير تنفيذ المنهج					
43	توجيه الأساتذة نحو ممارسة التقويم الذاتي					
44	الاهتمام بتقديم الحوافز للتلاميذ					
45	العمل على الاستفادة من نتائج التقويم في تحسين العملية التعليمية –التعلمية					
46	متابعة تحليل النتائج المدرسية للتلاميذ					
47	اتخاذ تحسين التعليم معيارا للحكم على الانجازات المحققة					
48	توفير الرعاية اللازمة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (متفوقين ومتخلفين)					
49	إدارة شؤون عملية تكوين الأساتذة أثناء الخدمة					
50	تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم					
51	التعرف على احتياجات التلاميذ وإشباعها					
52	استثمار القدرات الفردية لكل أستاذ (الدائم أو المؤقت)					
53	تفعيل مجالس الأساتذة و الأولياء					
54	إتباع منهجية علمية في حل المشكلات					
55	توفير خدمات إرشادية للتلاميذ					
56	إشراك التلاميذ في حل المشكلات داخل المؤسسة					

57	تعريف التلاميذ بأسس النجاح لتلافي أسباب الرسوب					
58	الحد من مشكلات غياب التلاميذ وتأخرهم عن الحصص الدراسية					
59	مراعاة الخصائص النمائية للتلاميذ (خصائص مرحلة المراهقة)					
60	تنمية العلاقات الإنسانية بين التلاميذ والأساتذة					
61	إشراك التلاميذ في تسيير اليوم المدرسي من خلال تدريبهم على قواعد النظام					

الملحق رقم (07)

قائمة بأسماء الخبراء الذين تمت الاستعانة بهم في تحكيم البرنامج التدريبي المقترح

الرقم	الاسم	المؤهل العلمي	التخصص	مكان العمل
1	سميرة ركـــزة	دكتـــوراه	علوم التربية	جامعة الجزائر-2-
2	علي جبران	دكتـــوراه + خبير تدريب	إدارة وقيادة تربوية	جامعة اليرموك
3	خالد نظمي عبد الفتاح القرواني	دكتـــوراه	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
4	علي صباغ	أستاذ دكتور	علم النفس التربوي	جامعة قسنطينة-2
5	عصام عبد العزيز خليل	دكتـــوراه	إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
6	السعيد بن فرحات	ماجستير+مستشار تدريب	جودة التربية والتكوين	جامعة باتنة
7	فكري لطيف متولي	دكتـــوراه	التربية الخاصة	جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا
8	زوليخة طوطاوي	أستاذ دكتور	علم النفس التربوي	المدرسة الوطنية التحضيرية لدراسات المهندس -رويبة
9	عبد العزيز عياد	ليسانس	العلوم الطبيعية	مدير ثانوية سابق ومفتش إدارة حاليا
10	فؤاد علي العاجز	أستاذ دكتور	أصول تربية + خبرة في التدريب	الجامعة الإسلامية/ غزة

الملحق رقم (08)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الحاج لخضر - باتنة

استمارة تقويم البرنامج التدريبي المقترح

أساتذتي الأفاضل.... السلام عليكم ورحمة الله

في إطار قيام الباحثة بدراسة تهدف إلى بناء "**برنامج تدريبي لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية** "كمتطلب لنيل شهادة الدكتوراه في الإدارة التربوية.

وبعد تحديد الاحتياجات التدريبية في ضوء المجالات التي أسفرت عنها الدراسة النظرية والميدانية تم ترجمتها إلى أهداف للبرنامج ليتم في ضوئها صياغة البرنامج التدرىبي بتحديد محتواه من أهداف إجرائية وموضوعات ومفردات وأنشطة وأساليب.

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة متميزة ومكانة علمية، ترجوا الباحثة الاستفادة منها في تقييم البرنامج المقترح، كما تأمل الباحثة كذلك من خبرتكم في إثراء البرنامج بما ترونه مناسبا.

لهذا الغرض سيتم ارفاق استمارتين للتقييم مع البرنامج لتكون إطارا للتعبير عن مدى صلاحية محتوى البرنامج، وما عليكم سوى وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبر عن رأيكم.

- فالاستمارة الأولى خاصة بإعطاء ملاحظات أو تعديلات حول البرنامج من حيث الأهداف، الموضوعات، المفردات، المدة الزمنية.....وغير ذلك من العناصر المكونة له، فنرجوا منكم التفضل بها في حقل الملاحظات والتعديلات. مع توفير مساحة مفتوحة لإضافة أية ملاحطات أو اقتراحات تزيد من فاعلية البرنامج.

- والاستمارة الثانية عبارة عن أسئلة مغلقة خصصت لقياس كفاءة البرنامج التدريبي المقترح في ضوء العناصر المكونة له.

شاكرة لكم تعاونكم **الباحثة : جميلة عــزوق**

☑ **المرفقات: البرنامج التدريبي المقترح**

أهداف البرنامج	أوافق على صلاحيتها	لا أوافق على صلاحيتها	الملاحظات والتعديلات المقترحة
- **الهدف الرئيس**: تنمية معارف و مهارات و اتجاهات المديرين المتدربين حول ما توصلت إليه الاتجاهات الحديثة للإدارة و القيادة المدرسية مما يؤهلهم لممارسة عملهم القيادي في مؤسساتهم التعليمية بكفاءة و فعالية مما يسهم في تحسين العملية التعليمية/التعلمية في إطار الإصلاحات الإدارية الناتجة عن إصلاحات المنظومة التربوية (العمل بمشروع المؤسسة) ويتفرع هذا الهدف الى:			
- **الأهداف الفرعية**: • الوصول بالمديرين الى تطبيق المعرفة والمهارات المكتسبة من أجل تحقيق الكفاءة الفعالية في قيادة مدارسهم.			
• تمكين المديرين من استخدام الأدوات والأساليب المناسبة لقيادة الجماعة التربوية (فريق العمل).			
• تمكين المديرين من قيادة فريق العمل (الجماعة التربوية) في المؤسسة التعليمية نحو المشاركة الفعالة في قيادة التغيير في مؤسساتهم .			
• اكساب المديرين مهارات التخطيط الاستراتيجي كأداة أساسية لقيادة التغيير المنشود في المؤسسة التعليمية المتعلق بشكل أساسي بتحسين العملية التعليمية/التعلمية كمشروع للمؤسسة.			
طرائق التدريب وأساليبه	**أوافق على صلاحيتها**	**لا أوافق على صلاحيتها**	**الملاحظات والتعديلات المقترحة**
- المحاضرات			
-حلقات النقاش			
-لعب الأدوار			
-التمارين التدريبية			
-الحالات الإدارية			
-العصف الذهني			
-الورشات التدريبية			
التعلم الجماعي			
المواد التدريبية			
-السبورة الورقية			

-العروض التقديمية ppt			
-أفلام تدريبية			
-جهاز العرض data show			
-الحواسب الإلية			
-الانترنت.			
-التطبيقات العملية.			
- نماذج: (الحالات الإدارية -استبيانات قياس اكتساب المهارات –الخطط المدرسية -مشروعات مؤسسة)			
النشاطات التدريبية	**أوافق على صلاحيتها**	**لا أوافق على صلاحيتها**	**الملاحظات والتعديلات المقترحة**
- إعداد بحث ميداني يعالج مشكلة إدارية واقعية			
- عمل مشاريع مؤسسة تتناول تطبيق المهارات المستهدفة من البرنامج			
المدربون			
- أساتذة من الجامعة متخصصون في الإدارة التربوية			
- خبراء متخصصون في العمل الإداري المدرسي(مفتشوا الإدارة)			
- مؤطروا المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم			
مختصون في التدريب الإداري من مؤسسات التدريب الخاصة			
المتدربون			
- مديروا مؤسسات التعليم العام، على وجه التحديد (التعليم الثانوي) - نواب المديرين المكلفين بالدراسات في مؤسسات التعليم الثانوي.			
إدارة البرنامج			
-إدارة المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم بحيث يخصص لإدارة البرنامج:			
- مشرف علمي يكون مسؤولا عن البرنامج و متابعته علميا وتطبيقيا			
- مدير البرنامج ويكون مسؤولا عن متابعة سير البرنامج وتوفير الممستلزمات			
- مساعد المدير ويكون مسؤولا بالتعاون مع المدير عن متابعة توفير ممستلزمات البرنامج ومتابعة الأمور الإدارية			
مدة البرنامج	**أوافق على صلاحيتها**	**لا أوافق على صلاحيتها**	**الملاحظات والتعديلات المقترحة**
- عدد الأيام التدريبية 15 يوم			

- يكون الدوام بواقع 5 ساعات في اليوم (ثلاث جلسات تدريبية)			
- يكون الدوام 3 أيام في الأسبوع (وللمنفذين حرية التصرف في ذلك بما يرونه مناسبا لظروف الملتحقين بالبرنامج و المدربين)			
مكان تنفيذ البرنامج			
- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم			
- أماكن خاصة بالتدريب على مستوى مديريات التربية والتعليم			
الحوافز			
- التفرغ التام أثناء الالتحاق بالبرنامج			
- تقديم شهادة تقديرية لكل متدرب يجتاز البرنامج			
تقويم ومتابعة البرنامج			
- التعرف على انطباعات المتدربين حول مدى فاعلية البرنامج في تطوير كفاياتهم الإدارية بالاعتماد على استبيانات تقيس ردود أفعالهم			
- تقويم أداء المتدربين أثناء ممارستهم للعمل الإداري باعتماد استمارات تقويم الأداء			
- الملاحظة المباشرة من طرف مفتشي الإدارة بعد انهاء البرنامج لتقييم التغير الذي أحدثه البرنامج			
- نماذج تقويم المدربين و المتدربين			
- نماذج لقياس مدى التفاعل أثناء فعاليات التدريب			

1- ما أهم الملاحظات التي يمكنكم إضافتها على العناصر المكونة للبرنامج المقترح لمديري مؤسسات التعليم الثانوي؟

1	.....
2	.....
3	.....
4	.....
5	.....

6	.....

2- ما الاقتراحات التي ترونها ضرورية لتطوير البرنامج التدريبي المقترح ليكون أكثر فاعلية؟

1	.....
2	.....
3	.....
4	.....
5	.....
6	.....

الملحق رقم (09)

الاستمارة الخاصة بتقييم صلاحية البرنامج التدريبي المقترح من طرف الخبراء:

م	العبـــــــارات	نعم	لا
1	هل يتناسب مسمى البرنامج التدريبي المقترح مع أهدافه		
2	هل يتناسب مسمى البرنامج التدريبي المقترح مع العناصر المكونة له		
3	هل سيلبي البرنامج التدريبي المقترح الاحتياجات التدريبية للمديرين بما يتضمن من العناصر		
4	هل سيسهم البرنامج التدريبي المقترح في تطوير الكفايات القيادية للمديرين في ضوء العناصر المكونة له		
5	هل سيسهم البرنامج التدريبي المقترح في زيادة فاعلية العمل الإداري والقيادي لدى المديرين في مؤسساتهم التعليمية		
6	هل تعتقد أن الفئة المستهدفة في البرنامج التدريبي على استعداد لاكتساب الخبرات والمهارات التي تضمنها		

الملحق رقم (10) : برنامج تدريبي مقترح لمديري مؤسسات التعليم الثانوي في ضوء الكفايات الإدارية حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية

ملخص محتوى البرنامج التدريبي المقترح

المجال التدريبي	اليوم التدريبي	الأهداف	الموضوعات	الأنشطة والأساليب	المدة الزمنية		
					نظري	عملي	مج
القيادة الإدارية	**الأول: المدخل للبرنامج**	- يتعرف على المتدربين الآخرين. - يتعرف على الأهداف العامة للبرنامج التدريبي. - يتفق على قواعد العمل مع هيئة التدريب أثناء مدة البرنامج التدريبي. - يدرك العلاقة القائمة بين إصلاحات المنظومة التربوية والمتغيرات المجتمعية سواء المحلية أو العالمية. - يتعرف على أهم نماذج الإدارة الحديثة وأهم مبادئها. - يدرك أهمية تطبيق النماذج الحديثة للإدارة التربوية في تحقيق أهداف الإصلاحات التربوية.	- الترحيب بالمشاركين، التعارف - مقدمة عن البرنامج وسير العمل فيه - الأهداف العامة للبرنامج التدريبي، ومزايا البرنامج - عقد قواعد العمل - اجراءات الانضباط. - قياس الاحتياجات التدريبية - مبررات إصلاحات المنظومة التربوية في الجزائر. - أهداف إصلاح المنظومة التربوية. - الإدارة التربوية الحديثة (نماذج ومبادئ). - إدارة الجودة الشاملة - الإدارة بالأهداف - الإدارة بالمشاريع - مميزات المدرسة الفعالة.	**- تقسيم المتدربين إلى مجموعات** **- شرح مبادئ التعلم الجماعي.** **- المحاضرة** **- حلقات النقاش** **-عروض تقديمية بصيغة ppt** **- العصف الذهني** **- تطبيق استبيان الاحتياجات التدريبية (القياس القبلي)**	**165د**	**75د**	**4سا**

		- يتعرف على مميزات المدرسة الفعالة. - يستنتج دور المدير كقائد تعليمي في تحقيق المدرسة الفعالة. - يقتنع بأهمية التحول إلى العمل القيادي	- خصائص الإدارة المدرسية الناجحة - أهمية الدور القيادي في ظل الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية - صفات المدير كقائد تعليمي -أدوار المدير كقائد تعليمي				
	الثاني : (مقدمة في القيادة)	- يتعرف على مفهوم القيادة التربوية المدرسية. - يتعرف على الفرق بين الإدارة والقيادة. - يحدد العناصر المؤثرة في القيادة. - يتعرف على الأنماط القيادة المختلفة. - يحدد مزايا وعيوب الأنماط القيادية. - يحدد نمط قيادته	- مقدمة عن القيادة. - مفهوم القيادة في المؤسسة التعليمية. - عناصر القيادة - الفرق بين الإدارة والقيادة. - مواصفات القائد الإداري والقيادة. - مواصفات القائد الإداري الناجح. -الأنماط القيادية (الديمقراطي – الديكتاتوري –التسيبي): لمزايا - التعريفات والخصائص- اوالعيوب.		**75د**	**195د**	**4سا +30د**
	الثالث: النماذج الحديثة للقيادة التربوية	يتعرف على النماذج الحديثة في القيادة - يكتسب مهارات تتعلق بتوظيف نظريات القيادة الحديثة	- النماذج الحديثة في القيادة (الموقفية، الإستراتيجية، التشاركية، التحويلية). - مهارات القائد الموقفي - مهارات القائد الاستراتيجي -مهارات القائد التشاركي		**60د**	**230د**	**4 سا + 50د**

				- مهارات القائد التحويلي			
	الرابع (المهارات القيادية)	- يربط بين أنماط القيادة والعمل على مستوى المؤسسة التعليمية. - اختيار النمط القيادي و العمل به على مستوى المؤسسة التعليمية. - اختيار النمط القيادي المناسب للمهمة. - استنتاج المهارات القيادية اللازمة لمدير المدرسة الفعالة. - تدريبات عملية حول المهارات القيادية	- المهارات القيادية : (مفاهيم و مهارات) - قيادة الاجتماعات - اتخاذ القرارات - حل المشكلات - التفويض - إدارة الوقت	**-المحاضرة + عروضppt-** **- العصف الذهني** **- نماذج تسجيل الوقت وتخطيطه** **- تطبيق استبيانات لقياس المهارات المختلفة قبل وبعد تقديم المحتوى التدريبي.**	30د	250د	4 سا + 40د
الثاني: قيادة فريق العمل	الخامس: **بناء فريق العمل**	- يدرك مفهوم العمل الجماعي وخصائصه. - يتوصل إلى مفهوم فريق العمل وعوامل نجاحه. - يتعرف على مزايا وفوائد العمل بروح الفريق. - يستنتج أهمية العمل بروح الفريق	- مقدمة حول العمل الجماعي وخصائصه . - مفهوم فريق العمل. - أهمية العمل بروح الفريق. - خطوات بناء فريق العمل - دور القائد في الفريق الفعال. - أدوار الأعضاء في الفريق الفعال - سمات الفريق الفعال. - سمات قائد الفريق الفعال. - سمات عضو الفريق الفعال	**-المحاضرة + عروضppt** **- حلقات النقاش** **- العصف الذهني** **- تمارين عملية** **- عرض الصور** **- عرض فيديوهات**	30د	240د	4 سا + 30د
	السادس:	يشرح مراحل تطور فريق العمل	- تعريف بأدوار أعضاء الفريق	**عروضppt**	105د	220د	5 سا

	مراحل تطور فريق العمل	- يحدد سمات الفريق في كل مرحلة. - يحدد مهارات القائد في كل مرحلة.	واستغلالها في حل الصراعات . - مهارات قيادة الاجتماعات الفعالة: استراتيجيات حل المشكلات (تذكير). - مهارات حل الصراعات. - مراحل بناء الفريق: - سمات الفريق في كل مرحلة - دور القائد في كل مرحلة	**- حلقات النقاش** **- العصف الذهني** **- تمارين عملية** **- عرض فيديوهات**			**+25د**
	السابع: **قيادة الصراع داخل الفريق**	- يتعرف على مفهوم الصراع . - يتعرف على أسباب الصراع ومراحله. - يستنتج الاستراتيجيات المناسبة لمعالجة الصراعات والنزاعات. - تحديد دور القائد و الأعضاء داخل الفريق في حل الصراعات. - اكتساب المهارات اللازمة لمعالجة الصراع داخل الفريق.	- تعريف الصراع داخل الفريق. - مراحل الصراع. - أسباب الصراع. - استراتيجيات معالجة الصراعات والنزاعات. - مهارات القائد لمعالجة الصراع داخل الفريق	**المحاضرة + مناقشة** **عروضppt** **- حلقات النقاش** **- لعب الأدوار** **تطبيق استبيان أسلوب حل الصراع** **- العصف الذهني** **- تمارين عملية** **- عرض الصور** **- الواجب المنزلي**	**65د**	**210د**	**4 سا + 35د**
الثالث: قيادة الغيير	الثامن: **الإعداد للتغيير**	- يتعرف على مفهوم الذكاء الوجداني - يدرك أهمية الذكاء الوجداني في التأثير على الآخرين. - يعرف مفهوم الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية.	- مفهوم الذكاء الوجداني . -أهميته ودوره في القيادة الفعّالة. - الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية - ثقافة التغيير - التغيير الإيجابي داخل المؤسسة . - أهمية التغيير ومتطلبات الإعداد له.	**المحاضرة + مناقشة** **عروضppt** **- حلقات النقاش** **- العصف الذهني** **- تمارين عملية**	**90د**	**170د**	**4سا + 20د**

		- يقدّر التغيير كضرورة في الحياة ويفهم دوره في قيادة التغيير	الرؤية والقيم				
	التاسع: **إحداث التغيير**	- يتعرف على خطوات احداث التغيير وفق نموذج كوثر jhon Koter. - يحدد عوامل الاستعداد للتغيير - يحدد معيقات التغيير. - يتغلب على معيقات التغيير. - يستنتج أسباب مقاومة التغيير. - يحدد طرق إدارة مقاومة التغيير.	- مفهوم التغيير - خطوات احداث التغيير وفق نموذج كوثر jhon Koter. - معيقات التغيير - أسباب مقاومة التغيير. - إدارة مقاومة التغيير. - دور القائد في عملية التغيير.	**المحاضرة + مناقشة** **عروضppt** **- حلقات النقاش** **- دراسة حالة** **تطبيق استبيان الاستعداد للتغيير** **- تمارين عملية**	90د	180د	4 سا + 30د
	العاشر: **قيادة التغيير بفاعلية**	- يستنتج المهارات القيادية اللازمة لتنفيذ التغيير. - يقود التغيير داخل مؤسسته - يطبق مهارات قيادة التتغيير في مؤسسته.	- مهارات قيادة التغيير. - مهارات قيادة التغيير. - خطوات قيادة التغيير داخل المؤسسة	**عروضppt** **- حلقات النقاش** **- العصف الذهني** **- تمارين عملية** **- تطبيقات عملية.** **- ورشة عمل**	20د	220د	4 سا
الرابع: التخطيط الاستراتيجي	الحادي عشر: **المدخل للتخطيط الاستراتيجي**	- يدرك ماهية التخطيط الاستراتيجي والفرق بينه وبين التخطيط التقليدي. - يعرف مفهوم التفكير الاستراتيجي. - يشرح أهمية وفوائد التخطيط	- مفهوم الإستراتيجية والتفكيرالاستراتيجيي. - مفهوم التخطيط الإستراتيجي. - خصائص التخطيط الإستراتيجي. - فوائد وأهمية التخطيط الإستراتيجي في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية	**المحاضرة + مناقشة** **عروض ppt** **- حلقات النقاش** **- العصف الذهني** **تطبيق استبيان هل أقوم بالتخطيط الاستراتيجي**	160د	160د	5 سا + 20د

		الإستراتيجي في المؤسسة التعليمية. - يستنتج معيقات التخطيط الاستراتيجي	- معوقات التخطيط الاستراتيجي - الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي. - نماذج التخطيط الاستراتيجي. - نموذج الداود للتخطيط الإستراتيجي	**- تمارين عملية**			
الثاني عشر: **مراحل بناء الخطة الاستراتيجية**		- يفهم مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي حسب نموذج الداود - يطبق خطوات مرحلة التهيئة للتخطيط. - يطبق خطوات مرحلة وضع الصورة المستقبلية - يطبق خطوة تحديد مجالات وأولويات العمل من مرحلة بناء الخطة الاستراتيجية	- خطوات التهيئة للتخطيط الاستراتيجي. - أدوات جمع المعلومات - مراحل بناء الخطة الاستراتيجية - صياغة الرؤية - تحديد الرسالة	**المحاضرة + مناقشة** **عروض ppt** **- حلقات النقاش** **- العصف الذهني** **- تمارين عملية** **- الواجب المنزلي**	70د	260د	5 سا + 30د
الثالث عشر: **مراحل بناء الخطة الاستراتيجية (تابع)**		- يتعرف على نموذج تحليل الواقع swot - يدرك أهمية تحليل الواقع في عملية التخطيط - يطبق خطوات نموذج swot في الخطة الاستراتيجية. - يتعرف على مواصفات الأهداف العامة الجيدة	- تحليل الواقع بأسلوب swot - الأهداف الاستراتيجية. - التقويم .	**المحاضرة** **- عروض ppt** **- حلقات النقاش** **- العصف الذهني** **- تمارين عملية** **- الواجب المنزلي**	70د	205د	4 سا + 35د

		- يحدد الأهداف العامة والأهداف التفصيلية للخطة. - يحدد البرامج المحققة للخطة الاستراتيجية					
الخامس : **قيادة عمليات التعليم والتعلم**	الرابع عشر **ورشة عمل: قيادة مشروع المؤسسة**	- يتعرف على مفهوم مشروع المؤسسة. - يتعرف على دورة حياة مشروع المؤسسة. - يتعرف على العلاقة بين الخطة الاستراتجية المدرسية ومشروع المدرسة. - يطبق المهارات والكفايات القيادية التي قدمت طيلة البرنامج - يتعرف على طرق وأدوات المتابعة والتقويم الميداني للبرنامج. - قياس فاعلية البرنامج التدريبي	- ماهية مشروع المؤسسة والقوانين المنظمة له. - خصائص الإدارة بالمشروع.	**المحاضرة + مناقشة** **عروضppt** **- حلقات النقاش** **تطبيق استبيانات تقييم البرنامج التدريبي.** **- تطبيق استبيانات الاحتياجات التدريبية (القياس البعدي)** **- تمارين عملية**	30د	280د	5 سا + 10د
	الخامس عشر: إنهاء البرنامج	- حفل الاختتام - توزيع شهادات التقدير					

الملحق رقم (11)

قائمة مؤسسات التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لولاية المسيلة

الرقم	المؤسسات	البلدية
1	عثمان بن عفان	المسيلة
2	أ.بن محمد يحي المقري	المسيلة
3	إبراهيم ابن الاغلب التميمي	المسيلة
4	عبد الله بن مسعود	المسيلة
5	صلاح الدين الايوبي	المسيلة
6	عبد المجيد مزيان	المسيلة
7	محمد الشريف مساعدية	المسيلة
8	عبد المجيد علاهم	المسيلة
9	جابر بن حيان	المسيلة
10	سعودي عبد الحميد	المسيلة
11	المجاهد صحراوي نور الدين	المسيلة
12	المجاهد أحمد غازي	المسيلة
13	جربوع الحاج	الشلال
14	سالم سالم	المعاريف
15	الشريف الادريسي	حمام الضلعة
16	فايد السعيد	حمام الضلعة
17	عبد الحميد بن باديس	حمام الضلعة
18	تيطوم يحيى	ونوغة
19	جودي أحمد ـ المكمن	ونوغة
20	جعيجع جلول	تارمونت
21	حميدي عيسى	اولاد دراج
22	بعجي محمد	اولاد دراج
23	مصطفى بن بوالعيد	المعاضيد
24	دحماني صالح ـ الزيتون	المعاضيد
25	تركي محمد	أولاد عدي القبالة
26	المدخل الغربي	أولاد عدي القبالة
27	هواري بومدين	برهوم
28	قطوش خليفة	برهوم
29	عبد الله بن غانم الدراجي	الدهاهنة
30	الحاج الخير خيري	مقرة
31	أحمد عروة	مقرة
32	عبدالرحمان بن عوف	عين الخضراء
33	قسوم العيد	عين الخضراء

الرقم	المؤسسات	البلدية
34	ميهوبي محمد	بلعايبة
35	عمر المختار	عين الحجل
36	بن ناعة السعيد	عين الحجل
37	مالك بن انس	سيدي عيسى
38	حمدي بن يحي	سيدي عيسى
39	08ماي1945	سيدي عيسى
40	الحنية	سيدي عيسى
41	مياح علي	بني يلمان
42	أولاد سيدي إبراهيم	أ. مس. إبراهيم
43	زرواق بوزيد	امسيف
44	زابي صالح	امسيف
45	الشهيدين عباسي ومحمودي	بن سرور
46	بن قرون أحمد	بن سرور
47	طويري محمد	محمد بوضياف
48	مرزوك دحمان	سيدي عامر
49	بن البار مسعود	أمجدل
50	محمد شعباني	أمجدل
51	عزوق ابراهيم	أمجدل
52	زيان زبلي ـ اسليم	اسليم
53	أول نوفمبر 1954	جبل مساعد
54	مصعب بن عمير	عين الملح
55	م.العربي بعرير	عين الملح
56	عطوي الحاج	عين الريش
57	زميح جموعي	عين الملح
58	العقيدين	سيدي امحمد
59	جمال عبد الناصر	الهامل
60	زيري بن مناد	بوسعادة
61	محمد الشريف بن شبيرة	بوسعادة
62	أبي مزراق	بوسعادة
63	محمد بن عبدالرحمان الديسي	بوسعادة
64	محمد بوضياف	بوسعادة
65	عبدالقادر بن رعاد	بوسعادة
66	الأخوين حساني	بوسعادة
67	طريق الجزائر ـ الباطن	بوسعادة

الملحق رقم (12)

دليل التدريب

برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات الإدارية والقيادية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية

ضمن أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس

تخصص: إدارة تربوية

إعداد الطالبة : جميلة عزوق

إشراف :أ.د/ محمد برّو

الموسم الجامعي 2018/2017

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
توطئة	309
صورة توضيحية لوسائل وأدوات التدريب المستخدمة	309
المجال الأول: القيادة الإدارية	310
اليوم الأول: المدخل للبرنامج	311
الجلسة الأولى: مقدمة وتعارف	311
الجلسة الثانية: اصلاحات المنظومة التربوية وعلاقتها بالإدارة التربوية الحديثة	314
الجلسة الثالثة: اصلاحات المنظومة التربوية وعلاقتها بالإدارة التربوية الحديثة	318
اليوم الثاني: مقدمة في القيادة التربوية	320
الجلسة الأولى: ماهية القيادة التربوية	320
الجلسة الثانية: الأنماط القيادية	322
الجلسة الثالثة: ورشة عمل	327
اليوم الثالث: النماذج الحديثة في القيادة التربوية	329
الجلسة الأولى: القيادة الموقفية + القيادة الاستراتيجية	329
الجلسة الثانية: القيادةالتحويلية +القيادة التشاركية	331
الجلسة الثالثة: مهارات القائد حسب نماذج من القيادة	333
اليوم الرابع: المهارات القيادية	335
الجلسة الأولى: مهارة قيادة الاجتماعات واتخاذ القرارات	335
الجلسة الثانية: مهارة حل المشكلات	345
الجلسة الثالثة: ورشة عمل حول المهارتين	351
المجال الثاني: قيادة فريق العمل	354
اليوم الخامس: بناء فريق العمل	355
الجلسة الأولى: مفهوم العمل الجماعي	355
الجلسة الثانية: الاستعداد للعمل بروح الفريق	358
الجلسة الثالثة: أهمية العمل بروح الفريق	361
اليوم السادس: مراحل تطور فريق العمل	363
الجلسة الأولى: المرحلة الأولى (التشكيل)	363

الجلسة الثانية: المرحلة الثانية والثالثة (العصف والمعايير)	366
الجلسة الثالثة: المرحلة الرابعة (الأداء)	368
اليوم السابع : قيادة الصراع داخل الفريق	370
الجلسة الأولى: ماهية الصراع	370
الجلسة الثانية: استاتيجيات حل الصراعات	373
الجلسة الثالثة:أدوار ومهارات القائد في حل الصراعات	375
المجال الثالث: قيادة التغيير	382
اليوم الثامن: الإعداد للتغيير	383
الجلسة الأولى: الذكاء الوجداني	383
الجلسة الثانية: الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية	389
الجلسة الثالثة: ثقافة التغيير في المؤسسة	391
اليوم التاسع: إحداث التغيير	393
الجلسة الأولى:خطوات التغيير	393
الجلسة الثانية: إدارة مقاومة التغيير	396
الجلسة الثالثة: دور القائد في إحداث التغيير	401
اليوم العاشر: قيادة التغيير بفاعلية	403
الجلسة الأولى: مهارات قيادة التغيير	403
الجلسة الثانية: قيادة التغيير	405
الجلسة الثالثة: عمل ميداني (مشروع التغيير)	408
المجال الرابع: التخطيط الاستراتيجي	410
اليوم الحادي عشر: مدخل للتخطيط الاستراتيجي	411
الجلسة الأولى: ماهية التخطيط الاستراتيجي	411
الجلسة الثانية: ماهية التخطيط الاستراتيجي (تابع)	414
الجلسة الثالثة: مراحل التخطيط الاستراتيجي	420
اليوم الثاني عشر: مراحل بناء الخطة الاستراتيجية:	424
الجلسة الأولى: التهيئة للتخطيط	424
الجلسة الثانية: الصورة المستقبلية للمؤسسة (صياغة الرؤية + تحديد الرسالة)	427
الجلسة الثالثة: بناء الخطة الاستراتيجية	431

اليوم الثالث عشر: مراحل بناء الخطة الاستراتيجية (تابع)	435
الجلسة الأولى: تحليل الواقع swot	435
الجلسة الثانية: تحديد الأهداف الاستراتيجية	437
الجلسة الثالثة: تحديد البرامج	441
المجال الخامس: قيادة عمليات العليم والتعلم	443
اليوم الرابع عشر: ورشة عمل (قيادة مشروع مؤسسة)	444
الجلسة الأولى: مشروع المؤسسة التعليمية	444
الجلسة الثانية: مشروع المؤسسة التعليمية (تابع)	446
الجلسة الثالثة: تقييم البرنامج التدريبي والمتدربين	448
خاتمة الدليل التدريبي	450
قائمة المراجع المستخدمة في انجاز الدليل	452

توطئة:

تم بناء البرنامج التدريبي المقترح لتنمية الكفايات الإدارية والقيادية لمديري مؤسسات التعليم الثانوي حسب الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية، بالتركيز على انتقاء محتواه المعرفي مما استجد على مستوى الأبحاث والنماذج النظرية في مجال الإدارة والقيادة التربوية والمدرسية، بهدف ضمان مواكبته للتغيرات والتطورات الحاصلة.

وسعيا لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي المقترح تم الحرص على تقديم محتواه وفق أساليب واستراتيجات التعليم والتدريب الحديثة، والتي تتمحور حول المتعلم. مع مراعاة أن تتنوع أهدافه السلوكية من معرفية ووجدانية ومهارية من أجل ضمان بالقدر المستطاع تحقيق الأهداف النهائية والمتمثلة في إكساب المتدربين الكفايات الإدارية والقيادية الحديثة.

وعليه فإن هذا الدليل التدريبي الموجه للمدرب يهدف إلى تيسير عملية التدريب، بتوضيح خطوات العملية التدريبية واجراءاتها؛ من أهداف أساسية إلى أهداف سلوكية، وتخطيط دقيق للجلسات التدريبية بتبيان الأهداف والموضوعات والنشاطات التدريبية، كما لم يغفل تحديد المدة الزمنية لكل نشاط وبالتالي لكل جلسة وكل يوم تدريبي، وكذا تضمينه موضوعات التدريب الأساسية؛ كأوراق عمل ضمن الدليل، أو تحت مسمى (المادة العلمية المرجعية)، اذا استمدت من الإطار النظري للدراسة مع الإشارة إلى إلى بعض القراءات الإضافية التي توسع من معارف المدرب في الموضوع التدريبي المقترح. كما تم العمل على تصميم النشاطات التدريبية بتوضيح الهدف من كل نشاط والأسلوب التدريبي المتبع في تنفيذه، مع الحرص أن تكون تعليمة النشاط واضحة قدر الإمكان حتى لايخرج النشاط عن الهدف المرسوم، مع محاولة تعزيز اجراءات النشاطات التدريبية بالصور والرسومات التي تعطي صورة واضحة للمدرب عن كيفية التنفيذ ، وكما هو موضح في الدليل فإن طريقة ترقيم النشاطات التدريبية اتبعت الترتيب المبين كما يلي: (رقم اليوم التدريبي-رقم الجلسة التدريبية-رقم النشاط التدريبي خلال اليوم والجلسة التدريبية) .

أخيرا هذه صورة توضيحية لوسائل ومواد التدريب المقترحة في البرنامج

-سبورة ورقية		**- أقلام السبورة البيضاء ملونة**	
- ورق مقوى		**- أقلام حبر ملونة وأقلام رصاص**	
- ورق A4		**-جهاز العرض data show**	
- أوراق ملونة		**-حواسب الآلية**	
- كراسة ملاحظات		**-الانترنت**	

المجال الأول: القيادة الإدارية

اليوم		الجلسة	موضوعها	الزمن
الأول: المدخل للبرنامج	- يتعرف على المتدربين الآخرين. - يتعرف على الأهداف العامة للبرنامج التدريبي. - يتفق على قواعد العمل مع هيئة التدريب - يدرك العلاقة القائمة بين إصلاحات المنظومة التربوية والمتغيرات المجتمعية. - يتعرف على أهم نماذج الإدارة الحديثة - يدرك أهمية تطبيق النماذج الحديثة للإدارة التربوية في تحقيق أهداف الإصلاحات التربوية. - يتعرف على مميزات المدرسة الفعالة. - يستنتج دور المدير كقائد تعليمي في تحقيق المدرسة الفعالة. - يقتنع بأهمية التحول إلى العمل القيادي.	1	مقدمة وتعارف	90د
		استـــراحـــة		
		2	اصلاحات المنظومة التربوية وعلاقتها بالإدارة التربوية الحديثة	90د
		استـــراحـــة		
		3	اصلاحات المنظومة التربوية وعلاقتها بالإدارة التربوية الحديثة	65د
الثاني: مقدمة في القيادة التربوية	- يتعرف على مفهوم القيادة التربوية المدرسية. - يتعرف على الفرق بين الإدارة والقيادة. - يحدد العناصر المؤثرة في القيادة. - يتعرف على الأنماط القيادية المختلفة. - يحدد مزايا وعيوب الأنماط القيادية. - يحدد نمط قيادته	1	ماهية القيادة التربوية	90د
		استـــراحـــة		
		2	الأنماط القيادية	90د
		استـــراحـــة		
		3	ورشة عمل	90د
الثالث: النماذج الحديثة في القيادة التربوية	- يتعرف على النماذج الحديثة في القيادة - يكتسب مهارات تتعلق بتوظيف نظريات القيادة الحديثة.	1	القيادة الموقفية + القيادة الاستراتيجية	100د
		استـــراحـــة		
		2	القيادةالتحويلية +القيادة التشاركية	90د
		استـــراحـــة		
		3	مهارات القائد حسب نماذج من القيادة	100د
الرابع: المهارات القيادية	- يتعرف على المهارات القيادية التي يحتاجها المدير لإنجاز عمله. - يطبق بعض المهارات القيادية التي يحتاجها المدير لإنجاز عمله.	1	مهارة قيادة الاجتماعات واتخاذ القرارات	100د
			استـــراحـــة	
		2	مهارة حل المشكلات	90د
			استـــراحـــة	
		3	ورشة عمل حول المهارتين	90د

اليوم التدريبي الأول: الجلسة التدريبية االأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	الترحيب بالمشاركين والتعرف عليهم ، وتقسيمهم إلى مجموعات	15د
2	نشاط (1-1-1) التعارف	5د
3	شرح مبادئ التعلم الجماعي	30د
4	الاتفاق على اجراءات الانضباط	10د
5	شرح خطوات البرنامج، وأهدافه	15د
6	نشاط (1-1-2) ارشادات للمتدربين	15د
المجموع		90د

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يتعرف على المتدربين الآخرين.
- يتعرف على الأهداف العامة للبرنامج التدريبي.
- يتفق على قواعد العمل مع هيئة التدريب أثناء مدة البرنامج التدريبي.

- **موضوعات الجلسة التدريبية الأولى**:

- الترحيب بالمشاركين، التعارف
- مقدمة عن البرنامج وسير العمل فيه
- الأهداف العامة للبرنامج التدريبي، ومزايا البرنامج.
- إرشادات للمدربين والمتدربين.

النشاط (1-1-1) : **بطاقة تعارف**

الهدف من النشاط : التعارف بن المدرب و المتدربين

بطاقة تعارف

1- الاسم واللقب :.....

2- التخصص : .....

3- سنوات الخبرة :.....

4- هل سبقت لك الاستفادة من برامج تدريبية في مجال تخصصك؟.....

5- ما نسبة تقديرك لاحتياجك لهذا البرنامج ؟.....%

6- هل تعتقد أن البرنامج سيلبي حاجتك للتنمية المهنية ؟

.....

.....

- **نشاط** (1-1-2) : **إرشادات للمدربين والمتدربين**

- **الهدف من النشاط : السير الحسن والفعال للجلسات التدريبية**

كيف تستفيد من البرنامج

أولا/ أخي المتدرب:

نثمن حضورك البرنامج الت**د**ريبي الذي تسعى من خلاله إلى اكتساب مهارات ومعارف جديدة وتكوين اتجاهات ايجابية نحو الكفايات والمهارات القيادية داخل المؤسسة التعليمية، وحرصا منا على تحقيق الهدف من التدريب فإننا نذكركم بما يلي:

1- التدريب الفعال هو الذي يشارك فيه جميع المتدربين بطرح الآراء والأفكار والمناقشة الهادفة.

2- العمل ضمن أفراد المجموعة في الت**م**ارين الجماعية يوسع دائرة الفائدة.

3- من حق أي متدرب أن يساهم بطرح فكرته أو رأيه.

4- الأفكار عزيزة عند أصحابها حري بنا أن ننصت لها.

5- أنماط التفكير تختلف من شخص لآخر.

6- الحضور في الوقت المحدد للبرنامج من عوامل نجاحه.

7- الت**ر**كيز على التدريب، وتجنب المشتات وكالهاتف النقال ونحوه.

8- تقبل الدور الذي يسند إليك في المجموعة من عوامل نجاح انجاز المهمة.

9- الخبرة في ذاتها وبذاتها ليسر لها معني إلا إذا استعملت.

10- ليسر هناك فشل ولكن تجارب وخبرات.

11- إن تحفيز أفراد مجموعتك على المشاركة في النشاطات يقوي فرص النجاح لديكم.

12- الحرص على بناء علاقات طيبة مع المدرب وزملائك المتدربين أثناء البرنامج التدريبي من العوامل المحفزة على الاستمرار والإفادة.

13- إن انتقال اثر التدريب وتطبيقه في البيئية العملية دليل نجاحه.

ثانيا/أخي المدرب :

إن المهمة التي تقوم بها مهمة كبيرة، تتطلب منك بذل جهود ضخمة؛ لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي، والتحقق من انتقال أثر التدريب إلى المتدربين بأكمل صورة. لذا نأمل منك مراعاة الإرشادات الآتية التي ستساعدك -بإذن الله عز وجل- على تحقيق أهداف البرنامج التدريبي:

1- قراءة دليل البرنامج قراءة جيدة ومتفحصة لكل محتوياته؛مما يزيد من كفاءتك التدريبية وإدارتك لجلسات التدريب بفاعلية.

2- اجعل دليل التدريب رفيقك؛ لأنك تحتاج دائما إلى محتوياته التي أعدت لمساعدتك.

3- إعطاء النشاطات التدريبية حقها كاملا من الزمن حتى تحقق أهدافها.

4- تفعيل دور المتدرب في البرنامج؛ بحيث يكون المدرب موجها ومديرا للحوار والنقاش داخل القاعة مما يجعل البرنامج التدريبي أكثر أثرا وتشويقا.

5- اعمل على تشكيل المجموعات بشكل عشوائي بعد كل جلسة تدريبية؛ فهذا من شأنه أن يسهم في الحفاظ على حيوية المتدربين، والاستفادة من الخبرات المتنوعة.

6- الحرص على التقويم التكويني أثناء عملية التدريب؛ يساعد المتدرب على بلوغ أهداف الجلسة التدريبية.

7- تلخيص عمل المجموعات بعد العرض والنقاش، ووضعه على شكل نقاط على السبورة أو الشفافية أو السبورة الورقية، وتوجيهه نحو الهدف من المهارات التدريبية المهمة جدا التي تستثمر نتائج التدريب بشكل فاعل.

8- الحرص على الوصول في نهاية كل جلسة تدريبية إلى تحديد خلاصة للتعلم المتحقق؛ يسهم في تأكيد التعلم.

9-الحرص على تطبيق استبيان تقييم اليوم التدريبي في آخر كل يوم تدريبي يسهم بشكل كبير في تقويم العملية التدريبية بشكل مستمر.

اليوم التدريبي الأول: الجلسة التدريبية الثانية

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية**

- يدرك العلاقة القائمة بين إصلاحات المنظومة التربوية والمتغيرات المجتمعية سواء المحلية أو العالمية.
- يتعرف على أهم نماذج الإدارة الحديثة وأهم مبادئها.
- يدرك أهمية تطبيق النماذج الحديثة للإدارة التربوية في تحقيق أهداف الإصلاحات التربوية.

م	الفعاليات	الزمن
1	مبررات اصلاحات المنظومة التربوية في الجزائر وأهدافها (محاضرة)	20د
2	نشاط (1-2-1) حلقة نقاش	20د
3	استعراض نماذج من الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية:	30د
4	نشاط (1-2-2) تمرين عملي	20
المجموع		90د

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثانية**:

- مبررات إصلاحات المنظومة التربوية في الجزائر. - أهداف إصلاح المنظومة التربوية
- الإدارة التربوية الحديثة (نماذج ومبادئ): - إدارة الجودة الشاملة. - الإدارة بالأهداف - الإدارة بالمشاريع.

- **المادة العلمية المرجعية**: - الإطار النظري للدراسة.

- **نشاط** (1-2-1): - **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط**:أن يتوصل المتدرب إلى ملامح الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية

- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

- **التعليمة**: بعد استعراض مبررات اصلاحات المنظومة التربوية والتي تركزت في مواكبة التغيرات المجتمعية.

- ناقش مع أفراد مجموعتك أهم المداخل الإدارية التي يمكن أن تساهم في تحقيق أهداف الاصلاحات التربوية وفق النموذج المرفق.

أهداف الاصلاحات التربوية	اقتراح مداخل (أساليب ووسائل) للتحقيق
-.....	.....
.....	.....
.....	.....
-.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

- **نشاط** (1-2-2) : **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط:** إبراز الدور القيادي الذي يتطلبه تطبيق أحد مداخل الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية

- **الأسلوب التدريبي: تمرين عملي**

- **التعليمة:** إليك أهم خصائص النماذج الثلاثة للإدارة التربوية الحديثة. بيّن العناصر المشتركة بينها، وماهي الأدوار التي على المدير القيام بها؟

إدارة الجودة الشاملة	الإدارة بالأهداف	الإدارة بالمشاريع
-خلق بيئة عمل مناسبة بصورة مندرجة لتطبيق الجودة الشاملة. -استشعار أهمية التدريب قبل وأثناء الخدمة. -أهمية استثمار العقول البشرية المتوافرة. -بناء وتشكيل فرق العمل. -أهمية مبدأ التحفيز للعاملين. -عمل أدلة إرشادية عملية لجميع الأعمال القطاع التعليمي. -إيجاد قاعدة معلومات وبيانات إحصائية داخل المؤسسة التعليمية. -التنسيق بين الجهات التعليمية وغيرها كمنظومة متكاملة. -معايير تقييم قبل وأثناء وبعد أداء العمل في القطاع التعليمي. -اعتماد العمل بالدراسات القائمة على البحث العلمي المتقن -دراسة تجارب الآخرين والاستفادة منها بما يتناسب مع الواقع.	-وضع الأهداف والإستراتيجيات العامة كخطوة أساسية في طريق التخطيط الإستراتيجي للمدرسة. -دراسة الوضع البشري والمادي للمدرسة، وتقويمه وتحديد الاحتياجات اللازمة من الموارد المادية والبشرية. -تجزئة الأهداف العامة والاستراتيجيات إلى أهداف فرعية - توافق الإمكانات المادية والبشرية المتوفرة مع الأهداف. -توزيع المهمات والصلاحيات على العاملين في المدرسة. -وضع برنامج للعمل والتنفيذ بشكل تشاركي. -التقويم والتغذية الراجعة؛ ويكون التقويم تكوينيا بحيث يتعرف العاملون على ما يفعلونه، وكيف. -القيام بالمكافآت/ العقوبات بما يتناسب مع الإنجاز.	- التنظيم الذاتي، في إطار يتميز بالشمولية ويرتكز على الخبرة والتجانس الفعال بين عناصر التنظيم. - الاستقلالية الكلية لمدير المشروع في عملية تسيير. - التنويع في خصائص الأفراد ،من شأنه أن يسمح بإحداث التغييرات. - الاستقلالية :تقود الإدارة بالمشروع إلى تفعيل العمل الجماعي في المؤسسة. -القابلية للتعلم: فالتعلم في المنظمة يكون إما من خلال دوران الأفراد، أو من خلال تطوير علاقات جديدة بين الكفاءات المتوفرة. -القابلية للتفاعل: والتي تتضح من خلال: -الاستجابة السريعة لمختلف تغيرات المحيط والتوافق معها -الاستعداد للاستجابة في أقل مدة ممكنة. -التكيف الجيد من خلال مضاعفة قدرة المؤسسة على إيجاد الحلول لمختلف المشاكل.

الخصائص المشتركة: .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

أدوار المدير:.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

النتيجة

إذن نوعية الأدوار المطلوبة من المدير هي: ..... الأدوار الجديدة

اليوم التدريبي الأول: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (1-3-1) عصف ذهني	45 د
2	عرضppt :أدوار المدير كقائد وأهميتها في نجاح المؤسسة التعليمية	20 د
3	واجب منزلي: الفرق بين المدير والقائد	//
المجموع		65 د

•أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:

- يتعرف على مميزات المدرسة الفعالة.
- يستنتج دور المدير كقائد تعليمي في تحقيق المدرسة الفعالة.
- يقتنع بأهمية التحول إلى العمل القيادي.

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة**:

- مميزات المدرسة الفعالة.
- خصائص الإدارة المدرسية الناجحة
- أهمية الدور القيادي في ظل الاتجاهات الحديثة للإدارة التربوية
- صفات المدير كقائد تعليمي
- أدوار المدير كقائد تعليمي

- **المادة العلمية المرجعية**: الإطار النظري للدراسة

نشاط (1-3-1) :

الهدف من النشاط: تحديد دور الإدارة المدرسية (الدور القيادي للمدير) في نجاح المدرسة

- **الأسلوب التدريبي**: **العصف الذهني**

التعليمة : كل مجموعة تقوم بكتابة أفكارها حول الموضوع وتقوم بإلصاقها في المكان المناسب.

- مناقشة الأفكار بعد تصنيفها والوصول إلى الاستنتاج مع المدرب حول اهمية الدور القيادي للمدير

اليوم التدريبي الثاني: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	مناقشة الواجب المنزلي	15د
	نشاط (2-1-1) حلقة نقاش	30 د
2	مفهوم القيادة التربوية والعناصر المؤثرة فيها: (محاضرة).	20 د
3	عرض ppt: الفرق بين الإدارة و القيادة	10 د
المجموع		90د

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

- يتعرف على مفهوم القيادة التربوية والمدرسية.
- يحدد الفروق بين الإدارة والقيادة.
- يحدد العناصر المؤثرة في القيادة.

موضوعات الجلسة التدريبية الأولى:

- مفهوم القيادة في المؤسسة التعليمية.
- عناصر القيادة
- الفرق بين الإدارة والقيادة.

- **المادة العلمية المرجعية**:

- الإطار النظري للدراسة.

قراءات إضافية:- كتاب الإدارة المدرسية الفعالة تأليف (**إفيرار وآخران** , K.B.Everard & all)

نشاط (2-1-1): - **نشاط جماعي**

الهدف من النشاط: الاقتناع بأهمية الدور القيادي بالنسبة لمدير المؤسسة التعليمية في ظل التغيرات المعاصرة.

- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

- **التعليمة**:**تكتب كل مجموعة الأكار المتوصل إليها ثم تناقش بين المدرب و المتدربين ،وتكتب الحوصلة على السبورة الورقية.**

- **موضوع للنقاش:**

إلى أي مدى ترغب في تعديل أسلوبك الإداري ؟ ما الصعوبات المتوقعة ؟ وماهي الحلول التي

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

اليوم التدريبي الثاني: الجلسة التدريبية الثانية

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية**

- يتعرف على الأنماط القيادية المختلفة.
- يحدد مزايا وعيوب الأنماط القيادية.
- يحدد نمط قيادته

م	الفعاليات	الزمن
1	عرض ppt حول الأنماط القيادية	30د
2	نشاط (2-2-1) استبيان الأنماط القيادية	30د
3	نشاط (2-2-2) مناقشة: تحديد خصائص الأنماط القيادية	30د

موضوعات الجلسة التدريبية الثانية:

-الأنماط القيادية (الديمقراطي –الديكتاتوري –التسيبي ، البيروقراطي) أو حسب شبكة بلايك(سلبي (سياسي)، قلق وموسوس، إداري، توكيدي وحازم،تحفيزي (حل المشكلات):

- التعريفات والخصائص - المزايا والعيوب

- **المادة العلمية المرجعية**: - الإطار النظري للدراسة

- **نشاط (2-2-1) استبيان الأنماط القيادية (نشاط فردي)**

الهدف من النشاط : تحديد المدير لنمطه القيادي

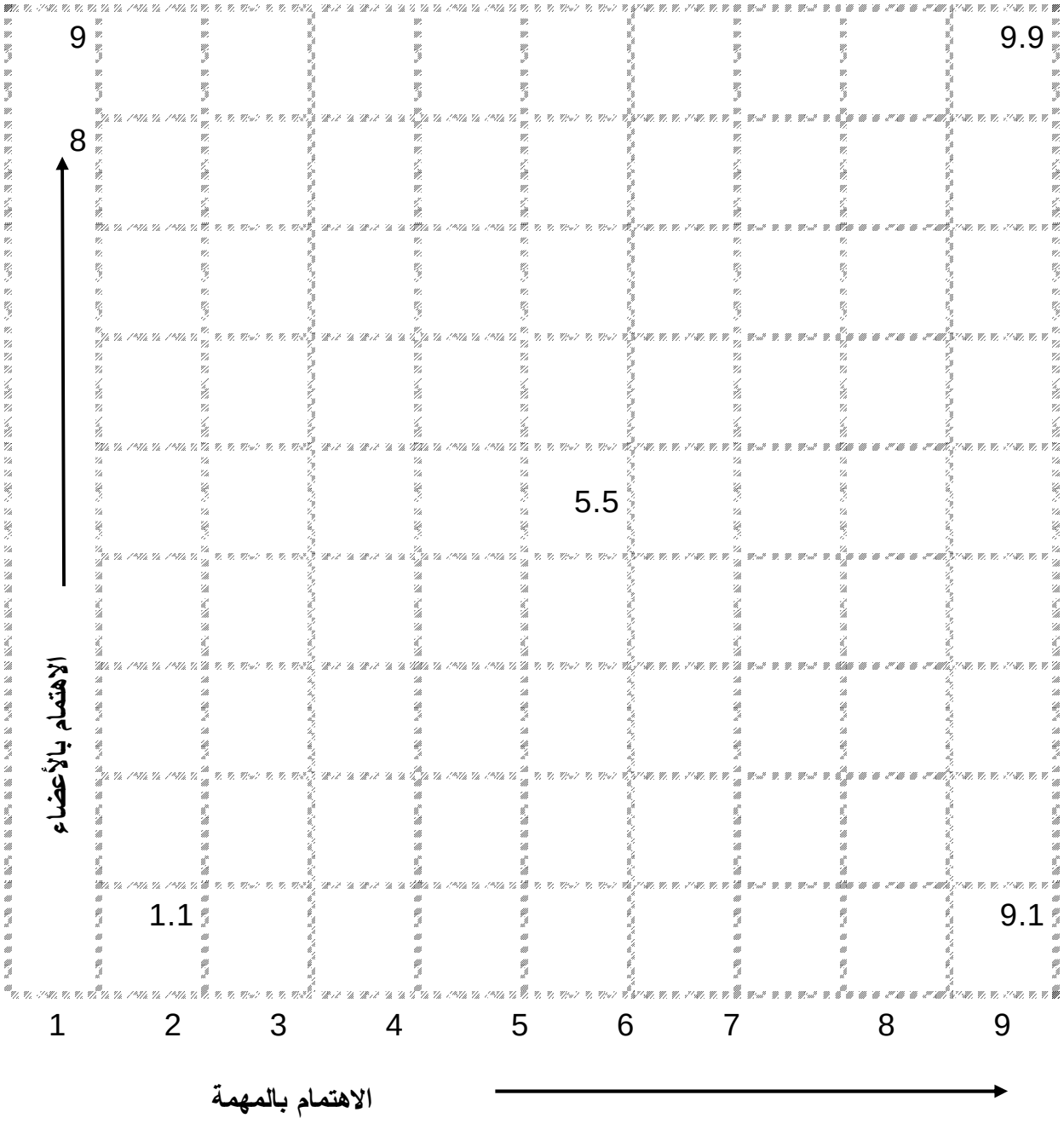
م	السلـــوك	درجة الممارسة			
		دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أتولى دور التحدث باسم الجماعة				
2	أسمح للأعضاء بالحرية الكاملة في أعمالهم				
3	أشجع استخدام التقاليد الرسمية				
4	أسمح للأعضاء باستخدام أحكامهم الخاصة				
5	أستحث الأعضاء لبذل مجهود أكبر				
6	أترك الأعضاء ينفذون العمل بالطريقة التي يعتقدون أنها الأفضل				
7	أحافظ على استمرار العمل بمعدله السريع				
8	أعمل على عدم تقيد الأعضاء بالعمل ثم اجعلهم يعودون إليه				
9	أهدئ من الصراعات التي تحدث داخل الجماعة				
10	أكون غير راغب في السماح للأعضاء بأية حرية في العمل				
11	أقرر ماذا سنعمل وكيف نؤدي هذا العمل				
12	أدفع إلى مزيد من الإنتاج				
13	أعهد لأعضاء الجماعة بمهام محدده				
14	أتقبل القيام بالتغييرات				
15	أجعل المهمة محدده في جدول العمل				
16	أرفض توضيح ما أقوم به				
17	أقنع الأعضاء بأن أفكاري لمصلحتهم				
18	أسمح للجماعة أن تحدد خطواتها				

- ضع دائرة حول أرقام الفقرات: 1، 3 ،9 .11 ، 15 ، 16 ، 17.
- ضع علامة (×)أمام الفقرات ذات الدوائر التي أشرت فيها إلى الرمز (ن) نادرا أو (ب) أبدا.
- ضع علامة (×) أمام الفقرة التي بدون دوائر مع وضع رموز اهتمامك (د) دائما أو (ح) أحيانا.
- ضع دائرة حول (×) التي كتبتها أمام الفقرات 2، 5 ، 6 ، 8 ، 10 ، 14، 16، 17 .

-أحسب عدد علامات (×) التي حولها دوائر، وهذا هو تسجيلك لدرجة الاهتمام بالأعضاء وسجلها أمام الحرف (ع) في نهاية الاستفتاء على المحور القائم في شبكه بلايك.

-أحسب عدد علامات (×) بدون دوائر وهذا هو تسجيلك لدرجه الاهتمام بالمهمة وسجلها أمام الحرف (م) في نهاية الاستفتاء على المحور الأفقي في شبكة بلايك.

مرتفع (ع)



(شبكة بلايك)

ورقة عمل

تابعة لنشاط الأنماط القيادية

تؤكد النظريات الحديثة في القيادة أن اهتمامات المدير بالنتائج (المهمة) و العلاقات (الأعضاء)لا يتعارضان، إذ تبين أنه من الممكن الاهتمام بالاثنين معا (كيف يمكنني أحصل على أفضل النتائج من خلال الناس)، أو إهمال الاثنين معا. وهذا ما تبينه شبكة بلايك والتي من خلال تفاعل المحورين ينتج لدينا خمسة أنماط قيادية تتأرجح بين الأنماط الثلاثة المذكورة آنفا تتحدد كمايلي:

1.1 ← سلبي (سياسي)

1.9 ← قلق وموسوس

5.5 ← إداري

9.1 ← توكيدي وحازم

9.9 ← تحفيزي (حل المشكلات)

ورقة عمل

- الانماط القيادية الخمسة: العودة للإطار النظري للدراسة

سلبي (سياسي)	**قلق وموسوس**	**إداري**	**توكيدي وحازم**	**تحفيزي(حل المشكلات)**
.....				

- **نشاط** (2-2-2) : نشاط جماعي
- **الهدف من النشاط** : تحديد أهم الخصائص المميزة للنمط القيادي.
- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة مناقشة.**
- **التعليمة**: استنبط أهم الخصائص المميزة للنمط القيادي الذي سيتم توزيعه

	سلبي (سياسي)	**قلق وموسوس**	**إداري**	**توكيدي وحازم**	**تحفيزي (حل المشكلات)**
شخصية القائد					
طبيعة المرؤوسين					
طبيعة المؤسسة وأهدافها					
المزايا					
العيوب					

اليوم التدريبي الثاني: الجلسة التدريبية الثالثة

- **أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:**

- يحدد نمط القيادة المناسب للمهمة.

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط(2-3-1) تمرين :تحديد نمط القيادة المناسب للمهمة	30 د
2	نشاط (2-3-2) (لعب الأدوار)	60 د
المجموع		90 د

- **المادة العلمية المرجعية: الإطار النظري للدراسة+ أوراق العمل**

- **نشاط** (2-3-1) : **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** : التمكن من اختيار النمط المناسب للمهمة .

- - **الأسلوب التدريبي**: **تمرين**

- **التعليمة**: حدد النمط المناسب لكل مهمة من المهام المقترحة مع التعليل.

المهمة	نمط القيادة المناسب	السبب
تحليل الوضع الراهن للمؤسسة التعليمية ، ووضع رؤية ورسالة للتحسين.		
وضع خطة لإقبال التلاميذ على المكتبة		
معالجة مشكلة التسربات في دورة المياه		
اكتشاف حالة تلميذ يدخن داخل الحرم المدرسي		
معالجة مشكلة ارتفاع نسبة الهروب من المدرسة		

- **نشاط** (2-3-3)

- **الهدف من النشاط**: إتقان ربط المهمة بالنمط القيادي المناسب و النشاطات الملائمة لأداء المهمة.

-**الأسلوب التدريبي**: **لعب الأدوار**

- **التعليمة**: يطلب المدرب من مجموعات التدريب أن تختار مهمة من المهمات السابقة، أو اقتراح مهمة جديدة، ثم تحدد الأدوار اللازمة لأداء المهمة من طرف المدرب والمتدربين، بعدها توزع الأدوار على المتدربين مع تحديد اتجاه الموقف التمثيلي ليتم التركيز على الهدف.

اليوم التدريبي الثالث: الجلسة التدريبية الأولى

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يتعرف على النماذج الحديثة في القيادة.

م	الفعاليات	الزمن
1	محاضرة + ppt القيادة الموقفية - القيادة الاستراتيجية	30د
2	نشاط (3-1-1) حلقة نقاش	20د
3	حاضرة + ppt القيادة التحويلية - القيادة التشاركية	30د
4	نشاط (3-1-2) حلقة نقاش	20د
المجموع		100د

- **موضوعات الجلسة التدريبية الأولى**:

- النماذج الحديثة في القيادة : التعريفات والخصائص
- القيادة الموقفية
- القيادة الإستراتيجية
- القيادة التحويلية
- القيادة التشاركية

- **المادة العلمية المرجعية** : الإطار النظري للدراسة

- **نشاط** (3-1-1) : **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** : تحديد الخصائص المميزة لكل من القيادة الموقفية والقيادة الإستراتيجية.

- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

التعليمة: ناقش مع مجموعتك وأبرز أهم الخصائص المميزة لكل من القيادة الموقفية والقيادة الإستراتيجية.

خصائص القيادة الموقفية	خصائص القيادة الاستراتيجية
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

- **نشاط** (3-1-2): **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** : تحديد الخصائص المميزة لكل من القيادة التحويلية والقيادة التشاركية

- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

التعليمة : ناقش مع مجموعتك وأبرز أهم الخصائص المميزة لكل من القيادة التحويلية والقيادة التشاركية.

خصائص القيادة التحويلية	خصائص القيادة التشاركية
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

اليوم التدريبي الثالث: الجلسة التدريبية الثانية

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (3-2-1) جلسة عصف ذهني مهارات القائد الموقفي	45د
2	نشاط (3-2-2) جلسة عصف ذهني مهارات القائد الاستراتيجي	45د
المجموع		90د

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية:**

في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

- يكتسب مهارات تتعلق بتوظيف نظريات القيادة الحديثة

موضوعات الجلسة التدريبية الثانية:

- مهارات القائد الموقفي.
- مهارات القائد الاستراتيجي.

- **المادة العلمية المرجعية:** - الإطار النظري للدراسة.

- **النشاطات** : (3-2-1)+ **نشاط** (3-2-2):
- **الهدف من النشاط** : **توصل المتدربين مع المدرب إلى المهارات اللازمة للقائد حسب كل نموذج .**
- **الأسلوب التدريبي**: **العصف الذهني**
- **التعليمة** : كل مجموعة تقوم بكتابة أفكارها حول الموضوع وتقوم بإلصاقها في المكان المناسب.

اليوم التدريبي الثالث: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (3-3-1) جلسة عصف ذهني مهارات القائد التحويلي	45 د
2	نشاط (3-3-2) جلسة عصف ذهني مهارات القائد التشاركي	45 د
3	- نشاط (3-3-3): تلخيص	10د
المجموع		100 د

- **أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:**

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- يكتسب مهارات تتعلق بتوظيف نظريات القيادة الحديثة

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة:**
  - - مهارات القائد التحويلي
  - - مهارات القائد التشاركي.
- **المادة العلمية المرجعية: الإطار النظري للدراسة**

- **النشاطات**: (3-3-1)+ **نشاط** (3-3-2): **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** : **توصل المتدربين مع المدرب إلى المهارات اللازمة للقائد حسب كل نموذج .**

الأسلوب التدريبي: **العصف الذهني**

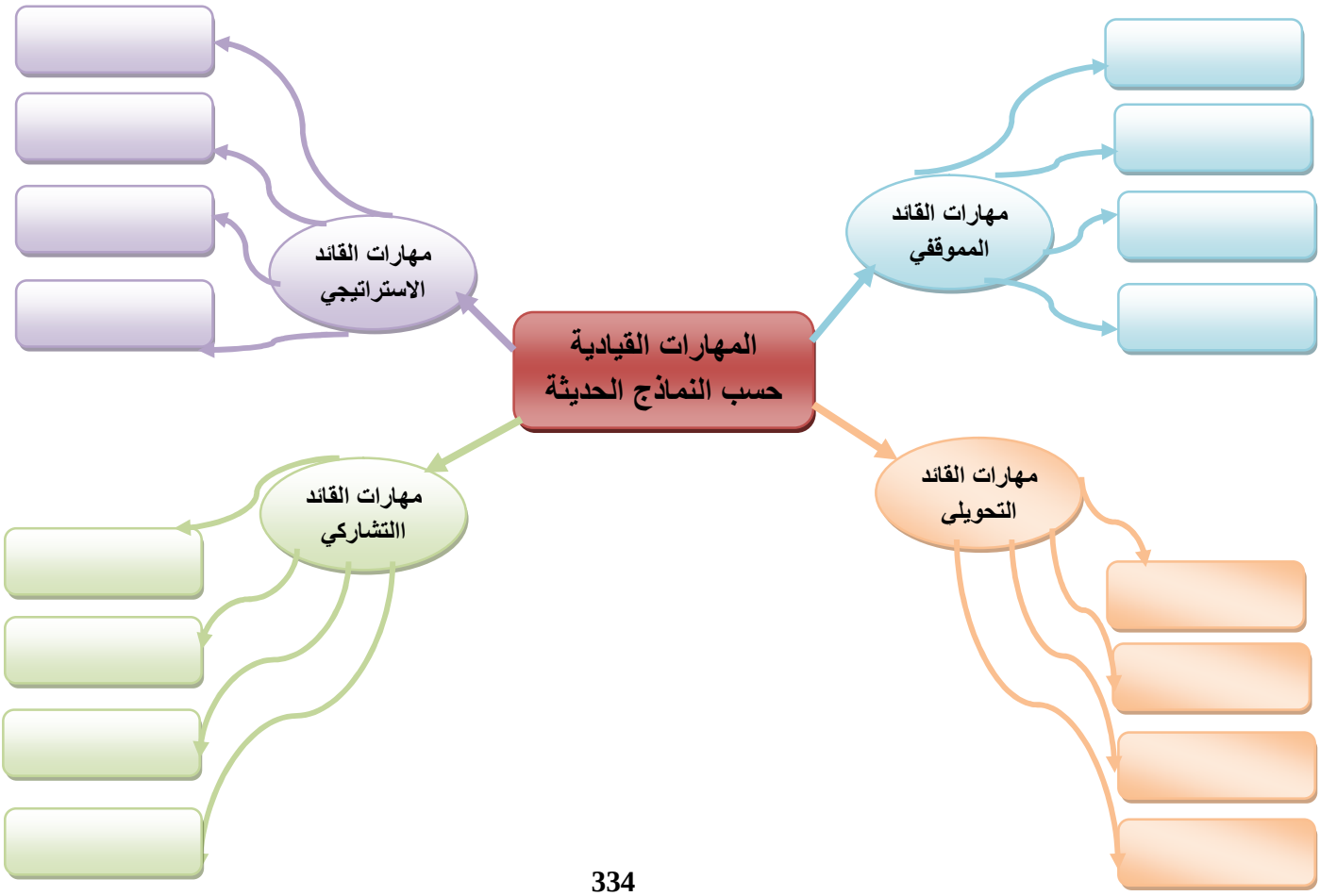
التعليمة: كل مجموعة تقوم بكتابة أفكارها حول الموضوع وتقوم بإلصاقها في المكان المناسب.

- **نشاط** (3-3-3): **نشاط فردي**

- **الهدف من النشاط** : تلخيص الأفكار الخاصة بالمهارات القيادية حسب النماذج الأربعة.

- **الأسلوب التدريبي**: **الخريطة الذهنية**

- **التعليمة**: قم بتسجيل المهارات المتوصل إليها على المخطط أسفله.



اليوم التدريبي الرابع: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	عرض ppt حول المهارات القيادية	30د
2	نشاط (4-1-1) تمرين استخدام المهارات	20د
3	نشاط (4-1-2) مناقشة أوراق العمل الخاصة بالمهارات المقترحة	40د
4	نشاط (4-1-3) تطبيق استبيان مهارة قيادة الاجتماعات	10د
المجموع		100د

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يستنتج المهارات اللازمة لأداء بعض المهام داخل المدرسة.
- يعرف كيفية قيادة الاجتماعات واتخاذ القرارات بفاعلية.
- يطبق خطوات حل المشكلات

- **موضوعات الجلسة التدريبية الأولى**:

- المهارات القيادية : (مفاهيم و مهارات)
- قيادة الاجتماعات واتخاذ القرارات
- حل المشكلات

- **المادة العلمية المرجعية: الإطار النظري للدراسة + كتاب (66 وصية لإدارة اجتماع ناجح) الموجود على الرابط**:

https://www.books4arab.com/.../66-commandment-an-the-skill-to

- **نشاط** (4-1-1) (نشاط جماعي)

- **الهدف من النشاط**: تطبيق المهارات القيادية حسب المهمة المطلوبة

- **الأسلوب التدريبي**: **تمرين عملي**

- **التعليمة**: تقوم كل مجموعة باختيار مهمة واحدة ، ثم تقترح المهارات المطلوبة لتنفيذها والخطوات الأساسية لذلك. بعدها تعلق أعمال المجموعات وتناقش ليتم التوصل إلى ربط المهام بالمهارات.

قم بالعمل في مجموعتك لاختيار إحدى المهام التالية وتحديد المهارة أو المهارات المطلوبة لأدائها ثم حدد الخطوات الأساسية التي سوف تستخدم بها هذه المهارة في تحقيق المهمة .سجل الخطوات على ورق قلاب. لديك 20 دقيقة لإنجاز إحدى هذه المهام.

المهام المقترحة:

1- لديك رصيد مالي في المؤسسة يكفي فقط لشراء أدوات رياضية جديدة أو تجديد دورات المياه. كيف تتخذ القرار المطلوب.

2- لديك ثلاث معلمين في المدرسة يتسم أدائهم التدريسي بالضعف وليس لديهم الدافعية للتحسين. كيف ستحفزهم لتحسين أدائهم.

3- مشاركة أولياء الأمور ضعيفة جدا في المؤسسة .كيف ستضع خطة لتغيير هذا الوضع

4- المستشار التربوي لا يقوم بعمله بكفاءة مما نتج عنه زيادة نسبة غياب التلاميذ وعدم دقة السجلات .كيف توجه المستشار لعلاج هذه المشكلة

المهارات المطلوبة:

-

-

-

الخطوات الأساسية للمهمة:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- **نشاط** (4-1-2) **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط**: التعرف على مهارتي إدارة الاجتماعات واتخاذ القرارات ، وحل المشكلات

- **الأسلوب التدريبي**: مناقشة

- **التعليمة**: كل مجموعة تقرأ ورقة واحدة من أوراق العمل ،يطلب من كل مجموعة أن تقدم ملخصا عن المهارة المعنية بها.

الملخص:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ورقة عمل : المهارات الإدارية

1- **مهارة قيادة الاجتماعات واتخاذ القرارات**

إن الاجتماعات وسيلة فعالة ومهمة للمشاركة الجماعية، فعن طريقها وبها يتم تبادل وجهات النظر والإفادة من خبرات الآخرين .كما أنها ما فتئت وسيلة مقبولة للتنسيق بين وجهات النظر وتوصيل المعلومات بين الأفراد.

أنواع الاجتماعات:

1- اجتماع توصيل المعلومات: يتخذ المدير قراراً بعقد اجتماع ما لتوصيل بعض المعلومات للعاملين .

2- اجتماع الحصول على المعلو مات :إن الهدف من هذا النوع من الاجتماعات هو الحصول على معلومات تتعلق بموضوع معين .ومن الأمثلة على هذا النوع من الاجتماعات ما يسمى ب"اجتماع العصف الذهني "الذي يسمح لجميع الحاضرين بالمشاركة بآرائهم ووجهات نظرهم، مما يساعد على بروز أفكار كثيرة ومختلفة .وهنا يتعين على الرئيس أن يدير الاجتماع بطريقة معينة تتيح لجميع الحاضرين التعبير عن آرائهم وعدم السماح لأي من الأعضاء بالسيطرة على الاجتماع أو تقييد حرية الآخرين في طرح الأفكار.

3- اجتماع حل المشكلات :يستهدف هذا النوع من الاجتماعات التوصل إلى حلول مفضلة ومقبولة لمشكلة معينة، بخاصة إذا كان عنصر قبول الحل من قبل غالبية الأعضاء مسألة مهمة وحاسمة لضمان فعالية التنفيذ .وعادة ما يلجأ المدير إلى مثل هذا النوع مرتبطا ارتباطا وثيقا بموافقة جميع الموظفين عليه.

4- اجتماع تكوين الاتجاهات :الاتصالات الشفهية تتفوق على الاتصالات الكتابية، لما تتيحه من فرص التأثير المباشر للرئيس على الموظفين وإ قناعهم بوجهة نظر معينة.

5- الاجتماع التوجيهي أو الإرشادي :يمكن استخدامها لتوجيه العاملين وتحسين مهاراتهم وتوسيع آفاقهم.

و تتمثل الخطوات الرئيسية لإدارة الاجتماع في الإعداد والتحضير له وفي إدارته و ختامه

-**التحضير للاجتماع** :يعتمد نجاح الاجتماع إلى حد كبير على حسن التحضير له وعادة ما يتضمن التحضير للاجتماع ما يلي:

1- تحديد الأهداف من الاجتماع :يجب تحديد الهدف من الاجتماع بوضوح وأن تتم صياغته قبل الاجتماع.

2- اختيار المشاركين :إن هدف الاجتماع هو الذي يحدد عدد أعضائه سواء أكان هؤلاء الأعضاء من داخل المشروع أو المنظمة، أم كانوا ممثلين للمجتمع أو لمنظمات أخرى ، على أن يراعى في اختيار الأفراد مدى الفائدة التي يحققها الاجتماع من مشاركتهم فيه.

3- تحديد وقت الاجتماع :إن الاعتبار الأساسي الذي يحدد وقت الاجتماع بداية وانتهاء هو أن يكون بمقدور الأفراد الالتزام به . ذلك لأن تحقيق أهداف الاجتماع يصبح أمرا متعذرا إذا كانت لديهم اتجاهات سلبية تجاه التوقيت.

4- تحديد وتهيئة مكان عقد الاجتماع :إن اختيار مكان عقد الاجتماع مسألة مهمة ، فإذا كان المكان غير ملائم أو مجهز فإن ذلك يؤثر سلبا على تحقيق أهداف الاجتماع. وتراعى عادة في تصميم قاعة الاجتماع أهداف الاجتماع وعدد المشاركين فيه بما يمكن كل فرد من المشاركين من مشاهدة الآخر وسماعه .ويجب أن تجهز وتختبر الوسائل السمعية والبصرية والمواد الإعلامية قبل الاجتماع بوقت كاف.

5- إعداد جدول الأعمال :يأتي جدول الأعمال ليبين الموضوعات التي يتوجب تغطيتها لتحقيق أهداف الاجتماع.

6- إ عداد الدعوة للاجتماع وإ رسالها :بعد أن يستقر الرأي على موعد الاجتماع ومكانه وأهدافه، تعد بطاقة الدعو ة للأعضاء، ويتم إرسالها قبل بدء الاجتماع بوقت كاف .وتتضمن هذه البطاقة عادة تحديدا لوقت بدء الاجتماع ووقت الانتهاء منه

ومكانه وأهدافه وأسماء المشاركين فيه .كما يجب أن يرفق بهذه البطاقة جدول أعمال الاجتماع، وكذا المذكرات والبحوث والدراسات الخاصة بالموضوعات التي ستعرض للنقاش.

- **الاجتماع الناجح**
- يأخذ وقتا كافيا للتخطيط .
- يكون في المكان المناسب والوقت المناسب للمشاركين .
- الغرض من الاجتماع معروف لدى المشاركين .
- يتم فيه الالتزام بالمواعيد المحددة بالجدول الزمني للاجتماع .
- **يكون الاجتماع فعالا:**

إذا حدثت المساهمة الفعلية من عدد كبير من الحاضرين .

إذا استغل وقت الاجتماع في بحث أمور نافعة .

إذا لم يحتكر البعض كل المناقشات ولم تتحول الجلسة إلى مناقشات حادة.

إذا شعر الموظف أنه تعلم شيئا جديدا أو أنه أثمر شيئا في الاجتماع .

إذا خرج الجميع من الاجتماع وهم يشعرون بالارتياح و السرور والحماس .

إذا شعر الموظفون بأنه اجتماعهم وأنه أتيحت الفرصة لهم للتعبير عما في نفوسهم .

إذا كان وقت الاجتماع متناسب مع عدد المواد المطروحة للمناقشة علما بأن أنسب فترة للاجتماع ساعتان.

إذا أخذت قرارات الاجتماع للتنفيذ والمتابعة .

- **ما يجب أن يحتويه تقرير الاجتماع:**

1. التاريخ الذي تم فيه الاجتماع
2. الوقت الذي تم فيه الاجتماع
3. المكان الذي تم فيه الاجتماع
4. عدد الحاضرين وأسمائهم ومراكزهم بالنسبة للمشروع
5. ملخص لآخر اجتماع وما خرج به من توصيات
6. ما تم إنجازه منذ الاجتماع الأخير
7. ما استجد من مشاكل و عقبات في الفترة بين الاجتماعين
8. خطة الفترة القادمة
9. النقاشات والأسئلة

- **الوصايا العشر لإدارة وقيادة الاجتماعات**

1. ابدأ في الموعد المحدد بالضبط.
2. قم باختيار ميسر للاجتماع إن كنت لا تفضل إدارته بنفسك.
3. وضح الهدف العام من الاجتماع.
4. اشرح القواعد والحدود التي ستتم في إطار الاجتماع.
5. اعرض الموضوع باختصار وراجع العناصر الرئيسية مع التركيز على النقاط الهامة التي يتناولها

1- الاجتماع وتدوينها.

6. ابدأ بالبنود أو الموضوعات التي يسهل الاتفاق عليها.

7. شجع أعضاء المجموعة على المناقشة و حاول إثارة اهتماماتهم.
8. تعامل بلباقة وحكمة مع الأمور و المواقف التي لا تتعلق بالاجتماع وتعترض استمراره.
9. تجنب الوقوع في مصيدة الجدل الشخصي مع أحد أفراد المجموعة.
10. إعرض ولخص ما يتم التوصل إليه من نتائج وتأكد من خروجه على هيئة تقرير.

مخطط يلخص خطوات الاجتماعات الإيجابية وكذا السلبيات التي تؤثر على فعاليتها

المصدر:

ورقة عمل : المهارات الإدارية

2- مهارة حل المشكلات

من المتوقع في أداء أي مؤسسة أن تظهر بعض المشكلات التي قد تؤثر في أدائها فمن هذه المشكلات ما يتعلق

1. امكانات المؤسسة
2. فراد المؤسسة
3. اسلوب الإدارة
4. علاقة المؤسسة بالمؤسسات الأخرى

مفهوم حل المشكلات:

يقصد به مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها ، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جدي

وقبل أن نبدأ بحل المشكلة يجب علينا أولا أن فهمها. ولفهم المشكلة يجب بالتعرف على طبيعتها، وذلك بتحديدها ثم تصنيفها على أساس من التجربة والخبرة. وذلك يكون بمساعدة عدة مراجع أساسية منها:

1. المعلومات التاريخية وما تتضمنه من مشكلات ونتائج وحلول سابقة .
2. معلومات حول التخطيط تتم من خلالها المقارنة بين النتائج المتوقعة والأهداف المرسومة .
3. النقد الخارجي الوارد من جميع الفئات المعنية .
4. المقارنة بمن هم في أوضاع مشابهة لما نحن فيه .

إن الوعي بوجود المشكلة يعد خطوة هامة في عملية حلها. من المهم جدا تحديد طبيعة المشكلة بدقة، وإلا فإن الحل المقترح قد لا يأتي بالنتائج المطلوبة .

- لابد من معرفة المزيد من المعلومات عن المشكلة.
- يجب أن تعرف ماتتوقع اكتسابه من حل المشكلة.
- يجب أن تقدر نتائج عدم حل المشكلة.
- يجب أن تشعر انك حددت وعرفت المشكلة بشكل جيد ومرض.

<u>أدوات مهمة في حل المشكلات :ـــ</u>

هناك أدوات مهمة لحل أي مشكلة تواجهنا في العمل الإداري وهذه الأدوات هي:ـــ ((من؟ ماذا؟ متى؟ كم؟ كيف؟ لماذا))

<u>من الذي يدعى لحل المشكلات :ـــ</u>

لابد إن تتوافر فيمن يحضر جلسات مناقشة المشاكل وحلها صفة أو أكثر مما يلي:

1ـــ لديه معلومات عن المشكلة وأطرافها .

2ــ صاحب خبرة للمشورة والرأي .

3ــ جيد التدريب والمهارة .

4ــ ملتزم بالتنفيذ .

5ــ من يراد تدريبه وتهيئته .

الحل الجماعي لحل المشكلات :

هناك ايجابيات وسلبيات للحل الجماعي للمشكلات وهي :

الايجابيات:

1ــ تنوع الأفكار وتلاحقها .

2ــ تعدد مصادر المعلومات.

3ــ اقل تحيزاُ حيث تنتفي الدواعي الشخصية.

4ــ فرصة للتواصل والتدريب .

5ــ الالتزام العالي بالأداء .

6ــ اختيار أفضل الحلول المقترحة،بسبب مشاركة عدة عقول في الحل والاختيار.

7ــ مشاركة عدة مستويات إدارية، فتشارك الإدارة العليا التي تهتم بالتخطيط والإدارة الوسطى المهتمة بالإشراف والإدارة الدنيا المعنية بالتنفيذ .

السلبيات :

1ــ إغفال تسجيل الأفكار .

2ــ التنافس المنفر .

3ــ المواكبة والمجاراة بسبب الركون إلى الخبرة أو مكانة احد المشاركين.

4ــ الافتقار إلى التوجيه الموضوعي .

5ــ القيود الزمانية والمكانية .

6ــ سيطرة طريقة تفكير الرئيس .

أهمية المعلومات لحل المشكلات :

تحتل المعلومة أهمية كبيرة في حل المشكلات الإدارية فهي الأساس الذي يعتمد في حل جميع المشكلات لأنها تعطي فكرة واضحة عن طبيعة وحجم المشكلة التي تواجهنا لنتمكن من وضع الحلول المناسبة لها فأهميتها تتأتى من كونها:

- المعلومات مهمة لحل المشكلات إذ المعلومة قوة .
- لابد أن يكون للمعلومة صلة بالموضوع .
- توقيت الحصول على المعلومة مهم .
- يجب أن تكون المعلومات دقيقة ومفصلة وكاملة .
- شرعية طريقة الحصول على المعلومة .
- لابد من التعامل بكفاءة مع المعلومة.

أنواع المعلومات :

تقسم المعلومات من حيث مصادر الحصول عليها إلى:

1ــ معلومات داخلية: وهي معلومات يتم استقائها من داخل المؤسسة.

2ــ معلومات خارجية: وهي المعلومات التي يتم استقائها من خارج المؤسسة من الدراسات والبحوث والمصادر العلمية المتعددة والاستفادة من تجارب الآخرين في حل المشاكل الإدارية .

مصادر الحصول على المعلومات :

هناك عدة مصادر للحصول على المعلومات منها :

- المصدر البشري.
- البيانات الأولية والثانوية والتاريخية .
- البيانات الوصفية والكمية .
- التنبؤات والتوقعات واستشراق المستقبل .
- التقارير والكتب والاستبيانات .

خطوات تحليل المشكلة :

1- **تعريف المشكلة وتمييزها**: لان المشكلة المعرفة جيدا هي مشكلة نصف محلولة.

2- **تحليل المشكلة**: بيان أسبابها ، ماذا نريد؟ هل تؤثر على أهداف المؤسسة؟

- إعداد قائمة بالحلول :(طريقة العصف الذهني) : حيث تقوم طريقة العصف الذهني على مبادئ هي :
- الحرية في طرح الأفكار.
- يمكن البناء على فكرة مطروحة .
- عرض الأفكار دون نقد .
- الكم الكثير يولد الكم المتميز.
- تمحيص الأفكار وحذف المكرر منها.
- اختيار المناسب منها والقارنة بينها .

3- **تقييم الحلول حسب المعايير الموضوعة**: أن تكون هناك ملائمة بين المهارات المطلوبة والموارد البشرية والمادية والتكلفة والمخاطر مع مراعاة البيئة والقيم والمفاهيم الشخصية ومستوى القبول للقرار.

4- **تحديد الخيار الأفضل واتخاذ القرار**: تتم المقارنة بين الايجابيات والسلبيات من حيث النوع والكم وكذلك تقييم جميع الحلول المطروحة لاختيار الحل الافضل.

5- **وضع خطة للتنفيذ** :لان الحل هو إحداث تغيير يجب توقع المخاطر ثم محاولة منعها من الحدوث وتقليلها وهذا يتطلب مناقشة الحل مع الأفراد التنفيذيين لتوليد القناعة والوضوح والاستعداد النفسي لديهم وان يتم توضيح منافع القرار ومضاره.

6- **المتابعة والتقييم**:يجب متابعة التنفيذ وملاحظة مؤشرات النجاح والفشل ويجب التأكد من انتهاء المشكلة واتخاذ الخطوات الوقائية لمنع تكرار حدوثها.

نصائح مهمة لحل المشكلات الإدارية:

إن مواجهة المشاكل وحلها يحتاج إلى التفكير واستخدام مهارات التفكير، وهي المتعلقة بالإدراك الحسي والمعلومات والخبرة والمعالجة وتجنب المعوقات والأخطاء . من اجل نجاح هذه الطريقة لا بد من التهيئة النفسية الصحيحة

والاستعداد الذهني الجيد أثناء مواجهة المشكلة والتعرض لحلها . كما نؤكد على ضرورة التفكر اللاحق بالحلول والنتائج المترتبة عليها والاستفادة من الأخطاء ، وان يتوفر الإلمام والوعي بأساليب وأدوات التفكير النقدي والإبداعي على حد سواء واليك عزيزي متخذ القرار بعض النصائح المهمة لحل المشكلات الإدارية التي تواجهك في حياتك العملية أتمنى أن تعينك في اتخاذ القرار المناسب الذي يمكنك من حل تلك المشكلات التي تواجهك وهي:

1. لا تتصرف من فورك إلا في الأزمات الخطيرة.
2. السرعة في حل المشكلة قد يضيع الوقت والجهد ويساهم في خلق مشكلة جديدة.
3. قد يستحيل الحصول على حلول كاملة في واقع غير كامل.
4. إنّ ما يزعج الناس ليس مشاكلهم، وإنّما نظرتهم لها.
5. التعايش مع المشكلة أمر مطلوب أحياناً.
6. قد يحسن تجاهل المشكلة بعد استيفاء دراستها .
7. وازن بين الفعل ألتكيفي " لتهدئة الآثار " وبين الفعل التصحيحي " التوصل إلى حل ".
8. يفترض تسمية المشكلة باسم معين يتعارف عليه.
9. يجب أن يعلم رئيسك بالمشكلة عن طريقك.
10. تأكد أنّك لست جزءاً من المشكلة أو سبباً رئيساً لها: وهذه تحتاج إلى نقد الذات وإشاعة ثقافة الحوار والنقد البناء بين العاملين .
11. لا تحاول استنتاج شئ ثمّ تسعى لإثباته.
12. لا تقفز مباشرة إلى الحل.
13. لا يكون البحث عن كبش فداء أهم من حل المشكلة.
14. ميز بين أخطاء الأفراد وأخطاء النظام.
15. اسأل دائماً عن المظاهر والحقائق وليس عن المشاعر والأحاسيس.
16. كثير من المشاكل لها خاصية التفاعل والاتجاه نحو التضخم.
17. لا يوجد سبب واحد لكل مشكلة؛ بل عدّة أسباب متداخلة.
18. فجوة الأداء هي الفرق بين ما ينبغي فعله وبين الواقع الفعلي للعمل.
19. لا يمكن حل المشكلة بمستوى التفكير نفسه عندما أوجدناها.
20. نحتاج في حل المشكلات إلى مهارات التفكير الإبداعي والتحليلي.
21. إذا وقعت في مشكلة ففكر في مفاتيحها.. لا في قضبانها.
22. لابد من فتح طرق الاتصال بكل أشكاله: الصاعد والنازل والبيني : ويعد الفشل في الاتصال وباء الإدارة المعاصرة ؛ وينسب 85 % من النجاح في العمل إلى مهارات الاتصال .
23. حل المشكلات ــ في الغالب ــ منطق وليس عاطفة: ومن سمات العاطفة الانفلات والجموح فلا مكان لها في حل المشكلات.
24. استشراف المستقبل يمنع حدوث المشكلة أو يقلل من أثرها : وعلم المستقبل من العلوم التي لم تحظ بعناية المسلمين ولذا نعاني من " صدمة المستقبل " ومن " توالي الضربات والمحن " .
25. العمل على تحقيق أهداف دائمة يستلزم عقد لقاءات منظمة لحل المشاكل وتوثيق المعلومات المتعلقة بحل المشاكل لمنع تكرار حدوثها.

26. يجب إطلاع المسؤول الجديد على مشاكل العمل وحلولها، ويجب على المدير الإطلاع بشكل دوري على ملف المشكلات

27ــ البحث عن الحلول الإبداعية: قد لاتتوافر الحلول المألوفة أو ربما تكون غير ملائمة لحل المشكلة لذا يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف ، وللتوصل لهذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل (**العصف الذهني**) .

- نشاط (4-1-3) استبيان لقياس مهارة قيادة الاجتماعات (نشاط فردي)

- الهدف من النشاط: التعرف على مستوى مهارة قيادة الاجتماعات لدى المتدربين

الرقم	البـــنـــد	دائماً	أحياناً	نادراً
1	أخطط لاجتماعاتي المدرسية مسبقاً			
2	أحرص على تهيئة الأجواء النفسية والمادية المناسبة .			
3	أحدد أهداف الاجتماع وأوضحها للمشاركين بوقت كافٍ			
4	أختار الوقت والمكان الملائمين لعقده			
5	أسعى لتوفير المواد المرجعية اللازمة للموضوع موضع المناقشة			
6	أعدُّ ورقة عمل على جدول أعمال الاجتماع			
7	أقوم بتوزيع الأدوار والمسئوليات بين المشاركين			
8	أقود الاجتماع قيادة ديموقراطية حكيمة ، وأتيح فرص الحوار الحر للجميع			
9	أحرص على تحليل المشكلات بطريقة علمية موضوعية والتوصل إلى حلول واضحة			
10	أحرص على وضع الخطط المناسبة لمتابعة الحلول وتنفيذها .			
11	أحرص على التوصل إلى قرارات حكيمة			
12	أحرص على توثيق ما يتم التوصل إليه من قرارات في هذه الاجتماعات			

المصدر: **العاجز، فؤاد علي**(10/15/ 1998م): مهام مدير المدرسة كقائد تربوي، ورقةعمل، مقدمة في اليوم الدراسي بعنـــوان الإدارة التربوية في فلسطين الواقـــع والطـــموح

اليوم التدريبي الرابع: الجلسة التدريبية الثانية

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية** في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

- يتمكن من إدارة وقته بفاعلية
- يعرف الكيفية الصحيحة للتفويض.

موضوعات الجلسة التدريبية الثانية:

- المهارات القيادية : (مفاهيم و مهارات)
- إدارة الوقت.
- التفويض

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (4-2-1) نموذج تحليل الوقت خلال يوم عمل	20د
	نشاط (4-2-2)تطبيق استبيان إدارة الوقت	10د
	نشاط (4-2-3)مشاهدة فيدو (قصة الجرة) ومناقشة ما جاء بالفيديو	15د
2	نشاط (4-2-4)مصفوفة الأولويات تصحب بعرض ppt	45د
3	نشاط (4-2-5) واجب منزلي: نموذج تحليل النشاطات خلال يوم عمل	//
المجموع		90د

- **المادة العلمية المرجعية**: الإطار النظري للدراسة.

- **نشاط** (4-2-1) ملأ نموذج تحليل الوقت خلال يوم عمل **–نشاط فردي**
- **الهدف من النشاط**: إعادة إدراك المدير للممارسات اليومية والوقت الذي تستغرقه
- **الأسلوب التدريبي**: **تمرين عملي**
- **التعليمة**: حاول أن تعبئ الجدول الخاص بالأنشطة التي تمارسها خلال يوم عمل واحد بكل تركيز.

نموذج تحليل الأنشطة التي يمارسها خلال يوم العمل طبقا لعدد ساعات العمل الرسمية

النشاط	الزمن ساعة	المستغرق نسبة الوقت	متوسط عدد المرات في اليوم	متوسط زمن المرة الواحدة بالدقيقة
العمل المكتبي :				
المكالمات التليفونية : **الداخلية** **الخارجية** **إجمالي**				
المقابلات اشخصية: **مع أطراف داخلية** **مع أطراف خارجية** **إجمالي**				
المقاطعات أثناء الدوام : **السكرتارية** **أطراف أخرى** **إجمالي**				
الاجتماعات **مجدولة** **غير مجدولة** **إجمالي**				
فترات الراحة				
إجمالي				

الأسئلة:

- ماهي النشاطات التي استغرقت وقت أطول؟
- كيف تقيم هذه النشاطات من حيث الأولوية؟
- قارن بين النشاطات من حيث الأولوية و الوقت المستهلك لأدائها؟

- **نشاط (4-2-1) تطبيق استبيان إدارة الوقت – نشاط فردي**

- **الهدف من النشاط:** - معرفة المتدرب لأهم عناصر تنظيم الوقت

- معرفة المتدرب لمستوى إدارته لوقته.

- **التعليمة** : يعمل المدرب على تأخير مشاهدة الجدول من طرف المتدربين إلى حين يقومون بحساب نقاطهم، ثم يعرضه على الشاشة.

م	**النشـــاط**	**غالباً**	**أحياناً**	**نادراً**
		× 4	×2	×0
1	تتعامل مع كل ورقة عمل مرة واحدة فقط			
2	تبدأ مشاريعك وتنهيها في الوقت المحدد لذلك			
3	يعلم الناس أفضل وقت للعثور عليك			
4	تقوم كل يوم بعمل شيء يقربك من أهدافك بعيدة المدى			
5	تستطيع العودة إلى العمل – بعد مقاطعتك فيه – دون أن تتفقد القوة الدافعة			
6	تتعامل بفعالية مع الزوار المعلمين الذين يهدرون وقتك			
7	تركز على منع وقوع المشكلات أكثر من محاولة حلها عندما تقع			
8	يكون لديك وقت متبق قبل الوصول إلى الموعد النهائي			
9	تصل إلى العمل وإلى الاجتماعات وإلى الأحداث في الوقت المناسب			
10	تقوم بعملية التفويض بطريقة جيدة			
11	تعد قوائم بالمهام اليومية			
12	تنتهي من جميع عناصر تلك القوائم .			
13	تحدد أهدافك المهنية والشخصية وتطورها			
14	مكتبك نظيف ومنظم .			
15	تعثر على العناصر بسهولة في ملفاتك .			
المجمـــوع				
المجموع الكلي				

المصدر: **(أليكساندر، 1999م، ص 5، 6)**

- **سلم تصحيح الاختبار:**

حدد عدد الإجابات من كل اختيار(غالباً، وأحياناً، ونادراً)، ثم أعط أربع نقاط لكل اختيار (غالباُ) ونقطتين عن اختيار (أحياناً) وصفراً عن اختيار (نادراً)، ثم اجمع النقاط التي تحرزها، ثم ضع نفسك في المجموعة المناسبة من المجموعات التالية:

60-49	تدير وقتك بكفاءة ، وتسيطر على معظم الأيام ومعظم المواقف .
48-37	تدير بعض وقتك بكفاءة . في بعض الأحيان ، تحتاج – مع ذلك إلى أن تكون أكثر تمسكا وحرصا على تطبيق بعض استراتيجيات توفير الوقت .
36-25	أنت غالبا ما تكون ضحية للوقت . لا تجعل كل يوم يسيطر عليك طبق فورا الطرق التي ستتعلمها هنا.
24-13	أنت قريب جدا من مرحلة فقدان السيطرة ، وبعيد جدا عن التنظيم ، والتمتع بوقت جيد . انك بحاجة إلى تنظيم الوقت بحسب الأولويات .
صفر-12	أنت مرتبك ومشتت ومحبط ، ويحتمل انك واقع تحت ضغوط هائلة . ضع الأساليب التي يعرضها هذا البرنامج موضع التنفيذ .

- **نشاط** (4-2-2) : مشاهدة الفيديو قصة الجرة

الهدف من النشاط: إدراك أهمية تحديد الأولويات

- **الأسلوب التدريبي**: **عرض فيديو + مناقشة**

المصدر: https://www.youtube.com/watch?v=gT4mCbJO9Kg أو https://www.youtube.com/watch?v=v-jeVp1Vz4E

مناقشة محتوى الفيديو: بعد استجابتك للاستبيان، ثم مشاهدة الفيديو يتبين أن الأعمال والأنشطة التي نقوم بها يوميا تتأرجح عادة بين ما هو مهم أو غير مهم و ما هو مستعجل أو غير مستعجل لذلك فإن عملية إدارتك للوقت يجب ألا تخلو من هذه الاعتبارات.

وهذا ما يعرف **بمصفوفة إدارة الأولويات**

- **نشاط** (4-2-3) مصفوفة الأولويات:

- **الهدف من النشاط** : التمكن من اتخاذ القرارات فيما يخص انجاز المهام وفق ما تمليه المصفوفة

- **التعليمة**: اكتب نشاطاتك لمدة أسبوع حسب معايير المصفوفة .

	عـــاجل	**غـــير عـــاجل**
هـــام	-..... -..... **أنجزه**	-..... -..... **خطـــطـــه**
غير هـــام	-..... -..... **فوضه**	-..... -..... **أتركه**

- **نشاط** (4-2-4): واجب منزلي - نموذج تحليل الأنشطة- نشاط فردي

- **الهدف من النشاط** : تقييم لمدى استفادة المتدرب من استخدام مصفوفة الأولويات

-**التعليمة**: املأ نموذج تحليل الأنشطة مرة أخرى، لكن هذه المرة بتصورك للتعامل مع الوقت مستقبلا.

النشاط	الزمن ساعة	نسبة الوقت المستغرق	متوسط عدد المرات في اليوم	متوسط زمن المرة الواحدة بالدقيقة
العمل المكتبي :				
المكالمات التليفونية : **الداخلية** **الخارجية** **إجمالي**				
المقابلات اشخصية: **مع أطراف داخلية** **مع أطراف خارجية** **إجمالي**				
المقاطعات أثناء الدوام : **السكرتارية** **أطراف أخرى** **إجمالي**				
الاجتماعات **مجدولة** **غير مجدولة** **اجمالي**				
فترات الراحة				
اجمالي				

اليوم التدريبي الرابع: الجلسة التدريبية الثالثة

- **أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:**

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- يطبق مهارة إدارة الوقت
- يطبق مهارة التفويض

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (4-3-1) مناقشة الواجب المنزلي (الربط بين مصفوفة الأولويات ونموذج تحليل نشاطات العمل اليومي)	45 د
2	عرض ppt حول أهمية التفويض + مناقشة	45 د
المجموع		90 د

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة:**
  - مهارة إدارة الوقت
  - مهارة التفويض
- **المادة العلمية المرجعية** : الإطار النظري للدراسة + أوراق العمل في دليل التدريب

- **نشاط** (4-3-1): **مناقشة الواجب المنزلي**

- **الهدف من النشاط**: تصنيف النشاطات حسب مصفوفة الأولويات

E **ملاحظة** :**يفضل تدعيم النشاط بشرائح** ppt

	عــاجل	**غــير عــاجل**
هــام	**النشاطات**	**النشاطات** ....
غير هــام	**النشاطات**	**النشاطات** ....

- **التعليمة**: حاول أن تتخيل شعورك داخل كل مربع

- يتم التوصل إلى النتائج المحصل عليها من استخدام مصفوفة الأولويات.

	عــاجل	**غــير عــاجل**
هــام	**النتائج** - ضغط - احتراق كامل - إدارة الأزمات	**النتائج** - رؤية شاملة - توازن - تحقيق للأهداف
غير هــام	**النتائج** - تركيز قصير الأمد - إدارة أزمات - يشعر أنه ضحية	**النتائج** - انعدام كامل للمسؤولية - الاعتماد على الآخرين - محطم نفسيا

إذن المطلوب منك أن تسلط الضوء على الأوليات حتى تعيش في مربع الأمان

	عـــاجل	غـــير عـــاجل
هـــام	**المربع الأول: مربع الإدارة** - مربع إدمان الطوارئ (معالجة الأزمات) يعطي انطباعا بالأهمية والانشغال الدائم وهو شعور كاذب بالأهمية.	**المربع الثاني: الجودة والقيادة** - التخطيط الاستراتيجي - الاستعداد - بناء القدرات والمهارات
غير هـــام	**المربع الثالث: مربع الخداع** - الشعور الكاذب بالعمل في المربع الأول - الاستجابة للضغوط	**المربع الرابع : مربع الضياع** - يلجأ له من يخاف من الأول والثالث - ضياع الوقت والجهد -

المجال الثاني: قيادة فريق العمل

اليوم	أهدافه	الجلسة	موضوعها	الزمن
الخامس بناء فريق العمل	- يدرك مفهوم العمل الجماعي وخصائصه. - يتوصل إلى مفهوم فريق العمل وعوامل نجاحه. - يتعرف على مزايا وفوائد العمل بروح الفريق. - يستنتج أهمية العمل بروح الفريق.	1	مفهوم العمل الجماعي	90د
			استــراحــة	د
		2	الاستعداد للعمل بروح الفريق	90د
			استــراحــة	د
		3	أهمية العمل بروح الفريق	90د
السادس مراحل تطور فريق العمل	- يشرح مراحل تطور فريق العمل - يحدد سمات الفريق في كل مرحلة. - يحدد مهارات القائد في كل مرحلة.	1	مراحل وتطور فريق العمل (المرحلة الأولى)	120د
			استــراحــة	
		2	مراحل بناء وتطور فريق العمل (المرحلة االثانية والثالثة)	90د
			استــراحــة	
		3	مراحل بناء و تطور فريق العمل (المرحلة الرابعة والخامسة)	115
السابع: قيادة الصراع داخل الفريق	- يتعرف على مفهوم الصراع . - يتعرف على أسباب الصراع ومراحله. - يستنتج الاستراتيجيات المناسبة لمعالجة الصراعات والنزاعات. - تحديد دور القائد و الأعضاء داخل الفريق في حل الصراعات. - اكتساب المهارات اللازمة لمعالجة الصراع داخل الفريق.	1	ماهية الصراع	90
			استــراحــة	
		2	استراتيجيات حل الصراعات و النزاعات	95د
			استــراحــة	
		3	أدوار ومهارات القائد في حل الصراعات	90د

اليوم التدريبي الخامس: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (5-1-1) عرض صور والتعليق عليها	30د
2	نشاط (5-1-2)عرض فيديو النمل ثم فيديو سرب الطيور	10د
3	نشاط (5-1-3) جلسة عصف ذهني	50د
المجموع		90د

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يدرك مفهوم العمل الجماعي
- يتوصل إلى مفهوم فريق العمل
- يستنتج أهمية العمل بروح الفريق.

- **موضوعات الجلسة التدريبية الأولى**:

- مقدمة حول العمل الجماعي وخصائصه .
- مفهوم فريق العمل.
- أهمية العمل بروح الفريق.

المادة العلمية المرجعية: الإطار النظري للدراسة + رابط الفيديو

https://www.youtube.com/watch?v=ZPIqQtksrq4

-**نشاط (5-1-1) عرض الصور**

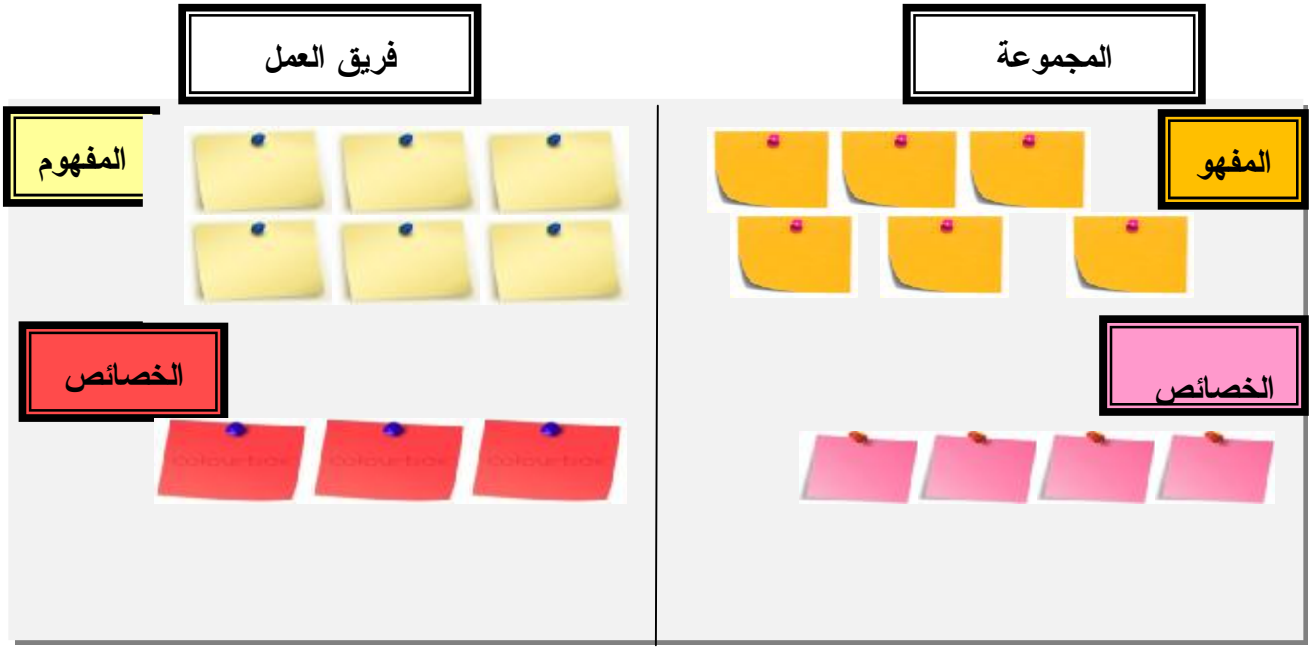
-**الهدف من النشاط** : المقارنة بين مفهوم المجموعة ومفهوم الفريق

-**التعليمة**: حاول أن تبين نقاط التشابه ونقاط الاختلاف بين تجمعات الأفراد في هذه الصور.

-**نشاط (5-1-2): فيديو النمل + فيديو سرب الطيور**

الهدف من النشاط: استنتاج عناصر ومزايا العمل بروح الفريق من خلال إظهار الفرق بين المجموعة وفريق العمل

-**نشاط (5-1-3): جلسة عصف ذهني (النموذج في المرفقات: الفرق بين المجموعة وفريق العمل)**



الخلاصة:.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

اليوم التدريبي الخامس: الجلسة التدريبية الثانية

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (5-2-1) حلقة نقاش حول الخطوات التأسيسية لتشكيل فريق العمل	30د
2	عرض ppt حول دور القائد وأدوار الأعضاء في الفريق الفعال	20د
3	نشاط (5-2-2) تمرين الأدوار البناءة و الأدوار الهدامة في الفريق	20
المجموع		90

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية**
- في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

- يحدد الخطوات التأسيسية لبناء فريق عمل
- يتعرف على دور القائد في الفريق الفعال.
- يتعرف على أدوار الأعضاء في الفريق الفعال.
- يحدد الأدوار الهدامة في الفريق

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثانية:**

- خطوات بناء فريق العمل
- دور القائد في الفريق الفعال.
- أدوار الأعضاء في الفريق الفعال.
- الأدوار الهدامة في الفريق.

المادة العلمية المرجعية: - الإطار النظري للدراسة.

- **نشاط** (5-2-1): الخطوات التأسيسية لتشكيل فريق العمل .

- **الهدف من النشاط**: التعرف على ما يجب فعله إذا أردت أن تشكل فريق عمل.

- **الأسلوب التدريبي**: حلقة نقاش

التعليمة: انطلاقا مما تم تناوله في الجلسة السابقة حول مفهوم فريق العمل وخصائصه ، وبالتعاون مع مجموعتك استنتج الاجراءات أو الخطوات التأسيسية لتشكيل فريق عمل .

- الخطوة الأولى:.....

- الخطوة الثانية:.....

.....

.....

- الخطوة الثالثة :.....

.....

.....

.....

- الخطوة الرابعة:.....

.....

.....

- الخطوة الخامسة:.....

E النتيجة الأولية:

- **الخطوة الأولى: ⟵ تحديد المهمة**
- **الخطوة الثانية: ⟵ تحديد متطلباتها**
- **الخطوة الثالثة: ⟵ تحديد الأدوار المطلوبة**
- **الخطوة الرابعة: ⟵ تحديد المهارات والكفايات اللازمة لأداء المهمة**
- **الخطوة الخامسة: ⟵ اختيار القائد والأعضاء انطلاقا من تحليل الأدوار والمهارات**

-نشاط (5-2-2) تمرين الأدوار البناءة والأدوار الهدامة لفريق العمل

- **الهدف من النشاط** : - استنتاج امكانية وجود أعضاء في الفريق لا يخدمونه

- معرفة السلوكات الدالة لكل دور

- **الأسلوب التدريبي: تمرين عملي**

- **التعليمة** : اربط كل دور بالسلوكات الدالة عليه وفق الجدول الآتي: بحيث يقدم العمود الخاص بالأدوار فارغا

أولا : الأدوار التي تبني فريق العمل (الميسر، المنسق، شبكة المعلومات، المبتكر، المسجل، المشجع)

الدور	وصف الدور
المشجع	يدعم الاقتراحات، ويحفز الفريق، ويثير حماسه.
شبكة المعلومات	يبحث عن المعلومات والحقائق ويزود الفريق بها.
المنسق	يحضر للاجتماعات، ويتابع تفعيل قراراتها.
المبتكر	يقدم أفكارًا جديدة، ويوجد بدائل لتحسين وتطوير الأداء
المسجل	يدون قرارات الفريق، ويضبط مساره.
الميسر	يساعد الفريق لبلوغ الأهداف، ويردم الفجوة بين أعضائه، ويقود النقاش.

ثانيًا: الأدوار التي تهدم فريق العمل (صاحب الموافقة المعلقة، المُقاطِع، العدواني، المسيطر، الرافض، صاحب المعايير الدنيا)

الدور	وصف الدور
صاحب المعايير الدنيا	تقليدي في طرح الأفكار والحلول، يتجنب المخاطرة
الرافض	يعارض الأفكار بدون حجة قوية، ويركز على إظهار السلبيات دون الإيجابيات.
العدواني	ينتقد الآخرين دائمًا، ويقلل من شأنهم ويسخر من أفكارهم.
المسيطر	معجب بنفسه وبآرائه، ويميل إلى التحكم في عمل الفريق، باحث عن مصلحته الشخصية.
المُقاطِع	ثرثار، لا ينصت لأعضاء الفريق ويزعجهم عند عرض أفكارهم.
صاحب الموافقة المعلقة	غير صريح، يؤيد الأفكار ولكنه يركز على صعوبة تنفيذها).

اليوم التدريبي الخامس: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (5-3-1) كتابة خطة في ضوء العمل الفريقي	30 د
2	حلقة نقاش : سمات الفريق ، القائد ، العضو ذوو الفعالية	60 د
المجموع		90 د

● **أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:**

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- يكتب خطة عمل في ضوء العمل الفريقي
- يحدد سمات الفريق الفعال.
- يحدد سمات قائد الفريق الفعال.
- يحدد سمات عضو الفريق الفعال

موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة:

- سمات الفريق الفعال.
- سمات قائد الفريق الفعال.
- سمات عضو الفريق الفعال

المادة العلمية المرجعية: الإطار النظري للدراسة

- **نشاط** (5-3-1) كتابة خطة لإنجاز مهمة في ضوء العمل الفريقي : نشاط فردي
- **الهدف من النشاط** : تجسيد خطوات بناء فريق العمل
- **الأسلوب التدريبي**: **تمرين عملي**
- **التعليمة**: يطلب من المتدرب اختيار مهمة للإنجاز ويعد لها خطة تنفيذ في ضوء العمل الفريقي وفق النموذج المرفق:

المهمة	متطلباتها	أعضاء فريق العمل	أدوار الأعضاء	قائد الفريق
.....	-	-	-	-
.....	-	-	-	
.....	-	-	-	
.....	-	-	-	
.....	-	-	-	
.....				

اليوم التدريبي السادس: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (6-1-1) حلقة نقاش	20د
2	عرض ppt دورة حياة فريق العمل	15د
3	نشاط (6-1-2)عصف ذهني: مميزات (مرحلة التشكيل)	30د
4	عرض ppt تعريف مرحلة التشكيل، وسمات الفريق، مع دور القائد فيها.	40د
5	نشاط (6-1-3) كتابة ورقة قواعد العمل (الميثاق الأخلاقي)	15د
المجموع		120د

•أهداف الجلسة التدريبية الأولى

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يشرح مراحل تطور فريق العمل
- يحدد مميزات المرحلة الأولى (مرحلة الشكيل)
- يحدد سمات الفريق في هذه المرحلة.
- يحدد دور القائد في هذه المرحلة

•موضوعات الجلسة التدريبية الأولى:

- مناقشة ما توصل إليه المتدربون حول المشكلات الممكن حدوثها أثناء مراحل تشكيل الفريق (استخلاص أهم الصراعات المتوقع حدوثها).
- تعريف بأدوار أعضاء الفريق واستغلالها في حل الصراعات .
- مهارات قيادة الاجتماعات الفعالة:

استراتيجيات حل المشكلات (تذكير).

- مهارات حل الصراعات: التعاون، التجنب ، التنافس، التسوية، التنازل

-**نشاط** (6-1-1) (مراجعة)

- **الهدف من النشاط**: تلخيص المفاهيم التي سبق تناولها ، لاستنتاج المراحل اللازمة لنمو وتطور الفريق- **الأسلوب التدريبي**: حلقة نقاش

- **التعليمة**: طرح التساؤلات التالية:

- ماهو مفهوم فريق العمل؟

- ما هي خصائص فريق العمل الفعال؟

- في رأيك كيف يمكن التوصل إلى تشكيل فريق عمل فعال؟

- **المفهوم** : .....

.....

-**الخصائص** : .....

.....

.....

.....

- **الكيفية الصحيحة لتشكيل فريق عمل فعال**: .....

.....

.....

.....

.....

يعمل المدرب على الوصول بالمتدربين إلى المراحل التي يمر بها الفريق أثناء عملية تطويره لتكون موضوع التدريب الموالي

-نشاط (6-1-2) مميزات المرحلة الأولى (مرحلة التشكيل)

-الهدف من النشاط : تحديد عمليات مرحلة الشكيل بتحديد سمات الفريق في هذه المرحلة، ودور القائد فيها.

- **الأسلوب التدريبي**: عصف ذهني

سمات الفريق في مرحلة التشكيل	دور القائد في مرحلة التشكيل

- **نشاط (6-1-3) : كتابة قواعد العمل (الميثاق الاخلاقى للفريق) نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** : معرفة كيفية تحديد قواعد العمل.

- **التعليمة**: مع أفراد مجموعتك قم بوضع قائمة بقواعد العمل داخل الفريق (ميثاق أخلاقي للفريق)، وهو أن يكون الميثاق محدد وواضح ويصف الغايات المرجو تحقيقها من العمل الجماعي. دونوا الميثاق الأخلاقي الذي اتفقت عليها المجموعة في ورقة العمل. سيطلب من أحد أفراد المجموعة قراءة العبارة.

<u>الميثاق الأخلاقي للفريق</u>

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

اليوم التدريبي السادس: الجلسة التدريبية الثانية

م	الفعاليات	الزمن
1	عرض ppt مرحلة العصف (الصراع) Storming stage مرحلة المعاييرNorming stage	30د
2	نشاط (6-2-1) جلسة عصف ذهني : سمات الفريق و دور القائد في المرحلتين(العصف- المعايير)	60د
المجموع		90د

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية**
- في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:
- - يحدد مميزات المرحلتين الثانية (مرحلة العصف) والثالثة (مرحلة المعايير)
- - يحدد سمات الفريق في المرحلتين.
- - يحدد دور القائد في المرحلتين.

موضوعات الجلسة التدريبية الثانية:

- مراحل بناء الفريق:

1 - مرحلتي العصف و المعايير

2 - سمات الفريق في مرحلتي العصف و المعايير

- دور القائد في مرحلتي العصف و المعايير

- **المادة العلمية المرجعية**: **الإطار النظري للدراسة + أوراق العمل**

- **نشاط** (6-2-1) : **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** :تحديد سمات الفريق و دور القائد في مرحلة العصف والمعايير.

- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني**

- **التعليمة**: من خلال ما تم عرضه ، كل مجموعة تعمل على استخراج السمات المميزة للفريق في مرحلتي العصف والمعايير، ووصف الدور الذي على القائد أن يلعبه فيهما.

سمات الفريق في مرحلتي العصف والمعايير	دور القائد في مرحلتي العصف

اليوم التدريبي السادس: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	عرض ppt مرحلة الأداء Performing stage	20 د
2	نشاط (6-3-1) جلسة عصف ذهني: سمات الفريق و دور القائد في مرحلة الأداء.	60 د
3	نشاط (6-3-2) تقييم مدى اكتساب المتدربين لخصائص مراحل بناء الفريق الأربعة.	20
4	نشاط (6-3-3) مشاهدة فيديو حول مراحل بناء فريق العمل الفعال (تغذية راجعة)	15د
المجموع		115 د

- **أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:**

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- يحدد مميزات المرحلة الرابعة (مرحلة الأداء)
- يحدد سمات الفريق في هذه المرحلة.
- يحدد دور القائد في هذه المرحلة.

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة:**

مراحل بناء الفريق

- مرحلة الأداء Performing stage
- سمات الفريق في مرحلة الأداء
- دور القائد في مرحلة الأداء

- **المادة العلمية المرجعية** :الإطار النظري للدراسة

- **نشاط** (6-3-1): (نشاط مماثل للنشاط (6-2-1))

- **الهدف من النشاط** :تحديد سمات الفريق و دور القائد في مرحلة الأداء.

- **الأسلوب التدريبي**: عصف ذهني

- **التعليمة**: من خلال ما تم عرضه ، كل مجموعة تعمل على استخراج السمات المميزة للفريق في مرحلة الأداء، ووصف الدور الذي على القائد أن يلعبه فيها.

سمات الفريق في مرحلة الأداء	دور القائد في مرحلة الأداء

- **نشاط** (6-3-2) : - نشاط فردي

- **الهدف من النشاط** :تقييم مدى اكتساب المتدربين لخصائص مراحل بناء الفريق الأربعة.

- **الأسلوب التدريبي**: تمرين

- **التعليمة** : ضع علامة (**P**) في المكان المناسب

م	السمات	المراحل				الإجابة الصحيحة			
		التشكيل	العصف	المعايير	الأداء	التشكيل	العصف	المعايير	الأداء
1	الاقتناع بتقبل الفريق.							P	
2	التنافس داخل الفريق.						P		
3	إنجاز عمل متواضع.						P		
4	الاتفاق على قيم الفريق.							P	
5	التعارف ما بين الأعضاء.					P			
6	مستوى أداء الفريق متوسط.							P	
7	إحساس الأعضاء بهوية الفريق.							P	
8	شعور الأعضاء بالخوف والقلق.					P			
9	مرحلة يكون دور القائد فيها محدودًا.								P
10	يظهر الانسجام والحميمية داخل الفريق.							P	
11	تقل الصراعات وتقبل العمل ضمن الفريق.							P	
12	اهتمام العضو منصب على ذاته لا على الفريق.					P			
13	الجدية والحيوية والإنجاز المبدع في أداء الفريق.								P
14	يتعرف أعضاء الفريق على نقاط القوة والضعف لديهم.								P
15	بعض التقلب والتوتر والتفرق في العلاقات داخل الفريق.						P		
16	مقاومة متطلبات المهمة لتعارضها مع وجهات النظر الشخصية						P		

اليوم التدريبي السابع: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (7-1-1) حلقة مناقشة - الصراع داخل الفريق	45د
2	محاضرة قصيرة باستخدام عرض ppt – مفهوم الصراع وأسبابه ومراحله + مناقشة	45د
المجموع		90د

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يتعرف على مفهوم الصراع .
- يتعرف على أسباب الصراع ومراحله

- **موضوعات الجلسة التدريبية الأولى**:
  - تعريف الصراع داخل الفريق.
  - مراحل الصراع.
  - أسباب الصراع.
- **المادة العلمية المرجعية**: الإطار النظري للدراسة + أوراق العمل
- **قراءات إضافية**: كتاب المهارات الإدارية +الإدارة المدرسية الناجحة

- **نشاط** (7-1-1) - الصراع داخل الفريق.
- **الهدف من النشاط** : التوصل إلى مفهوم الصراع.
- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة مناقشة**
- **التعليمة**: علق على الصور

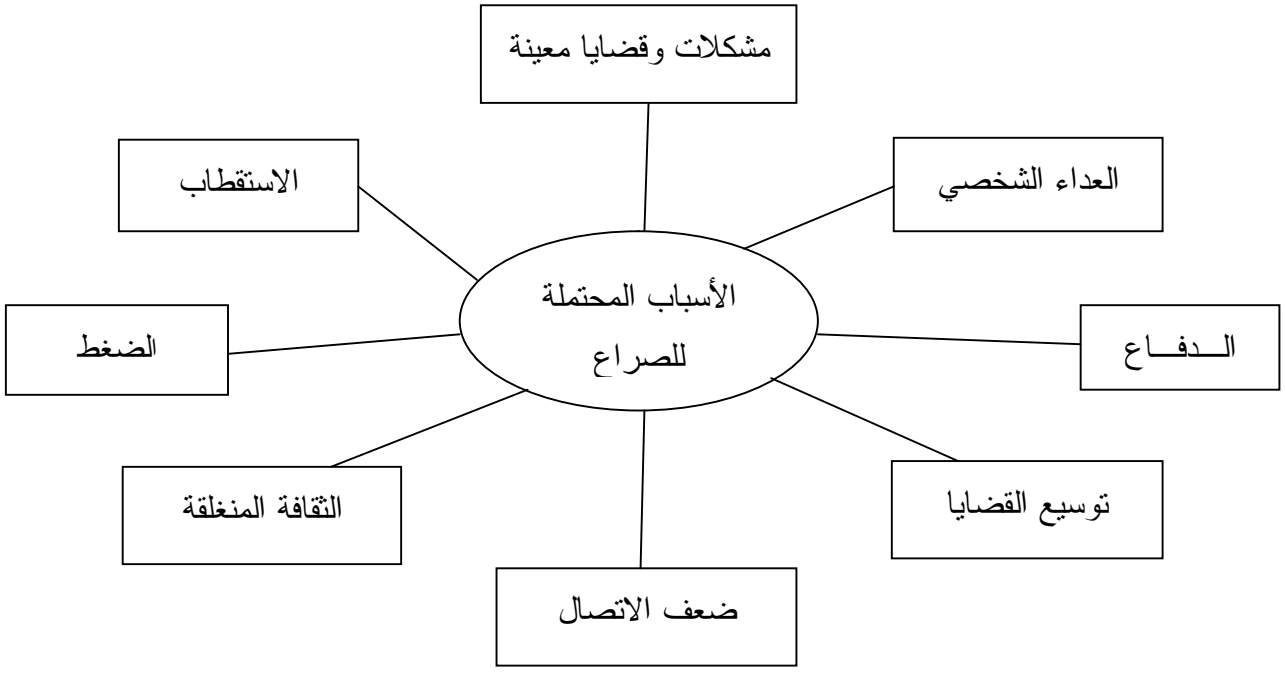
- هل هذا خلاف أم اختلاف؟
- تخيل إلى أي حد يمكن أن يصل الاختلاف بين الأطراف؟
- بين كيف تتصرف لفض النزاع بين الأطراف:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ورقة عمل : إدارة الصراع داخل الفريق

عناصر الصراع: قد ينشأ الصراع و النزاع داخل فريق العمل انطلاقا من عدة عناصر تميز تكوين الفريق وتركيبه، كما لها تأثير على عمل الفريق. والمتمثلة فيما يلي:

العنصر او المركب	كيف يمكن ان ينشأ الصراع
احتياجات الفريق	هي أشياء أساسية لصالح الفريق، وينشأ الصراع عندما يتم تجاهلها.من المهم عدم الخلط بين الاحتياجات و الرغبات (هي أشياء نرغبها ولكنها ليست أساسية).
مفاهيم الفريق	يفهم الناس الأمور ويفسرونها بطرق مختلفة؛ فهم يدركون الاختلافات في شدة المشكلات وأسبابها وتوابعها. وربما تأتي المفاهيم المختلفة من الفهم الذاتي ، مفاهيم الاخرين، مفاهيم تنازعية من المواقف، ومفاهيم التهديد.
قوة الفريق	الكيفية التي يستخدم بها النساس القوة لها تأثير على عدد وأنواع الصراعات التي تحدث، وهذا يؤثر على في كيفية إدارة والتعامل مع الصراع، ويمكن أن ينشأ الصراع عندما يحاول الناس أن يجعلو اللآخرين يغيرون أفعالهم لكي يكتسبوا أفضلية غير عادلة.
قيم الفريق	القيم معتقدات أو أساسيات مهمة جدا، وتنشأ المنازعات الخطيرة عندما يتمسك الناس بقيم متعارضة أو عندما لا تكون القيم واضحة، كما ينشأ الصراع عندما يرفض شخصا أن يقبل حقيقة أن لدى الآخرين شيئا ما ذا قيمة ما بعكس ما يفضل.
مشاعر الفريق وعواطفه	يدع بعض الناس لعواطفهم ومشاعرهم أن تصبح المؤثر الأكبر على كيفية التعامل مع الصراع ومعالجته، ويمكن ان يحدث الصراع نتيجة تجاهل الناس لمشاعرهم وعواطفهم، و مشاعر وعواطف الآخرين.



اليوم التدريبي السابع: الجلسة التدريبية الثانية

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (7-2-1) جلسة عصف ذهني (استراتيجيات حل الصراع)	45د
2	عرض ppt تلخيص استراتيجيات حل الصراع داخل الفريق	20
3	نشاط (7-2-2) حلقة نقاش	30
المجموع		95د

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية**
- في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

- يستنتج الاستراتيجيات المناسبة لمعالجة الصراعات والنزاعات..

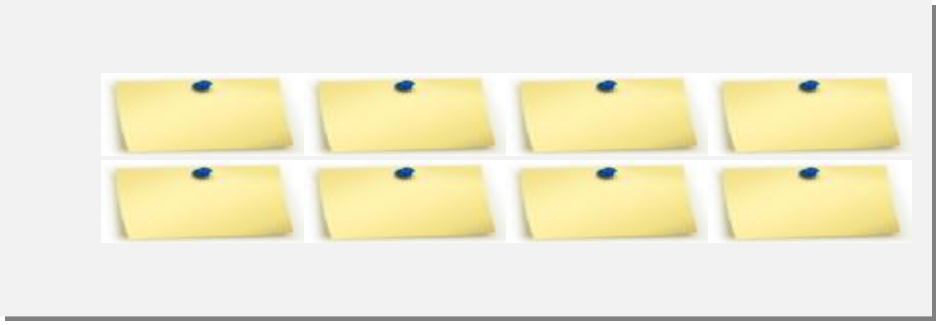
- **موضوعات الجلسة التدريبية الثانية**:

- استراتيجيات معالجة الصراعات والنزاعات.

- **المادة العلمية المرجعية**: - الإطار النظري للدراسة .

- **نشاط** (7-2-1) (**استراتيجيات حل الصراع**)
- **الهدف من النشاط** :توصل المتدربين إلى الطرق المناسبة لحل الصراع .
- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني**
- **التعليمة**: أعط اقتراحاتك حول الكيفية التي تعالج بها الخلاف داخل فريقك .

طرق معالجة الصراع



- **نشاط** (7-2-2) : **نشاط جماعي**
- **الهدف من النشاط**: استنتاج المهارات اللازمة للمدير من أجل التغلب على الصراعات
- **الأسلوب التدريبي**: حلقة نقاش
- **التعليمة**: بعد الاتفاق على الاستراتيجيات المناسبة لحل الصراعات، تلخص كل مجموعة النتائج المتوصل إليها وتقترح المهارات اللازمة للمدير لإدارة الصراع بفعالية. وتكتب عل السبورة وتناقش بين المدرب والمتدربين ويعمل المدرب على توجيه النقاش إلى الوصول إلى الهدف.

الخلاصة: **مهارات إدارة الصراع داخل الفريق**

- .....
- .....
- .....
- .....
- .....

اليوم التدريبي السابع: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (7-3-1) لعب الأدوار	45د
2	نشاط (7-3-2) قيّم أسلوبك في حل الصراعات	45د
3	نشاط (7-3-3) واجب منزلي	//
المجموع		90 د

•أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- يحدد المهارات اللازمة لمعالجة الصراع داخل الفريق.
- يطبق استراتيجيات ومهارات حل الصراع.

•موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة:

- مهارات القائد لمعالجة الصراع داخل الفريق

- **المادة العلمية المرجعية : أوراق العمل**

- **نشاط** (7-3-1) : **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** : تطبيق الممارسات المعبرة عن مهارات واستراتيجيات حل الصراع.

- **الأسلوب التدريبي**: **لعب الأدوار**

التعليمة: - مع مجموعتك قم باختيار أهم مشكلة تقابلكم داخل المدرسة (صراع بين أعضاء الجماعة التربوية)، ثم قم بإعداد مشهد تمثيلي للمشكلة، بحيث يصف المشهد المشكلة وبعض الحلول المقترحة للمشكلة . (لا تتجاوز مدة عرض المشهد 5 دقائق)

- المدرب مع المتدربين : تتم مناقشة المشهد من حيث:

- تقييم المشكلة من جميع الأبعاد.

- مناقشة أي استراتيجيات حل الصراع انسب لحلها.

- التوصل إلى الحل المناسب من وجهة نظر الأغلبية.

- **نشاط** (7-3-2) **اختبار** أساليب حل الصراعات

- **الهدف من النشاط** : تقييم المتدرب لطريقته الحالية لمعالجة الصراعات داخل.

- **الأسلوب التدريبي**: **تمرين عملي**

- **التعليمة**: قيّم (أو تعرف على) أسلوبك في حل الصراعات كقائد لفريق العمل باتباع مايلي:

اقرأ كل سؤال من الأسئلة الخمسة عشر، ثم أعط تقديرا لكل إجابة من الإجابات المقترحة يتراوح بين (0-10نقاط)

مثال:

1-**عندما يصبح الناس الذين أشرف عليهم مشتركون في صراع شخص عادة**:	
أ-أتدخل لكي أقضي على هذا الجدال.	3
ب-أدعو إلى عمل اجتماع لكي يتولى أمر هذه المشكلة.	4
ج-أجتهد لكي أساعد إذا كان ذلك ممكنا.	3
د-أتجاهل المشكلة.	0
1-**عندما يكون أحد الأشخاص الذين أهتم وأتولى أمرهم يبدي عداوة شديدة اتجاهي**:	
مثلا: من خلال الصراخ، التهديد والبذاءة أو السباب، وخلافه، فأميل إلى:	
أ-الاستجابة بطريقة عدوانية.	
ب-أحاول إقناع الشخص بالتخلي عن سلوكه شديد العداوة.	
ج-أنتظر وأستمع إلى أطول فترة ممكنة.	
د-أنصرف.	

2-**عندما يكون أحد الأشخاص غير المهمين بالنسبة لي، يبدي عداوة شديدة تجاهي**: مثلا: من خلال الصراخ، التهديد والبذاءة أو السباب، وخلافه، فأميل إلى: أ-الاستجابة بطريقة عدوانية. ب-أحاول إقناع الشخص بالتخلي عن سلوكه شديد العداوة. ج-أنتظر وأستمع إلى أطول فترة ممكنة. د-أنصرف.	
3-**عندما ألاحظ بعض الناس في صراعات يتواجد فيها الغضب والتهديد والعداوة والآراء المتعصبة، أميل إلى**: أ-أن أشترك وأخذ موقعي. ب-أحاول أن أتوسط. ج-أراقب لأرى ما يحدث. د-أغادر بأسرع ما يمكنني	
4-**عندما أوضح وأفهم شخص آخر بأن مقابلته أو مقابلتها تحتاج إلى نفقتي، فأكون ميالا إلى**: أ-العمل لفعل أي شيء بإمكاني لتغير هذا الشخص. ب-اعتمد على الإقناع والحقائق عندما أريد الشخص أن شرح. ج-أعمل بجد في تغيير كيفية صلتي بهذا الشخص. د-أقبل الموقف كما هو.	
5-**عندما أشترك في جدال وصراع بين أشخاص، فإن أسلوبي العام هو أن**: أ- ألفت انتباه الشخص الآخر حتى يرى المشكلة كمل أفعل. ب- أتحقق وأختبر القضايا الموجودة بيننا بطريقة عقلانية بأقصى ما يمكن. ج- أبحث بحد عن تسوية عملية ومقبولة. د- أدع الوقت يأخذ مجراه ويمر وأدع المشكلة تحل أو تتلاشى من نفسها.	
6-**الصفة أو الخلق الذي أقدره أو أغلبه في تعاملي مع مواقف الصراع بجب أن يكون**: أ- قوة العاطفة والأمن. ب- الأدب. ج- الحب والصراحة. خ- الصبر.	

7- **بعد مشاحنة عنيفة وخطيرة مع شخص ما كنت اعتنى به بشدة، أنا:** أ- أرغب بشدة في الرجوع وتوطيد الأشياء بطريقتي. ب- أرغب في الرجوع وأحل المشكلة حيث أن الأخذ والعطاء ضروري. ج- أقلق جدا بخصوص ذلك ولكن لا أخطط للبدء في اتصال خر أبعد من ذلك. د- أدعه يكذب ولا أخطط للبدء في اتصال جديدا بعد من ذلك.	
8- **عندما أرى صراعا خطيرا يتطور بين شخصين أهتم بهما، أميل إلى:** أ- أعبر عن خيبة أملى لكون ذلك يحدث. ب- أحاول إقناعها بحل الخلافات بينهما. ج- أراقب لأرى ماذا سيحدث من تطور. د- أترك مسرح الخلاف.	
9-**عندما أرى صراعا خطيرا يتطور بين اثنين من الناس غير مهمين تقريبا بالنسبة لي، أميل إلى:** أ- أعرض خيبة أملى لكون ذلك يجب أن يحدث. ب- أحاول إقناعها بحل الخلافات بينهما. ج- أراقب لأرى ماذا سيحدث من تطور. د- أترك مسرح الحدث أو الخلاف.	
10- **المراجعة أو الاسترخاء الذي أتلقاه من معظم الناس بخصوص كيفية تصرفي عندما أواجه بالصراع أو الجدال والمعارضة يشير إلى إنني:** أ- أحاول كل جهدي لأتلمس طريقي. ب- أحاول حل هذه الاختلافات بالتعاون. ج- أحاول أن أهدأ وأتخذ وضع المتساهل أو وضع الاسترضائى أو الموفق. د- أتجنب الصراع والجدال عادة.	
11- **عند الاتصال مع شخص ما لدى معه صراع خطير، أنا:** أ-أحاول التغلب على الشخص الآخر بأسلوبي وكلامي. ب- أصارحه بأخطائه أكثر من الاستماع. ج- أكون مستمع نشطة فعال (كلمات ومعاني الاسترجاع والمشاعر). د- أكون مستمع غير فعال (موافقة وتزامن).	

12. **عند المشاركة في صراع كريه أو بغيض، أنا:** أ- استخدام الدعابة أو الفكاهة مع الطرف الآخر. ب- أكون مزحة وقتية أو نكتة عن الموقف أو العلاقة. ج- أخص نفسي فقط بالدعابة. د- أحبط كل المحاولات للدعاية.	
13-**عندما يفعل أجد ما شيئا ما يقلقني ولا يريحني، فتكون رغبتي الاتصال مع هذا الشخص المزعج والمؤذي هي أن:** أ- أصبر على أن ينظر هذا الشخص إلى عيناي. ب- أنظر إلى الشخص مباشرة في عيناه وأحافظ على التواصل البصري. ج- أحافظ على اتصال بصري مقتطع. د- أتجنب النظر مباشرة إلى الشخص.	
14- **عندما يفعل أحد ما شيئا ما يزعجني ولا يريحني، فتكون رغبتي في الاتصال مع هذا الشخص المزعج هي أن:** أ- أبقى قريبا والتحم معه جسديا. ب- استخدام يداي وجسدي لتوضيح نقاط حجمي. ج- أبقى قريبا مع الشخص بدون لمسه. د- أرجع للوراء وأبعد يداي ونفسي عنه.	
15- عندها يفعل أجد ما شيئا ما يزعجني فتكون رغبتي في الاتصال مع هذا الشخص المزيج هو أن: أ- استخدام لغة حادة وهوية مباشرة وأخبره بالتوقف عن إزعاجي. ب- أحاول إقناع هذا الشخص بالتوقف عن إزعاجي. ج- أتحدث بلطف وأخبر الشخص بمشاعري. د- لا أتحدث ولا أفعل شيئا.	

التسجيل:

عند انتهائك من العناصر الخمسة عشر، اجمع الخمسة عشر درجة الخاصة بالإجابات (أ) وضعهم في العمود رقم (1) والخمسة عشر درجة للإجابة (ب) في العمود (2) وهكذا:

المجاميع	العمود 1=أ	العمود 2=ب	العمود 3=ج	العمود 4=د

مستخدما كل الدرجات لديك الموجودة في كل عمود، أملأ الجدول أو الرسم البياني بالأسفل:

4	3	2	1	
				150
				125
				100
				75
				50
				25
				0

- **التفسير**:

العمود 1: عدواني مواجه: تشير أو توضح ارتفاع الأهداف وزيادتها إلى رغبة تجاه (جر الثور من قرونه) وإلى الحاجة القوية للتحكم في الأوضاع والمواقف و/ أو الناس. يتميز هؤلاء الذين يستخدمون هذا النموذج بأنهم في الغالب إداريين واجتهاديين أو عقلانيين.

العمود 2: مصر أو جازم/ مقنع: يشير ارتفاع الأهداف وزيادتها إلى وجود ميل إلى تأييد ومناصرة نفسه غير اندفاعي، وسيلة وطريقة مؤيدة وبشدة للصراع، وإلى رغبة كبيرة في التعاون. يعتمد الأشخاص الذين يستخدمون هذا النموذج بكثرة وشدة على المهارات الشفهية أو الكلامية.

العمود 3: مراقب/ استنباطي: تشير زيادة الأهداف إلى رغبة في ملاحظة الآخرين واختيار نفسه بصورة تحليلية عند الاستجابة لمواقف تصارع، وكذلك إلى حاجة لتوفيق تزامن أو طرق وأساليب بسلوك الاستماع والتزامن. ومن المحتمل أن يكون هؤلاء الذين يستخدمون هذا النموذج متعاونين وحتى استرخائيين وتوفيقيين.

العمود 4: متجنب/ متفاعل: تشير زيادة الأهداف إلى رغبة تجاه التمهل أو الإهمال أو الانعزال في حالات الصراع وإلى الحاجة لتجنب المواجهة. إن الذين يستخدمون هذا النموذج في العادة هم صبورين وراضون، وفى الغالب يحبطون مشاعرهم القوية والفياضة.

الآن قم بإجمالي نقاط أهدافك للأعمدة 1، 2، والأعمدة 3، 4.

العمود 1 + العمود 2 = مجموع النقاط أ

العمود 3 + العمود 4 = مجموع لنقاط ب

إذا كانت النقاط (أ) أعلى من مجموع النقاط (ب) بصورة واضحة (25 نقطة وأكثر)، ربما يشير ذلك إلى ميل تجاه إدارة الصراع بطريقة المواجهة (العدوان)/ الإصرار وإذا كانت النقطد (ب) أعلى بصورة واضحة من (أ) يشير ذلك إلى طريقة استرضائية.

من خلال هذا النشاط، يجب أن تكون قد فهمت ما تفعله نفسك أيا من هذه العناصر الأربعة أو نماذج إدارة الصراع التي تم وضعها. هل تناسب أو يتلاءم فهمك لنموذجك الخاص مع مفاهيم الزملاء عنك؟ أيا من العناصر الأربعة الواسعة تعتقد أنه الأكثر تأثيرا لحل أنواع الصراع التي تواجهك في فريقك أو تتعرض لها؟

تظهر لك هذه الصفحة أو الصورة أين تقف الآن. هل تخبرك بأي شيء عن الاتجاه الذي تود أن تذهب إليه؟

نشاط (7-3-3): **واجب منزلي**: بعد التعرف على حقيقة الصراع واستراتيجيات التعامل معه والمهارات اللازمة لذلك. حدد بعض الأفعال التي ستقوم بها مستقبلا لتقوية طريقتك الحالية

المجال الثالث: قيادة التغيير

اليوم	أهدافـــه	الجلسة	موضوعها	الزمن
الثامن الإعداد للتغيير	- يتعرف على مفهوم الذكاء الوجداني - يدرك أهمية الذكاء الوجداني في التأثير على الآخرين. - يعرف مفهوم الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية. - يقدّر التغيير كضرورة في الحياة ويفهم دوره في قيادة لتغيير	1	الذكاء الوجداني	90د
		استـــراحـــة		
		2	الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية	70د
		استـــراحـــة		
		3	ثقافة التغيير في المؤسسة	95د
التاسع إحداث التغيير	- يتعرف على خطوات احداث التغيير وفق نموذج كوثر jhon Koter. - يحدد عوامل الاستعداد للتغيير - يحدد معيقات التغيير.- يتغلب على معيقات التغيير. - يستنتج أسباب مقاومة التغيير. - يحدد طرق إدارة مقاومة التغيير.	1	خطوات التغيير	100د
		استـــراحـــة		
		2	إدارة مقاومة التغيير	100د
		استـــراحـــة		
		3	إحداث التغيير	70د
العاشر: قيادة التغيير بفاعلية	- يستنتج المهارات القيادية اللازمة لتنفيذ التغيير. - يقود التغيير داخل مؤسسته - يطبق مهارات قيادة التتغيير في مؤسسته	1	مهارات قيادة التغيير	90د
		استـــراحـــة		
		2	قيادة التغيير	90د
		استـــراحـــة		
		3	التحضير لعمل ميداني (مشروع التغيير)	60د

اليوم التدريبي الثامن: الجلسة التدريبية الأولى

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يتعرف على مفهوم الذكاء الوجداني
- يدرك أهمية الذكاء الوجداني في التأثير على الآخرين.

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (8-1-1) حلقة نقاش (مناقشة الواجب المنزلي)	20د
2	نشاط (8-1-2) جلسة عصف ذهني حول أهمية الذكاء الوجداني	30د
3	عرض ppt حول الذكاء الوجداني ودوره في القيادة الفعالة	40د
المجموع		90د

موضوعات الجلسة التدريبية الأولى:

- مفهوم الذكاء الوجداني .
-أهميته ودوره في القيادة الفعّالة.

- **المادة العلمية المرجعية** : أوراق العمل
- **قراءات إضافية** : كتاب الذكاء الوجداني للقيادة التربوية للمؤلفين سلامة عبد العظيم حسين، وطه عبد العظيم حسين

ورقة عمل: الذكاء الوجداني

يكتسي الذكاء العاطفي وأهميته ودوره في تطوير شخصية الإنسان.. وجعله شخصاً متفوقاً وناجحاً في حياته.. وما يخطئ به الكثيرون اعتقادهم بأن مهارات الذكاء العاطفي ترتبط فقط بحياة الإنسان الشخصية.. ولا علاقة لها بعالم الأعمال والإدارة.. وبأن الذكاء العقلي فقط هو ما تحتاجه الإدارة الناجحة.. لذا سيتم تناول هذا الموضو بالتركيز على أهمية الذكاء العاطفي في الإدارة الناجحة.. والتعرف على صفات المدير الذكي عاطفياً.

متى بدأ استخدام الذكاء العاطفي في الإدارة؟

يعد مفهوم الذكاء العاطفي من المفاهيم الحديثة التي دخلت مجالي السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، فقد كان التركيز في القرن العشرين ينصب على الذكاء التقليدي أو الذكاء العقلي بوصفه أحد محددات مستوى أداء العاملين في المنظمات، إلا أن الدراسات الحديثة أشارت إلى أن الذكاء العاطفي أكثر أهمية في تحديد مستوى الأداء، ولعل من أبرز ما يعزز أهمية الذكاء العاطفي ما ذكره ستيفن كوفي صاحب كتاب العادات السبع حيث يقول:"لقد أظهرت الدراسات بالبرهان القاطع أن الذكاء العاطفي أكثر أهمية من الذكاء العام أو المعرفي في معظم الأدوار، وهو أكثر أهمية في أدوار القيادة.

مؤخراً شهدت الشركات الكبرى تحديات كثيرة من حيث التطور المتطرد بعالم الأعمال والإدارة وبيئة العمل، بالإضافة لضعف العوائد ومحدودية الموارد، مما أجبرها على مراقبة بيئة العمل عن قرب أكثر للتعرف على أفضل الطرق لإدارة الأصول والاستخدام الأمثل للموارد. فإذا نظرنا عن كثب إلى الشركات الناجحة نجدها تعمل على ابتكار الطرق للإفادة من رأسمالها البشري وبالتالي من "الذكاء العاطفي" لديهم، أو بمعنى آخر الطاقات البشرية الموظفة لديها وتطويرها باستمرار، وذلك في سبيل إعداد مجموعة غنية ومتنوعة من الأفراد الفعاليين المبدعين بأفكارهم وتطلعاتهم وبالذكاء الذي يتمتعون به، والقادرين على إلهام غيرهم وبث روح التعاون فيما بينهم، بالإضافة لقدرتهم على مواجهة المشاكل وحلها بأسلم وأسلس الطرق. واليوم تعترف هذه المنظمات بحقيقة حاسمة وهي أن إعداد فريق قيادي قوي قادر على توجيه المنظمة لتحقيق أهداف الشركات يُمكّن المنظمة من خلق الثقافة القيادية التي ستتمكن من مواجهة التغييرات السريعة في بيئة العمل والتكيف مع متطلبات العصر والوصول إلى النجاح المستمر وبالطبع فإن أهم عنصر من عناصر القيادة والادارة الفعالة هو الذكاء العاطفي.

دراسات دانييل جولمان

وللتأكيد على صحة الكلام السابق يمكن تسليط الضوء على بعض الدراسات التي أجراها دانييل جولمان الذي عرف االذكاء العاطفي Emotional Intelligence على أنه:"القدرة على فهم الانفعالات، ومعرفتها، والتمييز بينها، والقدرة على ضبطها والتعامل معها بإيجابية."، كما أورد في كتابه العمل بذكاء

عاطفي " العديد من الدراسات التي بنى عليها هذا الرأي، وتحت عنوان "نسبة الإمتياز" يذكر جولمان أنه أجرى دراسة لـــ181 موقع وظيفي متنوع من121 شركة ومنظمة حول العالم، قام بإجراء تحليلات بحيث حدد الوظيفة والدور الذي تلعبه وفي أي حقل، ثم عمل مقارنة تبين أي من الكفاءات ستكون المميزة للأداء، وقد قسم هذه الكفاءات إلى ثلاثة أقسام هي: الكفاءات المعرفية والكفاءات الفنية والكفاءات العاطفية. وعلى سبيل المثال تم إعداد قائمة مكونة من خمسة عشر كفاءة لمدراء تكنولوجيا المعلومات مميزي الأداء في شركة أموكو) "Amoco" شركة عالمية في الصناعات البترولية والكيماوية)، فوجد جولمان أن هناك فقط أربعة كفاءات هي كفاءات"معرفية بحتة" من الكفاءات الخمسة عشر، بينما باقي الكفاءات التي ميزت الأداء هي كفاءات عاطفية، ووجد أيضاً أن73% من القدرات التي تميز أصحاب الأداء العالي في هذه الوظيفة هي كفاءات عاطفية. وعندما تم تطبيق طريقة التحليل هذه على181 موقع وظيفي وجد جولمان أن67 % أي ثلثي الكفاءات المميزة لأصحاب الأداء العالي هي كفاءات عاطفية، وعند مقارنة كل من الخبرة والذكاء المعرفي مع الذكاء العاطفي، وجد أن الذكاء العاطفي يفوق الذكاء المعرفي ضعفين عند أصحاب الأداء المميز.

صفات القائد الذكي عاطفياً

يكون القائد ذكياً إذا كان أكثر ولاء والتزاماً للمنظمة التي يعمل فيها، وأكثر سعادة في عمله، وذو أداء أفضل في العمل، ولديه القدرة على استخدام الذكاء الذي يتمتع به لتحسين ورفع مستوى اتخاذ القرار، وقادر على إدخال السعادة والبهجة والثقة والتعاون بين موظفيه من خلال علاقته الشخصية.. ويمكن القول عن القائد بأنه ذكي عاطفياً إذا توفرت به الصفات التالية:

أ- **الوعي والتنظيم الذاتي**: أدرك ذاتك واستفد من الوقت المستقطع، عادة القائد الفعال المتمتع بالذكاء يدرك ذاته ومواطن ضعفه ويتحكم بانفعالاته، كما يأخذ وقته ليفكر بوضوح وهو على تمام المعرفة بنقاط ضعفه وقوته وقدراته، وأيضاً لديه القدرة على ضبط سلوكه. إنه صادق ومتفائل وملتزم، كما لديه القابلية لتقبل التغيير، القدرة على التعامل مع المواقف التي تتسم بالغموض، ويحفزه دافع الإنجاز .

ب- **الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية**: تعلم التقاط الإشارات وكن بارعاً في ملاحظة الحالة التي يمر بها موظفوك أو الناس الذين تتعامل معهم، وكن حاضراً لمساندتهم ورفع معنوياتهم بذكاء، واستفد من محاكاة قلقهم والمواقف الصعبة التي يمرون بها واستثمارها بحيث توطد علاقتك بهم. من المهم أيضاً أن تتعامل معهم وكأنك جزء من مجموعة تسعى لتحقيق هدف معين وليس كعلاقة مدير وموظف، وتقبل النقد الصادر عنهم مما يعود بالنفع على الطرفين وينعكس على كفائة العمل والمنظمة. بالإضافة إلى القدرة على قيادة التغيير بفعالية، بناء وقيادة فريق العمل، والقدرة على الإقناع.

ج- **يتمهل قبل القيام بأي فعل أو اتخاذ أي قرار**: إنّ الأشخاص الذين لا يتمتعون بنصيب وافر من الذكاء العاطفي تحركهم المؤثرات الخارجية، دن أن تترك لهم خياراً ليحددوا ردة الفعل المناسبة، وهؤلاء غالباً

ما يقومون بأفعال أو يتخذون قرارات خاطئة، يندمون عليها فيما بعد. أما الأشخاص الأذكياء عاطفياً فلا تكون تصرفاتهم وقراراتهم ردود أفعال، بل يختارون التصرف الأفضل والقرار الأفضل في أي موقف يتعرضون له.

عندما يجد الإنسان نفسه مندفعاً إلى فعلٍ ما فعليه أن يؤخر ذلك عدة لحظات، وخلال تلك اللحظات ينتقل إلى الخطوة التالية، وهي إدراك المشاعر، أي أن يسأل نفسه: ما الشعور الذي أحس به الآن؟ وما دوافع هذا الإحساس؟ من خلال هذين السؤالين سيتعرف الإنسان على نفسه أكثر، وسيعرف أسباب مشاعره، وسيساعده ذلك على التحكم في هذه المشاعر وقيادتها، بدلاً من أن تتحكم به وتقوده، وبعد إدراك المشاعر ينتقل الإنسان إلى التفكير في أفضل تصرف أو قرار ممكن.

د- **يقوم بإعادة تأطير المشكلة** :إنّ إعادة تأطير المشكلة يعني النظر إليها من زوايا مختلفة، ووضعها في سياق يؤدي إلى حلها، إنها ليست عملية خداع للنفس يتم من خلالها تبسيط المشكلة أو التقليل من نتائجها السلبية، بل هي البحث عن نظرة جدية لموقف معين، بحيث تؤدي هذه النظرة إلى إيجاد الفرص. السؤال الذهبي: عندما تجد نفسك في موقف صعب اسأل السؤال التالي: كيف يمكن أن أستفيد من هذا الموقف؟ وكيف أحوّله لمصلحتي؟ ما الجانب الإيجابي في هذا الموقف؟ إنّ الذين يطرحون على أنفسهم هذا السؤال باستمرار يحققون اختراقات لا يستطيع غيرهم تحقيقها. وذلك كما فعل زوجان أمريكيان أسسا مشروعاً تجارياً بمليون دولار، فخسراه في غضون أسبوع، فألفا كتاباً سمَّياه (كيف تخسر مليون دولار في أسبوع)، وحقق الكتاب مبيعات عوضت عن الخسارة، إضافة إلى الشهرة التي اكتسبها الزوجان إنّه فن تحويل الضعف إلى قوة والفشل إلى نجاح والهزيمة إلى نصر، وهو أمر ممكن إذا عوَّدنا أنفسنا دائماً على هذا السؤال الذهبي: كيف نستفيد من المصاعب والأزمات، ونحولها إلى مصادر للقوة والنجاح؟.

ه- **يكثر من الخيارات**: عندما يجد الإنسان نفسه تحت وطأة مشكلة ما فإنّه يرتاح عندما يجد حلاً سريعاً لها، لكن هذا الحل ربما لا يكون هو الأفضل. تذكر أنّ المنافسة شديدة، وأنّ الجميع يجابهون مشاكل متشابهة، وأنّ الذي يحرز السبق ويتفوق على منافسيه هو الذي يملك خيارات أكثر؛ فأنت لا تريد حلاً فقط وإنما تريد أفضل الحلول.

و- **يحافظ دوماً على شعلة الحماس**: تحتاج القيادة إلى حماس متجدد لا تؤثر فيه المصاعب والعقبات، والقائد الذكي عاطفياً هو الذي يركِّز على فوائد المغامرة أكثر من الأخطار، فالمتسلق الماهر لا ينظر وراءه، بل يركز نظره على القمة دائماً. إضافة لذلك فإن القائد الذكي عاطفياً يتحمل الغموض ويعرف

أنه ليست كل الطرق التي يسلكها الإنسان واضحة المعالم، وأن الطرق الواضحة هي الطرق التي اعتاد الناس على السير فيها، فإذا أردت أن تكون من الرواد الذين يشقون طرقاً جديدة فعليك أن تتعايش مع الإحساس بالقلق والغموض الذي يكتنف الدروب الجديدة.

يتخيل نفسه وقد وصل إلى هدفه: إنّ هذا تمرين يتّبعه أبطال الرياضة والمتفوقون العظماء وليس مجرد أحلام يقظة! تخيل نفسك وقد وصلت إلى هدفك فعلاً.. تخيل الصورة بكل تفاصيلها، واجعلها حية واضحة مليئة بالحركة والأصوات والألوان والروائح والمذاقات. إنّ الخيال هو البوصلة التي ستوجه عقلك الباطن إلى الجهة التي تريدها، وهو الشرارة التي تطلق طاقات هذا العقل إمكاناته الهائلة. في إحدى بطولات الغطس كسرت إحدى اللاعبات أصابع قدميها في أثناء التمرين، ولأنّه لم يعد بإمكانها متابعة التمرين صارت تتخيل نفسها وهي تقوم بالقفزة بكل تفاصيلها وبأفضل شكل ممكن، فلما جاء دورها في القفز قفزت بالطريقة التي تخيلتها تماماً على الرغم من آلامها.. أطلق العنان لخيالك ثلاث أو أربع مرات كل يوم عدّة دقائق في كل مرة، كلما كان هدفك واضحاً ومحدداً وكلما رسَّخته في عقلك الباطن عن طريق الخيال ازداد احتمال وصولك إلى هذا الهدف

مهارات الذكاء الوجداني التي:

-الاهتمام بتمييز الانفعالات.

-التحكم بردود الفعل العفوية (عدم التسرع بإعطاء رد الفعل)

-التعامل مع الضغوط الحياتية.

-تفهم انفعالات الآخرين ووجهة نظرهم.

-تفهم معايير السلوك المقبول وغير المقبول.

-تطوير نظرة إيجابية واقعية تجاه الذات.

تأثير المهارات الوجدانية في حياة الفرد:

يؤكد دانيال على أن تنمية هذه المهارات تسفر عن شخصية متزنة قادرة على تحمل المسئولية وتأكيد الذات، والمتفتحة والمتعاونة والقادرة على فهم الآخرين والقادرة على حل المشكلات، والقادرة على ضبط النفس في مواقف الصراع والاضطراب واتزان المشاعر والسلوك والفكر مثل التعرف، والقادرة على التواصل الفعّال وتوقع النتائج المترتبة على السلوك.

الجديد في النظر لهذا الأمور القديمة الجديدة أنها تحولت لنهج "الخطوة خطورة"، بمعنى أصبح كل منها يتحول لسلسلة من المهارات التي يمكن لكل فرد التدريب عليها بسياسة الخطوة خطوة؛ فالذكاء، التفكير، الإبداع، حل المشكلات صار كل ذلك مهارات يمكن إتقانها جميعا.

- **نشاط** (8-1-1) **(مناقشة الواجب المنزلي)**

- **الهدف من النشاط** : توجيه المتدرب إلى أهمية التركيز على فهم مشاعر الآخرين أثناء محاولات حل الصراع.

- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

- **التعليمية**: مع مجموعتك بين كيف يمكنك التصرف أثناء حل الصراع بوضع مشاعر الآخرين بعين الاعتبار.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- **نشاط** (8-1-2)

- **الهدف من النشاط** : إدراك المتدرب لأهمية الذكاء الوجاني.

- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني**

- **التعليمة**: ماهي الفائدة التي ترى أنك تجنيها جراء استغلال مهارة الذكاء الوجداني في معالجة الصراعات.

أهمية الذكاء الوجداني في معالجة الصراعات.

اليوم التدريبي الثامن: الجلسة التدريبية الثاني

م	الفعاليات	الزمن
1	محاضرة قصيرة باستخدام شرائح ppt حول مفهوم الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية.	30د
2	نشاط (8-2-1) جلسة عصف ذهني حول دور المدير في تشكيل الثقافة التنظيمية الإيجابية للمؤسسة التعليمية.	45د
المجموع		70د

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية**

في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

- يعرّف مفهوم الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية.
- يحدد دوره في تشكيل الثقافة التنظيمية الإيجابية للمؤسسة التعليمية (ثقافة التغيير).

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثانية:**
  - الثقافة التنظيمية للمؤسسة التعليمية
  - ثقافة التغيير
  - الرؤية والقيم.
- **المادة العلمية المرجعية**: - الإطار النظري للدراسة

- **نشاط** (8-2-1) **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** : تحديد المدير لما يمكن أن يقوم به بهدف نشر الثقافة التنظيمية الإيجابية داخل المؤسسة التعليمية.

- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني**

- **التعليمة** : أعط أفكارك حول ما تستطيع القيام به بهدف نشر الثقافة التنظيمية الإيجابية داخل المؤسسة التعليمية

اليوم التدريبي الثامن: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (8-3-1) كتابة تصور عن فكرة تغيير داخل مدرسة.	30 د
2	عرض ppt حول عملية التغيير الإيجابي	20 د
3	نشاط (8-3-2) جلسة عصف ذهني	45د
المجموع		95 د

- **أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:**

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على:

- أن يعرف التغيير وأهميته داخل المؤسسة التعليمية.
- أن يعرف متطلبات التغيير وكيفية الإعداد له.

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة:**

- التغيير الإيجابي داخل المؤسسة التعليمية.
- أهمية التغيير ومتطلبات الإعداد له.

- **المادة العلمية المرجعية:** الإطار النظري للدراسة .

-**نشاط** (8-3-1) كتابة تصور عن فكرة تغيير داخل المدرسة.

-**الهدف من النشاط**: التعرف على مفهوم التغيير ومتطلبات الإعداد له.

- **الأسلوب التدريبي**: **تمرين عملي**

- **التعليمة**: أردت أن تدخل تغييرا ما في المؤسسة التي تديرها تماشيا مع الأهداف التربوية الحديثة، أكتب تصورا حول الموضوع مبينا الخطوات والإجراءات التي يمكن اتخاذها بداية من الفكرة إلى التنفيذ.

- موضوع التغيير:.....

- خطوات الإعداد:.....

.....

.....

- اجراءات التنفيذ:.....

.....

.....

.....

- **نشاط** (8-3-2) : **نشاط جماعي**

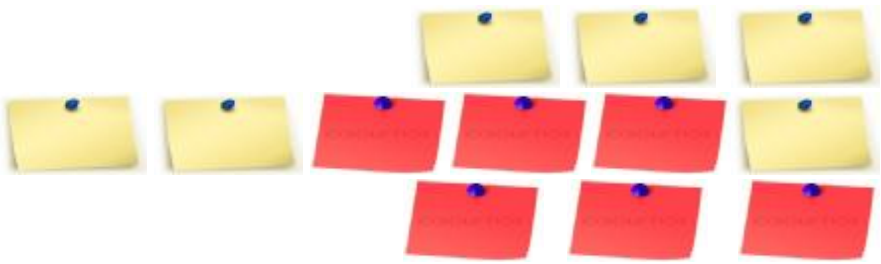
- **الهدف من النشاط** : استنتاج متطلبات التغيير وأهميته .

- **الأسلوب التدريبي**: عصف ذهني

- **التعليمة**: انطلاقا من مناقشة التصور السابق، ماهي متطلبات الإعداد للتغيير؟ ثم اعط بعض نقاط الأهمية التي تراها في عملية إدخال التغيير في المؤسسة التعليمية

متطلبات التغيير

أهمية التغيير



اليوم التدريبي التاسع: الجلسة التدريبية الأولى

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يحدد عوامل الاستعداد للتغيير
- يتعرف على خطوات احداث التغيير وفق نموذج كوثر jhon Koter
- يحدد عوامل الاستعداد للتغيير

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (9-1-1) لنتأمل التغييرات في حياتنا	30د
2	عرض ppt خطوات إحداث التغيير وفق نموذج كوتر jhon Koter	30د
3	نشاط (9-1-2) تطبيق استبيان الاستعداد للتغيير ومناقشة النتائج	40د
المجموع		100د

- **موضوعات الجلسة التدريبية الأولى**:

- مفهوم التغيير
- خطوات احداث التغيير وفق نموذج كوثر jhon Koter.

- **المادة العلمية المرجعية**: الاطار النظري للدراسة

- **نشاط** (9-1-1) لنتأمل التغييرات في حياتنا– النشاط فردي
- **الهدف من النشاط** : وصف ردود الأفعال تجاه للتغيير.
- **الأسلوب التدريبي**: تمرين عملي
- **التعليمة**: حاول ان تتذكر تغيير واحدا حدث في واحد من المجالات التالية، وحدّد في إجابتك درجة تقبلك لهذا التغيير

الموضوع	حين كنت طالبا	في العشر سنوات الأخيرة	درجة التقبل بسهولة/بصعوبة/أرفضه
علاقة الطالب بالمعلم			
المناهج الدراسية			
علاقة الأهالي بالمدرسة			
علاقة المعلمين بإدارة المدرسة			
غير ذلك :حدد			

- **نشاط** (9-1-2) تطبيق استبان الاستعداد للتغيير ومناقشة النتائج
- **الهدف من النشاط** : تقييم مدى استعداد المدير للتغيير
- **التعليمة**: أجب عن الاستبيان انطلاقا من خبراتك و تجاربك السابقة.

هل أنت مستعد للتغيير؟

1- ما هو العنصر الذي يحتاج إلى تغيير من بين أعمال المؤسسة وبرامجها؟

2- ما الذي حال دون قيامك بهذا التغيير حتى الآن؟

3- لماذا قررت أن تقوم بهذا التغيير الآن؟

4- ما هي المعايير التي استخدمتها كي تقرر إجراء مثل هذا التغيير؟

5- ما هي الأمور التي يجب أن تبقى كما هي؟

6- من هم الذين ينبغي أن يكونوا على علم بالتغيير الذي تخطط لتنفيذه؟

7- كيف ستعمل على إشراكهم في اتخاذ القرارات؟

8- كيف ستعرف إن كانوا يؤيدون التغيير الذي ستقوم به؟

9- كيف ستعرف إن كانوا لا يؤيدون التغيير الذي ستقوم به؟

10- كيف ستتعامل مع الوضع إن كان البعض لا يريد التغيير؟

11- ما هي عناصر التغيير التي ينبغي أن تُنفذ أولاً؟

12- ما هي عناصر التغيير التي ينبغي أن تُنفذ بعد ذلك؟

13- كيف ستتعامل مع الاختلاف في الرأي؟

14- كيف ستراقب عملية التغيير؟

15- كيف سيبدو النجاح بعد حدوث التغيير؟

16- كيف سيساعدك الأشخاص المشاركون في التغيير على مراقبة تقدمه؟

17- ما الذي ستفعله كي تضمن استدامة التغيير؟

18- كيف ستعمل على تقويم أثر التغيير؟ كيف ستعرف أن التغيير قد أدى إلى إحداث الفارق؟

19- متى ستبدأ؟

20- ما هو أول عمل ستقوم به؟

اليوم التدريبي التاسع: الجلسة التدريبية الثانية

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (9-2-1) دراسة حالة موقف افتراضي	30د
2	عرض ppt أنماط الاستجابة للتغيير	20د
3	نشاط (9-2-2) حلقة نقاش	30د
4	عرض ppt حول أسباب مقاومة التغيير	20
المجموع		100د

•أهداف الجلسة التدريبية الثانية

في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

- يحدد معيقات التغيير.
- يتغلب على معيقات التغيير.

•موضوعات الجلسة التدريبية الثانية: معيقات التغيير

- **المادة العلمية المرجعية**: - الإطار النظري للدراسة.

- **نشاط (9-2-1) موقف افتراضي – نشاط جماعي**
- **الهدف من النشاط**: التعرف على ما يمكن أن يعيق التغيير.
- **الأسلوب التدريبي**: **دراسة حالة**
- **التعليمة**: يوزع الموقف على المجموعات ، وبعد قراءته تجيب المجموعات على الأسئلة ويتقدم ممثلا عن كل مجموعة ويكتب إجابتهم على سؤال واحد على السبورة.

الموقف: جاءك اقتراح من أحد الأساتذة لإدخال طريقة حديثة في التدريس تتماشى والمقاربة بالكفاءات، والتي تتمثل في طريقة التعلم النشط، الذي كان قد تلقى عنها تدريبا خاصا. فسمحت له أن يجرب ذلك

قام الأستاذ (صالح) بتدريس حصته الأولى باستخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط مما تطلب أن يتم تحريك المقاعد داخل الحجرة ، وأن يتحرك التلاميذ أيضا ويناقشون بعضهم البعض ويناقشونه في المادة المعروضة.

انتهى الدرس و وافترق الأستاذ والتلاميذ وهم جد سعداء بالطريقة الجديدة معبرين عن درجة انتظارهم للدرس القادم وفي فترة الاستراحة اجتمع الأستاذ(صالح) مع بقية الزملاء داخل قاعة الأساتذة .

لتنهال عليه تعليقات الأساتذة :

الأول :لقد ضاع نصف الحصة وأنا أعيد ترتيب المقاعد بعد درسك، ما الذي يحدث هل نحن ندرس التلاميذ أم نلاعبهم. هل هذا قسم للتدريس أم قاعة للعب؟؟؟

بدأ القصف يتوالى على الأستاذ (صالح) من كل جانب والكل ينتقد ويعلق بكافة الكلمات والتعليقات المتاحة لديهم. تمالك الأستاذ (صالح) نفسه وقال في داخله: لا بأس أنا متأكد من صحة ما فعلته لكن علي أن اكسبهم لجانبي، فقال ما رأيكم أن نجتمع في ندوة و أعرض لكم ما تعلمته وما طبقته وأنا متأكد أنه سيعجبكم ذلك وتطبقونه في دروسكم.

- الأستاذة (علي) أكبر الأساتذة سنا ، سيحال على التقاعد بعد عدة شهور، قال بشيء من السخرية :أنا والله ناقصني تعليم بعد 41 سنة عمل ، ومن زميلي الذي لم يمضي سوى 4 سنوات في العمل،يعني ببساطة خبرتي تساوي10 مرات خبرته، آخر زمن.
- **الأستاذ حكيم** قال قد تكون فكرتك يا أستاذ(صالح) جيدة، لكن هل فكرت كيف يمكن أن انهي المنهج المقرر بطريقة اللعب التي تقول عنها؟

وقبل أن يرد الأستاذ(صالح) دخل المشرف التربوي ليقول و من سيتحمل المسؤولية لو جرح أحد التلاميذ ، المؤسسة في غنى عن المشاكل مع الأهالي.

- **أماالأستاذ الرئيسي** :فقال حتى لو فرضنا أن فيه فائدة، من الذي قرّر أننا لازم نطبقه..
- **مدير المدرسة** :كان يستمع لهذا الحوار ولم يتدخل بكلمة واحدة ولم تبدوا علية علامات الاتفاق مع الأستاذ(صالح) أو مع الآخرين ولم يظهر لأحد ما هي حقيقة رأيه(بقي على الحياد)
- **العديد من الأساتذة والأستاذات** ممن كانوا بالقاعة أيضا لم يأخذوا موقف مؤيد أو معارض لما قام به الأستاذ(صالح) أو لما قاله الآخرون له

الأسئلة عن الموقف الافتراضي لعملية التغيير
1- هل كان الأستاذ(صالح) على صواب حين قرر تطبيق ما تعلمه بهذا الأسلوب؟
2- **ما الدوافع عند كل الأشخاص الذين كان موقفهم سلبيا من ممارسات الأستاذ(صالح) لأسلوب مختلف؟**
3- **كيف كان يمكن للأستاذ(صالح) أن يتصرف حتى لا يلقى هذا المستوى من الرفض؟**
4- **ما دور المدير في هذا الموقف ؟ وهل عمله كان صائبا؟ وما الذي دفعه ليتصرف بحيادية؟**
5- **لو كنت الشخص الذي يدافع عن الأستاذ(صالح) ما الذي تقوله؟**

- **نشاط** (9-2-2) **نشاط جماعي**
- **الهدف من النشاط** : **تحديد أسباب مقاومة التغيير**.
- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**
- **التعليمة**: قم بالعمل مع مجموعتك لتحديد أهم أسباب مقاومة التغيير من واقع خبراتكم، بحيث يجب أن تتفق المجموعة على 5 أساب فقط وترتبها من حيث الأهمية.

من وجهة نظري أن الاعتراض على التغيير يعود للأسباب التالية:

1- .....

.....

2- .....

.....

3- .....

.....

4- .....

.....

5- .....

.....

- **نشاط (9-3-1)– نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط**: تحديد طرق التغلب على معيقات التغيير.

- **الأسلوب التدريبي: حلقة نقاش**

- **التعليمة**:يرسم المدرب الجدول الموضح على السبورة ويقدم معيقات التغيير المقترحة، بحيث لا يعرض المعيق الموالي حتى تتم مناقشة الأول مع المتدربين كمجموعات، وفي كل مرة يتقدم ممثل عن كل مجموعة ليكتب الحل المتفق عليه، حتى نهاية الجدول.

المعيق	كيف يتغلب القائد على هذا المعيق
1.معيقات عملية :أحيانا لا يمتلك الأشخاص المعرفة أو المهارا ت أو المواد والوسائل اللازمة للتغيير.	
2.عدم وجود المعلومات الكافية عن التغيير المطلوب	
3.معيقات تنظيمية : تنظيم المؤسسة والثقافة السائدة بها تجعل من الصعب إجراء تغييرات ذات معنى.	
4.معيقات وجدانية واتجاهات حيث يخاف الناس من التغيير ويحدث لهم أحيانا نوع من الصدمة أن يكتشفوا أن ما مارسوه سابقا واعتقدوا أنه أفضل ما يمكن يحتاج إلى تغيير.	
5.غياب الدافعية لأن التغيير يتطلب مجهودات ومهام جديدة، وتدريبات وما شابه، وليس للناس أحيانا دافعية عالية للتغيير خاصة إن لم يسهم في زيادة في المكاسب لهم.	
6.مواقف مبدئية من التغيير مثل المعلم الذي يعتقد أن استخدام الآلة الحاسبة يضعف قدرات التلاميذ على فهم الحساب قد يقاوم استخدامها في المدرسة.	
7.وجود مبررات منطقية لعدم التغيير، ليس كل تغيير هو جيد ويجب أن يسير دون نقاش وأحيانا تصل المؤسسة أو الأفراد إلى قناعات بأن التجديد سيقود للأسوأ فتعارضه.	

اليوم التدريبي التاسع: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (9-3-1) حلقة نقاش كيفية التغلب على معيقات التغيير	30د
2	نشاط (9-3-2) تطبيق عملي : دور القائد في إحداث عملية التغيير	20 د
3	عرض ppt حول مجالات دعم التغيير	20د
المجموع		70 د

•أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- يستنتج أسباب مقاومة التغيير.
- يحدد طرق إدارة مقاومة التغيير

_ يستنتج دور القائد في إحداث التغيير

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة:**

- أسباب مقاومة التغيير.
- إدارة مقاومة التغيير.
- دور القائد في عملية التغيير.

المادة العلمية المرجعية :الإطار النظري للدراسة+ أوراق العمل.

- **نشاط (9-3-2)– نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** : تحديد دور القائد في إحداث عملية التغيير

- **الأسلوب التدريبي**: **تطبيق عملي**

التعليمة: يعرض المدرب المشروعين التاليين على شاشة العرض، ويطلب من المجموعات أن تختار أحدهما-يتأكد المدرب من أن الاختيار وقع على المشروعين- وفي ورقة العمل المرافقة يكتب المتدربون ما توصلوا إليه حول المعوقات المحتملة و الطرق المناسبة للتغلب عليها.

المشروع الأول: قررت وزارة التربية والتعليم تطبيق التقويم المستمر في المدارس، قامت الوزارة بإرسال التعليمات والنماذج الخاصة، كما تم استدعاء المديرين لورشة عمل مدة يوم أو يومين حول الموضوع

المشروع الثاني: أظهرت نتائج دراسة قام بها مستشار التوجيه أن هناك ضعفا كبيرا في مستوى تحصيل مادة الرياضيات لدى تلاميذ المؤسسة، وأن هناك احتياج لتخطيط وتنفيذ نشاط لحل هذه المشكلة.

المشروع:.....	
المعيقات المحتملة	**طرق التغلب عليها**

اليوم التدريبي العاشر: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (10-1-1) عصف ذهني : مهارات قيادة التغيير	40د
2	عرض ppt مهارات قيادة التغيير	20د
3	نشاط (10-1-2) تقييم ذاتي للمدير	30د
المجموع		90د

●**أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

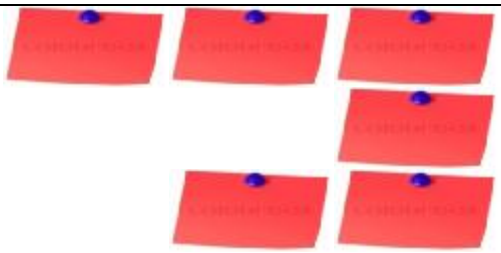
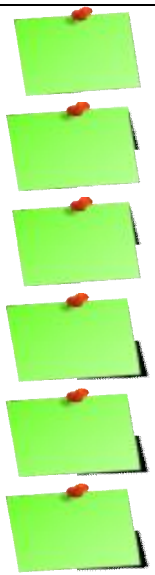
- يستنتج المهارات القيادية اللازمة لتنفيذ التغيير.

●**موضوعات الجلسة التدريبية الأولى**:

- مهارات قيادة التغيير.

المادة العلمية المرجعية: الإطار النظري للدراسة.

- **نشاط** (10-1-1) :**نشاط جماعي**
- **الهدف من النشاط** : استنتاج مهارات قيادة التغيير.
- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني**
- **التعليمة**: بالعودة إلى ما تمّ اكتسابه في الأيام التدريبية السابقة ، استخرج مع مجموعتك المهارات اللازمة لقيادة التغيير في المؤسسة التعليمية.

مهارات معرفية	مهارات وجدانية	مهارات سلوكية
		

- **نشاط** (10-1-2) تقييم ذاتي للمدير (كقائد للتغيير) – نشاط فردي
- **الهدف من النشاط**: يتعرف المدير على مدى استعداده لقيادة التغيير.
- **الأسلوب التدريبي**: تطبيق عملي
- **التعليمة**: حاول أن تصف حالتك من خلال ماهو مبين في الجدول الموالي:

	قبل البرنامج	اليوم
نظرتي للتغيير		
مهاراتي:		
استعدادي للتغيير		

اليوم التدريبي العاشر: الجلسة التدريبية الثانية

م	الفعاليات	الزمن
1	- نشاط (10-2-1) خطوات قيادة التغيير داخل المؤسسة	60د
2	- نشاط (10-2-2) انجاز خطة مبدئية للتغيير في مؤسسته	30د
المجموع		90د

•أهداف الجلسة التدريبية الثانية

في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

- يقود التغيير داخل مؤسسته

•موضوعات الجلسة التدريبية الثانية:

•المادة العلمية المرجعية: - الإطار النظري للدراسة + أوراق العمل.

- **نشاط** (10-2-1) : **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط** : تحديد خطوات قيادة التغيير داخل المؤسسة.

- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

- **التعليمة**: أطلب من المتدربين قراءة الورقة الخاصة بـــ" كيف نقود التغيير" ثم اطلب منهم إعطاء أمثلة عملية لكل خطوة وكيف يمكن أن تساعد في إحداث التغيير.

ورقة عمل كيف نقود التغيير

- انخرط في عملية التغيير.

- اعلم كل الزملاء عن الوجهة والهدف الحقيقي للتغيير وعن المكاسب التي ستترتب عليه للأفراد وللمؤسسة.

- احرص على تجميع أكبر عدد من الأفراد للعمل ضمن فرق ولا تعتمد فقط على مجموعة قليلة من المتحمسين.

- لا تستعجل في تكوين اتصالات رأسية داخل المؤسسة (اجعل جميع الفرق تشعر بأن لها ولما تقوم به وتؤديه وزنا مهما للعمل ، وإلاّ فان الناس سترغب أن تتجمع حول ما تراه أنت مهما وتترك الباقي رغم ضرورته للعمل).

- ابدأ بالناس الذين لديهم طاقة عالية ومستعدون للتغيير، لأنهم سيصبحون أمثلة ايجابية للآخرين.

- اعتمد أسلوب التغذية الراجعة الإجرائية بمعنى أن تقود التغذية الراجعة إلى أفعال وأن لا تكون مجرد عبارات عامة تنسى مع الأيام.

- تعامل مع الأولويات بمرونة وليكن لديك دوما استعداد لتغيير ترتيبها حسب مجريات الأمور، تذكر انك تقود تغيير ولا تمارس روتينا عادياً في العمل.

- دائما شجع المتطوعين للعمل والذين يقترحون أنفسهم.

- عند تعيين قيادات للفرق لا تتدخل في عملهم أو في التفاصيل، امنحهم فرصة للعمل والتجريب، وسيعودون لك بالنتائج أو بالأسئلة وعندها تساعدهم.

- سهل عملية الاتصال والتواصل.

- قدم التغذية الراجعة التي ترفع المعنويات، تحدث عن النجاحات رغم قلتها في البداية.

- **نشاط** (10-2-2) **تطبيق عملي**.
- **الهدف من النشاط** : انجاز خطة مبدئية لإحداث التغيير في المؤسسة.
- **التعليمة**: اختر مشروع تغيير مدرسي وأسقط عليه الخطوات التي توصلت إليها سابقا .

مشروع التغيير: ....
- **الخطوة** 1: .... - **الخطوة** 2: .... - **الخطوة** 3: .... - **الخطوة** 4: .... - **الخطوة** 5: .... - **الخطوة** 6: .... - **الخطوة** 7: .... - **الخطوة** 8: .... - **الخطوة** 9: .... - **الخطوة** 10: .... - **الخطوة** 11: ....

اليوم التدريبي العاشر: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (10-3-1) ورشة عمل (التحضير للتطبيق ميداني)	60د
المجموع		60 د

•أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- يطبق مهارات قيادة التغيير في مؤسسته

- **نشاط** (10-3-1) (**التحضير للتطبيق ميداني**)

- **الهدف من النشاط** :تطبيق المهارات المكتسبة خلال الأيام التدريبية السابقة .

- **الاسلوب التدريبي**: **ورشة عمل- التعليمة**: أمامك خطوات التغيير في المؤسسة التعليمية، ستبدأ بتنفيذها (مسودة خطة مدرسية)

1- ستقوم بتشكيل فريق تطوير مدرسي ويتضمن في عضويته معلمين وإداريين من المدرسة وأولياء أمور أو أطراف أخرى ترى أهمية مشاركتها، وقيادة الفريق.

2- يتولى الفريق مهمة القيام بعمل تقييم ذاتي لأداء المدرسة حسب معايير المدرسة الفاعلة.

3- تعد قائمة بالأولويات من أجل التطوير ثم بناء خطة تطويرية وتنفيذها.

4- يقوم فريق التطوير بعمل تقييم ذاتي في نهاية السنة لمعرفة ما تغير بين الواقع الذي كان والواقع الجديد نتيجة لتدخلات البرنامج.

E ملاحظة: يطلب المدرب من المتدربين الاحتفاظ بمحاولاتهم لحين العودة إلى الموضوع في المجال التدريبي الخاص بالتخطيط الاستراتيجي.

المجال الرابع: التخطيط الاستراتيجي

اليوم	أهدافـــه	الجلسة	موضوعها	الزمن
الحادي عشر: المدخل للتخطيط الاستراتيجي	- يدرك ماهية التخطيط الاستراتيجي والفرق بينه وبين التخطيط التقليدي. - يعرف مفهوم التفكير الاستراتيجي. - يشرح أهمية وفوائد التخطيط الإستراتيجي في المؤسسة التعليمية. - يستنتج معيقات التخطيط الاستراتيجي	1	ماهية التخطيط الاستراتيجي	120د
		استـــراحـــة		
		2	ماهية التخطيط الاستراتيجي(تابع)	110د
		استـــراحـــة		
		3	مراحل التخطيط الاستراتيجي	90د
الثاني عشر مراحل بناء الخطة الاستراتيجية	- يفهم مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي حسب نموذج الداود - يطبق خطوات مرحلة التهيئة للتخطيط. - يطبق خطوات مرحلة وضع الصورة المستقبلية - يطبق خطوة تحديد مجالات وأولويات العمل من مرحلة بناء الخطة الاستراتيجية	1	التهيئة للتخطيط	90د
		استـــراحـــة		
		2	الصورة المستقبلية للمؤسسة (صياغة الرؤية + تحديد الرسالة)	100د
		استـــراحـــة		
		3	بناء الخطة الاستراتيجية	110د
الثالث عشر مراحل بناء الخطة الاستراتيجية (تابع)	- يتعرف على نموذج تحليل الواقع s w o t - يدرك أهمية تحليل الواقع في عملية التخطيط - يطبق خطوات نموذج s w o t في الخطة الاستراتيجية. - يتعرف على مواصفات الأهداف العامة الجيدة - يحدد الأهداف العامة والأهداف التفصيلية للخطة. - يحدد البرامج المحققة للخطة الاستراتيجية	1	**S W O T** تحليل الواقع	90د
		استـــراحـــة		
		2	تحديد الأهداف الاستراتيجية والأهداف التفصيلية	95د
		استـــراحـــة		
		3	تحديد البرامج	90د

اليوم التدريبي الحادي عشر: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (11-1-1) حلقة نقاش	30د
2	محاضرة مع استخدام الشرائح:ماهية التخطيط والتخطيط الاستراتيجي	60د
3	نشاط(11-1-2)تطبيق استبيان(هل أقوم بالتخطيط الاستراتيجي)	30د
المجموع		120د

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى:**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يدرك أهمية التخطيط في عملية التغيير.
- يدرك ماهية التخطيط الاستراتيجي.
- يعرف مفهوم التفكير الاستراتيجي.

- **موضوعات الجلسة التدريبية الأولى:**

- مفهوم الإستراتيجية والتفكير الاستراتيجي.
- مفهوم التخطيط الإستراتيجي.
- خصائص التخطيط الإستراتيجي.

المادة العلمية المرجعية: - الإطار النظري للدراسة +أوراق العمل

- **نشاط** (11-1-1) : **نشاط جماعي**

-**الهدف من النشاط**: إدراك ضرورة التخطيط الاستراتيجي لنجاح عملية التغيير.

- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

- **التعليمة**: يطلب المدرب من المتدربين أن يجيبوا على أسئلة المناقشة بشكل فردي، ثم تناقش جماعيا. (تكتب الأسئلة على السبورة)

الأسئلة:

1- **ما أول سؤال تبادر إلى ذهنك عندما طلب منك وضع خطة تغيير؟**

2- **كيف رأيت ذلك من ناحية السهولة والصعوبة؟**

3- **هل ترى أن مهاراتك كافية لانجاز خطة متكاملة؟**

- **نشاط** (11-1-2) : تطبيق استبيان (هل أقوم بالتخطيط الاستراتيجي).

- **الهدف من النشاط** :تشخيص المدرب للمكتسبات االقبلية للمتدربين في مجال التخطيط الاستراتيجي.

- **الأسلوب التدريبي**: تطبيق عملي

- **التعليمة**: حدد موقعك على متصل بين كل قطبين مما يلي . ثم تناقش الإجابات للوصول إلى خصائص التخطيط الاستراتيجي ومدى تمتع المتدربين بهذه الخصائص

<u>الاستبيان:</u>

1- من الذي يشترك في وضع خطة تطوير مدرستك؟

أنا	x	x	x	نطاق واسع من الشركات بمن فيهم جميع الموظفين، والطلبة، وذوو الطلبة وأعضاء المجتمع المحلي

2- من الذي يقود عملية التخطيط

أنا	x	x	x	القيادة يتم تقاسمها مع الفريق التربوي القائد ومع الآخرين في المدرسة

3- ما هو نطاق خطة تطوير مدرستك؟

التركيز الأساسي ينصب على المبنى والبيئة المادية	x	x	x	إنها تركز على نوعية التعليم والتعلم المطلوبة لتحقيق المعايير والتحصيل المرتفع

4- كيف تعمل على تحسين التكامل بين التعليم والتعلم في خطتك؟

تحسين مهارات المعلمين وأدائهم يتم معالجته بشكل مستقل ضمن إدارة الأداء.	تحسين مهارات المعلمين في مجال التعليم النشط من المقومات الأساسية لأهداف الخطة

5- كيف تدعم الخطة الإدماج والمساواة؟

الخطة موجهة أساسا نحو أولويات التعليم للمدرسة جميعها.	الخطة تتواءم مع متطلبات تحسين أداء الطلبة جميعهم

6- ما هو نوع الأهداف الموضوعة؟

الأهداف معظمها وصفية	تم وضع مخرجات واضحة ومعايير نجاح محددة لكل نشاط من الأنشطة

7- إلى أي مدى يمكن إثبات المخرجات بأدلة؟

التحصيل على مستوى المدرسة هو المقياس الوحيد	تحسن التحصيل فضلا عن تدابير على نطاق أوسع لقياس النجاح بما في ذلك التطور الاجتماعي والشخصي ومعنويات المعلمين..الخ

8- كيف تسترشد الخطط المستقبلية بالتغذية الراجعة؟

هناك مراجعة سنوية.	هناك دورة متواصلة ومستمرة من التقييم الذاتي والمراقبة.

9- كيف تربط رؤيتك للمدرسة بخطتك؟

خطة تطوير المدرسة تغطي سنة واحدة	خطة تطوير المدرسة تعبر عن الرؤية على مدى خمس سنوات

اليوم التدريبي الحادي عشر: الجلسة التدريبية الثانية

•أهداف الجلسة التدريبية الثانية

في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

-يدرك الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي.

-يشرح أهمية وفوائد التخطيط الإستراتيجي في المؤسسة التعليمية.

-يستنتج معيقات التخطيط الاستراتيجي

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (11-2-1)عصف ذهني أهمية ومعوقات التخطيط الإستراتيجي	40د
2	عرض ppt : أهمية ومعوقات التخطيط الإستراتيجي	20د
3	نشاط(11-2-2) عصف ذهني مقارنة بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي.	30د
4	نشاط(11-2-3) قراءة ورقة العمل وتلخيص مواضيع الجلسة	20
المجموع		110د

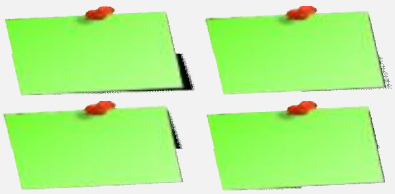
- **موضوعات الجلسة التدريبية الثانية:**

- فوائد وأهمية التخطيط الإستراتيجي في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية
- معوقات التخطيط الاستراتيجي
- الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي.

- **المادة العلمية المرجعية:** - الإطار النظري للدراسة +أوراق العمل .

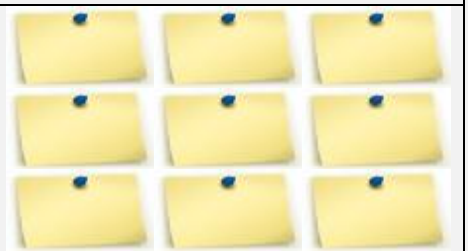
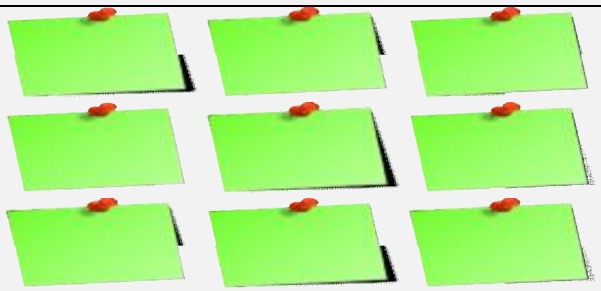
- **نشاط** (11-2-1) : **نشاط جماعي**
- **الهدف من النشاط**: التعرف على أهمية ومعوقات التخطيط الإستراتيجي.
- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني**
- **التعليمة**: من خلال ما تم تناوله فيما يمكن أن تتمثل أهمية التخطيط الاستراتيجي ، ثمّ ما المعوقات التي ترى أنها تحول دون تطبيقه في مؤسساتنا التعليمية؟

أهمية التخطيط الاستراتيجي



معيقات التخطيط الاستراتيجي

- **نشاط**(11-2-2): عصف ذهني- الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي
- **الهدف من النشاط**: تأكيد أهمية التخطيط الاستراتيجي في تنفيذ التغيير والتطوير المدرسي.
- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني**
- **التعليمة**: قارن بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي.

التخطيط التقليدي	التخطيط الاستراتيجي
	

- **نشاط** (11-2-3): تلخيص مواضيع الجلسة. ثم قراءة ورقة العمل كتغذية راجعة
- **الهدف من النشاط** : التأكد من تحصيل المتدربين للمعلومات المتناولة

ورقة عمل : ماهية التخطيط الاستراتيجي

Ø ما هو التخطيط المدرسي الاستراتيجي؟

"هو تلك العملية التي يقوم فيها مدير المدرسة، والمشاركون له في عملية التخطيط بوضع تصور لمستقبل المدرسة، وتطوير الإجراءات، والعمليات، والوسائل الضرورية لتحقيق ذلك التصور لمستقبل المدرسة في الواقع، وما يرتبط به من الاستجابة لتلك التغيرات الحاصلة في البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على العمل المدرسي، ومن خلال استخدام الموارد والمصادر المتاحة المؤثرة على العمل المدرسي، ومن خلال استخدام الموارد والمصادر المتاحة بصورة أكثر فاعلية".

Ø كما يمكن القول بأنه:

عملية عقلانية أو سلسلة من الخطوات التي تهتم بتصميم استراتيجيات، تجعل مدير المدرسة الثانوية قادر على الاستثمار الأمثل لمواردها، والاستجابة التامة للفرص التي تتاح لها في بيئتها الخارجية، وتقييم القوى الداخلية، وجوانب الضعف فيها، مع تطوير رؤية مستقبلية للمدرسة، وإيجاد الاستراتيجيات الملائمة، وإنجاز المهام، والوصول بالمدرسة الثانوية إلى التغيير المناسب، لتحقيق رسالته.

- **الإستراتيجية**
- **التفكير الاستراتيجي**

} تذكير بعنصر الإدارة الإستراتيجية في المجال التدريبي الأول

Ø أسئلة تطرح للتفكير الاستراتيجي:

- أين نحن الآن؟
- ماذا نريد أن نكون؟
- لمصلحة من نريد أن نكون؟
- هل نستطيع أن نصل إلى ما نريد؟
- إذا كانت الإجابة بلا : لماذا لا نستطيع أن نصل إلى ما نريد؟
- إذا كانت الإجابة بنعم : كيف نستطيع أن نصل إلى ما نريد؟

Ø لماذا التخطيط الاستراتيجي؟

نلجأ للتخطيط الاستراتيجي من أجل تحقيق الأهداف التالية:

1- العمل على دراسة الواقع من خلال تحليل البيئة الداخلية والخارجية ، وتعزيز نقاط القوة ، ومعالجة نقاط الضعف.

2- السعي لتنمية شخصية مدير المدرسة، لمواجهة التغيرات المستقبلية، والتحسب للمعوقات المتوقعة، لأجل الاستعداد لمواجهتها، واستيعابها.

3- رسم الخريطة الأساسية للتنظيم المدرسي، فهو يحدد الأدوار، والقدرات، والوقت الذي من خلاله يستطيع مدير المدرسة تحقيق أهداف مدرسته.

4- يسهم في وضع الاستراتيجيات التي تساعد في حل المشكلات المدرسية، وعلاجها.

5- يساعد مدير المدرسة في تحقيق الأهداف التي يطالب المجتمع بتحقيقها، والتي ترتبط بالأولويات المتاحة، والنتائج التي ينبغي إنجازها.

Ø من يقوم بالتخطيط الاستراتيجي؟

تتطلب صياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة توفر عدد من الأفراد وعلى رأسهم مدير المدرسة تكون لديهم القدرة على استقراء المستقبل، والتنبؤ بالمتغيرات البيئية المحيطة بالمدرسة، ورصدها وتحليلها، ومعرفة الفرق بين الوضع الحالي للمدرسة، والوضع الذي تنشده مستقبلا.

فريق التخطيط الاستراتيجي: (الجماعة التربوية)

1- مدير المؤسسة (قائد التغيير) .
2- الإداريون.
3- مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي .
4- ممثلون عن الأساتذة.
5- ممثلون عن التلاميذ .
6- جمعية أولياء التلاميذ.
7- مختص في التخطيط الاستراتيجي. **(في حالة عدم دراية كل أعضاء فريق العمل المدرسي بأسس التخطيط الاستراتيجي)**

Ø بما يتميز التخطيط المدرسي الاستراتيجي؟

يتميز بالخصائص التالية:

1- أن صنع القرار الاستراتيجي يعني القدرة على بقاء المنظمة التعليمية وقادتها في حالة نشاط دائم غير سلبيين ، فيما يتعلق بمواقعهم ومراكزهم.

2- أن التخطيط الاستراتيجي يرمي إلى مزيد من التقدم والتطوير، ويركز على الإبقاء بالمنظمة في حالة تتناسب مع البيئة المتغيرة.

3- الإستراتيجية الأكاديمية تكون تنافسية، وتدرك أن المؤسسات التعليمية تتأثر بظروف السوق الاقتصادي والتنافسي القوى المتزايد.

4- عملية صنع القرار الاستراتيجي تمثل خليطاً من التحليل المنطقي والاقتصادي ذا الحيلة السياسية، والتغير السيكولوجي، ومن ثم فهو عملية على درجة فائقة من التعاون والمشاركة.

5- أن التخطيط الاستراتيجي لا يركز اهتمامه على الخطط الموثقة والتحليل والتنبؤ والأهداف ، ولكنه يولى عملية صنع القرار جل اهتمامه.

6- التخطيط الاستراتيجي يضع مستقبل المنظمة التعليمية فوق أي اعتبار آخر.

Ø ما أهمية التخطيط المدرسي الاستراتيجي؟

تتضح أهمية التخطيط الاستراتيجي من خلال تحليل التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية، والتي تتمثل في تسارع التغير الكمي والنوعي في البيئة المحيطة، لدرجة تلاشي الحدود الفاصلة بين الزمان والمكان، وكذلك زيادة حدة المنافسة، وحاجة المجتمع في ظل نقص الموارد الطبيعية، والتحول من المجتمعات الصناعية إلى المجتمعات المعرفية.

Ø ما الفوائد التي يحققها التخطيط المدرسي الاستراتيجي؟

يمكن القول أن التخطيط الاستراتيجي يساعد مدير المدرسة والعاملين معه على ما يلي:

1- تحديد القضايا الأساسية التي تشكل جوهر العمل المدرسي وتؤثر فيه، وعلى اتخاذ قرارات تتناسب مع القضايا المطروحة في العمل المدرسي.

2- تحديد أهداف إجرائية للمواد الدراسية والوظائف والمسئوليات المحددة لكل عضو في المدرسة.

3- وضع تصور لمستقبل المدرسة من خلال الكشف عن واقع وإمكانات المدرسة ومواردها المتاحة.

4- الوصول بالمدرسة إلي مستوى عال نحو تحقيق رسالة المدرسة وأهدافها، والعمل على إحداث التغيير الإيجابي المناسب لتحقيق رسالة المدرسة نحو التلاميذ، والبيئة والمجتمع.

5- التركيز الدائم على القضايا الأساسية ذات العلاقة بواقع المدرسة ومستقبلها.

6- التوصل إلي قرارات إستراتيجية في الأوقات التي تتعرض لها المدرسة لتحديات داخلية أو خارجية محتملة في المستقبل.

7- وضع إدارة المدرسة في موقف نشط ومتميز يتلاءم مع تغيرات البيئة بشكل دائم وتطوير الواقع المدرسي لمواجهة الصعوبات التي تعترض النجاح والتفوق في المدرسة.

8- التركيز على أهمية المشاركة والتعاون بين أعضاء المجتمع المدرسي والعاملين والمجتمع المحلي لتحقيق أهداف المدرسة والتأكيد على مبدأ وحدة الفريق.

9- تحديد جوانب القوة والضعف في المدرسة من خلال عمليات القياس والتقويم والمتابعة المستمرة..

Ø ما المشكلات التي تواجه التخطيط المدرسي الاستراتيجي؟

1- **مشكلات تختص بالأهداف**: بعدم تمكن المخططين من التحديد الدقيق للأهداف في المراحل التمهيدية للتخطيط.

2- **مشكلة المشاركة**: حيث تعد عملية اقتناع أفراد المنظمة بأهمية عملية التخطيط، ركيزة أساسية لدعم الخطة سواء خلال مرحلة الإعداد، أو التنفيذ ، إضافة لحالة التردد والارتباك في حال عدم وجود معرفة مسبقة بإدارة الصراعات.

3- مشكلة البيانات والتي تبدو واضحة بسبب:

-عدم الفهم الكامل لعملية التخطيط الاستراتيجي.

-عدم النجاح في مواصلة الإعلان عن التقدم، أو التطور الذي تحرزه مجموعة التخطيط.

-عدم التمكن من تقديم وصف كامل ودقيق لمنفذي الخطط.

4- **مشكلة الاعتماد المتبادل**: وتكمن في أن قدرة المنظمة التعليمية على التخطيط تتوقف، بدرجة كبيرة على الاعتماد المتبادل بين التنظيمات الفرعية المكونة لها.

5- **مشكلات تتعلق بالمصادر**: من حيث عدم توافر الموارد المخصصة، وعدم قياس النفقات مما يدفع المنظمة التعليمية للبحث عن بدائل أخرى لتنفذ أهدافها.

ماالفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي؟

التخطيط التقليدي	التخطيط الاستراتيجي
•أقصر زمنيا. •يهتم بإنجاز الأعمال. •ليس مبني علي رؤية. •تخطيط في حدود الموارد المتاحة. •يعتمد علي رد الفعل لسياسات معلومة ويستخرج من الماضي. •يركز علي تحليل الحقائق والبيانات الكمية. •أعضاء المنظمة في سلم وظيفي بيروقراطي •نادرا ما يلتفت إلى عنصر التمكين وتحقيق تغيير تحويلي •يركز علي الكفاءة •ربما لا يشغله تحليل البيئة الخارجية •يتبنى مبدأ حل الصراعات	•أطول زمنيا •يهتم بنوعية ما سيتحقق •مبني علي رؤية مستقبلية للمنظمة •يحاول خلق فرص جديدة وموارد متاحة •يأخذ بالمبادرة والابتكار واكتشاف الطاقات ويدعو للتغيير الإيجابي •يركز علي تحليل البيانات الكيفية والاستنتاجات المحسوسة •أعضاء المنظمة في وحدة عضوية حول هدف ورؤية مشتركة •يهدف إلى دفع المنظمة قدما إلى الأمام وتمكين أجهزتها المختلفة •يركز علي الفاعلية •يهتم بتحليل البيئة الخارجية وتفاعلها مع البيئة الداخلية •يتبنى مبدأ حل الصراعات والدعم الإيجابي

اليوم التدريبي الحادي عشر: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (11-3-1) حلقة نقاش	30 د
2	محاضرة + عرض ppt :(نماذج التخطيط الاستراتيجي)	60د
المجموع		90 د

●**أهداف الجلسة التدريبية الثالثة**:

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- يتعرف على بعض من نماذج التخطيط الاستراتيجي.
- يتعرف على مراحل التخطيط الإستراتيجي وفق نموذج الداود

●**موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة**:

- نماذج التخطيط الاستراتيجي.
- نموذج الداود للتخطيط الإستراتيجي

●**المادة العلمية المرجعية**: الاطار النظري للدراسة +أوراق العمل .

قراءات إضافية: كتاب كيف تكتب خطة استراتيجية للسويدان والعدلوني .

- **نشاط** (11-3-1) : **نشاط جماعي**

-**الهدف من النشاط**: اكتشاف مراحل وضع الخطة الاستراتيجية.

- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

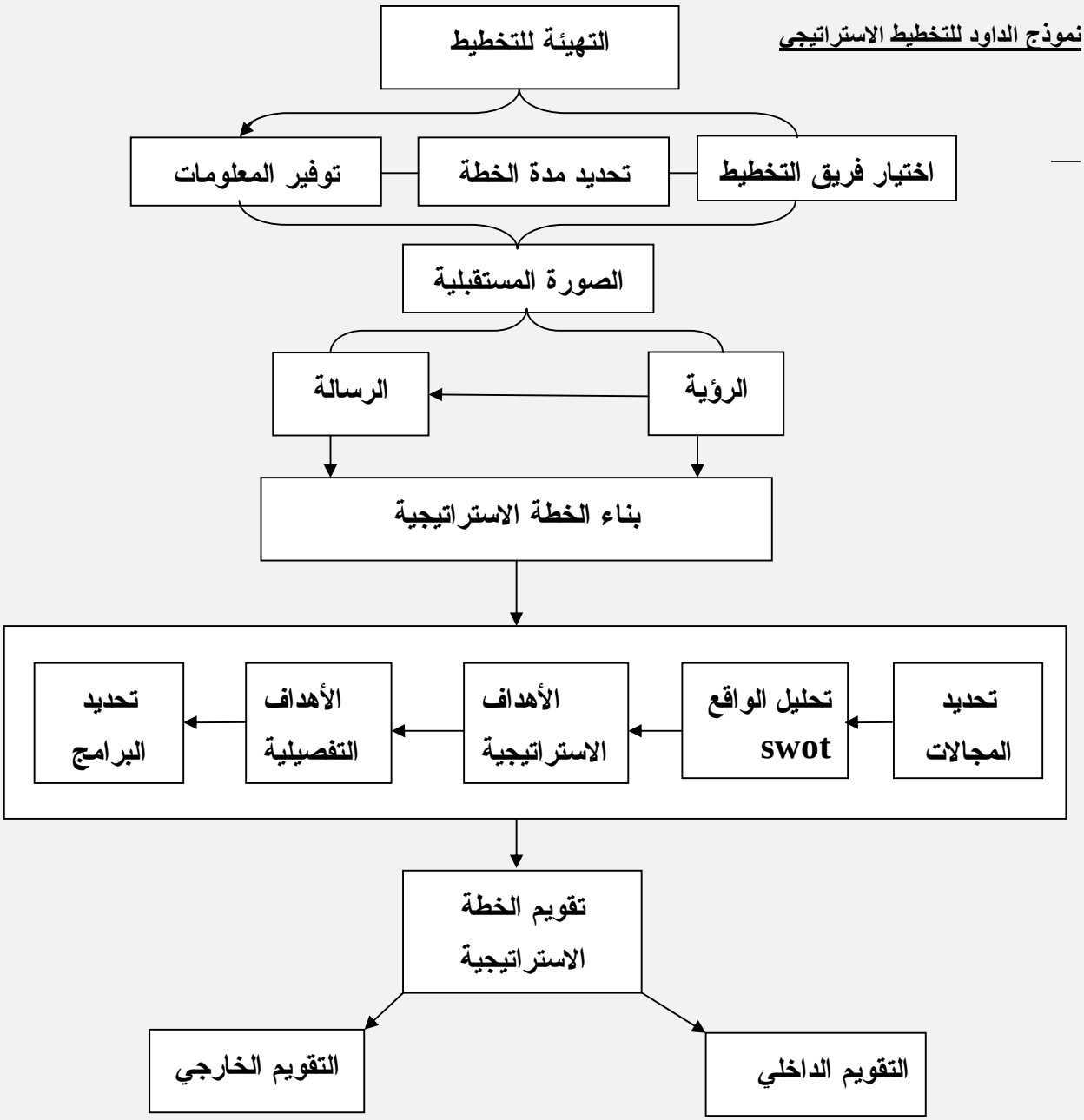
-**التعليمة**: يطلب المدرب من المتدربين ذكر أسئلة التفكير الاستراتيجي وكتابتها على السبورة ، ثم يكلف المجموعات بإعطاء إجابات عملية تنطبق على واقع المدرسة لكل سؤال من الأسئلة. **(وذلك باختيار موضوع يشكل مشكلة مدرسية)** بعدها تناقش الاجابات وتكتب الإجابات المتفق عليها مقابل كل سؤال.

الموضوع المختار: ضعف التحصيل

الأسئلة الاستراتيجية:	**الإجابات**
الاستراتيجية: ←	
1- أين نحن الآن ؟ ←	
2- ماذا نريد أن نكون ؟ ←	
3- لمصلحة من نريد أن نكون ؟	
4- هل نستطيع أن نصل إلى ما نريد ؟←	
* إذا كانت الإجابة بلا:	
5- لماذا لا نستطيع أن نصل إلى ما نريد ؟←	
* إذا كانت الإجابة بنعم	

E ملاحظة: بالعودة للإطار النظري يتم التعرف على عدة نماذج للتخطيط الاستراتيجي ، تم اختيار نموذج الداود (2015) للتدرب عليه كونه نموذجا عربيا يتلاءم والبيئة المحلية.

نموذج الداود للتخطيط الاستراتيجي



المصدر: الباحثة

ورقة عمل: نموذج الداود للتخطيط الاستراتيجي المدرسي2015:

يتكون نموذج الداود للتخطيط الإستراتيجي والذي توصل إليه عن طريق تحليل عدة نماذج للتخطيط الإستراتيجي عربية وأجنبية، من أربع مراحل رئيسية، وثلاث عشر مرحلة فرعية نوضحها فيما يلي: **(الدواد، 2015)**

المرحلة الأولى: وتتضمن التهيئة لإعداد الخطة الإستراتيجية للمدرسة وتتكون من أربع مراحل هي:

أ-اختيار فريق التخطيط الإستراتيجي والذي يتكون من 5 إلى 7 أشخاص من منسوبي المدرسة وأولياء الأمور وأعضاء من المجتمع المحلي للمدرسة.

ب-تأهيل فريق التخطيط الإستراتيجي وذلك بتزويده بمجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات الخاصة بالتخطيط الإستراتيجي، من خلال مجموعة من البرامج المهنية؛ كحلقات النقاش، الندوات، والبرامج التدريبية.

ج-تحديد مدة الخطة الإستراتيجية للمدرسة والتي تتراوح ما بين عامين إلى خمس سنوات.

د-توفير البيانات والمعلومات اللازمة لإعداد الخطة الإستراتيجية للمدرسة، وتشمل معلومات عن التلاميذ والمعلمين وإمكانات المدرسة والمجتمع المحلي.

المرحلة الثانية: وفيما يتم وضع الصورة المستقبلية للمدرسة وهي المرحلة التي يتم فيها تحديد ملامح المدرسة بعد فترة من الزمن، وهي الفترة التي تنتهي فيها الخطة الإستراتيجية للمدرسة وتتكون من:

أ-تحديد رؤية المدرسة: ويقصد بها تحديد الصورة المستقبلية لمدرسة في شتى المجالات.

ب-تحديد رسالة المدرسة: ويقصد بها تحديد هوية المدرسة والأدوار التي تؤديها، والمستفيدون من خدماتها، وكيف تؤدي أعمالها.

المرحلة الثالثة: وهي مرحلة بناء الخطة الإستراتيجية وتتكون من خمس مراحل فرعية هي:

أ-تحديد مجالات العمل المدرسي. ب-تحليل واقع المدرسة.

ج-صياغة الأهداف الإستراتيجية. د-صياغة الأهداف التفصيلية. ه-تحديد البرامج.

المرحلة الرابعة: وهي مرحلة تقييم الخطة الإستراتيجية للمدرسة وتطويرها؛ ويقصد بها المرحلة التي يتم فيها دراسة الخطة وتقويمها وتنقسم إلى قسمين هما:

التقويم الداخلي: وهو التقويم المرحلي والتقويم المستمر للخطة الإستراتيجية المدرسية للتأكد من أن الخطة تسير في مسارها الصحيح. ويقوم بهذه العملية المشاركون في بناء الخطة الإستراتيجية المدرسية من منسوبي المدرسة والمجتمع المحلي.

التقويم الخارجي: وهو الذي يكون في نهاية العام الدراسي، ويقوم به مسؤولي الإشراف التربوي في الإدارة المدرسية/ التعليمية.

اليوم التدريبي الثاني عشر: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (12-1-1) حلقة نقاش	30د
2	نشاط (12-1-2) تمرين (نشاط جماعي)	15د
3	عرض PPt أدوات جمع المعلومات	30د
4	نشاط (12-1-3)عصف ذهني تحديد وتصميم أدوات جمع المعلومات	45د
المجموع		90د

أهداف الجلسة التدريبية الأولى

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يطبق الخطوة الأولى
- التعرف على اجراءات خطوة التهيئة للتخطيط (اختيار فريق التخطيط وتأهيله، بالإضافة إلى تحديد مدة الخطة الاستراتيجية).
- التعرف على خطوات إعداد أدوات جمع المعلومات

- **نشاط** (12-1-1): **نشاط جماعي**
- **الهدف من النشاط**: التعرف على اجراءات الخطوة الأولى والثانية في مرحلة التهيئة للتخطيط (اختيارفريق التخطيط وتأهيله، بالإضافة إلى تحديد مدة الخطة الاستراتيجية.)
- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

-**التعليمة**: تعتبر الخطوة الأولى من العملية التخطيطية أساسية، لأنها تعد تحضيرا لجميع الخطوات فما المطلوب القيام به بالتفصيل في هذه الخطوة؟

بعد مناقشة الأفكار المطروحة يكتب المدرب على السبورة النقاط المتفق عليها ، وتكتب كل مجموعة نفس النقاط على الورقة المخصصة.

E ملاحظة: تسلم لكل مجموعة (14) ورقة مكتوب على كل واحدة منها إحدى خطوات النموذج، حيث يتم تلخيص إجراءات كل خطوة بعد انتهاء النشاط التدريبي الخاص بها.

- **نشاط** (12-1-2) (نشاط جماعي)
- **الهدف من النشاط**: التعرف على خطوات إعداد أدوات جمع المعلومات المناسبة واللازمة للخطة
- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**
- **التعليمة**: لاحظت أن تلاميذ المؤسسة التعليمية التي تديرها قليلي التردد على المكتبة وتريد أن تضع خطة لتحسين إقبالهم على المكتبة، ماهي المعلومات التي ستحتاجها لذلك؟ وكيف يمكن الحصول عليها؟ وبمن ستستعين؟

س1 : ماهي المعلومات التي ستحتاجها لذلك ؟

.....

.....

.....

س2 : كيف يمكنك الحصول عليها؟

.....

.....

س3: بمن ستستعين؟

.....

.....

- **نشاط** (12-1-3) :**نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط**: تحديد وتصميم أدوات جمع المعلومات.

- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني**

- **التعليمة**: مع مجموعتك، اقترح أداة لنفس الغرض وبيّن لمن ستوجهها، مع اقتراح أسئلة أو فقرات مكونة للأداة بحيث ستوفر لك الإجابة عليها معلومات وبيانات تفيدك في وضع الخطة.

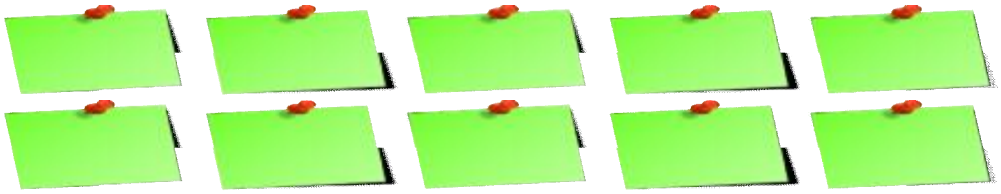
- **ملاحظة**: يعمل المدرب على أن تتنوع الأدوات المختارة بين المجموعات.

- تناقش اقتراحات المتدربين في ضوء مواصفات الأداة الجيدة .

- اسم الأداة:.....

– الفئة الموجهة لها:.....

- موضوع الأداة:.....



اليوم التدريبي الثاني عشر: الجلسة التدريبية الثانية

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية**

في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

- يصوغ رؤية لمؤسسته
- يحدد رسالة مؤسسته

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثانية:**

- صياغة الرؤية
- تحديد الرسالة

- **المادة العلمية المرجعية:**

-الإطار النظري للدراسة +أوراق العمل+ كتاب السويدان ، والعدلوني

م	الفعاليات	الزمن
1	عرض ppt حول صياغة رؤية و رسالة المؤسسة	20د
2	نشاط (12-2-1) تمرين: ضع رؤية لمؤسستك	20د
3	نشاط (12-2-2) تمرين: قيّم الرؤية	15د
4	نشاط (12-2-3) تمرين: حدد رسالة المؤسسة	20د
5	نشاط (12-2-4) تمرين: قيّم الرسالة	15د
6	نشاط (12-2-4)عرض أعمال المجموعات (الرؤى والرسائل)	10د
المجموع		100د

- **نشاط** (12-2-1). ضع رؤية لمؤسستك : نشاط جماعي
- **الهدف من النشاط** : تطبيق خطوات صياغة رؤية المؤسسة
- **الأسلوب التدريبي: تمرين**
- **التعليمة**: تعرضنا في العرض السابق لخطوات صياغة الرؤية؛ ستجد في الوجه الأول للورقة الموزعة هذه الخطوات ،وتجد في الوجه الثاني نماذج لرؤى لمدارس مختلفة.
- مع مجموعتك اقرأها جيدا واستعن بها في وضع رؤية خاصة بمؤسستك.

خطوات صياغة الرؤية

- **أنوّع: التقليد + التعديل + العصف الذهني**
- **أبحث**: .....
.....
- **أصوغ** : .....
.....
.....

2/1

نماذج من رؤى بعض المدارس

1-تخريج طالب قادر على التفاعل مع متطلبات العصر من خلال بيئة تربوية فعّالة من المجتمع وللمجتمع.

2- تسعى المؤسسة التعليمية لتنشئة متعلم ملتزم بعقيدته، جاد في تحصيل العلم، مساير للتطور التكنولوجي الحديث.

3- تسعى المدرسة لإتاحة تعليم يحقق الجودة الشاملة للتلاميذ باستخدام التتكنولوجيا الحديثة في ظل اللامركزية والمشاركة المجتمعية.

4- الريادة والتميز بتقديم تعليم عالي الجودة للجميع من خلال معلم كفء وإدارة متميزة ومشاركة مجتمعية فعالة.

5- إعداد طالب متميز قادر على مواجهة تحديات العصر.

2/2

- **نشاط** (12-2-2): **قيّم الرؤية**.
- **الهدف من النشاط**: تقييم الرؤية.
- **الأسلوب التدريبي: تمرين**
- **التعليمة**: مع مجموعتك أكتب الرؤية المتوصل إليها وبين مدى تطابقها مع مواصفات الرؤية الجيدة، وذلك بربط – بواسطة الألوان- كل جزء من الرؤية بالصفة التي تحققها.

الرؤية: .....
.....
.....

الصفات: 1- مختصرة – 2- المجال – 3- الجمهور – 4- طموحة

- **نشاط** (12-2-3): تمرين: ضع رسالة المؤسسة

- **الهدف من النشاط**: تطبيق خطوات تحديد رسالة المؤسسة.

التعليمة: مثل ما مرّ معنا في جزئية الرؤية ستجد في الوجه الأول للورقة الموزعة خطوات تحديد الرسالة، وتجد في الوجه الثاني نماذج لرسائل المدارس التي تقدمت رؤاها سابقا بنفس الترتيب.

- مع مجموعتك اقرأها جيدا واستعن بها في وضع الرسالة التي تخدم الرؤية الخاصة بمؤسستك.

خطوات صياغة الرسالة

1- **ماذا؟ (المجالات)**: .....

.....

.....

.....

2- **من؟ (الفئة المستهدفة)**: .....

.....

.....

.....

3- **كيف؟ (أسلوب العمل)**: .....

.....

.....

.....

4- **لماذا ؟ (تحديد الأسباب)**: .....

.....

.....

2/1

<u>نماذج من رسائل بعض المدارس</u>

1- التعاون المثمر مع أعضاء هيئة التدريس- الدعم الفعال من جانب المجتمع وأولياء الأمور- التفعيل البناء للقيادة المدرسية- توفير التكنولوجيا الحديثة لجميع المتعلمين- تعديل وتهذيب السلوك التلاميذي من خلال تفعيل المشاركة في الأنشطة .

2 -الاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية -استخدام التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية- تنمية مهنية لجميع العاملين- تفعيل دور المشاركة المجتمعية- غرس القيم الدينية والأخلاقية في نفوس التلاميذ - العدالة في توزيع الأعمال.

3- إعداد تلميذ متميز قادر على القراءة والكتابة والإبداع- تنمية مهنية فعالة للعاملين – تفعيل دور المشاركة المجتمعية – تفعيل دور وحدة التدريب والجودة – استخدام أساليب تعلم متمركز حول المتعلم – استخدام التكنولوجيا الحديثة – تقديم رعاية صحية متميزة.

2/2

-**نشاط** (12-2-4): قيّم الرسالة

- **الهدف من النشاط**: تقييم الرسالة.

- **الأسلوب التدريبي**: **تمرين**

- **التعليمة**: مع مجموعتك طابق عناصر الرسائل السابقة مع خطوات تحديد الرسالة ، وعدل فيها إن لزم الأمر، ثم أكتب الرسالة المتوصل إليها وبين مدى تطابقها مع مواصفات الرسالة الجيدة، وذلك بربط – بواسطة الألوان- كل جزء من الرسالة بالصفة التي يحققها.مع التركيز على عنصر الاختصار .

ماذا؟ (المجالات): .....

.....

2- **من؟ (الفئة المستهدفة)**:.....

.....

3- **كيف؟ (أسلوب العمل)**:.....

.....

4- **لماذا ؟ (تحديد الأسباب)**:.....

.....

إذن: **رسالة مؤسستنا**.....

.....

.....

.....

- **نشاط** (12-2-4)**عرض أعمال المجموعات(الرؤى و الرسائل)**

- **الهدف من النشاط** : تشخيص نقاط القوة ونقاط الضعف للرؤى و الرسائل المنجزة من طرف المتدربين أنفسهم

- **الأسلوب التدريبي**: **العرض التوضيحي**

- **التعليمة**: يتقدم ممثل عن كل مجموعة بورقة تحمل الرؤية والرسالة التي أنجزتها.

- **ملاحظة**: تقدم مكافأة لأحسن رؤية و أحسن رسالة.

اليوم التدريبي الثاني عشر: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	عرض ppt حول خطوات بناء الخطة الاستراتيجية	20 د
2	نشاط (12-3-1) عصف ذهني تحديد مجالات العمل	45 د
3	نشاط (12-3-2) عصف ذهني تحديد الأولويات	40د
4	نشاط (12-3-3) واجب منزلي	05 د
المجموع		110 د

- **أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:**

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- التعرف على خطوات بناء الخطة الاستراتيجية.
- يحدد مجالات العمل الاستراتيجي
- يحدد أولويات العمل الاستراتيجي

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة:**

- مراحل بناء الخطة الاستراتيجية

المادة العلمية المرجعية: الاطار النظري للدراسة

- **نشاط** (12-3-1) :**نشاط جماعي**
- **الهدف من النشاط** : تحديد مجالات العمل.
- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني باستخدام أداة المراجعة**
- **التعليمة**: يرسم المدرب جدولا كما هو موضح ، مع طرح الأسئلة التالية:
- ما الذي يجري بصورة حسنة في مؤسستك؟
- ماالذي يجري بصورة مقبولة؟
- ما الذي يحتاج إلى تطوير؟ مع طرح سؤال كيف تعرف في كل مرة
- بعد المناقشة يتم تحديد المجالات الرئيسية التي تحتاج للتغيير وتسجيلها على ورقة جانبية.

- **نشاط** (12-3-2): نشاط جماعي
- **الهدف من النشاط**: تحديد الأولويات.
- **الأسلوب التدريبي**: **عصف ذهني**
- **التعليمة**: عد إلى الورقة التي سجلت عليها مجالات العمل المختارة وقم بترتيبها حسب الأولوية بمساعدة مصفوفة الأولويات التالية.

باتباع الارشادات التالية:

•اكتب كل أولوية من أولويات التطوير على ورقة لاصقة ،لكي يتم تحريكها من مصفوفة إلى أخرى حسب النقاش الذي يجري بين أفراد المجموعة.

•ركز أولاً على أثر الأولوية على التعلم، ثم انظر بعد ذلك في مدى تلبيتها لأهداف الإصلاح وسهولة التنفيذ.

•ضع الدرجات التي حصلت عليها الأولوية حسب رأي المجموعة مثل4/4 – 3/2 وهكذا

•تذكر أن المناقشة حول كل أولوية مهمة للغاية .حاول مساعدة أعضاء المجموعة على التوصل إلى اتفاق كي لا يتحكم شخص واحد بتقدير درجة الأولوية.

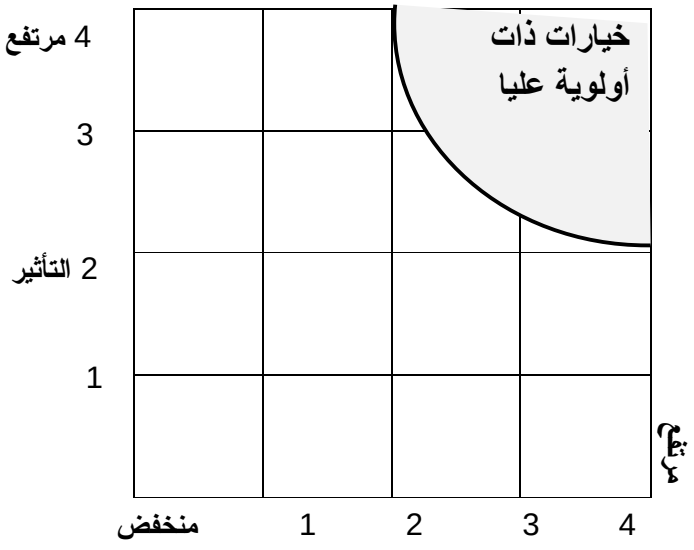
-**ملاحظة**: يحضر المدرب المصفوفتين:

1-خاصة بمدى التأثير مقابل مدى تلبية الخيارات لأهداف الإصلاح.

2- خاصة بمدى التأثير مقابل مدى القابلية للتنفيذ .

على السبورة الورقية ويطلب من المتدربين طرح أفكارهم بأسلوب العصف الذهني. بحيث تنفذان تباعا

مصفوفة الأولويات رقم 1+ رقم 2



يلبي أهداف الإصلاح أو القابلية للتنفيذ

- **نشاط** (12-3-3): واجب منزلي

- **الهدف من النشاط**: إدراك أهمية تحليل الواقع في العملية التخطيطية

- **الأسلوب التدريبي**: تمرين عملي

- **التعليمة**: كما تلاحظ فإن خطوات التخطيط الاستراتيجي تسير من العمومية إلى الخصوصية، فبعد أن حددت الرؤية والرسالة إضافة إلى مجالات العمل وكذا الأولويات ،سيتبادر إلى ذهنك أنه وقت تحديد الأهداف، إلا أن ما يميز التخطيط الاستراتيجي احاطته بكل الجوانب التي من شأنها أن تجعل الخطة تتوفر على فرص النجاح، و من الخطوات المساعدة في ذلك مايعرف بتحليل أو تشخيص الواقع كتحضير لعملية وضع الخطة بالاستفادة من نتائج جمع المعلومات، وعليه واستنادا إلى ماتم انجازه بيّن الأمور التي يمكن أن تساهم في وضع خطة تطويرية للمؤسسة، وما الذي يمكن أن يعيق ذلك؟

العوامل المساعدة	**العوامل المعيقة**
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

اليوم التدريبي الثالث عشر: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (13-1-1) عرض الأعمال ومناقشة الواجب المنزلي.	30د
2	نشاط (13-1-2) عصف ذهني تحليل الواقع	30
3	نشاط (13-1-2) عرض ppt تحليل الواقع	30د
المجموع		90د

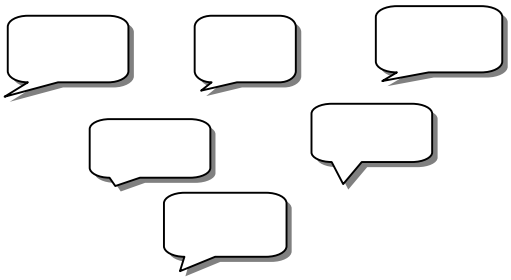
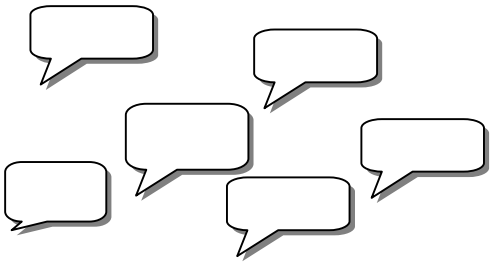
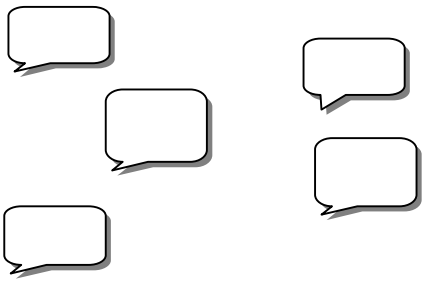
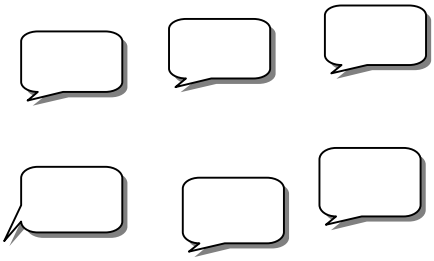
- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى:**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يدرك أهمية تحليل الواقع بأسلوب swot
-يستعمل أسلوب التحليل الرباعي swot عند وضع الخطة الاستراتيجية.

- **نشاط** (13-1-1) عرض الأعمال ومناقشة الواجب المنزلي.
- **الهدف من النشاط**: التمهيد لموضوع الجلسة (تحليل الواقع)
- **نشاط** (13-1-2): عصف ذهني
- **الهدف من النشاط**: التمكن من تحليل الواقع وفق نموذج سووت swot
- **التعليمة**: انطلاقا من تحديدك للعوامل المساعدة والعوامل المعيقة لوضع خطة استراتيجية فقد أدركت أن المؤسسة التعليمية تتأثر بالبيئة الداخلية والبيئة الخارجية فلابد أن البيئتين تحتويان على سلبيات وإيجابيات، وذلك ما يعرف بتحليل الواقع بأسلوب swot، وأمامكم نموذج سووت، وباختيار هدف من الأهداف الخاصة التي تم تحديدها ضع كل توقعاتك حول العناصر التي يحملها النموذج.

E يعمل المدرب على تكليف مجموعات بعناصر القوة وعناصر الضعف ومجموعات أخرى بالفرص المتاحة والتهديدات، ثم تنقسم المجموعة الواحدة إلى قسمين ليركز كل قسم على عنصر واحد من العناصر.

	عناصر القوة Strengths	**عناصر الضعف** Weaknesses
داخلية		
		الفرص المتاحة Opportunities
خارجية		

اليوم التدريبي الثالث عشر: الجلسة التدريبية الثانية

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (13-2-1) عصف ذهني	40د
2	نشاط (13-2-2) تمرين وضع الأهداف الاستراتيجية	15د
3	عرض ppt حول خصائص الأهداف الاستراتيجية والتفصيلية	20د
4	نشاط (13-2-3) تمرين	15د
5	نشاط (13-2-4) الواجب المنزلي	05د
المجموع		95د

- **أهداف الجلسة التدريبية الثانية**

- في نهاية الجلسة التدريبية الثانية يكون المتدرب قادرا على أن:

- يستعمل نتائج تحليل الواقع في وضع الأهداف.

-يحدد الأهداف الاستراتيجية والتفصيلية بمراعاة خصائصها.

- **موضوعات الجلسة التدريبية الثانية**:

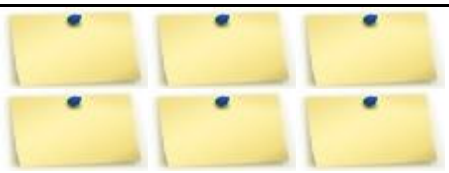
- **المادة العلمية المرجعية**: - الإطار النظري للدراسة.

- **نشاط** (13-2-1): **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط**: استغلال نتائج تحليل الواقع في خطوة تحديد الأهداف .

الأسلوب التدريبي: عصف ذهني

- **التعليمة**: بنفس الطريقة (تقسيم المجموعات)، مع مجموعتك بين كيف تستفيد من تحليل الواقع بواسطة عناصر swot وذلك بكتابة النتائج المتوصل إليها في العمود الأول ، واقتراح الأهداف المراد تحقيقها من وراء عملية تحليل الواقع في العمود الثاني باتباع المنوال الموالي:

تحليل الواقع	الأهداف
عناصر القوة	**أهداف الاستفادة من عناصر القوة**
- ..... - ..... -	
عناصر الضعف	**أهداف التغلب على عناصر الضعف**
- ..... - ..... -	
الفرص المتاحة	**أهداف الاستفادة من الفرص المتاحة**
- ..... - ..... -	
المخاطر (التهديدات)	**أهداف التقليل من المخاطر**
- ..... - ..... -	

- **نشاط** (13-2-2) **وضع الأهداف الاستراتيجية**

- **الهدف من النشاط**: تعلم طريقة اشتقاق الأهداف من العناصر الأولى للخطة الاستراتيجية .

الأسلوب التدريبي: **تمرين**

- **التعليمة**: **في الجدول الموالي أكتب ما توصلت إليه مع مجموعتك فيما يخص عناصر الرؤية والرسالة والمجالات العامة ثم الأولويات، ثم حاول ان تشتق الأهداف الاستراتيجية للخطة.**

رؤية المؤسسة: .....
.....
رسالة المؤسسة: .....
.....

مجالات العمل	الأولويات	الأهداف الاستراتيجية
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-	-	-
-		-
-		-
-		
-		
-		

- **نشاط** (13-2-3): **نشاط فردي**

- **الهدف من النشاط**: تحديد الأهداف التفصيلية للخطة

الأسلوب التدريبي: تمرين عملي

- **التعليمة**: إليك مواصفات الهدف التفصيلي الجيد ،مع أمثلة لأهداف تفصيلية اربط كل صفة بالجزء الذي تتحقق فيه في الهدف المحدد. وتوضيح الهدف الجيد من غيره مع التعليل

مواصفات الهدف التفصيلي الجيد

- **دقيق ومحدد** - **قابل للقياس** - **قابل للتحقيق (واقعي)** - **له بعد زمني.**

1- توعية التلاميذ بأضرار التدخين ومساعدة المتورط منهم على الاقلاع.

2- رفع كفاءة مالا يقل عن 90% من الأساتذة في طرق التدريس الحديثة خلال 4 أشهر.

3- تدريب مالا يقل عن 80% من الأساتذة على دورتين أساسيتين في استخدام الكمبيوتر خلال 3 أشهر.

- **نشاط (13-2-4) الواجب المنزلي**

- **الهدف من النشاط**: تطبيق عناصر الخطة الاستراتيجية

- **التعليمة**: حدد مجالا، وضع هدفا عاما وهدفا تفصيليا انطلاقا من الرؤية والرسالة التي تم تحديدها سابقا في مجموعتك.

اليوم التدريبي الثالث عشر: الجلسة التدريبية الثالثة

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (13-3-1) عرض الأعمال ومناقشة الواجب المنزلي.	20 د
2	نشاط (13-3-2) حلقة نقاش	20 د
3	نشاط (13-3-3) حلقة نقاش	30د
4	عرض ppt حول خطوة التقويم في التخطيط الاستراتيجي	20
المجموع		90 د

•أهداف الجلسة التدريبية الثالثة:

في نهاية الجلسة التدريبية الثالثة يكون المتدرب قادرا على أن:

- يصوغ الأهداف العامة للخطة
- يحدد البرامج والمشاريع التي من خلالها يتم تطبيق الخطة الاستراتيجية
- يدرك أهمية عملية التقويم في نجاح الخطة الاستراتيجية
- يتعرف على مستويات وأساليب تقويم الخطة الاستراتيجية

•موضوعات الجلسة التدريبية الثالثة:

•المادة العلمية المرجعية: الإطار النظري للدراسة

-نشاط (13-3-1): **عرض الأعمال ومناقشة الواجب المنزلي.**

- **الهدف من النشاط**: تشخيص مستوى مهارات المتدربين في صياغة الأهداف العامة والأهداف التفصيلية

- **التعليمة**: تختار كل مجموعة أحد الأعمال ليعرض على السبورة ، وتتم مناقشتها من طرف المدرب والمتدربين بتوضيح جوانب القوة والقصور في عملية صياغة الأهداف.(العامة / التفصيلية

رؤية المؤسسة: ..... رسالة المؤسسة:.....			
مجالات العمل	**الأولويات**	**الأهداف العامة**	**الأهداف التفصيلية**
-	-	-	-

- **نشاط** (13-3-2): **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط**: تحديد البرامج

- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**

- **التعليمة**: بعد تنقيح عناصر بناء الخطة الاستراتيجية (مجالات –أهداف)، تأتي عملية التفكير في سبل تحقيق هذه الأهداف. يقدم المدرب العنصر "ب" بعد إنجاز العنصر"أ"

أ- صنف ما توصلت إليه حسب النموذج الموالي.

ب- بين كل ما تراه ضروريا ولازما لتحقيق أهداف خطتك الاستراتيجية.

E في نهاية النشاط يبين المدرب للمتدربين أننا بهذا الانجاز نكون قد وصلنا إلى تحديد البرامج (المشاريع) التي سيسير عليها تنفيذ الخطة على أرض الواقع

الهدف العام:.....								
م	**الأهداف التفصيلية**	**المعلومات ومصادرها**	**الأنشطة**	**الوسائل**	**المستهدفون**	**المنفذون**	**زمن التنفيذ**	**مؤشرات الأداء**
1								
2								
3								

- **نشاط** (13-3-3): **نشاط جماعي**

- **الهدف من النشاط**: إدراك أهمية عملية التقويم في نجاح الخطة الاستراتيجية

- **الأسلوب التدريبي**: حلقة نقاش

- **التعليمة**: يسأل المدرب المتدربين عن الهدف من إدراج العنصر الأخير في نموذج تحديد البرامج (مؤشرات الأداء)، بهدف تناول مستويات التقويم (الداخلي- الخارجي) وأهدافه (التشخيص – العلاج- التطوير)

المجال الخامس: قيادة عمليات التعليم والتعلم

اليوم	أهدافــه	الجلسة	موضوعها	الزمن
الرابع عشر ورشة عمل: قيادة مشروع المؤسسة	- يتعرف على مفهوم مشروع المؤسسة. - يتعرف على دورة حياة مشروع المؤسسة. - يتعرف على العلاقة بين الخطة الاستراتجية المدرسية ومشروع المدرسة. - يطبق المهارات والكفايات القيادية التي قدمت طيلة البرنامج - يتعرف على طرق وأدوات المتابعة والتقويم الميداني للبرنامج - تقييم نواتج التدريب لدى المتدربين. - تقويم البرنامج التدريبي من وجهة نظر المتدربين.	1	مشروع المؤسسة التعليمية	120د
		استــراحــة		
		2	مشروع المؤسسة التعليمية (تابع)	70د
		استــراحــة		
		3	تقييم البرنامج التدريبي والمتدربين	90د
الخامس عشر: إنهاء البرنامج التدريبي	- حفل الاختتام . - توزيع شهادات التقدير على المشاركين.			

اليوم التدريبي الرابع عشر: الجلسة التدريبية الأولى

م	الفعاليات	الزمن
1	عرض ppt حول التسيير بمشروع المؤسسة	30
2	نشاط (14-1-1) حلقة نقاش (خصائص الإدارة بالمشروع)	30د
3	نشاط (14-1-2) تقييم مشاريع مؤسسات تعليمية واقعية	60د
المجموع		120د

- **أهداف الجلسة التدريبية الأولى**

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

- يتعرف على مفهوم مشروع المؤسسة.
- يتعرف على خصائص الإدارة بالمشروع.
- يتعرف على العلاقة بين الخطة الاستراتجية المدرسية ومشروع المدرسة.

- **موضوعات الجلسة التدريبية الأولى**:
  - ماهية مشروع المؤسسة والقوانين المنظمة له.
  - خصائص الإدارة بالمشروع.
- **المادة العلمية المرجعية**: الإطار النظري للدراسة + كتاب مشروع المؤسسة: سند تكويني من المعهد الوطني لمستخدمي التربية

- **نشاط** (14-1-1) (خصائص المشروع)
- **الهدف من النشاط**: التعرف على خصائص المشروع
- **الأسلوب التدريبي**: **حلقة نقاش**
- **التعليمة**: مع مجموعتك حاول أن توضح أهم ما يميز الإدارة بالمشروع
- **نشاط** (14-1-2) تقييم خطط مشاريع مؤسسات تعليمية واقعية
- **الهدف من النشاط**: تقييم نتاجات التدريب لدى المتدربين.
- **الأسلوب التدريبي**:**تطبيق عملي**.
- **التعليمة**: ستوزع عليكم خطط مشاريع مؤسسات تعليمية واقعية ، بيّن جوانب القوة فيها ونقاط الضعف على ضوء ما تمّ تناوله أثناء البرنامج التدريبي مع اقتراح التصحيحات اللازمة لخطة المشروع.

نموذج تخطيط مشروع مؤسسة: **ملحق رقم ()**

اليوم التدريبي الرابع عشر: الجلسة التدريبية الثانية

أهداف الجلسة التدريبية الأولى:

في نهاية الجلسة التدريبية الأولى يكون المتدرب قادرا على أن:

-يطبق المهارات والكفايات القيادية التي قدمت طيلة البرنامج.

-يتعرف على طرق وأدوات المتابعة والتقويم الميداني للبرنامج.

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (14-2-1) تمرين اقتراح مشاريع مدرسية	20
2	نشاط (14-2-2) كتابة خطة استراتيجية (خطة مشروع المؤسسة)	60د
3	نشاط (14-2-3) التعريف بطرق وأدوات المتابعة والتقويم الميداني للبرنامج	20
المجموع		100د

- **نشاط** (14-2-1): اقتراح مشاريع مدرسية -نشاط جماعي

- **الهدف من النشاط**: الربط بين عناصر الخطة الاستراتيجية ومشروع المؤسسة

- **الأسلوب التدريبي**: تمرين

- **التعليمة**: انطلاقا من رؤية المؤسسة ورسالتها إلى باقي عناصر الخطة الاستراتيجية اقترح مشاريع مدرسية ضمن ما يحقق الأهداف الموضوعة.

- **نشاط** (14-2-2): كتابة خطة مبدئية لمشروع المؤسسة -نشاط فردي

- **الهدف من النشاط**: تطبيق للمهارات والكفايات القيادية التي قدمت طيلة البرنامج.

- **الأسلوب التدريبي**: تطبيق عملي

- **التعليمة**: اختر واحد من برامج قيادة عمليات التعليم والتعلم التي تهدف إلى تحسين الأداء المدرسي في مؤسستك، واكتب خطة مبدئية لمشروع مؤسسة يدخل ضمن تحقيق الأهداف الموضوعة، على أن يتم تطويرها، وإنجاز بقية البرامج بعد انهاء البرنامج بمساعدة فريق العمل في المؤسسة التي تديرها.

- برامج قيادة عمليات التعليم والتعلم المقترحة وأهدافها		
أولا: قيادة تحسين أداء الأساتذة:	**ثانيا: قيادة تحسين أداء المتعلمين**	**ثالثا: قيادة المنهج**
- تطوير الأساليب و الطرائق التعليمية المناسبة للمقاربة بالكفاءات - تطوير الكفايات التدريسية للأساتذة - تحفيز الأساتذة على التنمية المهنية الذاتية - تنظيم ورشات لتدريب الأساتذة على مهارات قيادة التغيير داخل المؤسسة.	- تحسين المستوى التحصيلي للمتـــأخرين دراسيا - تنمية قدرات المتفوقين - معالجة المشكلات السلوكية للتلاميذ.	- توفير متطلبات تنفيذ المنهج بفعالية. - متابعة تنفيذ المنهج باستمرار. - المساهمة في علاج المشكلات التي تعترض تنفيذ المنهج.

- **نشاط** (14-2-3): التعريف بطرق وأدوات المتابعة والتقويم الميداني للبرنامج

- **الهدف من النشاط**: - كسب التزام المتدربين (مديري المؤسسات التعليمية) ببدء التنفيذ

- متابعة البرنامج وقياس أثره وتقويمه

- **التعليمة**:- تعمل الإدارة المركزية(الوصاية) على تنظيم زيارات ميدانية للمؤسسات التي تتولون إدارتها من أجل الوقوف على السير الحسن للمشاريع المؤسسية من جهة، ومن جهة أخرى لقياس مدى تطبيقكم للمهارات والكفايات المكتسبة خلال البرنامج.

- كما سيكون من مهامكم انجاز تقارير مرحلية لسير المشاريع وفق النماذج المقدمة لكم في البرنامج.

اليوم التدريبي الرابع عشر: الجلسة التدريبية الثالثة

***أهداف الجلسة التدريبية الثالثة**

- تقييم نواتج التدريب لدى المتدربين.
- تقويم البرنامج التدريبي من وجهة نظر المتدربين.
- قياس فاعلية البرنامج التدريبي

م	الفعاليات	الزمن
1	نشاط (14-3-1) تلخيص لما جاء في البرنامج التدريبي	50د
2	نشاط (14-3-2) تقرير ذاتي حول نتاجات التدريب	20د
3	نشاط (14-3-3)تقييم البرنامج التدريبي من طرف المتدربين	10د
4	نشاط (14-3-4) تطبيق استبيان الاحتياجات التدريبية (القياس البعدي)	10
المجموع		90د

- **نشاط** (14-3-1): - تلخيص لما جاء في البرنامج التدريبي

- **الهدف من النشاط**: الحصول على تقييم أولي لمدى تحقيق البرنامج لأهدافه.

- **الأسلوب التدريبي**: مناقشة

- **التعليمة**: قم بمراجعة ما تم تقديمه في البرنامج التدريبي خلال الأيام السابقة ويمكن استخدام الأهداف التدريبية للبرنامج بحيث تعرضها على المتدربين وتحدد أي من هذه الأهداف تم تحقيقها والى أي درجة تم هذا التحقق.

- **نشاط** (14-3-2): التأمل الذاتي في المهارات القيادية .

- **الهدف من النشاط**: الحصول على ردود الفعل من المتدربين.

- **التعليمة**: من خلال هذا النشاط تأمل في خبراتك خلال الأيام السابقة وحاول تحديد **أعلى ثلاث مهارات قيادية** تعتقد انك متمكن منهما، **ومهارتين ترى أنهما في حاجة إلى تطوير**. ولمساعدتك على التأمل الذاتي في المهارات القيادية نريد منك و بصورة فردية أن تفكر وأن تتأمل في مهاراتك الخاصة وتحدد المطلوب في النموذج المرفق.

ورقة عمل التأمل الذاتي في المهارات القيادية

- **اذكر 3 مهارات اكتسبتها بشكل جيد أثناء البرنامج التدريبي.**

1- .....2- .....

3- .....

- **لكل مهارة حدد الإجراءات التي يمكنك اتخاذها لتوظيف هذه المهارة في عملك في الفترة القادمة.**

1- الإجراءات التي يمكن اتخاذها لتوظيف المهارة الأولى:

.....

.....

2- الإجراءات التي يمكن اتخاذها لتوظيف المهارة الثانية:

.....

.....

3- الإجراءات التي يمكن اتخاذها لتوظيف المهارة الثالثة:

.....

.....

- **أذكر مهارتين تحتاجان إلى التطوير.**

1- .....2- .....

- **لكل مهارة حدد الإجراءات التي يمكنك اتخاذها لتطوير هذه المهارة في الفترة القادمة.**

1- الإجراءات التي يمكن اتخاذها لتطوير المهارة الأولى:

.....

.....

2- الإجراءات التي يمكن اتخاذها لتطوير المهارة الثانية:

.....

.....

- **نشاط** (14-3-3): تطبيق نماذج تقييم البرنامج التدريبي.

- **الهدف من النشاط**: الوقوف على مدى تحقق الأهداف المسطرة في البرنامج. واستغلال النتائج في تدارك النقائص أثناء الزيارات الميدانية لمفتشي الإدارة.

- **التعليمة**: أجب على عبارات الاستبيان الأول الخاص بعناصر البرنامج بكل موضوعية، فالنتائج المتحصل عليها ستفيدنا في تدارك النقائص الموجودة في البرنامج.

- **نشاط** (14-3-4) تطبيق استبيان الاحتياجات التدريبية (التطبيق البعدي)

- **الهدف من النشاط**: قياس اثر التدريب (فاعلية البرنامج التدريبي في تطوير الكفايات الإدارية الحديثة المقترحة في عناصر البرنامج) وذلك بحساب الفروق بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي

- **التعليمة**: فيما يلي استبيان الاحتياجات التدريبية يرجى منكم أن تجيبوا على فقراته .

-**ملاحظة** : **يوضح المدرب الهدف من التطبيق البعدي**.

قائمة المراجع:

أهم المراجع المستخدمة في انجاز دليل التدريب:

الكتب:

1. إفيرار، ك،ب وآخران (2007): الإدارة المدرسية الفعالة، ترجمة: سليمان، محمد طالب السيد، غزة، دار الكتاب الجامعي.
2. جونس، جيف (2006): المهارات الإدارية في المدارس –مرجع لقيادات المدارس-، ترجمة نصر الله، نهير منصور، غزة، دار الكتاب الجامعي.
3. حسنين، حسين محمد حسين (2009): المدرّب الفعّال (100 فكرة وفكرة)، ط 2، عمان، دار المجدلاوي للنشر والتوزيع.
4. الخطيب، أحمد والعنزي، عبدالله زامل (2008): تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية، عمان، عالم الكتب الحديث، الأردن.
5. العاجز، فؤاد علي(10/15/ 1998م): مهام مدير المدرسة كقائد تربوي، ورقةعمل، مقدمة في اليوم الدراسي بعنـــوان الإدارة التربوية في فلسطين الواقـــع والطـــموح
6. الطعاني، حسن أحمد (2002): التدريب مفهومه وفعالياته –بناء البرامج التدريبية وتقويمها، عمان، دار الشروق.

مواقع الأنترنت:

7. أحمد عبد الله الفليونة (د.ت): بناء فريق العمل، www.sladeshare.net.
8. الأكاديمية المهنية للمعلمين (2013): برنامج مهارات القيادة لمديري المدارس، http//.modars.com/t63447-topic
9. الأنوروا: المصادر (مواد تدريبية) تابعة للبرنامج التدريبي القيادة من أجل المستقبل –برنامج على الخط، www.unrwa.org/ar
10. سامية محمد بن لادن (1435ه): بناء فرق العمل –ورشة عمل-www.sladeshare.net.
11. محمد بن سلطان السلطان (مشرف التدريب التربوي) (1438ه): الحقيبة التدريبية لبرنامج التقويم التربوي، www.alukah.net .
12. موقع مهارات النجاح للتنمية البشرية: https://stt5.com