بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

كلية التربية

دراسة بعنوان:

الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم – ولاية الخرطوم – في ضوء متطلبات إدارة التغيير (دراسة حالة)

The leadership roles of managers of public administrations in the Ministry of Education - Khartoum State - in light of the requirements of change management (case study)

بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية تخصص (إدارة تربوية)

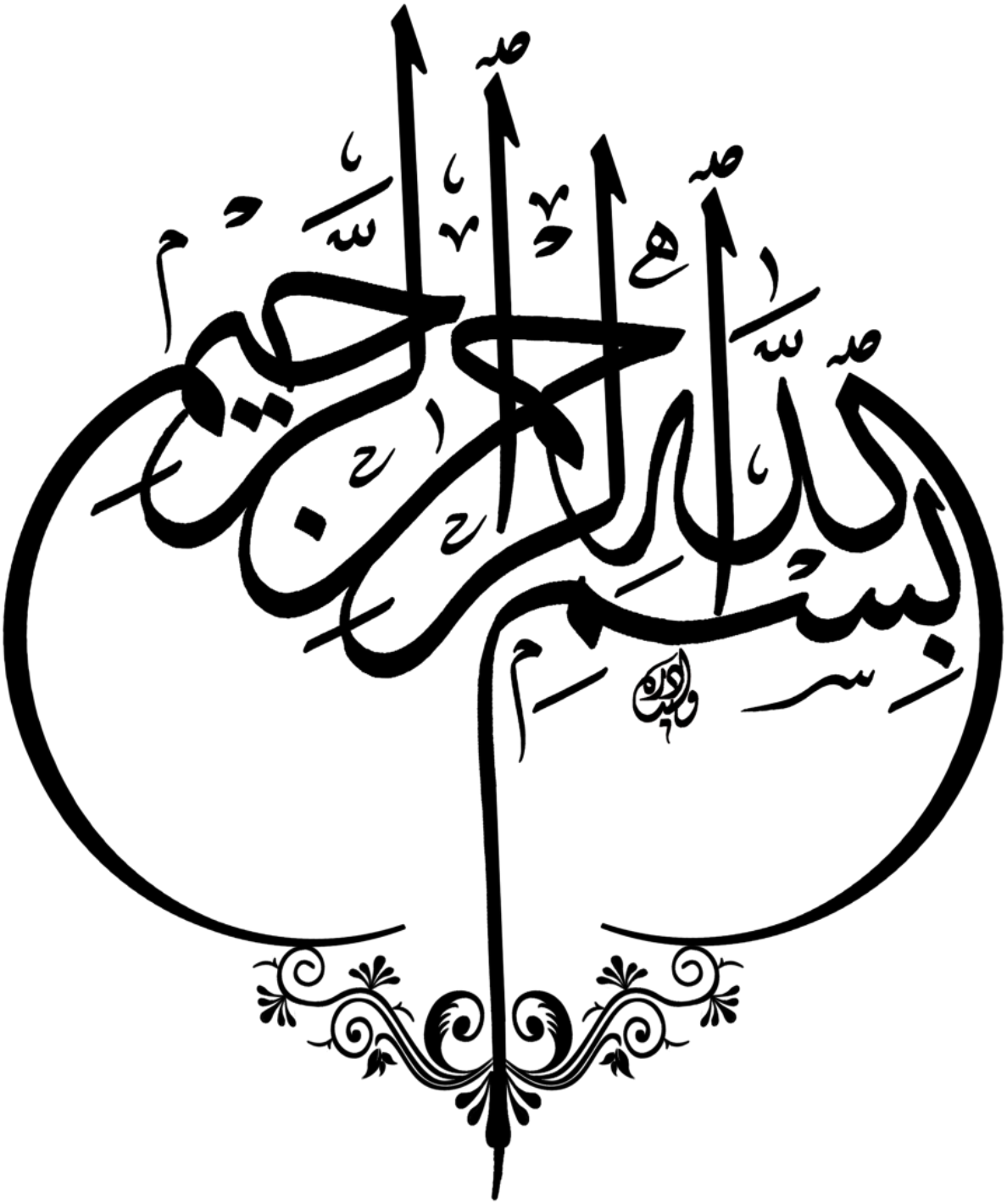
إعداد الطالبة:

أم كلثوم السر علي محمد

إشراف الدكتور:

عز الدين عبد الرحيم المجذوب

1440هـ – 2018م


بسم الله الرحمن الرحيم

استهلال

قَالَ تَعالى: (وَقُلِ أعْمَلوُا فسَيرى اللهُ عَملكُم ورَسُولُهُ والمُؤْمِنُونَ وسَتُردُّونَ إلَى عَالِمِ الغَيبِ والشَّهَادَةِ فَيُنَبُئكُم بِمَا كُنتُمَ تْعمَلُونَ)

(سورة التوبة الآية 105)

إهداء

إلى شرف التعب والكفاح المرسوم على جبهة أبي .....

إلى عظمة التضحية والحنان في مقلتي أمي .....

إلى شهداء الثورة الأبرار .....

إلى من علمونا حروف الكرامة والشهامة .....

إلى أخواني وأصدقائي

إلى أساتذتي وزملائي

إلى كل من ساهم في إنجاح هذا العمل أهديهم ثمرة هذا الجهد

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وخاتم الانبياء نبينا محمد.

أولاً أدين بالشكر الجليل لله عز وجل.

كما اتقدم بالشكر والتقدير لجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا لفتح تخصصات الإدارة التربوية كما أتقدم بالشكر للدكتور عزالدين عبد الرحيم المجذوب الذي اجاد على بتوجيهاته السديدة.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى السادة المحكمين لأداء الدراسة والشكر كافة أفراد عينة الدراسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم ومساعديهم لاستجابتهم الفعالة في تطبيق الاستبانة كما اشكر المحلل الاحصائي لمساعدته لي في تحليل اسئلة الدراسة واتقدم بالشكر الجميل لكل من هذه الدراسة فجزاهم الله عني كل خير.

مستخلص

هدفت هذه الدراسة التي أجريت على مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم في توضيح الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة ودرجة أهميتها وإمكانية ممارستها والمعوقات التي تحول دون ممارستها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة.

استخدمت الدارسة المنهج الوصفي وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومساعدي المديرين بالإدارات العليا بوزارة التربية والتعليم والبالغ عددهم (26) مدير ومساعد مدير واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع المعلومات.

خرجت الدراسة بمجموعة من النتائج أهمها: درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم كبيرة جداً من وجهة نظر أفراد الدراسة من حيث تقييم الواقع الحالي للإدارات العامة وصياغة رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب فيه، وإيصال الرؤية للعاملين، إمكانية ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير كبيرة من وجهة نظر أفراد الدراسة من حيث اشتراك العاملين في وضع أهداف عملهم والتواصل المستمر مع جميع العاملين، كما أنه لا توجد معوقات تحول دون ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية لأدوارهم القيادية من وجهة نظر أفراد الدراسة.

من خلال النتائج السابقة خرجت الدراسة بعدة توصيات أهمها: يجب تحقيق نمط القيادة التشاركية كنموذج قيادي في إدارات التربية والتعليم، تفعيل ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في المجالات التي أظهرت الدراسة أهميتها كمتطلبات لإدارة التغيير وتشجيعهم على البدء بممارسة عمليات التغيير في ضوء إمكانية كل إدارة.

Abstract

This study, which was conducted on directors of public administrations at the Ministry of Education, aimed at clarifying the leadership roles of public administrations managers, their degree of importance, the possibility of their practice and the obstacles that prevent their practice from the viewpoint of the study sample.

The study used the descriptive approach, and the study population consisted of all the directors and assistants of managers in the higher departments of the Ministry of Education, who numbered (26) director and assistant director. The study used the questionnaire as a tool to collect information.

The study came out with a set of results, the most important of which are: The degree of importance of leadership roles for directors of public administrations at the Ministry of Education is very large from the point of view of the study members in terms of assessing the current reality of public administrations and formulating a clear vision about the desired future, and communicating the vision to workers, the possibility of practicing public administrations managers at the Ministry of Education Their leadership roles in light of the requirements of change management are great from the point of view of the study members in terms of employee participation in setting their work goals and continuous communication with all employees, and there are no obstacles that prevent the managers of public departments in the Ministry of Education from practicing their leadership roles from the viewpoint of the study members.

Through the previous results, the study came out with several recommendations, the most important of which are: The participatory leadership style should be achieved as a leadership model in the departments of education, activating the practice of directors of public departments in the Ministry of Education for their leadership roles in the areas that the study showed their importance as requirements for change management and encouraging them to start practicing change processes in light of the possibility All management.

فهرس المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
الاستهلال	أ
إهداء	ب
الشكر والعرفان	ج
مستخلص الدراسة	د
Abstract	ه
فهرس المحتويات	و–ز
فهرس الجداول والاشكال والملاحق	ح
الفصل الأول **الإطار العام للدراسة**	
مقدمة	1
مشكلة الدراسة	2
أهداف الدراسة	3
حدود الدراسة	4
مصطلحات الدراسة	6–5
الفصل الثاني **الإطار النظري والدراسات السابقة**	
المبحث الأول : الإدارة التربوية	7
المبحث الثاني : القيادة التربوية	31
المبحث الثالث : إدارة التغيير	65

ثانياً الدراسات السابقة	**115**
1. المحلية	**115**
2. العربية	**118**
3. الاجنبية	**122**
الفصل الثالث **إجراءات الدراسة الميدانية**	
منهج الدراسة	**126**
مجتمع الدراسة	**126**
أداة الدراسة : وصف الاستبانة ، صدق الاستبيان ، تطبيق الاستبيان	**131-130**
الأساليب الإحصائية	**132**
الفصل الرابع **عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج وتفسيرها**	
السؤال الأول : عرض وتحليل بيانات المحور الأول	**142-134**
السؤال الثاني : عرض وتحليل بيانات المحور الثاني	**151-142**
السؤال الثالث : مناقشة النتائج وتفسيرها بالتحقق من الاسئلة	**156-152**
الفصل الخامس	
النتائج	**157**
التوصيات	**157**
مقترحات	**158-157**
المصادر والمراجع	**160-159**
الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
جدول قم (1)	مقارنة بين الإدارة القائد	**35**
جدول رقم (2)	أنماط القيادية	**38**
جدول رقم (3)	استراتيجيات إدخال التغيير	**107**
جدول رقم (4)	التوزيع التكراري للأفراد عينة الدراسة وفق النوع	**117**
جدول رقم (5)	التوزيع التكراري للأفراد عينة الدراسة وفق نوع الوظيفة	**127**
جدول رقم (6)	التوزيع التكراري للأفراد عينة الدراسة وفق نوع المؤهل التعليمي	**128**
جدول رقم (7)	التوزيع التكراري للأفراد عينة الدراسة وفق عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة	**129**
جدول رقم (8)	التوزيع التكراري للأفراد عينة الدراسة وفق عدد دورات التدريبية في مجال إدارة التغيير	**129**
جدول رقم (9)	التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة على عبارات السؤال الاول	**141–135**
جدول رقم (10)	التوزيع التكراري لإجابات افراد الدراسة على عبارات السؤال الثاني	**151–142**
جدول رقم (11)	التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة على عبارات السؤال الثالث	**156–152**

فهرس الاشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
1	مجالات إدارة التغيير	**74**

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
1	بيان بأسماء محكمي الاستبانة	**168**
2	أداة الاستبانة	

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

مقدمة الدراسة:

يشهد العالم اليوم مجموعة من المتغيرات السريعة والتحولات الكبيرة على كافة الاصعدة ' السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، الامر الذي اصبحت معه مواكبة التغيرات المتلاحقة من أبرز سمات المجتمعات الحديثة.

لذلك أصبح التغير باتفاق الباحثين والمفكرين أبرز سمات العصر الحديث، ولم يعد التعامل معه واستيعابه وتوظيفه ترفآ فكريا بل أصبح ضرورة ملحة تفرضها متطلبات العصر الحديث، ومن هنا يرى سكوت وجافي (1990) أن المدير الذي لا يستوعب مستجدات العصر على المستوى الشخصي، ولا يتفهم بيئة التغيير ويتعامل معها بإيجابية ويحسن إدارتها على المستوى المؤسسي سيجد نفسه قد فقد موقعه واسهم في إخراج مؤسسته من سباق البقاء والنماء، ص7.

كما يرى عامر (1995م) أن تعليم إدارة التغير قد أصبح أحد المهارات الرئيسة لتمكين المدير والمنظمة من مواجهة التحديات والبقاء بقوة وثبات، من خلال التكيف مع الأحداث وإجراء التغييرات المستمرة، ص 12.

ويؤكد القطحاني (1990) انه إذا كان العامل المشترك في المتغيرات العالمية المستقبلية هو التغير، فإن الأمر الذي يجب الاتفاق عليه تجاه هذه المتغيرات هو دور القيادة في إدارة التغيير، فالمنظمات بحاجة إلى إدارة جديدة قادرة على القيادة والإبداع والابتكار والتجديد والتعامل مع المتغيرات بشكل أكثر كفاءة. ص 111.

وبما ان تقديم المجتمع وتطوره مرهون بنجاح التربية فيه فقد أصبح ينظر إلى التربية بمفهومها المعاصر على أنها عمليه تغيير باعتبارها عاملا أساسيا في إحداث التغيير في شتى مجالات الحياة، في ضوء هذه التحديات والتغيرات تزداد المسؤولية الملقاة على القيادات في المنظمات التربوية باعتبارها المسئولة عن إحداث التغيير، وذلك بسبب ما تتطلبه هذه المرحلة من تغيير سريع يشمل جميع اعمال المنظمة لمواكبة التغيرات والتطورات السريعة التي يتميز بها العصر الحالي.

لذلك أصبحت المنظمات التربوية في حاجة ملحة لنوعية معينة من القيادة قادرة على فهم التغيير وممارسة متطلباته بنجاح. من هذا نالت قضية تطوير القيادات التربوية اولوية لدي الدول المتقدمة، واحتلت مكانة بارزة في الادب التربوي الحديث باعتبار التغير من أهم التي يجب على القادة التربويين فهمها وتبنيها لضمان أداء فعال وناجح للعملية التربوية.

لقد اكدت الدراسات التي تناولت التغيير في المنظمات المعاصرة كما يذكر فرنش وبيل (1997م) على الدور الهام للقيادة الإدارية في نجاح جهود التغير والتطوير. ص 416. فنجاح المنظمات في أدائها لأدوارها كما يري هيجان (2000م) يعتمد على مجموعة من العوامل أهمها القيادة الفاعلة. ص487. ومن هنا تبرز أهمية القيادة في المؤسسات التربوية إذ يرى ستراك والخزاعة (2004م) أن هذه المؤسسات بحاجة إلى ثورة قيادية يقودها تربويون قادرة على إحداث التغيير وإدارته بنجاح. ص 47.

وفي هذا السياق يشير جوهر (2001م) إلى ان هناك مجموعة من التحديات التي تواجهها القيادات في المنظمات التعليمية والتربوية بسبب زيادة سرعة التغيير من اهمها: ضعف استيعاب القيادات التعليمية لمتطلبات التغيير، وانتشار بعض انماط السلوك التي تعوق مسارات التغيير والتطوير، ونقص المرونة اللازمة للتكيف مع التغيير. ص 403.

ويضاف (cotter)1996 (في الجوارنة وصوص ،1999م) ان اهم التحديات التي تواجه جهود التغيير في المنظمات: الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي، وحدوث نوع من التراخي، وغياب التحالف القوي بين الإدارة والافراد، وافتقاد الرؤية وعدم توصيلها، وبيروقراطية المنظمة، والقوى المعارضة للتغيير وعدم وصول التغيير إلى جزوة ثقافة المنظمة. ص 193.

في ظل هذه الاوضاع المؤسسية يمكن القول إن النمط الإداري التقليدي لم يعد قادرا على مواجهة التحديات والمشكلات الناتجة عن قضايا التغيير، ومن هنا تتأكد حاجة المؤسسات التربوية إلى قادة يتميزون بالخبرة والمعرفة والقدرة على التكيف مع المتغيرات والمستجدات وممارسة أدوار قيادية جديدة تتطلبها إدارة التغيير في ظل نمو المؤسسات وتطورها وتعقد وتعدد أدوارها.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من تزايد الاهتمام في جمهورية السودان بتطوير النظام التعليمي إلا أنها لا تزال تواجه بعض المشكلات ويؤكد ذلك ما أشارت إليه (رحاب محمد 2002م) من أن هناك مجموعة من المشكلات تواجهها الإدارة التربوية بوزارة التربية والتعليم جمهورية السودان أهمها: -

لم تستطيع مواكبة التطورات العالمية في التقنيات الإدارية والتعليمية لم تتمكن من تحسين البيئة الداخلية للمدارس.

كما كشفت دراسة (منال حسن 2010م). التي هدفت إلى معرفة مدى تطبيق إدارة معايير الجودة على وظائف الإدارة التربوية وتطويرها. أوصت إلى ضرورة توفير الإدارة العليا للتعليم وسائل لنشر ثقافة الجودة شاملة لزيادة وعي العاملين بالوزارة. عمل إجراء تقويم مستمر لأداء مدراء الإدارات للارتقاء بمستوى مهاراتهم.

أن هذه المشكلات وغيرها التي تحول دون إحداث التغيير والذي من شأنه أن يعمل على تطوير نظام التعليم وعليه تتبلور مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير؟

اسئلة الدراسة:

تنبثق من السؤال الرئيسي للدراسة الاسئلة الفرعية التالية:

1-مادرجة أهمية الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

2-ما امكانية ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

3-ما المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد الدراسة؟

اهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الاهداف التالية:

1-تحديد درجة اهمية الادوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغير من وجهة نظر أفراد الدراسة.

2- التعرف على امكانية ممارسة مديري الإدارة العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر افراد الدراسة

3-التعرف على المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات ادارة التغيير من وجهة نظر افراد الدراسة.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي سوف تتناوله وهو القيادة وإدارة التغيير والذي ولا يزال يحظى باهتمام متزايد في الفكر الإداري الحديث، حيث أصبح نجاح القيادة مرهون باستيعاب المفاهيم والاستراتيجيات المرتبطة بإدارة التغيير، الامر الذي تتأكد معه أهمية تحديد الادوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم تحديدا واضحا يساعدهم على فهم الادوار الجديدة التي ينبغي عليهم ممارستها لإدارة عملية التغيير في منظماتهم بشكل ناجح. كما تتبع اهمية هذه الدراسة من اهمية الدوار الذي تقوم به إدارات التربية والتعليم في تحقيق اهداف التربية والتعليم بما ينعكس ايجابيا على مستوى الخدمات المقدمة للطلاب بشكل خاص وللمجتمع بشكل عام.

أما من الناحية التطبيقية فيؤمل أن تسهم نتائج الدراسة في إيجاد إطار مرجعي يكشف عن المحددات السلوكية والتنظيمية اللازمة لإدارة عملية التغيير يمكن أن يستفيد منه مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم وصانعي القرارات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في توجيه عمليات التغيير والتطوير في مجال التربية والتعليم بصفة عامة.

وفي إدارات التربية والتعليم علي وجه الخصوص بشكل يضمن زيادة قدراتها وفعاليتها في مواجهة التحديات والتغيرات السريعة، ويسهم في تحقيقها للأهداف المنشودة.

كما أن هذه الدراسة ستسهم – بإذن الله تعال – في إثراء التراث التربوي خصوصا وأنها تتناول أحد الموضوعات الجديدة والحيوية في الآداب التربوي وهو إدارة التغيير الذي لا يزال في حاجة إلى المزيد من البحوث والدراسات وخاصة على المستويين العربي والمحلى.

حدود الدراسة:

الحد المكاني: القيادات الإدارية بإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم بولاية الخرطوم.

الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة الميدانية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017-2018م.

مصطلحات الدراسة:

الأدوار:

هو توقع في السلوك أو أنماط السلوك لشخص ما يمارس منصباً وهذا التوقع قد من المحيطين بصاحب المنصب أو من المجتمع أو من القائد التربوي نفسه

إدارة التغيير:

يعرف حمادات (2007م) إدارة التغيير بانها: إدارة الجهد المخطط والمنظم والهادف إلى تحقيق أهداف التغيير من خلال تطوير العاملين عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم وتغيير التكنلوجيا المستخدمة والعمليات والهياكل التنظيمية. ص105.

مديرو التربية والتعليم:

تعرف وزارة المعارف "وزارة التربية والتعليم حاليا مديري التربية والتعليم بأنهم: المسئولون عن إدارة جميع الاعمال بإدارات التعليم بجمهورية السودان، ويقعون في قمة الهيكل التنظيمي والاداري لإداراتهم وجاء ترشيحهم للمناصب قرارات وزارية، ويعون من خلال عملهم الي تنفيز السياسات والبرامج التعليمية المناطق او الولايات، وتطبيق الإجراءات الإدارية والمالية التي تعزز تحقيق الاهداف التعليمية والتربوية وفقا للأنظمة والخطط المعتمدة من الوزارة. 32ص

الادوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير: هي السلوك القيادي المتمثل في الوظائف والادوار التي يمارسها مدير التربية والتعليم في إداراته لعملية التغيير بإدارة التربية والتعليم بهدف الانتقال بيها من الوضع الحالي الي وضع مستقبلي أفضل، وزلك في ضوء متطلبات التغيير التالية: (تطوير الرؤية المشتركة، وضع الاستراتيجية التطوير، بناء الثقافة التنظيمية المشتركة.

الفصل الثانـي

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: الإدارة التربوية:

أصل كلمة إدارة لاتيني بمعنى (لكي يخدم) والإدارة بذلك تعنى *الخدمة * على أساس أن من يعمل بالإدارة يقوم على خدمة الأخرين "(النمري، 1422، ص:4)

وفي ظل الاهتمام الذي حظيت به الإدارة إلا أن تعريفاتها التي قدمها العلماء والرواد قد تباينت، شأنها في ذلك شأن كثير من مصطلحات العلوم الإنسانية، فلكل منهم قد تأثر بمدخل معين.

وقد عرفها بعض الكتاب بأنها " النشاط الموجه نحو التعاون المثمر والتنسيق الفعّال بين الجهود البشرية المختلفة العاملة من أجل تحقيق هدف معين بدرجة عالية من الكفاءة. (النمري،1422، ص:5).

وهناك من يعرف الإدارة بأنها " عملية توجيه الجهود البشرية بشكل منظم لتحقيق أهداف معينة ". (الصباب،1413، ص:19).

ويمكن تعريف الإدارة بأنها " عملية اجتماعية مستمرة تسعى إلى استثمار القوة البشرية والإمكانات المادية من أجل تحقيق أهداف مرسومة بدرجة عالية من الكفاءة "(الجضعي،1427، ص:18).

ومن هذا التعريف يُمكن استخلاص العناصر التالية:

1. أن الإدارة عملية تتضمن وظائف عدة هي التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة.
2. أنها اجتماعية فهي لا تنشأ من فراغ، بل تنشأ داخل مجموعة منتظمة من الأفراد وتأخذ في الحسبان مشاعرهم واحتياجاتهم وتطلعاتهم.
3. أنها وسيلة وليست غاية تنشد تحقيق أهداف مرسومة.
4. أنها عملية مستمرة.
5. أنها تنشد على استثمار القوى البشرية الإمكانات المادية المتاحة.
6. أنها تسعى إلى تحقيق الأهداف بدرجة عالية من الكفاءة.

الإدارة من العلم والفن فهي علم لأن لها مبادئ وقواعد وأصول علمية متعارف عليها وتقوم عليها ، وتقوم علي توظيف مناهج البحث العلمي في استكشاف نظرياتها وفحصها ، وفي الوقت ذاته هي فن لأنها تعتمد علي القدرات الإبداعية والمهارات الابتكارية والمواهب الذاتية ، وإذا كان هذا الموضوع مثل جدل بين المتخصصين في حقل الإدارة علي اعتبار أن هناك من يرى أن الإدارة علم ، وهناك من يرى أن الإدارة فن ، ولأنصار كل اتجاه حجمهم

ومبرراتهم ، فأن الفصل في هذا الموضوع هو القول إن الإدارة هي فن استخدام العلم ، فهي علم له أصول وقواعده ، ويبرز الفن في القدرة علي توظيف تلك الأصول والقواعد والاختيار الواعي من بينهما بما يتلاءم مع طبيعة الموقف .(الجضعي،1427،ص:18–19).

وللإدارة أنواع متعددة تختلف باختلاف طبيعة انتمائهما ، ومن جانب أخر توالت الفروع التطبيقية للإدارة في الظهور ، بغض النظر عن طبيعة انتمائها سواء كان للقطاع الخاص أو العام فهناك إدارة عامة (Public) وإدارة أعمال (Business) ،والإدارة الصحية والإدارة التربوية والإدارة المدرسية والإدارة الأمنية ونحو ذلك هي فروع تطبيقية وللإدارة تختص بالمجال الذي تنتمي إليه ، وهي فروع تجمعها عناصر مشتركة تتمثل في المبادئ والقواعد الأساسية للإدارة ، وفي الوقت ذاته يتميز كل فرع بخصوصية معينة استمدها من طبيعة المجال الذي ينتمي إليه .

(ب) نشأة الإدارة: –

عند تناول الإدارة ينبغي التفريق بين ثلاث أمور هي الإدارة كممارسة، والإدارة كفكر، والإدارة كعلم مستقل(الجضعي،1427، ص:20–21).

_الإدارة كممارسة:

نشأت الإدارة كممارسة في العصور القديمة، ولا غرابة إذا قلنا إنها كانت حاضرة منذ بدء الخليقة،

فالمجتمعات القديمة وأن كانت تتسم بالبساطة فقد كانت بحاجة إلى تنظيم العلاقات بين افرادها لتحقيق اهداف مجددة، وظهرت بعض الممارسات الإدارية عندما أدرك الإنسان أن التعاون مع الأخرين أصبح ضرورة.

حيوية للبقاء والنماء.

وتعد الاسرة هي نواة العمليات الإدارية، فقد كانت منذ الأزل تقوم بعدد من الوظائف كتقسيم العمل وتوزيع الأدوار واتخاذ القرارات والقيادة وممارسة السلطة.

_ الإدارة كفكر:

ظهر الفكر الإداري في الحضارات الإنسانية منذ آلاف السنين ، ويبدو ذلك جليا في التراث الإنساني القديم ، فقد ظهرت الأفكار وبعض التطبيقات الإدارية في الحضارة المصرية القديمة كالتخطيط الإداري والرقابة ، وظهر التنظيم في الحضارة الصينية من خلال دستور الفيلسوف تشاو "الذي تضمن المهام والواجبات الوظيفة لموظفي الدولة كافة ، وظهرت التنظيم المتدرج

(الهرمي) وتفويض السلطة والتقسيم الإداري وفقآ للبعد الجغرافي في الإمبراطورية الرومانية ، وقدمت الإمبراطورية اليونانية الكثير من الأفكار والتطبيقات حول التخصص واختيار الموظفين وتفويض السلطة .

_ الإدارة كعلم مستقل:

تعد بداية القرن العشرين مرحلة فاصلة في نشأة الإدارة كعلم قائم بذاته يستند إلى مقومات شانه في ذلك شأن بقية فروع العلم والمعرفة. فظهرت النظريات والتجارب والدراسات التي تستخدم السلوب العلمي، وأصبح التخصص في الدراسة.

(ج)الإدارة التربوية من منظور إسلامي: –

أن الدين الإسلامي دين شامل في نظمه وتعاليمه واساليبه فان الإدارة من المنظور الإسلامي هي إدارة ربانية صالحة لكل زمان ومكان مارسها الرسول صلي الله عليه وسلم والخلفاء الراشدين رضوان الله جميعا عليهم من بعده فكانت نعم الإدارة والممارسة.

فتظهر أهمية الإدارة التربوية في تمكن الإنسان من حسن اداء مهمته ليكون خليفة الله في الارض فبالإدارة التربوية يتم توجيه سلوك وتصرفات واخلاق الافراد لتحقيق اهداف معينة يسعى اليها المجتمع الاسلامي تختلف في جوهرها واهدافها ن الإدارة لدي الشعوب غير المسلمة التي تنتهج فلسفات بشرية موضوعة(أحمد غنيم،2008، ص:22).

فنجد أن الإدارة في الإسلام تجمع بين تأديب النفس وتثقيف الروح والعقل وتقويم الجسم فهي تسعى لا عداد المسلم اعداد متكاملا من جميع النواحي وفي جميع مراحله.

فنجد ان الإدارة والتربية امران مهمان في اي مجتمع ولا يمكن الاستغناء عنهما وايجاد البديل، فان الإدارة التربوية اساس اسلامي لان الرسول صلي الله عليه وسلم امر بنشر المعارف وتقسيم الوظائف وتقدير وتنظيم القوي الدافعة وقرر وجوب حفظ الابدان والاعراض والاموال والاهتمام بالطب والتشريع والادب ومكارم الاخلاق فلابد ان تكون ادارتنا التربوية مستمدة من التعاليم الإسلامية. فالإدارة التربوية من منظور اسلامي هي مجموعة من العمليات المتشابكة والتي تتكامل فيما بينها وتستند إلى المبادئ التعاليم التي جاء بها الإسلام ويتم بواسطتها استخدام الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة بقصد تحقيق اغراض التربية الإسلامية وبرجوع الدارس إلى المبادئ الإسلامية في التربية وجد انها طوق النجاة لكل المشاكل التي حلت بالمجتمع الاسلامي.

وبرجوع الدارس إلى المبادئ الإسلامية في التربية وجد انها طوق النجاة لكل المشاكل التي حلت بالمجتمع الاسلامي لأن التربية السليمة والتي اساسها ادارتها هي اساس متين ولبنة صلبة لشخصية المسلم وبالتالي تقيه من كل تطبيع دخيل على المجتمع الإسلامي متمسك بمبادئه وقيمه الإسلامية الحميدة التي لا مثيل ولا بديل لها وهي كاملة وشاملة لكل جوانب الحياة.

الإدارة عند المسلمين:

تفردت الحضارة الإسلامية الي بوجود تنظيم إداري متقدم، شمل معظم الوظائف الإدارية، فالفكر الإداري بدأ يتبلور منذ أن انزل الله سبحانه وتعالي رسالته علي الرسول صلي الله عليه وسلم خات الانبياء والمرسلين.

كان الفكر الإداري في صدر الاسلام يستند إلى نصوص القران الكريم وتوجيهات السنة النبوية الشريفة، ويقوم على أساس من القيم الإنسانية التي لا يزال الفكر الإداري الحديث يلهث للوصول إليه.

وهناك علاقة وطيدة بين الإدارة والشريعة الإسلامية، فقد أشار القران الكريم بلفظة الإداري في قوله تعالي (إلا ان تكون تجارة حاضرة تديرونها بينكم) (سورة البقرة/282) وفي السنة النبوية إشارة اخرى في حديث كعب أبن عجرة – رضي الله عنه – أن النبي صلي الله عليه وسلم قال :(لا تقوم الساعة حتى يدير الرجل امر خمسين امرأة) (رواه الطبراني).

بناء على ما سبق فقد كان المسلمون يطبقون وظائف وعمليات الإدارة التالية:

1- التخطيط:

هو عبارة عن عملية فكرية تعتمد على المنطق والترتيب والتقدير والمرونة وإيجاد البدائل، من شواهده في القران الكريم قوله تعالي على لسان نبيه يوسف عليه السلام:" تزرعون سبع سنين دأبا فما حصدتم فذروه في سنبله إلا قليلا مما تأكلون. ثم يأتي بعد ذلك سبع شداد يأكلن ما قدمتم لهن إلا قليلاً مما تحصنون. ثم يأتي بعد ذلك عام فيه يغاث الناس وفيه يعصرون) (يوسف 47–49).وبهذا التوجيه الذي هدى الله إليه يوسف عليه السلام، فأن المسلم مُلزم بالتخطيط المستقبلي لتفادي النكبات والأزمات التي قد تحيط بالأمة في كل مجال ، ومن الأحاديث النوبية الدالة علي التخطيط والعمل لتفادي نكبات المستقبل حتي يحمي الأنسان نفسه ومن تحت ولايته قوله صلي الله علي وسلم لسعد بن أبي وقاص – رضي الله عنه –: "...إنك أن تذر ورثتك أغنياء خير من أن تذرهم عالة يتكففون الناس ..." وأيضا قوله للإعرابي الذي ترك ناقته عند باب المسجد دون ان يعقلها : "أعقلها وتوكل " وفي هذا الحديث إشارة للإداري

المسلم بأن يربط التوكل علي الله بالاحتياط والتخطيط الذي لا يتنافى مع التوكل ، ولا مع القضاء والقدر .

2- التنظيم:

هو بيان وتحديد الهيكل الذي تنتظم فيه علاقات السلطة والمسؤولية وهوكيان حي والإبداع، وهذا يعني أن كليهما مكمل للآخر، فالعلم يعني المعرفة، والفن يعني مهارة وموهبة في التطبيق لهذه المعرفة على الوجه الأكمل.

عمليات الإدارة التربوية ووظائفها:

تختلف التنظيمات الإدارية من حيث الحجم، فقد تكون كبيرة كالوزارات أو صغيرة كأحد النوادي أو رياض الأطفال، كما تختلف من حيث الأغراض التي تخدمها، فقد تتوجه لغايات اقتصادية او تعليمية أو صحية.

كما تختلف التنظيمات الإدارية من حيث عناصرها، فقد تتكون الإدارة الواحدة من مجموعة فنيين بالدرجة الأولى، أو من صنفين من المكونات بعضها فني وبعضها إداري، وقد يغلب عليها طابع الإنتاج أو الخدمات، وهناك أبعاد أخرى يمكن أن تقود الي التباين بين تنظيم إداري وأخر، ولكن هذه التنظيمات الإدارية على ما بينهما من اختلافات بحكم عملهم جميعا **مبادئ تتمثل فيما** يلي:

1. ضرورة التنسيق بين عناصر الإدارة الواحد لتؤلف كلآ متكاملا، حتى لا يفقد التنظيم وحدته ويتجزأ إلى إدارات عدة.
2. ضرورة تحديد الأهداف تحديدا دقيقا، بحيث يكون التقدم باتجاه تحقيقها خاضعا للقياس الكمي، على أن تغطي شبكة الأهداف كل مراكز الإدارة من مستوى قمتها إلى قاعدتها.
3. ضرورة جعل مساعي الأهداف مرتبطة بجدول زمني، وبنظام من الحوافز يكفل الجدية في العمليات التنفيذية التي يتطلبها تحقيق الأهداف.
4. ضرورة مشاركة كل عنصر من عناصر الإدارة بتحمل المسؤوليات المرتبطة بمركزه، واستعمال صلاحياته المترتبة على ما يتحمل من مسؤوليات بحكم قدراته التي أهلته للمركز الذي أشغله، سعيا وراء الأهداف.
5. ضرورة الحصول على تغذية راجعة من خلال عمليات الرقابة والتقييم والمتابعة، حتى يتم الكشف عن العقبات التي تعترض سبيل تحقيق الأهداف، واتخاذ الاستراتيجيات الملائمة

في الوقت المناسب للتغلب على أية مشكلة تعيق التوافق والانسجام بين المنجزات الفعلية والطموحات المستهدفة.

العملية الإدارية الأولى: التخطيط:

ينظر الي التخطيط باعتباره الوظيفة المحورية في العملية الإدارية، حيث تتخذ القرارات الاستراتيجية في الإدارة على ضوء التخطيط الفعّال، واتخاذ القرارات هو مفتاح العمليات الإدارية الأخرى.

ويكون التخطيط فعالا حين تصاغ الأهداف المترجمة للطموحات المستقبلية علي حصر كامل للمشكلات والاحتياجات القائمة، وعلى بنية من التقدير الدقيق للمصادر والإمكانات المادية والبشرية المتاحة فعليا.

فتأتي برامج الإدارة الشاملة والمرحلية عملية في متطلباتها، بحيث تفضي إلى تحقيق الأهداف المرسومة بشكل اقتصادي من حيث التكلفة المادية والجهد المبذول، والوقت المستغرق في الإنجاز.

صحيح أن مثل هذه الدقة في الحسابات في مجال الإدارة التربوية تواجهها صعوبات تأتي من وقوع الإدارة التربوية دائما تحت ضغط الرأي العام، لكون هذه الإدارة تتعامل مع كل الناس من الفئات العمرية في كل الأوقات، كما تأتي من كون مخرجات العمل التربوية لا تقاس مباشرة مثلما كمية الإنتاج في مصنع او حجم العمل في بنك، ولكن اتباع نهج التخطيط في **الإدارة التربوية يضبط الأمور ويقلل الأخطاء في جوانب هامة هي:**

1. تنظيم عمليات القبول والتسجيل في المؤسسات التربوية.
2. تنظيم البرامج على ضوء احتياجات التلاميذ ومتطلبات المجتمع.
3. تنظيم استخدام الأموال المخصصة للتربية والتعليم على ضوء الأهداف.
4. تنظيم استخدام الطاقة البشرية المؤهلة على ضوء مستوياتها وتخصصاتها.
5. تنظيم الوقت المخصص لغايات التعليم لضمان حسن استثماره.

التخطيط يعطي تنبؤات عن المستقبل الذي يتحرك الواقع باتجاهه باستمرار، وهذا ما يساعد المخطط على وضع برنامج لترتيب الأولويات. وعلى وجه العموم.

فأن عملية التخطيط تغطي الأبعاد التالية:

1. دراسة المتغيرات علي أرض الواقع، وتحديد اتجاهات التغير في الحاجات والمطالب والموارد البشرية والمادية اللازمة لتغطيتها.

2. تحديد الأهداف وتصنيفها حسب أولوياته.
3. تقرير الاستراتيجيات المناسبة، ووضع البرامج اللازمة للتنفيذ.
4. تقرير الوسائل اللازمة للأنشطة وحصر الموارد المادية والبشرية الممكنة.
5. ربط برامج التنفيذ بجداول زمنية.
6. اختيار معايير ومحكمات عملية لتقييم الإنجاز.

ضوابط التخطيط:

أولا: الواقعية: وتأتي الواقعية في التخطيط من دراسة الواقع بإمكاناته ومشكلاته قبل رسم الأهداف فإذا كانت الطموحات تتجاوز حدود الإمكانات، أي إذا كانت على صورة أمنيات، فأن مصير أية خطة تتخذ من هذه الطموحات هدفا لها سيكون الفشل والإحباط. أما إذا مستوى طموح الخطة منخفضا فإن الجهود التي تبذل في رسم الخطة تذهب هدرا، لأن الأهداف من التخطيط ان يوجه الجهود لاستثمار الطاقات والإمكانات والوقت إلى أقصى حد ممكن فليس التخطيط عملية شكلية، ولم يعد بالإمكان تهميش دوره بعد أن غدا الربط بين التعليم والاقتصاد أمرآ مألوفا.

ثانيا – الشمول : بمعني أن يراعي التخطيط جميع الأبعاد والعناصر المؤثرة علي الخطة فلا يمكن للإدارة التربوية علي سبيل المثال ان تخطط لتنويع التخصصات في المؤسسات التعليمية بمعزل عن الفلسفة السائد في المجتمع ، فقد أقتنع التربويون بأهمية التعليم المهني ، و خططوا لزيادة نسبة الملتحقين به بتخصيص أموال ضخمة لإنشاء المباني و تجهيزها لمثل هذا النوع من التعليم في الوطن العربي ،ولكنهم واجهوا تحديا قويا من جانب المجتمع الذي اعتاد علي إعطاء التعليم الأكاديمي منزلة فوق المنزلة التي تكون للتعليم المهني ، وظل الضغط الشعبي علي مؤسسات التعليم الرسمي يدفع باتجاه التوسع في التعليم الأكاديمي ، لقد أخذ التخطيط بأحد الأبعاد ولم يشمل الأبعاد الأخرى ولذلك واجه العقبات .

المرونة: فالتخطيط يرسم صورة للمستقبل على ضوء مؤشرات الواقع ولكن المتغيرات التي يمكن أن تعترض تنفيذ الخطط في الطريق نحو أهدافها المستقبلية يصعب تقديرها بشكل دقيق، ولذلك لآبد ان تعطي الخطة قدرا من المرونة يسمح بالتعديلات الضرورية التي تفرض نفسها. وعلى سبيل المثال كانت خطط الإدارة التربوية في الأردن مع نهاية الستينات تتطلع إلى التخلص من أبنية المدارس المستأجرة لكونها لا تستوفي الشروط المناسبة لأغراض التعليم، وكانت هناك مشاريع متعددة لأبنية مدرسة جديدة، ولكن نكسة حزيران عام 67 لم تؤخر تنفيذ

الخطط وحسب وإنما فرضت ما عرف بنظام الفترتين مع كل مساوئه، لمواجهة الظرف المتغير الذي حمّل المدرسة ضعف طاقتها الاستيعابية.

أن المثال الذي طرحته يمثل صدمة للمخططين تقلب خططهم رأسا على عقب، ولكن في الحالات الاعتيادية تكون هناك ضرورة لتعديل الخطة بسبب بعض البيانات الخاطئة او عيب في الاستراتيجية أو بسبب ظروف وقتية يتم تداركها بتعديلات على الخطة. فالأساس في التخطيط أنه موجّه للعمل وليس قيدا عليه.

أنواع التخطيط ومستوياته:

مع أن بعض الإدارات تمارس التخطيط من اجل استكمال وظائفها، حيث لا يبدو أن هناك أهدافا محددة تتحرك باتجاهها، كما أن خططها لا تبدو قائمة على دراسة متفحصة للواقع.

فتكون خططها مجرد برامج تنظيمية، ومحاولات تنسيقية قائمة على استعارات مباشرة عن إدارات أخرى أثبتت نجاحها، ولا ينظر للتوقعات المستندة لمثل هذا النوع من التخطيط أن تحقّق النجاح المرجو.

في الواقع نجد أن الإدارات تلجأ إلى أنواع مختلفة ممن التخطيط، وعلى مستويات متعددة، وترتكز في خططها إلى منطلقات متباينة.

ونوضح ذلك من خلال التصنيف التالي:

1- التخطيط وفقآ للأهداف:

كالتخطيط الهيكلي، مثال ذلك إعادة هيكلة وزارة التربية والتعليم باستحداث مديريات جديدة أو بجعل بعض الأقسام تتبع لمديريات غير التي كانت تتبع لها على ضوء مبررات تبرزها الممارسات الفعلية. وهناك أيضا التخطيط للتطوير، وتخطيط الطوارئ أو تخطيط معالجة المشكلات.

2- التخطيط وفقآ لتوفر البيانات:

فهناك تخطيط يستند إلى بيانات مستمدة من الإحصاءات والدراسات المسحية، وغالبا ما يتم هذا النوع في دول تتوفر فيها قاعدة شاملة من المعلومات. والتخطيط المستند إلى الانطباعات، وهو تخطيط لا تتوفر له بيانات فيتعلق بالطموحات كما يحصل في الدول الأقل نموا.

3- التخطيط المنطلق من المنظور الزمني:

فهناك خطط تبنى على نهج الماضي على افتراض أن الأمور تظل في الاتجاه المأمون إذا واصلت على المسار نفسه، ولذلك وجدنا أن خطط التربية في البلاد العربية قد استمرت لفترة طويلة تعطي أولويات للتوسع في تعليم الذكور أكثر مما تتوسع في تعليم
الإناث تبعا للمواقف التقليدية من تعلم المرأة، إلى ان ابتدأ هذا الاتجاه في التخطيط يصطدم بالطلب المتزايد على التعليم من جانب الإناث مع تغير وضع المرأة في المجتمع، فأخذت الخطط التربوية تعتمد معطيات الحاضر، وتضع في حساباتها نسبة الإناث على الذكور على أرض الواقع كموجّه هام من موجهات الخطط. كما أن هنا كخطط تقوم إلى التوقعات المنتظرة في المستقبل، ومن هذه الخطط على سبيل المثال، تلك الخطط المتعلقة باستملاك الأراضي لغايات المباني المدرسية المتوقعة على ضوء التوسع العمراني، قياسا على نسبة التغير في نمو المدن، والمواقع التي ينتظر للمدن أن تمتد باتجاهاتها.

4- التخطيط تبعا لمدى الفترات:

وهنا تكون الخطط العشرية أي لعشرة سنوات قادمة، وقد تكون قصيرة الأجل كجدول الدروس الأسبوعي خلال فصل دراسي واحد، أو حتى لدورة تدريبية مدة أسبوع.

5- التخطيط تبعا للقطاعات التي يشملها:

وهنا قد يكون التخطيط شاملا، في التربية قد يشمل أعداد المقبولين وإعداد المعلمين وتطوير المناهج واستخدام التقنيات وتجهيز المباني وغير ذلك.

وقد يكون جزئيا يتناول واحدا أو أكثر من القطاعات، أو يكون انتقائيا حسب الأولويات.

6- التخطيط تبعا للمستوى

فقد يكون التخطيط دوليا، كخطة محو الأمية على مستوى دول العالم الثالث، أو قوميا كخطط تعميم إلزامية التعليم في الوطن العربي، أو إقليميا كالنهوض بالتعليم الزراعي في الأغوار، أو محليا على مستوى إحدى المدارس الفنية في مدينة ما.

ضرورة التخطيط للإدارة التربوية:

1- ضرورته لإدارة الصف:

مهما أوتي المعلم من المعرفة والمهارة في ميدان تخصصه، فإنه يحتاج أن يخطط لأداء العمل للحصة الصيفية الواحدة، وللمادة الدراسية على مدى الفصل الدراسي. يحتاج أن يخطط للدور الذي سيلعبه وللأدوار التي سيكلف بها التلاميذ، وتوزيعها عليهم حسب مقدراتهم وميولهم، كما يحتاج أن يخطط لمواعيد النشاط وأوقات الامتحانات، والأسلوب

الذي سيتبعه وما إلى ذلك، إلا فإنه سيواجه عقبات كثيرة كان عليه تفاديها لوضع خطة يهتدي بها.

2. ضرورته لإدارة المدرسة:

يمكن لأي مراقب ان يشاهد الفوضى التي تدب في مدرسة لم تخطط إدارتها قبل المباشرة باليوم الدراسي لاستكمال النقص في عدد المعلمين، أو توزيع الطلبة على التخصصات، أو تنظيم الجدول الأسبوعي أو برنامج الدوام اليومي، ومواعيد الحصص وفترات الاستراحة، أو استكمال الحاجات من المقاعد والكتب.

3. ضرورته لواضعي المناهج، ومصممي البرامج:

يعُول علي التعليم في هذه الأيام كقوة تخرج المجتمعات من وضع اجترار التراث المعرفي إلي بناء الطاقات القادرة علي الاستفادة من الخبرات ومعالجة المعلومات وإنتاج المعارف ، من خلال مخاطبة ذكاء الإنسان وتنمية مهاراته الجسمية والحركية والمعرفية والوجدانية وهذا يتطلب من واضعي المناهج ومصممي البرامج عدم الوقوف عند حصر المعلومات وتنظيمها في مقررات ، بل يتجاوز ذلك إلي تحديد أهداف التعليم علي ضوء خصائص المتعلمين ومتطلبات المجتمع ، واختيار الخبرات المناسبة مما يتصل بالحياة الحاضرة ، وانتقاء الأساليب الفعالة ،والتخطيط لاستثمار التكنولوجيا العصرية في التعليم .

4. ضرورته لإدارة التربية والتعليم: وتتمثل هذه الضرورة فيما يلي:

أ- إن إدارة التربية والتعليم في هذه الأيام تحتاج أن تخطط لتوظيف التعليم في إطار النظام الاقتصادي العام، بوضع الترتيبات اللازمة لإعداد القوى البشرية حسب متطلبات السوق ولربما كان التدفق الذي نشهده على المستوى الجامعي باتجاه الكليات ذات الطبيعة التكنولوجية بعيدا عن الكليات النظرية هو أحد المظاهر التي تعكس تأثير الموجهات الجديدة للخطط التربوية.

ب_ وكما تحتاج التربية أن تخطط لتوظيف التعليم في إطار النظام الاقتصادي، فإنها تحتاج أيضا أن تخطط لمواجهة مشكلات الانفجار السكاني والثورة الاجتماعية العامة على الأنظمة الطبقية، وهذا يضع إدارة التربية أمام مهمة اتخاذ الاستراتيجيات المناسبة لتعليم الجماهير بدل تعليم النخبة والصفوة، وتوفير برامج التعليم التي تراعي أسس العدالة الاجتماعية باختلاف العمر والجنس والثقافات الفرعية في المجتمع.

العملية الإدارية الثانية: التنظيم:

تقوم العملية التنظيمية على اساسين هامين اولهما، تقسيم العمل وثانيهما، تدرج السلطات وتحديد المستويات.

ان مراعات الاساس الاول تكفل الامور التالية:

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

6. لا يكون هناك مجال للازدواجية واختلاط الادوار.
7. تتوفر الاتصالات غير الرسمية ببساطة مما يحقق تبادل الخبرات.

اما مراعاة الاساس الثاني والممثل بتدرج السلطة وتحديد المستويات فيضمن الامور التالية:

1. وحدة القيادة في الادارة الواحدة.
2. تدرج السلطة بما يضمن اتخاذ قرارات عملية لا تتجاوز الصلاحيات، وتخدم المسؤوليات الموكولة بكل مستوي إداري، انطلاقا من الإدارة العامة وحتى الإدارات التنفيذية المباشرة.
3. عدم تجاوز المنطق في مدى الإشراف، فعندما يكون الإشراف مباشرة يكون مداه اضيق مما لوكان غير مباشر. حيث ان لكل مشرف قدرة محددة على متابعة المرؤوسين والإشراف عليهم وتوجيههم. فإذا زاد عدد المرؤوسين عن مدي معين تناقصت كفاءة الإشراف بسبب ضغط الاتصالات على المشرف وهذا المدى يختلف باختلاف نوع الأعمال التي يتم الإشراف عليها إن كانت ذات طبيعة روتينية أم إبداعية، ولذلك يكون في تدرج السلطات وتفويض السلطة تقليص للعدد الأشخاص الذين يتصلونه اتصالا مباشرا بالمدير على مستوي إداري معين.
4. إتاحة الفرصة لممارسة سلطات أخرى غير السلطة التنفيذية والقانونية التي تكون للإدارة بحكم مركزها مثل السلطة الاستشارية والسلطة الوظيفية، والتي تأتي بحكم المعرفة والخبرة، وهذا النوع الأخير من السلطات يساهم في ترشيد خطوات العمل دون أن يشكل ضغطا نفسيا على المرؤوسين.

أهمية العملية التنظيمية من المنظور الزماني والمكاني:

إن العملية التنظيمية تعطى للمؤسسة هيكلا عاما يجعل مجريات العمل لا تحتاج إلى اجتهادات يومية، خصوصا عندما ننظر إلى العملية الإدارية من بعدها الزماني والمكاني.
فمن حيث البعد الزماني تحتاج الإدارة أن يكون لها خط سير معروف لفترة من الوقت، فلا يمكن أن تستمر الأمور على المدى الطويل علي نهج إدارة الطوارئ والأزمات. وهذا معناه أن يكون للإدارة تقاليد مستقلة عن الأشخاص تتمثل في أسلوب تنظيم المؤسسة، فلا يشّل تغير الأشخاص حركية المؤسسة، ولا يؤدي قدوم مدير جديد إلى انقلاب الأمور رأسا على عقب، بل يكون تأثير القادم الجديد تطويريا، لأنه في العادة يكون للإدارة العليا عند اتخاذ قراراتها في عملياتها التنظيمية نظرة بعيدة المدى، تعطي للتنظيم فرصة الدوام لوقت أطول.
أما حين ننظر لأهمية العملية التنظيمية من حيث البعد المكاني حين يكون للإدارة المركزية فروع في المحافظات والألوية ، مثل مديريات التربية في المحافظات التابعة للوزارة في المراكز ، نجد ان اعتماد تنظيم معين يخدم هذه الإدارات الفرعية من جهة لأنها تحتاج أن تقدم تقارير متلاحقة عن سير عملها ، ويكون في ذلك تغذية راجعة عليها ، تساعد هذه المديريات في تقييم أدائها ، وفي الوقت نفسه فإن هذا التنظيم يخدم الإدارة العليا المركزية ، التي يصعب عليها الإشراف المباشر ، تأخذ انطباعات مفيدة من خلال دراسة التقارير التي تصلها بالتسلسل الإداري الذي يمليه التنظيم .

أنواع التنظيمات الإدارية وأشكال الهياكل التنظيمية:

تتنوع التنظيمات الإدارية حسب المناطق الجغرافية أو حسب نوع الخدمة المقدمة او حسب الوظائف أو حسب فئات المستفيدين من الخدمات. ففي إدارة كبرى كوزارة التربية والتعليم تتولى مهمة التعليم الرسمي لما يزيد عن 75% من أبناء الدولة، ممنٌ هم في سن التعليم الأساسي والثانوي، تحتاج أن تنظم عملها من خلال مديريات للتربية والتعليم في المحافظات تفوٌض لها سلطة إدارة التعليم محليا.

العملية الإدارية الثالثة: التنسيق

مع أن العمليتين الإداريتين السابقتين _ التخطيط والتنظيم _ مطلوبتان على مستوى إدارة الجماعة و إدارة الفرد لشؤون نفسه ، فإن الحاجة إلي عملية التنسيق التي نحن بصدد الحديث عنها تبرز بشكل واضح حين نتحدث عن الإدارة علي مستوى الجماعة ، لأن الحاجة للإدارة

العلمية في الأساس تنشأ في إطار هذا المستوى لتنظيم استخدام الموارد المادية والبشرية المتباينة ، وتوجيه جهود الأفراد المتعددين علي تنوعها نحو هدف منشود مشترك ، بشكل تتكامل فيه الجهود لتعطي أفضل مردود و في الحالة الأخيرة يكون للتنسيق مكانة جوهرية في العملية الإدارية منعا للازدواجية وهدر الطاقات بعيدا عن الأهداف المخطط لها.

إن الإداري في العملية التنسيقية يكون مدركا لتنوع الأعمال التي يمارسها الأفراد، ولكنه يعمل على جعل محصلة القوى المسيِّرة للمؤسسة تأتي من تظافر هذه القوى واجتماعها لتثرى النتائج في نفس المصب، وإن جاءت من اتجاهات مختلفة، بدل أن تتبعثر في اتجاهات مختلفة، فتكون محصلتها النهائية هزيلة بسبب تضاربها وتعطيلها بعضها للبعض الأخر،

ولنضرب على ذلك المثال التالي:

في المدارس يكون الغرض النهائي هو نمو الطلبة جسميا عقليا معرفيا انفعاليا اجتماعيا، ويعمل على تحقيق هذا الهدف مدير المدرسة ومعلموها وإداريوها وفنيوها من مسجل ومراقب دوام ومشرف تربوي وموظف الخدمة الاجتماعية في المدرسة ومسؤولي الامتحانات وحتى الفراشين.

إن هذا الكادر يعمل في الإدارة الناجحة بتناسق وانسجام تخلقه الترتيبات الإدارية الفعّالة فلا يستخدم مدرس التربية الرياضية ساحة المدرسة كملعب في الوقت الذي يتحاج فيه الطلبة إلى التجول في ساحة المدرسة أثناء الاستراحة، ويتوقف نشاط اللعب حين يقترب موعد درس اللغة العربية للفرقة التي مارست اللعب.

ومع أن مساعدة موظف الخدمة الاجتماعية في المدرسة ضرورية لتهيئة الطالب لمتابعة الدراسة حين يكون أحد الطلبة قد تعرقل تعليمه بسبب مشكلة ما، فإن موظف الخدمة لا ينتزعه من داخل الحصة الدراسية للتباحث معه في مشكلته. كما أن مسؤول التسجيل لا يلحق الطالبة بشعبة صفية مكتظة حين تتوافر شعبة أخرى تتواجد في قاعة دراسية واسعة. ولا يستدعي مراقب الدوام الطلبة إلى مكتبة أثناء تلقيهم لدروسهم مادام الهدف من الانتظام في الدوام هو متابعة الطلبة للدراسة، وإنما يتخيِّر الوقت الذي يشعرهم معه بأنه هو الأخر حريص على كل دقيقة من وقت دراستهم.

ولا يحشر أستاذ العلوم كل الفرقة الدراسية في مختبر العلوم في وقت واحد، بل يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات في الحصص العلمية لتوفير الإشراف أثناء قيامهم بالتجارب وهكذا ..... تتنوع الأعمال ولكنها بتنسيق جيد تؤدي إلى التقدم باتجاه الهدف المشترك.

ويقدم الدكتور طارق البدري في كتابه الأساليب القيادية والإدارية مجموعة من القواعد والأصول التي تحكم عملية التنسيق نوردها على النحو التالي:

قواعد وأصول التنسيق:

1. كلما زاد العمل في المؤسسة تنوعا اتسّع مدى التقسيم في التنظيم، مما يستدعي عمليات تنسيق أشمل لضمان ترابط المكونات فيما بينها تحقيقا لأهداف المؤسسة.
2. يحقق التخصيص وتقسيم العمل قدرا كبيرا من الكفاية المطلوبة، ولا تحقق الكفاية بغياب التنسيق.
3. يتحقق التكامل بين الوظائف المختلفة غير المتجانسة من خلال أداء الفراد والجماعات لأعمالهم في إطار البرامج المتفرغة من البرنامج العام للمؤسسة.
4. كما زاد فهم الأفراد في التنظيم لأهداف البرنامج وتقبلوها كلما سهل تحقيق التنسيق بانضباط وتوجيه ذاتي.
5. كلما كانت طرق ومنافذ الاتصالات جيدة ومباشرة كلما تحقق التنسيق دون صعوبات.
6. عندما يتم تفويض السلطات وفقاً للمسؤوليات يتم تحقيق التكامل الذي هو أساس التنسيق.
7. يتحقق التعاون الذي يؤدي للتكامل داخل التنظيم عندما يتوفر عامل الثقة بين الأعضاء والحافز الإيجابي على العمل.
8. التنسيق بين المؤسسة وغيرها من المؤسسات، أي مع المحيط الخارجي مع بيئة المؤسسة الضرورية ولكنه يتطلب وقتاً وجهداً متفرداً بالقياس لما يتطلبه التنسيق الداخلي.
9. يتضمن تنسيق كل الجهود والوظائف والأنشطة، كما يتضمن الإقتاع بالأدوات والأجهزة والتسهيلات المادية المتوافرة للتنظيم أو المؤسسة.
10. تغطي عمليات تنسيق الوحدات التنظيمية على المستوى الأفقي، كما تغطي العلاقات بين الوحدات التي تترابط مع بعضها بعلاقة رأسية.

عمليات الإدارة في الرقابة والتوجيه والتقييم:

لقد جمعت بين عمليات الرقابة والتوجيه والتقييم بسبب التكامل الحتمي، ولأن إجراءاتها تتداخل في ذات الوقت لتخدم نفس الهدف.

الرقابة: – متابعة تقوم على أحكام تقييمية لظروف المؤسسة ومجريات العمل فيها للتأكد ممن أنها تسير بشكل فعّال باتجاه الأهداف المرحلية والنهائية التي رسمت للمؤسسة.

ولأن الرقابة توازن على ضوء الأحكام التقييمية بين مجريات العمل والأهداف المنتظرة من القيام به فإنها تمتلك معيارا للتوصية بالتوجيه أو القيام به بشكل مباشر.

وتتجه النظار هذه الأيام إلى رقابة من نوع المتابعة وليس تصيّد الأخطاء من أجل معاقبة مرتكبيها، ومن ثم تصويبها بعد أن تكون قد حصلت على تهيئة المتطلبات والترتيبات اللازمة للمسؤولين عن التنفيذ للقيام بعملهم بشكل يحول جزئيا أو كليا دون الوقوع الأخطاء وذلك عن طريق وسائل اتصال فعّالة بين المستويات الإشرافية والتنفيذية، وعن طريق تعليمات واضحة ومحددة انطلاقا من عمليات التخطيط والتنظيم والتنسيق.

أهداف الرقابة وأغراضها:

إن الهدف الرئيس للرقابة هو التأكيد من أن جميع الموارد المالية والبشرية تستثمر بشكل سليم، وتخدم أهداف المؤسسة، ولزيادة **التوضيح نورد التفصيلات التالية:** –

1. تفادي الأخطاء قبل وقوعها، ومنع تفاقمها إذا حدثت،
2. كشف الأخطاء في التخطيط أو التنظيم أو التنسيق والتي تظهر من خلال التنفيذ.
3. اكتشاف العقبات والعراقيل التي تعيق التقدم في العمل وتقصي الأسباب، ووضع التصورات المناسبة للعلاج.
4. الوقوف على مدى فعالية الترتيبات التنسيقية بين الوحدات الخاصة في المؤسسة.
5. وضع توصيات فيما يخص برامج التدريب للعاملين، وتعيين الأشخاص الذين يحتاجون إلى الالتحاق بهذه البرامج.
6. تذليل الصعوبات وحل المشكلات التي تعترض التنفيذ.
7. التوصية بالتوجيه الفني وتجديد الاستراتيجيات الإدارية.
8. ترشيد عملية اتخاذ القرارات.
9. ضغط النفقات غير المبررة والحد من الإسراف.
10. التأكد من أن العاملون يصلون إلى حقوقهم، ويؤدون ما عليهم من التزامات.
11. التأكد من أن القوانين والأنظمة والتعليمات تخدم الغرض المقصود، وأن العمل يجري بمقتضاها.

أنواع الرقابة:

أ_ الرقابة الداخلية والرقابة الخارجية:

ويقصد بالرقابة الداخلية ذاك النوع من المتابعة التي يقوم بها رئيس الوحدة أو مدير الدائرة مباشرة أو من خلال المسؤولين فيها، لمتابعة العمل والإشراف عليه، وتقييم الأداء وتوجيهه، لضمان تحقيق الأهداف بأفضل صورة.

أما الرقابة الخارجية فتأتي من خارج المؤسسة التي يتم فيها التنفيذ. وللبرلمان مثل هذه الوظيفة بالنسبة للحكومة كسلطة تنفيذية، حيث يتحقق من ان عملها لا يخرج عن القوانين النافذة التي تحكمه، كما أن للحكومة كسلطة عامة رقابة من الخارج على الدوائر التابعة لها من خلال مؤسسات وظيفتها رقابية أصلا مثل الرقابة الإدارية وديوان المحاسبة وأجهزة ضبط الجودة والمعايير والمقاييس.

وفيما يعتبر مدير المدرسة كمشرف تربوي مقيم في مدرسته رقابة فنيه داخلية على أداء المعلمين، فأن جهاز الإشراف الوزارة أو مديرية التربية يمثل رقابة خارجية علي عمل المعلم.

ب_ الرقابة الفنية والإدارية والمالية:

قبل قليل زكرنا الإشراف في وزارة التربية أو المديريات كرقابة فنية على أداء المعلمين ولكن عمل المعلم في المدرسة يخضع لرقابة من بعد اخر هو البعد الإداري، ويتعلق بالدوام والانتظام والمشاركة في أنشطة المدرسة. وقيامه بواجبات كمربي صف، والتزامه بمواعيد الامتحانات ونظمها وغير ذلك.

ومثلما يخضع الجانب الفني والإداري للرقابة، فإن هناك مراقبة مالية تتم متابعة وجوه الإنفاق، والتدابير المتخذة لضبط النفقات وعدم هدر الأموال واختلاسها.

قواعد العملية الرقابية:

هناك قواعد عدة تحكم العمل الرقابي يمكن توضيحها فيما يلي:

1. أن تكون الرقابة من نوع المتابعة تتفادى الوقوع في الأخطاء بدل أن تكون رقابة لضبط الأخطاء وإنزال العقوبة بمرتكبيها وتصويبها بعد وقوعها.
2. أن تكون الرقابة شاملة فتغطي الأشخاص وجمع جوانب نشاطهم، كما تغطي التجهيزات والأدوات وتنظيم الوقت وظروف العمل.

3. أن تكون مستمرة تبدأ مع انتقاء العاملين وتوزيع المسؤوليات عليهم وتشرف على التنفيذ وتشارك في التقييم وتطلع على نتائجه.
4. أن تستمد الرقابة صورتها من طبيعة عمل المؤسسة، ويعكس نشاط القائمين عليها التركيز على المهمات الأساسية.
5. أن يُراعي التدرج في المستويات الإدارية عندما تفوض صلاحيات الرقابة إلى المسؤولين عنها.
6. أن يكون من يتولى العمل الرقابي متمثلا لخطط المؤسسة، مطلعا على التنظيم فيها، مدركا لوجوه التنسيق القائمة، ويعمل علي جعل الأفراد الذين يقوم بمراقبتهم مطلعين على الأصول الصحيحة للعمل

على ضوء أهدافه. بمعني الوضوح والفهم المتبادل بين المراقب والمرٌاقب.

7. أن تكون الرقابة دقيقة وموضوعية في أحكامها وتوصياتها.
8. أن تكون الرقابة مرنة في استراتيجيات عملها.
9. أن تكون الرقابة اقتصادية في عملياتها وتكلفة أدائها لدورها.

التوجيه والتقييم:

أن تكون الرقابة قائمة على المتابعة ترتكز إلى عمليات التقييم البنائي، ولذلك تترتب عليها ضرورة عمليات التوجيه الإدارية والفنية.

التقييم:

إن العمل الإداري يتطلب على الدوام اتخاذ قرارات بعضها يخدم أغراضا وقتية، وبعضها يتعلق بالغايات البعيدة. وهذه القرارات لا تكون صائبة إن لم تستند إلى عمليات التقييم المستمر للموارد المادية والبشرية، وللخطط والرامج وللاستراتيجيات المتبعة والوسائل المستخدمة ولتنظيم الوقت وما إلى ذلك.

بطبيعة الحال يستند التقييم إلى القياس الذي يعطي للإدارة بيانات ومعلومات ذات طبيعة كمية **رقمية عن أمور كالتالية:**

1. كمية الإنتاج أو تزايده أو تناقصه.
2. عدد العاملين والتغيرات في نسب توزيعهم على الوحدات التنظيمية.
3. مقدار المال المستثمر في تغطية المتطلبات المختلفة للمؤسسة.

4. الوقت المستغرق في العمل ومدى الفترات المخصصة للعمل والاستراحة.
5. الأدوات والأجهزة التي يستعان بها وما إلى ذلك.

أن هذه البيانات والمعلومات الرقمية لا تصبح ذات معنى إلا إذا تمت معالجتها على ضوء أهداف المؤسسة وأوضاع العاملين والصلاحيات المعطاة لهم والظروف الفيزيقية والنفسية الاجتماعية التي يعملون في إطارها.

أن التقييم لغويا يعني إضفاء قيمة على شيء أو أمر أو شخص تبعا لدرجة توافقه مع غرض منشود. والتقييم بهذا المعني يستند إلى القياس ويتجاوز إلى معني أشمل، إذ القياس يقف عند حدود المعطيات بينما يتعدى التقييم هذه الحدود من خلال تفحص المعطيات التي تم قياسها أو تحديد أوصافها على أساس الغرض المنتظر استثمارها فيه.

أن التقييم بهذا المعني يشمل بالدراسة مدخلات الموضوع والعمليات التي تجري عليها والمخرجات التي تنتج عنها. فالمقيِّم إذن يحدِّد الأوضاع ويدرسها في نطاق الظروف والأهداف، ثم يصدر حكما عليها استنادا إلى محك أو معيار أو عدة معايير.

وبشكل منهجي يمكن أن نعّرف التقييم فنقول – هو تلك العمليات التي يجري من خلالها تحديد الأهداف المنوي تحقيقها، ومن ثم دراسة المعطيات في إطار ظروفها كميا أو كيفيا للتعرف على مدى اقترابها من الأهداف، ومن ثم إصدار الحكم علي الأمر المقيِّم، بيان مدى مناسبته باستخدام معايير أو محكات تصلح لذلك.

وتلجأ الإدارات إلى نوعين من التقييم: – إحداهما ختاميا يهدف إلى اتخاذ قرارات حاسمة بخصوص عمليات التصفية، بمعني تثبيت العاملين في الخدمة والاستغناء عن بعضهم أو اعتماد أسلوب معين أو شطب جهاز، أو التوقف عن إنتاج سلعة لعدم رواجها وهكذا.

غير أن الإدارات تحتاج باستمرار إلى نوع أخر من التقييم هو التقييم البنائي، ويستهدف التشخيص والعلاج، فيُعين جوانب القوة ويعزّزها، ويحدد جوانب الضعف مظهرا مستوياتها عاملا على علاجها وتداركها قبل الوقوع فيها، وهنا يكون تقويميا مما يستوجب عمليات التوجيه. (سلطي،2007، ص:44-66).

التوجيه:

والتوجيه كما أوضح الدكتور عرفات عبد العزيز في كتابه الإدارة التربوية الحديثة يعتبر من أبرز عناصر الإدارة التي تجعلنا نرى الإدارة وهي تمارس فعليا دورها المزدوج كسلطة

وكمصدر للمعرفة معا وهذا يتطلب أن تكون الإدارة على وعي بأهداف العمل وطبيعة القوى الاجتماعية المؤثرة عليه.

ويتطلب التوجيه وسائل اتصال فعّالة، فالتوجيه يقتضي الاتصال بالمرؤوسين، وكما كانت شبكة الاتصالات التي تربط أعضاء المؤسسة فعّالة كما هيأت مناخا يساعد على وصول المعلومات والتعليمات المحددة والإرشادات الواضحة، وتبادل الخبرات، وبالتالي تصويب خط سير العمل وتحقيق أداء أكثر كفاءة.

ولما كانت عمليات التوجيه تتركز على ترشيد خطوات العاملين في العمل الذي يتصل بالمسؤوليات الملقاة على عاتقهم فقد ارتبط نجاحه بالأسس التي اعتُمدت في تفويض السلطات وتوزيع الصلاحيات، وفهم المرؤوسين لأدوارهم ومتطلباتها وحدودها. إذ أن هذا الفهم يعطي معني للتوجيه، ويحقق الفائدة المرجوة منه، ويمنع المواقف المعطلة له.

أدوار القائد التربوي:

الدور مجموعة من الأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي يقوم بها القائد لتحقيق ما هو متوقع منه في مواقف معين، ويترتب على الأدوار إمكانية التنبؤ بسلوك الفرد في المواقف المختلفة وتحديد أدوار العاملين من خلال وصف الأعمال والواجبات التي سيقومون بها. ودور القائد التربوي يعتمد على التوقعات والمتطلبات التي تفرضها البيئة والظروف المحيطة والتنظيمات الداخلية.

ويقول أخرون أن الدور هو توقع في السلوك أو أنماط السلوك لشخص ما يمارس منصبا. وهذا التوقع قد يكون من المحيطين بصاحب المنصب أو من المجتمع أو من القائد التربوي نفسه.

وقد يترتب على تعدّد التوقعات والمطالب تضاربا بعضها مع بعض، ومن ثم يواجه راجل الإدارة بمهمة التوفيق بينها في ممارسته لوظيفته.

ولتفسير ذلك نورد فيما يلي ثلاثة مصادر لتعارض الأدوار:

1- عدم الاتفاق بين مجموعة مرجعية واحدة لتحديد الدور، فالمعلمون مجموعة مرجعية لتحديد دور مدير المدرسة، فبعضهم يتوقع منه أن يزوره داخل الصف وأخرين لا يتوقعون ذلك.

2- عدم الاتفاق بين مجموعتين مرجعيتين أو أكثر لكل منها الحق في تحديد توقعات الدور: فدور مدير المدرسة لا يتحدد كله بتوقعات المعلمين وانما بتوقعات رؤسائه والعاملين

والتلاميذ والآباء وغيرهم فقد يتوقع بعض المعلمين ألا يزورهم مدير المدرسة ويتوقع رؤساؤه في المديرية أن يزور المعلمين ويقوّمهم.

3- عدم الاتفاق في التوقعات بين دورين أو أكثر يقوم بها الفرد في أن واحد: فمدير المدرسة يمارس دوره مواطنا وزوجا وأبا .... إلخ ولكل من هذه الأدوار توقعات، وغالبا ما تكون متعارضة.

ويمكن تلخيص أدوار القائد التربوي فيما يلي:

- اختيار الأشخاص المناسبين للأماكن المناسبة لهم.
- الاتصال الفعّال بكافة المؤسسات الموجودة في البيئة، حكومية وخاصة، مدنية وعسكرية وذلك بالحكمة والموعظة الحسنة.
- تفقد الموظفين وتقديم المشورة والنصح لهم ومقابلة المراجعين والبث في قضاياهم والاطّلاع على بريد دائرته.
- تقديم التسهيلات البشرية والمادية للميدان والتي تساعد في تحقيق الأهداف التربوية.
- دراسة قضايا الميدان وتحقيقاتها ومعالجتها أو إبداء الرأي فيها حسب الأنظمة المرعية وإحاطتها بالسرية والكتمان.
- توخي الموضوعية في تقييم المرؤوسين.
- مشاركة العاملين في أفراحهم واتراحهم.
- تشجيع العادات الصحية الجيدة من خلال الاهتمام بنظافة المدارس والطلبة.

وكذلك الاهتمام بالنواحي الجمالية والعمل على تزيين الساحات المدرسية والممّرات.... إلخ.

- ترجمة العملية التعليمية إلى ارقام وخرائط توضحيه ونشرات يسهل من خلالها الاطلاع على واقع التربية والتعليم.
- حصر عدد الذين يمكنهم الاستفادة من برامج التعليم المستمر وأماكن وجودهم والأوقات المناسبة لهم للالتحاق بهذه البرامج ليتم تنظيم أولويات لها وفقآ للمخصصات المقّررة ولاستثمارها إلى أقصى درجة ممكنة.
- توجيه الطلبة وإرشادهم إلي تحسين مستوى تحصيلهم وإلى اتباع السلوك القويم والعادات الجيدة في المطالعة والدرس وممارسة الأنشطة المناسبة واختيار التخصصات التي تتفق مع استعداداتهم.

- غرس الفضيلة والمعتقدات السليمة في أنفُس الطلبة وحمايتهم من خلال برامج النشطة المدرسية.
- غرس روح الانتماء والولاء للوطن والأهل.
- الحرص على حماية شخصية الطالب من ايقاع العقوبات البدنية بحقه.
- أن يصرف الأموال المدرسية حسب الابواب المقررة للصرف دون إسراف.
- زيادة فعالية استخدام المختبرات والمكتبات والمرافق المدرسية الأخرى.
- تنمية التعاون بين البيئة المدرسية والبيئة المحلية والاستفادة من مجالس الاباء والمعلمين في حل قضايا الطلبة ومعالجتها، وتشجيع المبدعين من الطلبة ماديا ومعنويا.
- جعل المدارس مراكز إشعاع ونقطة الانطلاق لإحداث أي تغيير سواء أكان ذلك من خلال المحاضرات الهادفة من قبل المختصين أو بعرض المسرحيات الهادفة أو بعقد الندوات.
- تحديد الحاجات المهنية للمعلمين والمعلمات والموظفين أفرادا وجماعات لتلبيتها من خلال الاشراف الشامل، الاشراف الصفي، النشرات الدورات الجماعية والدورات الفردية ..... إلخ مع ضرورة متابعة نموهم المهني.
- المبادأة والمبادرة بتقديم الافكار الجديدة أو الاساليب والطرق المستحدثة لتناول المشكلات وعلاجها.
- التنسيق بين جهود العاملين بحيث تستطيع هذه الجهود ان توجّه نحو غايتها المنشودة في تحقيق الأهداف المرجوة منها.
- تنشيط عمل المجموعة بالوسائل المختلفة وبعث الحماس والنشاط فيهم ورفع روحهم المعنوية واستثارتهم لبذل الجهد.
- حُسن استثمار الوقت وحسن توزيعه على مهماته المختلفة.
- الحرص على تسهيل الحصول على المعلومات من المصادر المختلفة.
- دعم المعلمين ومساندتهم عند نشوء الصراع بين الباء أو الطلبة حول انضباط الطلبة أو أدائهم أو تحصيلهم المدرسي.
- التعاون او التشاور من خلال إيجاد قنوات فعّالة تتيح للمعلمين فرص إبداء وجهات نظرهم ومشاعرهم حول المنهاج وسلوك الطلبة، كما تتيح لهم فرصة القيام بمبادرات لحل المشكلات.

- توخي العدالة والمساواة في التعامل مع الطلبة والمعلمين وإتاحة الفرص المتكافئة لهم جميعا في النمو وتحقيق ذواتهم.
- التقدير والثناء والمكافأة لكل مستحق من الطلبة والمعلمين.
- الاستعداد والرغبة في تفويض السلطة للمعلمين وإتاحة الفرصة هم لاتخاذ القرارات.

المبحث الثاني: القيادة التربوية

تتمثل القيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح الإدارة التعليمية. وتعرف القيادة بأنها فن معاملة الطبيعة البشرية لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم. ويعرفها البعض بأنها فن توجيه الناس والتأثير فيهم. فهي تعني فن الإدارة وليس الإدارة بحد ذاتها، إذ أنها تعني بالنشاط المؤثر في الجهاز الإداري لأنه ينقله من الحالة الساكنة إلى الحالة المتحركة أو الديناميكية. والقائد الإداري هو الذي يمارس ذلك الفن متمثلة في القدرة على التوجيه والتنسيق والتحفيز والرقابة بالنسبة لي عدد من الناس الذين يعملون معه لتحقيق الأهداف المطلوبة، وفي القدرة على استخدام السلطة الرسمية عند الاقتضاء او الضرورة، وفي القدرة على التأثير أو الاستمالة في مواقف أخرى.

يجمع خبراء الإدارة على أن موضوع القيادة من أهم مبادئ العلوم الإنسانية ذات الطبيعة الإدارية، وبالرغم من تعدد البحوث والدراسات في هذا الموضوع، فأن رأي العلماء والباحثين في مجال الإدارة لم يستقر علي وضع تعريف جامع لمفهوم القيادة، ولكنه مع تعدد هذه التعريفات، فأن هناك تشابها ملحوظا بين هذه التعريفات، ويرجع سبب كثر تعريفات القيادة إلى اختلاف وجهات نظر العلماء الذين تصدوا لبحث هذه المسألة، فكل فئة وضعت التعريف الذي يتقف مع طبيعة المدرس التي تنتمي إليها. وسنستعرض هنا أهم التعريفات:

فقد عرفها (دحلان ،1994، ص :13) بأنها قدرة المشرف علي فهم السلوك الإنساني لمرؤوسيه لغرض توجيه ذلك السلوك توجيها يؤدي إلى قيام أولئك المرؤوسين بـــأداء أعمالهم الموكلة إليهم وصولا إلى تحقيق أهداف منشودة. وعرفها هيت وزملاءه، " بأنها نشاط وفعالية تحتوي على التأثير في سلوك الأخرين كأفراد وجماعات نحو إنجاز وتحقيق الأهداف المرغوبة ". (العديلي، 1995، ص: 323). وتعرف " بأنها العملية التي يتم من خلالها التأثير على سلوك الأفراد والجماعات وذلك من أجل دفعهم للعمل برغبة واضحة لتحقيق أهداف محددة"(سالم، وآخرون ،1998، ص:193) ويلاحظ من هذه التعريفات أن عملية القيادة تشمل تحليل سلوك الأفراد والجماعات ودفعهم للعمل برغبة قوية متزايدة لتحقيق أهداف المنشأة.

وعرفها (جرينبرج، وروبرت، 2004، ص: 568) " بأنها عبارة عن إجراءات يؤثر بمقتضاها شخص على باقي أعضاء الجماعة لتحقيق أهداف محددة."

ومن خلال التعريفات السابقة نستنتج أن القيادة هي القدرة على التأثير على الأخرين وتوجيه سلوكهم وتنسيق جهودهم لتحقيق أهداف مشتركة.

ويتضح ومن التعريفات السابقة أن هناك ثلاثة شروط أساسية لا بد من توافرها لوجود القيادة وهي (السكارنة: 2010، ص: 99).

1- وجود جماعة من الناس.

2- وجود شخص من بين أعضاء الجماعة قادرة على التأثير في سلوك بقية الأعضاء.

3- أن تستهدف عملية التأثير توجيه نشاط الجماعة وتعونها لتحقيق الهدف المشترك الذي تسعى إلى تحقيقه

عناصر القيادة الإدارية:

ومن مجموع هذه التعريفات للقيادة الإدارية، يتبين أن هناك عناصر جوهرية لازمة لوجود القيادة الإدارية وهذه العناصر هي (كنعان ،2009، ص: 99-104).

1- عملية التأثير التي يمارسها المدير على مرؤوسيه:

تقوم عملية التأثير _ التي ترتكز عليها القيادة الإدارية _ على ما يستخدمه المدير من وسائل لإقناع مرؤوسيه واستمالتهم وحثهم على التعاون لتحقيق الأهداف المطلوبة. وبقدر ما تكون درجة تأثير المدير فعالة في سلوك مرؤوسيه وتصرفاتهم في ممارستهم لنشاطاتهم تكون قيادية ناجحة وفعالة. وان تعدد وتباين وسائل التأثير التي يستخدمها المدير للتأثير في مرؤوسيه قد عكس اختلافا في أساليب القيادة الإدارية، وأنماطها وكشف عن أن الفهم الصحيح للقيادة الفعالة يعتمد على مدى إدراك المدير لأفضل الوسائل التي يمكن ان يستخدمها للتأثير في مرؤوسيه وضبط سلوكهم وتوجيههم الاتجاه المرغوب.

2- توجيه المرؤوسين وتوجيه جهودهم:

تستهدف عملية التأثير التي يقوم بها المدير نحو مرؤوسيه، تنظيم جميع القوى البشرية التي توجد في التنظيم وتوجيهها وضبط سلوكها في جميع المواقف. فالمدير يشرف على مجموعة من الموظفين يختلفون في أوجه متعددة: كالسن والثقافة والظروف النفسية والاجتماعية. والمدير القائد هو الذي يستطيع من خلال التأثير أن يشل فريقا متعاونا من موظفيه رغم أوجه الاختلاف بينهم.

3. تحقيق الهدف الوظيفي:

فالهدف الأساسي من عملية التوجيه التي يقوم بها المدير القائد نحو مرؤوسيه من خلال تأثيره فيهم وتوحيده لجهودهم، هو تحقيق الهدف المنشود للتنظيم. إلا ان أهداف التنظيم تتداخل مع مجموعات أخرى من الأهداف. وهذا التداخل يجعل تحقيق أي منها يساعد على تحقيق الأخرى. فمثلا تحقيق الموظفين للأهداف التي ينشدونها تساعد بدورها على تحقيق أهداف التنظيم، والأهداف الشخصية لكل موظف.

أهمية القيادة الإدارية:

للقيادة الإدارية أهمية كبيرة في توجيه سلوك العاملين نحو تحقيق الأهداف المرغوبة، ولا شك أن المهارة القيادية تؤثر على مستوى الأداء العام في التنظيم، لكون القائد هو الذي يحرك الجهود ويوجه الطاقات لتحقيق أفضل المستويات للإنجاز، وتتميز القيادة الإدارية بفاعليتها واستمراريتها وهي علاقة بين الرئيس والمرؤوس وبهذه العملية يمكن للمرؤوسين ان يتصرفوا حسب درجة تأثيرهم بالنمط القيادي الذي يمارسه وهذا بدوره يعتبر تغذية راجعة يستفيد منها القائد في تحسين قراراته مستقبلا (المحاسنة ،2006، ص.295) :

ولأهمية القيادة قال القائد الفرنسي نابليون: جيش من الأرنب يقوده أسد، أفضل من جيش من أسود يقوده أرنب " (العساف، 2009، ص:6).

وعليه تظهر أهمية القيادة في النقاط التالية (الفر، واخرون ن2007، ص:168):

1- تستطيع القيادة الإدارية تحويل الأهداف المطلوبة إلى نتائج.
2- توجه القيادة الإدارية العناصر الإنتاجية بفعالية نحو تحقيق الأهداف.
3- بدون القيادة يصعب على المنظمة التعامل مع متغيرات البيئة الخارجية والتي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في تحقيق المؤسسة لأهدافها المرسومة.
4- بدون القيادة يفقد التخطيط والتنظيم والرقابة تأثيرها في تحقيق أهداف المؤسسة.

القيادة والإدارة

اختلف الباحثون والمفكرون في تناولهم للفرق بين القيادة والإدارة، فمنهم من يرى ان القيادة هي الإدارة ومنهم من يرى أن الإدارة أوسع من القيادة.

إن عملية الإدارة تشمل:

1- التخطيط ووضع الميزانية
2- التنظيم والتوظيف

3- الرقابة وحل المشكلات. إذن الإدارة تقلل من الشكوك، وتعمل على استقرار المؤسسة.

وفي المقابل فأن عملية القيادة تشمل:

1- تحديد الاتجاهات للمؤسسة

2- حشد الموظفين للعمل مع هذه الاتجاهات، ممن خلال الاتصالات والتوظيف.

3- تحفيز الموظفين للعمل، من خلال التمكين، ومن ناحية أخرى من خلال إشباع حاجاتهم الأساسية (Nelson ’ & Quick ’ 358: P).

الفرق بين الإدارة والقيادة :

مع أن هناك من يرفض التفريق بين الإدارة والقيادة فأن جمهور علماء السلوك يرون أن القيادة شيء والإدارة شيء أخر، وهم يؤكدون على أن الإدارة التربوية يجب أن تتسم بالبعد القيادي إذا اريد لها اتكون فاعلة. ويرى بعضهم أنه يمكن التمييز بين الإدارة والقيادة. ولغايات التوضيح يمكن المقارنة بين الإدارة والقائد على النحو التالي: –

جدول رقم (1:1)

الإداري	القائد
1- ينفذ أكثر مما يخطط، فهو معني بتوفير الظروف المناسبة والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية التربوية	يخطط أكثر مما ينفذ ، فهو يهتم ويرسم السياسات العامة للمؤسسة بصورة رئيسية
2- يقتصر عمل المدير علي تنسيق نشاط الافراد لتحقيق الأهداف المحددة	يقوم القائد بالتأثير في نشاطات الافراد وسلوكهم لتحقيق الأهداف المؤسسة.
3- يحاول الحفاظ على الوضع الراهن وليس له دور في التغيير فهو عنصر من عناصر الاتزان.	يحاول تغيير الواقع وتجديده فهو داعية للتغيير ومطلوب منه أن يٌحدث تغييرات في البناء التنظيمي.

4- يُفكر في الحاضر أكثر مما يفكر في المستقبل.	يفكر في المستقبل أكثر مما يفكر في الحاضر .
5- يعمل وفق خطوات محددة سلفا.	يبتكر ويبدع ويُجدد.
6- سلطته رسمية، يستمدها من القوانين والتشريعات والنظم التي تحكم المؤسسة.	سلطته غير رسمية في الغالب، ويستمدها من قدرته على التأثير على الأفراد للتعاون والعمل المشترك.
7- الإدارة مفروضة على الجماعة.	تقوم القيادة على النفوذ وقدرة على التأثير.
8- الإدارة هي التي تحدد الأهداف دون أي اعتبار لمشاركة الأفراد.	يشارك الأفراد القيادة في تحديد الأهداف.

وقد يجمع الفرد بين الإدارة والقيادة في أن واحد، غير أنه ليس من الضروري أن يكون كل مدير قائدا، وإنما يصبح المدير قائدا إذا امكنه اكتساب النفوذ اللازم له من علاقته بأفراد الجماعة، بالإضافة إلى السلطة المخولة له بالمنصب الذي يشغله. كما أن القائد قد يصبح مديرا إذا ما حصل على منصب إداري رسمي في الجماعة التي يقودها.

ومن الممكن ان يكون الشخص نفسه في موقف ما قائدا، وفي موقف آخر إداريا، فهو حينما يقوم بأعمال تيسيريه روتينية وفق نظام محدد، فأنه يكون مديرا، وحينما يتجاوز النمطية إلى الابتكار والإبداع ويؤلف قلوب الجماعة لتحقيق هدف مشترك عن قناعة، فأنه يتصرف تصرف القائد. وينطبق ذلك على العاملين في النظام التربوي على مختلف مستوياتهم ومراتبهم. فالمعلم يمكن أن يكون في موقفه الصفي مديرا أو قائدا للعملية التعليمية، وكذلك المدير في مدرسته، ومدير التربية والتعليم في مكتبه وهكذا. (عطوي:2014، ص:73).

خصائص القائد التربوي:

للقائد التربوي أدوار مختلفة ومتغيرة ولكنها جميعا متكاملة ومتداخلة، فهو يتحلى بمواصفات خاصة تجعله يتماشى مع هذه الأدوار جميعا، ومن صفات القائد التربوي على سبيل المثال لا

الحصر:

1- القدرة أو الكفاءة (الذكاء المرتفع، القدرة على التحليل والاستبصار، اليقظة، الطلاقة اللغوية، المرونة والأصالة، القدرة على إصدار الأحكام، القدرة على تقديم الأفكار، القدرة على فهم المشكلات وطرح الحلول، القدرة على التعامل مع مقتضيات التغيير، الجراءة في ابداء الآراء والمقترحات، المثابرة، الطموح، القدرة على التعامل مع الأزمات والطوارئ).

2- صفات جسمية مناسبة مثل الصحة الجيدة، والمظهر الممتاز، الطول، والقوام المتناسق.

3- التفوق الأكاديمي والمعرفي وأن تتوفر لدي القائد، المهارات العلمية والفنية اللازمة، ويكون علي علم تام بجميع النواحي الفنية التي يشرف عليها ويوجهها مثل: تحليل المواقف إلى مكوناتها واستنباط النتائج المحتملة، قوة التصوير والإدراك، ربط الأسباب بالمسببات، الاتصال الجيد بالعاملين، إدارة جلسات المناقشة بروح تعاونية، التخلص من الروتين المعوق ن، حفز همم العاملين، يستفيد من خبرات الأخرين وتجاربهم، تنمية قدرات وكفاءات العاملين، حسن استخدام الامكانيات المتاحة المادية والبشرية.

صفات شخصية مثل: القدرة على تحمل المسؤولية، الاعتماد على النفس، الاستقرار العاطفي، النشاط التعاون، حسن المعاشرة، الدعابة والمرح، البشاشة، الصداقة والمودة، الاستقامة والعدل، الحزم، القدرة على اتخاذ القرارات، القدرة على ضبط النفس، لحماس للعمل، التواضع، اللباقة، الجراءة في مساندة الحق، السيطرة، الصبر، القدرة على التحمل الإحباط والفشل، منظم ولا يميل للفوضى.

4- صفات خلقية مثل: الأمانة والإخلاص والكرامة، العدل والابتعاد عن التحيز، الاستقامة والصدق، الفضيلة والحلم، القدوة الحسنة، يُعطي الفضل لصاحبه.

5- صفات اجتماعية مثل : أن يكون من مستوى اجتماعي واقتصادي متميز ، ذو شعبية عند الأخرين ، ديمقراطي ويشرك الأخرين في اتخاذ القرار، يحترم الأخرين ، يدخل السرور والمرح علي الأخرين ، يؤمن بقدرة الأخرين علي التغيير، الاستعداد لخدمة الأخرين ، المعرفة بالعادات والتقاليد الاجتماعية والسلوك البشري ، قوة التأثير علي الغير ، أن يقدر أعمال تابعيه ويثني علي المجدين منهم ، القضاء علي الشائعات المفرضة والوشايات والأكاذيب بين العاملين ، إصدار تعليماته بشكل

مقبول والابتعاد عن الألفاظ شديدة اللهجة ، القدرة علي تنظيم الجماعات المفككة ، سماع وجهات نظر الأخرين ، القدرة علي التكيف .

أنماط القيادة:

القادة الفعالون هم الطاقة المبدعة التي تعبئ العاملين وتخولهم القيام بمبادرات تؤدي إلى بلوغ أهداف المؤسسة.

عنيت دراسات وبحوث المختصين في الإدارة للتوصل إلى تحديد انماط القيادة الإدارية. وقد توصلت معظم تلك الدراسات والبحوث إلى تحديد،

الأنماط القيادية حسب التصنيفات التالية:

1- التصنيف الأول القيادة الديموقراطية، والتسلطية، والترسلية أو الفوضوية.

ويخلص الجدول التالي أهم ملامح أنماط القيادة الثلاثة: (عطوي،2014، ص:77).

جدول رقم (2:1)

عامل المقارنة	القيادة الديمقراطية (الاقناعية)	القيادة الدكتاتورية (الاستبدادية أو التسلطية أو الاوتوقراطية)	القيادة التسيبية (الفوضوية أو الغوغائية)
1-المناخ الاجتماعي	- تشبع حاجات القائد والاعضاء. - يسود الاحترام المتبادل بين الاعضاء. - تتحدد السياسات نتيجة المناقشة الجماعية .	- دكتاتوري. - استبدادي أو تيوقراطي تسلطي. - تبني فيه العلاقات بين القائد والاعضاء علي الارغام .	- فوضوي حيث يتمتع فيه أفراد الجماعة والقائد بحرية مطلقة دون ضابط.
2- القائد	- يشترك في مناقشات الجماعة ويشجع	- يحدد بنفسه السياسية تحديدا كليا ويملي خط	- محايدا ولا يشارك إلا بحد أدني من المشاركة.

	الاعضاء على المناقشة والتعاون. - يترك للجماعة حرية توزيع العمل بين الافراد. - يشجع النقد الذاتي.	وات العمل وأوجه النشاط. - يحدد نوع العمل لكل فرد. - يعطي أوامر كثيرة تعارض رغبة الجماعة. - يظل محور انتباه الجماعة.	- يترك الحبل على الغارب للفرد والجماعة. - لا يسعى لتحسين العمل. - لا يمدح ولا يذم .
3- الأفراد	يشعر كل منهم بأهمية مساهمته الإيجابية في التفاعل الاجتماعي. - يترك امامهم حرية الاختيار. - هم أكثر اندفاعا وحماسا للعمل. - يفيد كل منهم حسب قدراته. - الجماعة أكثر ارتباطا وتماسكا ودواما، والشعور بال نحن.	- ينفذ خطوات العمل خطوة خطوة بصورة يصعب عليهم معها معرفة الخطوات التالية أو الخطة الكاملة. - ليس لهم حرية اختيار لرفاق العمل بل يعين القائد العمل ورفاق العمل.	يختارون الأصدقاء ورفاق العمل بحرية كاملة .

	- قوي الروح المعنوية.		
4- ترك القائد لمكانه أو اذا تنحى	- يتساوى الانتاج والعمل في غيابه مع الإنتاج والعمل في حضوره .	- تحدث أزمة شديدة قد تؤدي إلي انحلال الجماعة أو الهبوط بالروح المعنوية .	- يكون الإنتاج في غيابه ماديا أو أقل أو أكثر مما هو في حضوره حسب ظروف التفاعل الاجتماعي .
5- السلوك الاجتماعي	- يميزه الشعور بالثقة المتبادلة والود بين الأفراد بعضهم البعض وبينهم وبين القائد. - يسود الشعور بالاستقرار والمسالمة والراحة النفسية .	- يميزه روح العدوان أو السلوك التخريبي والسلبية والعجز واللامبالاة. - يشعر الأفراد بالقصور ويزداد اعتمادهم علي القائد. - تسود حدة الطبع وانخفاض الروح المعنوية .	- الثقة المتبادلة والود بين الأفراد بعضهم بعضا وبينهم وبين القائد متوسطة. - التذمر والقلق بدرجة متوسطة .

على الرغم من ان النمط الديموقراطي (التشاركي) يبدو أنسب الأنماط الثلاثة للقيادة التربوية إلا أن لكل نمط مزاياه واستخداماته، فلا يوجد نمط صحيح ونمط خاطئ، فالقيادة الاوتوقراطية قد تكون مؤثرة وناجحة في بعض الحالات التي تفشل فيها الأساليب الديموقراطية، والقيادة الترسلية في ظل الظروف المناسبة القليلة قد تقدم أيضا نتائج أفضل من الأسلوبين الأخرين وإن كان غالبا ما تستبعد لعد فعاليتها. ففي مواقف الانضباط والالتزام بتعليمات الدوم وتسيير الأمور الروتينية كالبريد والصيانة وما إليه، قد يبدو النمط الدكتاتوري هو المناسب، بينما في حالة تطوير أساليب التدريس أو تنمية كفايات المعلمين في مجال التخطيط والتقويم مثلا، فأن النمط الديموقراطي يكون أكثر فعالية.

لا شك ان العامل الرئيسي الذي يتحدد بناء عليه أسلوب القائد هو شخصية القائد ومدى ما يميل اليه من التسلط والسيطرة أو التحرر.

وهناك بعض الاعتبارات الأخرى التي تحدد أسلوب القيادة منها: (عطوي،2014،-82 77).

1- عامل السن: قد يكون من الأفضل اتباع الاسلوب الترسلي، الذي يقوم على حرية العمل مع الكبار في السن بينما يكون الأسلوب الاوتوقراطي أنسب لصغار السن.
2- عامل الجنس: قد يكون من الأفضل استعمال الأسلوب الاوتوقراطي مع الاناث بينما استعمال الأسلوب الديموقراطي أو الترسلي مع الذكور.
3- عامل الخبرة: يكن استعمال الاسلوب الديمقراطي أو الترسلي مع المرؤوسين الذين يتمتعون بخبرة كبيرة، في حين، أنه قد يكون الأفضل استخدام الأسلوب الأوتوقراطي مع حديثي العمل.
4- عامل الشخصية: يجدي الأسلوب الديموقراطي مع الشخص المتعاون وذي التفكير الجماعي، بينما يجدي السلوب الأوتوقراطي مع الشخص العدواني، ويقد يكون الأسلوب الترسلي أفضل مع الشخصيات ذات النزعة الفردية مثل الانعزاليون أو الانطوائيون الذين يرغبون العم بمفردهم ويكرهون الاتصال بالغير.
5- عدم التعود على الأسلوب الديموقراطي: نجد أن عدم مقدرة المرؤوسين على العمل في جو ديموقراطي قد يحتم استخدام الأسلوب الاوتوقراطي. ولكن من الأفضل أن يقوم القائد بتعويد المرؤوسين تدريجيا على العمل الديموقراطي.

التصنيف الثاني: القيادة التقليدية والجذابة والعقلانية.

- القيادة التقليدية: وتقوم علي كبر السن وفصاحة القول والحكمة، ويتوقع من الأفراد الطاعة المطلقة للقائد والولاء الشخصي له، ويهتم القائد بالمحافظة على الوضع الراهن دون تغيير ويسود هذا النمط في المجتمعات القبلية والريفية.
- القيادة الجذابة: وتقوم القيادة الجذابة عل يتمتع صاحبها بصفات شخصية محبوبة ومثالية وعلى قوة التأثير الشخصي للقائد وعلى الولاء الشخصي للقائد وتكون أنسب ما يمكن للزعامة الشعبية والمنظمات غير الرسمية والحركات الشعبية.

القيادة العقلانية: وتقوم علي أساس المركز الوظيفي فقط أي أن صاحبها يستمد دور القيادة مما يخوله مركزه الرسمي في مجال عمله من السلطات والصلاحيات والاختصاصات، وهو يعتمد في ممارسته للقيادة على سيادة القوانين واللوائح والتنظيمات الرعية ويتوقع من الأخرين أن يعملوا نفس الشيء.

أنماط القيادة:

التصنيف الأول: المبكر لماكس ويبر:

عالم الماني عاش في فترة ما بين (1920–1864م).

1- القيادة التقليدية:

يتوقع القائد ممن معه الطاعة والولاء الشخصي له، ويعتمد المثل القائل (أكبر منك بيوم أعرف منك بسنة)، يسود هذا النوع في المجتمعات القبلية والريفية، وهذا النوع من القيادة يحاول المحافظة على الوضع الراهن ويقاوم أي تغيير تعزيزا للسلطة وتدعيما للنفوذ.

2- القيادة الجذابة:

يتمتع صاحبها بجاذبية قوية إلى شخصيته المحبوبة المثالية، ويرى العاملون معه أنه يتمتع بقوة خارقة وأنه منزه عن الخطأ فله الولاء الكامل، فتغلب على القيادة الصفة الشخصية البحتة.

3- القيادة العقلانية:

تقوم على سيادة القوانين واللوائح، ويتميز هذا النمط بأنه غي شخصي، والولاء فيه لا للاعتبارات الشخصية وإنما لمجموعة الأصول والمبادئ والقواعد المرعية الثابتة.

التصنيف الثاني: حديث:

1- القيادة الديمقراطية:

تقوم على احترام شخصية الفرد وحرية الاختيار والإقناع والاقتناع وأن القرار للأغلبية دون تسلط أو خوف أو إرهاب، مع تشجيع القائد للعاملين معه على العمل والإنتاج وتنمية الذات ولا يطلب لنفسه امتيازات خاصة ينكرها عليهم.

2- القيادة التسلطية:

تقوم على الاستبداد بالرأي والتعصب وتستخدم أساليب الإرغام والإرهاب والتخويف، ولا تفتح باب الحوار والنقاش وسماع لرأي الآخر، والقائد التسلطي يأمر مرؤوسيه بما عليهم فعله وكيف؟ ومتي؟ أين؟ دون نقاش، ويكون القائد منعزلا لا تربطه بمرؤوسيه علاقات إنسانية وتماسك العمل يظل مرهونا بوجود القائد فإذا غاب القائد انفرط عقد المجموعة.

3- القيادة الترسلية:

تقوم على اتصال المعلومات غلي العاملين وترك لهم مطلق الحرية في التصرف دون تدخل من القائد، مما يقلل الإنتاج ولا يبعث على احترام العاملين لشخصية القائد، فيشعر الأفراد بالضياع وعدم القدرة على التصرف.

4- القيادة الأوتوقراطية:

قيادة عن بعد حيث يكون التخطيط واتخاذ القرار بعيدا عن مركز التنفيذ، فيحرم العاملون في الميدان من إبداء آرائهم والمشاركة في صنع القرار الذي يخصهم، فتتسم هذه القيادة بالصبغة الدكتاتورية، ويكون العاملون في الميدان عنصرا ثانويا في المنظومة التربوية.

وظائف القيادة والسلوك القيادي:

وظائف القائد أن يدير شؤون جماعته بشكل يساعدهم على تكامل جهودهم بطريقة موجهة بالأهداف التي ينتظر من الجماعة تحققها. والفارق بين قيادة وأخرى، إنما يأتي من نمط القيادة، ولذلك فقد ربطنا في العنوان بين القيادة والسلوك القيادي لكي نبرز صورة الإدارة عندما

يكون سلوك الإداري قياديا فوظائف القيادة قد لا تخرج عن الأطر التالية:

1. التخطيط: بمعني التخطيط للأهداف بعيدة المدى وللخطوات المرحلية في الطريق نحو الأهداف النهائية، وتبعا لعملية القيادة فقد تتم عملية التخطيط بالمشاركة، أو ينفرد بها القائد، وقد تكون المشاركة من جانب التابعين شمولية وقد لا تتصل إلا ببعض جوانب الخطة مثل اقتراح الوسائل التي يستعان بها لي تحقيق الأهداف من جانب الفنيين، أو المشاركة في تقييم سير الخطة من جانب جهاز الإشراف وهكذا.

2. المسؤولية عند التنفيذ: إذ بنجاب تحديد الأهداف ورسم السياسات يتابع القائد خطوات التنفيذ بالرقابة المباشرة على عمليات التنفيذ أو بتفويض سلطة الأشراف على التنفيذ الي بعض تابعيه.
3. توزيع الأدوار وتنظيم العلاقات: حيث تحدد الأدوار لكل عضو في الجماعة تحديدا يظهر مسؤولياته والصلاحيات المقابلة لها بشكل يمنع اختلاط الأدوار والازدواجية ويفضي الي التكامل في الجهود. وتبعا لنمط القيادة تكثف الاتصالات المتبادلة بين الأعضاء أو تقّيد، إذ يجعل هذه الاتصالات مباشرة. وتجد بعض القيادات فائدة كبيرة من تواجدها في وسط مجموعة العمل بوحي من فلسفة معينة كما نجد في بعض الشركات والبنوك، بينما تنفرد اخرى في موقع مستقل خلف حواجز تفصلها عن العاملين سياسة الابواب الموصدة.
4. المتابعة والتقييم والتحفيز والعقوبات: إّذ يمتلك القائد سلطة ضبط العمل والتأكيد من أن الجهود موظفة في خدمة الأهداف، وبالتالي توفير الدوافع اللازمة للنشاط في العمل، ومعاقبة حالات الشذوذ عن خط سير العمل وإعادة تعديل المسارات.

تتحد الوظائف الأساسية للقيادة في مجموعة من المهام، وتختلف هذه الوظائف باختلاف طبيعة الجماعة وذكر 0(البدري،2001) المهام التالية التي يقوم بها القائد (شحادة،2008، ص:14-15):

1- القائد كمصدر للفكر: حيث يجب أن يتوفر في القائد قدرة من المعرفة الواعية التي تجعله المصدر الموضوعي لأفراد جماعته وقائدها الروحي.
2- القائد كخبير: فالقائد في الغالب مصدر للمعرفة والخبرة في الجماعة ففي بعض الجماعات تكون القيادة لمن يتميز بالمعرفة والخبرة الفنية والإدارية.
3- القائد كمبرمج للسياسة: حيث يتولى القائد وضع السياسة العامة للجماعة ويحدد الأهداف الاستراتيجية والتكتيكية لها.
4- القائد كمخطط: فالقائد يتولى وضع الخطط وأساليب العمل ووسائل التنفيذ والبرنامج الزمني.
5- القائد كنموذج وقدوة ورمز: فهو يمثل السلوك القيادي النموذجي في العلاقة مع المجموعة ويقدم المثل الأعلى والقدوة للتعامل في تحمل المسؤولية وضبط العمل وبذل الجهد.

6- القائد كممثل خارجي للجماعة: فهو يقوم بتمثيل الجماعة في علاقتها الخارجية للتغيير من حاجاتها والتزاماتها مع الأخرين.

7- القائد كمؤثر على العلاقات الخارجية: القيام بتنظيم العلاقات الداخلية للجماعة، فهو الوسيط بين أفراد الجماعة.

8- القائد كمصدر لإصدار التقويمات الايجابية والسلبية: فهو يتميز بقدرته على منح الثواب أو العقاب من خلال عامل الخبرة وتوفر عامل العدالة.

9- القائد كراع أبوي: فيقوم بالدور الأبوي الإنساني لكل عضو في المجموعة، حيث يهتم بأفراد المجموعة ويرعى مصالحهم، من خلال التعرف على أوضاع كل فرد ومشاكله في حل تلك المشكلات.

والوظائف المذكورة لا تقضي إلى غاياتها إن لم يكن سلوك المسؤول قياديا، وحتى يكون كذلك ينظر الي القادة أن يتميز سلوكهم بالخصائص التالية:

خصائص ومهارات القائد الإداري:

لابد أن يتميز القائد الإداري بخبراته العلمية والعلمية وقدراته على قيادة مؤسسته انطلاقا من معرفته العلمية الإدارية، وقدرته على التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة.

ويتمثل ذلك في الأمور التالية: (ال عروان، 2004، ص:94):

1- تفهم معنى المسؤولية في المستويات الإدارية كافة، ليتمكن القائد من اتخاذ القرارات السليمة.

2- استطلاع آراء الأخرين، والحكم علي السليم منها، وما هو في مصالح المؤسسة.

3- معرفة سلوك الأفراد والقدرة على التأثير فيهم لدفعهم إلى مزيد من الفعالية والإنتاج.

4- التمتع بنصيب وافر من الصبر والجد والنشاط، لأن القائد الإداري مسؤول ومطالب بإيصال مؤسسته إلى أهدافها.

5- إجادته وقدرته على التعبير عن نفسه شفهيا وكتابيا لإقناع الأخرين بأهمية قراراته من الناحية التطبيقية.

وقد ذكر (الفرا، وآخرون، 2007، ص:173) صفات وخصائص أخرى للقيادة وهي:

- يتمتع بمستوى من الذكاء أعلى من مستوى أتباعه.
- يتمتع بسعة الأفق وامتداد التفكير وسداد الرأي أكثر من أتباعه.
- يتمتع بطلاقة اللسان وحسن التعبير.

- يتمتع بقوة الشخصية والطموح لتسلم زمام قيادة الأخرين.

القيادة الإدارية من المنظور الإسلامي:

لقد اتخذت معظم الدول الإسلامية والعربية من الشريعة الإسلامية دستورا لها. واستمدت قيمها السامية من الدين الإسلامي الحنيف. حيث إن موضوع القيادة الإدارية يستوجب الكثير من الحذر في التعامل وإعطاء كل ذي حق حقه. كما يستوجب نفاذ البصيرة وبعد النظر والحكمة ووزن الأمور قبل البث فيها. لذا فأنه من الأجدى تسليط الضوء على ما قدمه الإسلام من افكار ومبادئ وأسس تشير التخطيط والتنظيم في المجتمع الإنساني، مع الحفاظ على قيمة الفرد واحترام كيانه. بل وتسعى إلى إسعاده وتشجيعه على العمل الجيد وتتيح له فرص العمل بأمان. ومن هذا المنطق رؤي تبيان متانة قاعدة الإدارة من وجهة نظر الدين الإسلامي هذا إذا ما طبقت على الوجه الأكمل فبما أن الإدارة العلمية هي وليدة القرن العشرين، لذا فأنه لم يمض سوى قرن واحد على ظهرها وتطبيقا كنظريات علي أرض الواقع، ولو رجعنا للماضي البعيد جدا بما يزيد علي أربعة عشر قرنا لوجدنا أن هناك علما إداريا منظما ومنسقا له قوانينه وأصوله وأبعاده. ذلك هو علم الإدارة في الإسلام الذي سبق بمبادئه السامية ما جاء به علماء العصر الحديث. إن التنظيم الإداري الذي جاء به الإسلام كما هو ملاحظ بما جاء به كتاب الله العزيز من تنظيم للأمور الدينية والدنيوية لم يترك كبيرة أو صغيرة إلا احصاها ونظمها أروع تنظيم ليوجه البشر إلي اتباع القيم المثلى والتعامل الحسن وعدم إجحاف حقوق الغير واحترام الأحكام التي وردت في القران الكريم لمساعدتهم على إنهاء معاملاتهم دون تخبط وعشوائية. وبشكل منظم ومتقن. وكذلك السنة الشريفة وما جاء بها من أحكام تدل على الاهتمام بشؤون الرعية واحلال الحق والإنصاف ونصرة المظلوم واتخاذ القرارات السليمة التي تدل على عظمة إدارة عظمة إدارة الدولة الإسلامية. ولقد عرف رسول الله _ عليه أفضل الصلوات_ كقائد بشدة اهتمامه بأفراد أمته. وسماع شكواهم. وإسداء النصح لهم. وعيادة مرضاهم. والصلاة على موتاهم. وعُرف عليه الصلاة والسلام بالتزامه بمبدأ الشورى. وذلك التزاما بقوله تعالي (وشاورهم في الأمر) ال عمران 159).

ولعل من جدير ذكره هنا أن الإدارة في الإسلام في أوائل نشأتها كانت تقوم على مبدأ التسلسل الهرمي الذي ضعه الخليفة عمر بن الخطاب كتنظيم إداري مستحدث آنذاك وزع السلطات بموجبه على الولاة لقوموا بأعمالهم خير قيام. كما كان أول إداري في الإسلام قام بإدخال نظام الدواوين كتنظيم إداري مستحدث أيضا، وقد وضعه بسبب الفتوحات الإسلامية الكثيرة.

إذآ كعلم له مبادئ، وأصول واضحة جلية في النظام الإسلامي منذ بداية ظهوره. وكان يحتوي على الوظائف الإدارية التي قدمها لنا علم الإدارة الحديث، الذي سبق له، لكنه لم يأت على نحو نظري كعلم إداري قائم بذاته، والتاريخ دوّن لنا عظمة الإدارة في العصر الإسلامي متمثلة في الفتوحات والغزوات والتنظيم الإداري واتخاذ القرارات الحكيمة.

نظريات القيادة التربوية:

يقوم اختيار القادة التربويين علي أساس النظريات التي تفسر القيادة. وقد توصل الباحثون في محاولاتهم لتفسير ظاهرة القيادة إلى عدد من النظريات يمكن حصرها فيما يلي:

1- نظرية السمات

تشير نظرية السمات إلى أن القادة يولدون قواداً، وانه لا يمكن للشخص الذي لا يمتلك صفات القيادة أن يصبح قائدا وتقوم هذه النظرية على دراسة مميزات القادة من النواحي الجسمية، والعقلية والنواحي الشخصية. وقد وُجد أن القادة يتميزون عادة بصفات جسمية كالطول والقوة والحيوية وحسن المظهر، وصفات عقلية كالذكاء وسعة الأفق والقدرة على التنبؤ وحتى التصرف والطلاقة في الكلام والسرعة في اتخاذ القرارات وصفات انفعالية كالنضج الانفعالي وقوة الإرادة والثقة بالنفس، والصفات الاجتماعية كحب التعاون والقدرة علي رفع الروح المعنوية للعاملين والميل إلى الدعابة والقدرة على الاحتفاظ بأعضاء الجماعة، وصفات شخصية عامة كالتواضع والأمانة وحسن السيرة.

وعلى الرغم من قدم هذه النظرية، فليس لها تأييد قوي في صفوف الباحثين، حيث أن هناك خلافا شديدا حول عدد الصفات التي يمكن أن تتوفر في القائد ومعايير قياس هذه الصفات وما إذا كانت متوفرة فعلا في بعض القادة الحقيقين المشهودة لهم بالنجاح والتفوق في القيادة. كما انه إذا كانت السمكات القيادية موروثة فستنحصر القيادة في أسر معينة عبر التاريخ وهذا مالم يثبت صحته مطلقا. ومع ذلك فأننا لا نرفض نظرية السمات كليا لأنه يجب أن تتوفر بعض السمات في القائد.

2- نظرية الرجل العظيم

تنطلق هذه النظرية من الافتراض القائل بأن القادة اشخاص يتمتعون بمواهب خارقة تمكنهم من احداث تغييرات وتأثيرات في حياة أتباعهم ومجتمعاتهم إذا كان هؤلاء الاتباع وهذه المجتمعات في ظروف مواتية لحدوث مثل هذه التغيرات غي العادية. وتقول النظرية أن هذه المواهب والقدرات لا تتكرر في أناس كثيرين على مر التاريخ. وهذه النظرية علي الرغم من

وجاهتها ، إلا أنها تصطدم ببعض الحالات التي تقلل من صدقها، ففي بعض الحالات نجد أن أمثال هؤلاء الرجال الأفذاذ الذين نجحوا في دفع جماعاتهم إلي الأمام ، وعجزوا في بعض الظروف عن تحقيق أي تقديم مع نفس الجماعات ، وفي بعض الحالات عجز هؤلاء الرجال الأفذاذ عن قيادة جماعات أخرى غير جماعاتهم الأصلية حيث أن المواهب وحدها لا تكفي لأحداث التغيير ، إذ لابد أن يعتمد القائد علي المعطيات العلمية ، والمبادئ التي يتوصل إليها الإنسان بالبحث والتجريب ، كما لابد له من التدريب لأن القيادة فن وعلم .(عطوي،:2014،ص:83).

3- النظرية التفاعلية

تقوم هذه النظرية على فكرة التفاعل بين المتغيرات التي نادت بها النظريات السابقة، فالقيادة هي عملية تفاعل مع جميع الظروف والعناصر المحيطة من بشرية واجتماعية ومادية ووظيفية وغيرها. وتُعطي هذه النظرية أهمية كبيرة لإدراك القائد لنفسه وللأخرين وإدراك الأخرين له. والقيادة من هذه النظرية تعمل مع الأفراد ومن خلالهم وليس من خلال السيطرة عليهم والتحكم فيهم. وتحدد هذه النظرية أربعة متغيرات رئيسية تتفاعل وتتكامل مع بعضها بعضا في العملية القيادية وهي:

- القائد من حيث شخصيته ودوره في الجماعة.
- الاتباع (الجماعة) الذي يقودهم من حيث أهدافهم وخصائصهم وحاجاتهم واتجاهاتهم.
- العلاقة القائمة بين القائد والاتباع.
- المواقف من حيث طبيعتها وظروفها الموضوعية والعوامل المادية المحيطة بها.

النظريات السلوكية:

إن عدم قدرة نظرية السمات على تحديد السمات التي يمكن أن تميز بين القائد الفعال والقائد غير الفعال أدى إلى التركيز فب الأبحاث والدراسات إلي سلوك القائد (سالم وآخرون ،1998، ص: 198) وقد ركزت هذه النظريات على تحليل سلوك القائد خلال قيامه بواجباته الإدارية.

ومن أهم هذه النظريات:

نظرية (ليكرت) في القيادة:

لقد بدأ مركز أبحاث المسح التابعة لجامعة ميتشجن في الولايات المتحدة الامريكية عام 1974، بسلسلة دراسات وأبحاث حول القيادة الإدارية وسلوك القائد (العديلي،1995، ص: 332).

ونتيجة للأبحاث التي قام بها ليكرت وزملاؤه حول القيادة الإدارية توصلوا إلى تحديد مواصفات القيادة الإدارية. فقد اتبع ليكرت في دراسته أسلوب مقارنة سلزك المشرفين في المجموعات العمالية ذات الإنتاجية العالية والمجموعات ذات الإنتاجية المنخفضة. وقد وجد ليكرت أن المشرفين ذوي الإنتاجية العالية يحظون بمشاركة محدودة في التنفيذ الفعلي للعمل. وكان اهتمامهم بالعمل أكثر وطريقة تعاملهم معهم كانت غير رسمية، وكانوا يسمحون للعمال بالمشاركة في بعض القرارات العلمية، وان يختاروا أسلوب العمل الذي يلائمهم. أما بالنسبة للمشرفين ذوي الإنتاجية المنخفضة، فقد وجد أن مشاركتهم في التنفيذ الفعلي للعمل كانت عالية، وتدخلهم في شؤون الجماعات العمالية أثناء العمل كانت مستمرة (عباس، 2004، ص:165).

استطاع ليكرت التمييز بين أربعة أنظمة لقيادة وهي (سالم،1998، ص:200):

- النظام التسلطي الاستغلالي: ويتصف القادة هنا بأنهم مركزيون بدرجة عالية وثقتهم بمرؤوسيهم قليلة ويحفزونهم عن طريق الخوف والإكراه.
- النظام المركزي النفعي: وهو يشبه النظام السابق إلا أنه أقل مركزية ويسمح في بعض الأحيان للقائد بمشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرارات ولكن تحت رقابة.
- النظام الاستشاري: ويتميز القادة بتوافر ثقة ملموسة بينهم وبين مرؤوسيهم ويستفيدون من أفكار مرؤوسيهم.
- النظام الجماعي المشارك: يتوافر للقائد هنا يقة مطلقة بمرؤوسيه، يستفيد من أفكارهم باستمرار وهناك نبادل مستمر في المعلومات بين القائد ومرؤوسيه.

نظرية الخط المستمر في القيادة:

لقد حدد تانينبوم وشميدت في هذه النظرية العلاقة بين القائد ومرؤوسيه على أساس خط متواصل، حيث تمثل نهاية الطرف اليسر لهذا الخط سلوك القائد المركزي، وتمثل نهاية الطرف الأيمن سلوك القائد الديمقراطي، وبين هاتين النهايتين تقع بقية أنماط السلوك القيادية السبعة، وقد حددت هذه النظرية الأنماط القيادية بناء على كيفية اتخاذ القرار كما يلي:

- القائد الذي يتخذ القرارات وحده ويعلنها.
- القائد الذي يتخذ القرارات ويقنع المرؤوسين بها.
- القائد الذي يرحب بالأسئلة على ما يطرحه من أفكار.
- القائد الذي يطرح بدائل لاتخاذ القرار على المرؤوسين.

- القائد الذي يطرح المشكلات ويتلقى الاقتراحات قبل اتخاذ القرار.
- القائد الذي يوضح للمرؤوسين الحدود التي يمكن لهم التحرك في إطارها.
- القائد الذي يسمح للمرؤوسيه باتخاذ القرار.

وعلى الرغم من صعوبة تحديد سلوك قيادي ناجح في كل الأوقات، إلا أنه يمكن القول أنّه كما اتجه سلوك القائد المرؤوسين بالاستفادة من مقترحاتهم والسماح لهم بالمشاركة في اتخاذ القرارات كلما كانت القيادة فاعلة في إحداث التغيير وإدارته بنجاح. (الطيب ،1999، ص:143-145).

نظرية البعدين:

ويطلق على هذه النظرية اسم جامعة أوهايو، وتعتبر من أهم دراسات سلوك القائد حيث قامت بها جامعة ولاية أوهايو في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1950، حيث درست خلالها محددات سلوك القائد، وتحديد فعاليات أنماط القيادة من جماعات العمل من حيث الإنجاز والرضا. وقد استغرقت الدراستان عدوة سنوات _ فليشمان (1953) وستولديل (1959، 1984) _ (العديلي ،1995، ص:336) حيث قام الباحثان في هذه الفترة بإجراء ابحاث مكثفة في موضوع القيادة وتمكنا من خلال ذلك من تحديد بعدين لسلوك هما:

1- المبادرة لتحديد العمل وتنظيمه
2- تفهم واعتبار مشاعر الأخرين

وجدت الأبحاث بان القائد الذي يملك درجة عالية من بعد (المبادرة وتحديد العمل وتنظيمه) يميل لأن يتدخل في تخطيط الأنشطة المختلفة لمرؤوسيه كما يحدد دوره في انجاز الأهداف ويؤسس قنوات اتصال واضحة بينه وبين مرؤوسيه كما يقوم بتوزيع العمل بالرقابة عليهم. بينما القائد الذي عنده درجة عالية من بعد (تفهم واعتبار مشاعري الأخرين) يميل لأن ينمي جوا من الصداقة والثقة بينه وبين مرؤوسيه، كما أنه يحترم أفكارهم ومشاعرهم (سالم وآخرون، 1998، ص: ص:200).

وأوضحت الدراسات بأن البعد المتعلق بتفهم واعتبار مشاعر الأخرين يهدف إلى تحقيق الأهداف الشخصية والجماعية لأفراد جماعة المرؤوسين، في حين أن البعد المتعلق بالمبادأة والتنظيم يسعى إلى تحقيق الأهداف الرسمية للتنظيم. فقد انتهت دراسة أوهايو في القيادة إلى القول بان القيادة الفعالة هي تلك التي تحاول أن تحقق الهدفين كليهما، وعلى ذلك فان النمط

القيادي الفعال هو النمط الذي يتميز ببعديين أساسيين يجب توافرهما، هما المبادرة والتنظيم وتفهم اعتبار مشاعر الأخرين (العديلي ،1995، ص:338).

نظرية الشبكة الإدارية:

قام بتطوير هذه النظرية كل من Blake&Mouton في ضوء نتائج دراسات جامعة أوهايو، حيث استطاعا تحديد خمسة أنماط قيادية في إطار بعدي السلوك القيادي القائم على الاهتمام بالإنتاج والاهتمام بالأفراد،

وهذه الأنماط هي:

- نمط القيادة السلبية (المتساهلة): ويبدي فيه القائد اهتماما ضعيفا بالإنتاج والأفراد.
- نمط القيادية المتسلطة: وفيه يظهر القائد اهتماما عاليا بالإنتاج واهتماما ضعيفا بالأفراد.
- نمط القيادة المتوازنة: ويتميز أسلوب القيادة باهتمام معتدل بالأفراد والإنتاج.
- نمط القيادة الاجتماعية: ويظهر فيه القائد اهتماما عاليا بالأفراد واهتماما ضعيفا بالإنتاج.
- نمط قيادة الفريق: ويتميز أسلوب القيادة بالاهتمام العالي بكل من الأفراد والإنتاج. (العميان،2004، ص: 263-257).

النظريات الموقفية:

اهتمت النظريات السابقة بالقائد من ناحية السمات التي يتمتع بها أو من ناحية الأسلوب والسلوك الذي يتبعه في عملية القيادة. واعتبر بعض الكتاب أن هذه النظريات غير كافية في تحليل فعالية القيادة ولذلك قام الباحثون بدراسات مختلفة من منطلق أن القائد الناجح هو القائد الذي يقدر على تعديل أسلوبه وتكييفه بما يتلاءم مع الجماعة خلال وقت محدد لمعالجة موقف معين. وبذلك نجد فعالية القيادة تتأثر بشخصية القائد وأسلوبه وبشخصية الجماعة أو الموقف أو الحالة. والموقف له أهمية كبيرة في التأثير على عملية القيادة لأنه يؤثر على مدى قدرة القائد في انجاز ما هو مطلوب منه (سالم واخرون ،1998، ص: 203).

وحيث ان المواقف القيادية تختلف من مؤسسة إلى أخرى، وذلك نظرا لظروف كل مؤسسة من حيث: نوعية العمل، المهارات، والظروف البيئة المحيطة التي تلعب دورا بارزا في تحديد نوعية القيادة، فقد بدأت الدراسات تهتم بالعديد من العوامل والمؤثرات المختلفة في المؤسسة، (العديلي، 1995، ص:354).

النظرية الظرفية لفيدلير:

أعقبت المرحلة السابقة ظهور منحنى جديد عرف بالمنحنى الظرفي ممثلا بنموذج فيدلر1967 حيث أشار إلى ضرورة تحديد الظروف والمتغيرات التي تعمل وتؤثر في العلاقة بين النمط القيادي الفاعل ودرجة فعاليته، حيث تشي الأدلة إلى أن النمط القيادي في موقف ما قد لا يكون فاعلا في موقف اخر وذلك بسبب اختلاف الظروف والعوامل الموقفية.

وقد أتجه فيدلر إلي وضع متغيرات جديدة لدراسة علاقتها بالإنتاج والنجاح في القيادة، وقد اهتم بأسلوبين للقيادة، هما القيادة التي تهتم بالإنتاج في علاقتها بالعاملين، والقيادة التي تهتم بالعلاقات الشخصية في علاقتها بالعاملين. ويرى فيدلر أن أسلوب القيادة يعد صفة ثابتة في شخصية القائد وبعدا من أبعادها وأن القائد شخص يواجه الناس ويديرهم سواء كان منتخبا أو معينا (الأشقر،1996، ص:111).

ويرى فيدلر عدم وجد أسلوب قيادي واحد يصلح لكل زمان او مكان. وعدم وجود صفات معينة لكل قائد، وبذلك لا يمكننا أن نتوقع أن هناك قائدا ناجحا أو فاشلا في جميع الأوقات، وبذلك تتوقف فاعلية القيادة على الانسجام والتناغم الصحيح بين شخصية القائد ومتغيرات المواقف الثلاثة وهي (حسن،2004، ص:52):

1- العلاقة بين القائد والمرؤوسين: وهي الدرجة التي يثق بها المرؤوسين برئيسهم ويحترمونه ويتبعون تعليماته، وتوصف هذه العلاقة بأنها جيدة إذا كان المرؤوسين على استعداد لإتباع أوامر القائد، وتنفيذ الأهداف التي وضعها (جودة، واليافي ،2006، ص:91)

2- هيكلة المهام: يقصد بذلك مدى وضوح الأهداف والعمل والواجبات الملقاة على عاتق المرؤوسين، وتحديد أساليب العمل ومعايير الأداء (العميان،2005، ص:273).

3- قوة المركز: وهي الدرجة التي يتمتع بها القائد بالقوة والنفوذ، ويستطيع أن يؤثر في الأخرين في الاتجاه المطلوب نظرا للمكانة التي يعتليها القائد من تعيين أو طرد، أو مكافأة أو عقاب.

نظرية المسار /الهدف:

قام كل من هاوس وايفانس1970 بتطوير نموذج طرق /هدف في القيادات الإدارية (العديلي ،1995، ص:361). والتي تؤكد أن القائد الفعال هو الذي يقوم بمساعدة مرؤوسيه في تحديد

أهدافهم ورسم المسارات لتحقيق هذه الأهداف، وإزالة العقبات التي تعترض طريقهم وتدريبهم ومكافأتهم على الانجاز (العميان،2005، ص:273).

ينبثق من هذه النظرية أربعة أساليب قيادية كل منها يتطلب الاهتمام بالعمل إلى جانب الاهتمام بالنواحي الإنسانية وهي (حسن،2004، ص:84):

1- أسلوب الموجه: وهو معرفة ما هو متوقع من المرؤوسين مع إعطائهم توجيهات وتعليمات يطلب منهم إتباعها، فضلا عن برمجة العمل وتنسيقه.
2- الأسلوب المساند: ويتضمن مراعاة حاجات المرؤوسين والاهتمام بهم مع خلق جو من الصداقة ضمن جماعة العمل.
3- الأسلوب المشارك: ويتضمن الأخذ بآراء المرؤوسين واقتراحاتهم عند اتخاذ القرارات.
4- الأسلوب الموجه نحو الانجاز: ويتميز بالبحث عن طرق تحسين الداء مع التفوق فيه وإظهار ثقة القائد بتحقيق المرؤوسين لمعدلات إنجاز عالية.

ترى نظرية الهدف أن العلاقة بين سلوك القائد ورضا الموظفين وإنتاجيتهم تعتمد على عدد من العوامل (المتغيرات) الموقفية التي تقسم إلى مجموعتين:

أ- عوامل موقفية تتعلق بالمرؤوسين، مثل: القدرة، الحاجات، مركز المراقبة والضبط.
ب_ عوامل موقفية تتعلق ببيئة العمل مثل: مهام المرؤوسين، العوامل التنظيمية كالسياسات الإدارية وأنظمة العمل والإجراءات والقواعد.

نظرية دورة الحياة للقيادة:

قام كل من هرس وبلانشارد(1972) بتطوير نظرية دورة الحياة للقيادة، تقوم هذه النظرية علي افتراض أساسي هو : أنه بزيادة درجة النضج المرؤوسين يتطلب السلوك القيادي المناسب درجات مختلفة من التهيئة للمهام (العمل) والتهيئة للعلاقات (الأفراد) (العديلي،1995،ص:112).فقد استخدم الباحثان بعدي السلوك القيادي (الموجه للاهتمام بالعمل والموجه للاهتمام بالعاملين) لوصف أربعة أنماط قيادية، واستخدما بعدا واحدا لوصف طبيعة الموقف الذي يمارس فيه القيادة وهذا البعد هو مقدار نضج الفرد أو المجموعة فيما يتعلق بقدرتهم على تحقيق أهداف قابلة للتحقيق (الأشقر،1996،ص:112).

- يشير بعد سلوك المهمة إلى المدى الذي يستخدمه القائد في تحديد الأدوار بقوله ماذا وكيف ومتي وأين تنجز المهمة. ويستخدم القائد فيه طريقا واحدا للاتصال لشرح

وتوضيح واجبات ومسؤوليات مرؤوسيه، أي ان هذا البعد يشتمل على وضع الهدف والتنظيم وتخصيص وقت الخطة والتوجيه والسيطرة.

- أما بعد العلاقة فيشير إلى المدى الذي يستخدم فيه القائد اتجاهين أو أكثر في الاتصال مع مرؤوسيه، عن طريق إعطائه الدعم الاجتماعي والنفسي والسلوكيات التسهيلية ذات الطبيعة المرنة. أي ان هذا البعد يتضمن تقديم المساعدة أو التأييد والدعم والاتصال والتسهيلات المتفاعلة.
- أما البعد الثالث فيمثل نضج المرؤوسين والذي يعج أهم عنصر من عناصر الموقف والذي لا يشير إلي العمر الزمي او الاتزان العقلي والعاطفي لدى المرؤوسين، بل يعرف بأنه الرغبة والقدرة التي يتمتع بها الفرد في تحمل مسؤولية توجيه سلوكه، أو امتلاك المرؤوسين الرغبة والقدرة في إنجاز أو بلوغ المهمة المحددة (حسن،2004، ص:59-60).
- إذ يصف أربعة أنماط قيادية مميزة متوفرة لدى المشرفين كما يلي (1999' P:257، Manud):

1- النمط (1) الإجباري: وهو أسلوب توجيهي مباشر بطبيعته، ويتكون من سلوكيات مثل تحديد الأدوار، تقديم الاستشارات، وضع الأهداف وإخبار الموظفين ماذا يجب ان يقوموا به من عمل ومتي وكيف.

2- النمط (2) الاستشاري: وهو أسلوب عال في الاهتمام بالواجبات وف العلاقات الإنسانية حيث يعطي توجيهات مباشرة كثيرة بالإضافة إلى دعم وتأييد للعناصر الإنسانية. إذ يقوم باستشارة مرؤوسيه (كمدخل مساند) لكنه يحتفظ لنفسه باتخاذ القرار الخير (كمدخل توجيهي مباشر.

3- النمط (3) المشارك: يقوم القائد هنا بالتقليل من محتوى التوجيه في دوره، لكنه يحافظ على سلوكه المساند. وبسماحه للمرؤوسين في الاشتراك باتخاذ القرارات فإن القائد هنا يقلل من منطقة نفوذه التي يصدر منها التوجيهات والإرشادات وتقتصر مهمته هنا على الاتصال والتسهيل فقط.

4- النمط (4) المفوض: يقر هذا الأسلوب أن بعض الناس يحتاجون إلى قيادة بسيطة، حيث ان مهارة القائد ودافعيته أحيانا تقف في طريق عمل هؤلاء الموظفين. هذا الأسلوب ذو

مكانة بسيطة في النفوذ، ويزود الموظفين هنا بتوجيهات ودعم بسيط نموذج القيادة الموقفية (دورة الحياة) هرس/بلانتشارد

النظرية الوظيفية

تُحدد القيادة هنا إطار الوظائف والاشخاص الذين يقومون بها طبقا لحجم ما يقوم به كل منهم من هذه الوظائف، وطبقا لذلك فأن هذه النظرية تصلح أساسا لاختيار القادة والمديرين في مجال إدارة

المؤسسات نظرا للصعوبات التطبيقية التي تصادفها.

ذكر مرعي وبلقيس (1984) أن النظرية الوظيفية ركزت على دراسة الهام والأعمال التي يتعين على الجماعة القيام بها لتحقيق أهدافها، ودراسة دور كل عضو في هذه الأعمال، ودور القائد من الناحية التنظيمية في مساعدة الجماعة على بلوغ أهدافها، ويهتم أصحاب هذه النظرية بكيفية توزيع المسؤوليات والمهام القيادية بين أفراد الجماعة (المصري، 2007، ص:633).

وذكر (كنعان،1992) بأن النظرية الوظيفية للقيادة تشير إلى أن كل من القائد والمرؤوسين والتنظيم يسعى لتحقيق الهدف الذي ينشده، ويرى بعض الباحثين ان الأهداف الوظيفية متعددة ومنها: (الشريف ،2004، ص:67):

أ- أهداف التنظيم:

وتتمثل في قيام القائد بوضع السياسات العامة والتأثير في سلوك الأخرين، وتحديد الواجبات والمسؤوليات وقنوات الاتصال، وتوزيع الأدوار والاختصاصات حسب الكفاءات المطلوبة في أجزاء التنظيم، والتنسيق بين جهود العاملين وتشجيع تعاونهم للعمل ضمن كفريق واحد باتجاه تحقيق أهداف التنظيم.

ب_ أهداف العاملين:

وتتمثل في قيام القائد بحل المشكلات الفردية، وحقيق مطالب الجماعة وإشباع حاجاتهم، ومعرفة قدرات الأفراد وإمكانياتهم واستثمارها في تحقيق أهداف التنظيم وأهداف العاملين.

ج- أهداف القائد الشخصية:

تتمثل في إثبات قدراته على النجاح في القيادة وتنفيذ المهام المطلوبة لتعزيز مكانته وتحسين وضعه الاجتماعي والاقتصادي والوظيفي. ويسهل تحقيق ذلك من خلال تلاقي أهداف القائد مع أهداف التنظيم واهداف المرؤوسين الفردية والجماعية.

نظرية التبادل الاجتماعي في القيادة:

يرى هولندر (1976) أن القيادة هي نتيجة لتعاون: العوامل الموقفية، وصفات ومميزات وتوقعات القائد، ومميزات وخصائص وتوقعات التابعين(المرؤوسين) للقائد (العديلي،1995، ص:366).

وذكر (الكلاب ي2000) بأنه ترجع أهمية النظرية التبادلية في القيادة لي تشجيعها لزيادة الوعي بمعرفة حاجات الأخرين، وحرصها على التبادل العادل الذي يحدث "عندما يؤدي القائد عمله بطريقة جيدة تستحق بموجبها المنافع التي يتحصل عليها بسبب مركزه القيادي، وهذا بحد ذاته يسهم في رفع فعالية القيادة (الريف،2004، ص:62).

ويحدد (Gurr، 1996) عوامل القيادة الإجرائية بما يلي (عيسى،2008، ص:25):

1- المكافأة المشروطة: وتشمل عمليات التعزيز الايجابي بين القائد والتابعين التي تسهل من تحقيق الأهداف التي تمت الموافقة عليها من قبل التابعين.
2- الإدارة بالاستثناء: والتي فيها يتدخل القائد عندما تسير الأمور بشكل غير صحيح من خلال التعزيز السلبي والعقاب.

نظرية القيادة التحويلية:

أشار (لمخلافي،2007) إلي نشأت القيادة التحويلية، ففي عام 1978 ظهر أول مفهوم للقيادة التحويلية على يد العالم السياسي الأمريكي (Burns،Macgregor) ثم توالت المفاهيم والنصوص في القيادة التحويلية كإضافات أو إسهامات إلى أعمال (Burns)من قبل عدد من الباحثين والعلماء. وفي عام (1985) قدم (Bass) نظريته الشهيرة في القيادة التحولية بالإضافة إلى المقاييس الخاصة بالعوامل الجوهرية للنظرية والمرتبطة بسلوك القيادة. تلا تطور للنظرية وأدواتها من قبل (Bass&Avlio) وعدد من زملائهم من خلال البحوث التقويمية والنموذج المطور المعروف بالمدى الكامل لتطوير القيادة، وكذلك برنامج (تدريب وتقويم) في نظرية القيادة التحويلية. وقد توالت الأبحاث والدراسات تباعا، كما قدمت النظرية على شكل برامج لمئات الألاف من القادة من قطاعات ومؤسسات مختلفة (عيسى،2008، ص:26)

وتعرف القيادة التحويلية " بأنها عملية دفع التابعين وتنشيطهم نحو تحقيق الأهداف من خلال تعزيز القيم العليا والقيم الأخلاقية، والوصول بهم إلى مرتبة القادة" (Wren،1995،P:103).

مهام القائد التحويلي:

ذكر (باشراحيل، والسويدان، 2006، ص:108) أربعة مهام رئيسية للقائد التحويلي، وهي:

1- تحديد الرؤية "صورة المستقبل المنشود"

يوضح للأتباع الحلم، ويحدده لهم في صورة جميلة للمستقبل المنشود. مما متفائلين وصامدين أمام المصاعب ومتماسكين في جماعتهم ومتحمسين في أداء المهام المطلوبة منهم، وتحقيق الأهداف المشتركة بينهم.

2- إيصال الرؤية للأتباع

فلا قيمة للرؤية مهما كانت رائعة وجميلة إذا لم يفهمها الأتباع ويؤمنوا بها. والقائد الفعال هو القادر على إيصال الرؤية للأتباع بطريقة عاطفية، وبصورة واضحة تجعلهم يرونها كما يرون واقعهم فيتحمسون لها ويندفعون ويضحون من أجلها.

3- تطبيق الرؤية:

القائد الفعال لا يكتفي بشرح الرؤية بل يعيشها، فهو لا يدير اتباعه من برج عاجي ويحدثهم من فوق عن المستقبل والأمال والأحلام. بل هو يعيش بينهم ويعلق على كل حادث كبير أو صغير من خلال علاقته بالرؤية المنشودة ويتأكد من تطبيق كل الأعمال مع هذه الرؤية والقيم والمبادئ التي تشكلت عليها.

4- رفع التزام الأتباع تجاه الرؤية

هذه هي المهمة الرابعة للقائد الفعال. فبعد ان يحدد الرؤية ويوصلها لأتباعه ويعيشها ويطبقها على نفسه. فمن أدواره الرئيسية التزام أتباعه بها.

انتقاد القيادة التحويلية:

وقد ذكر (Couto،1993) صحيح أن القيادة التحويلية التي طورها (Burns) جذابة، إلا أنها قد تكون صعبة المنال، وتحول تركيز القيادة من المهمة الرئيسية الخاصة بزيادة الفعالية للأفراد، نحو التركيز على مجموعة من الظروف والعوامل السببية المتعلقة بإحداث تغيرات جزئية. أما القيادة التحويلية التي طورها (Bass) رغم أنها نرجسية إلا أنها توفر أهداف يمكن تحقيقها وتؤسس الظروف المناسبة لأصحاب القرارات حتى يتمكنوا من قيادة وإدارة الموظفين بشكل أكثر فعالية ومهنية (Wren،1995،p:107).

اختيار القيادات التربوية وإعداد القادة:

لقد جمع بين اختيار القادة وإعدادهم وتدريبهم في وقت واحد لعاملين هامين: أولهما، أن عملية اختيار القادة لا تكون موفقة في كل الأحوال، فنظريات القيادة المختلفة حتى الأن لم تبّت في امر السمات المميزة للقائد عن غيره، كما انه لم يكن هناك اتفاق إن كنا سننظر إلى القيادة

كميزة مطلقة تؤهل الإنسان ليكون قائدا في كل مجال أم أن القضية نسبية، بمعني أن المميزات اللازمة للقائد في مجال معين تختلف عن مميزاته في مجال أخر. ولم يكن إن كانت الجماعة هي التي تزكي قائدها أم أن القائد يجتذب الجماعة إليه فيحصل علي ولاتهم بطريقة أو بأخرى. والتناقضات السابقة تجعل عملية الاختيار قلقة غير واثقة.

وثانيها : أن أي اختيار لمجموعة من القادة لا يفضي بالضرورة إلي القادة المتطابقين مع النموذج المقترح من جانب من يقومون بعملية الاختيار علي ضوء توصيف الوظيفة القيادية وفقآ للأدوار والمهام التي تتطلبها ، بل تخضع التصفيات في النهاية لاعتبارات وقتية يحكمها منظور أخر ففي إحدى الحالات قررت وزارة التعليم العالي أن يكون الترشيح للوظيف مستشار ثقافي من حيث المبدأ لذوي الدرجات العليا في السلم الوظيفي لتضمن توافر الخبرة الكافية ، ولكنها في السنة الثانية مباشرة قررت تحاشي ذوي الدرجات العليا لأنهم في الغالب يقتربون من سن الإحالة علي التقاعد ، فلا ينتفع بالخبرة التي يكتسبونها من عملهم كمستشارين .

واستنادا للعاملين السابقين تأتي عملي الإعداد والتدريب لتغطية عيوب الاختيار، واستكمال وجود النقص فيها، ولا سيما وأننا قد انتهينا من مفاهيم مفادها ان القائد يمكن أن صنعه، وليس بالضرورة أن يكون قائدا بالفطرة. فالكفايات اللازمة والمهارات التي تظهر لديه يمكن تعلمها والتدريب عليها، حين يتوافر حد أدني من الاستعدادات والخبرات.

وفي العادة يتقرر الحد الأدنى المشار إلية على ضوء توافر المؤهلات العلمية، لم لها من دلالة على ذكاء الفرد ونموه العقلي والمعرفي، وكذلك الخبرات المتصلة بحقل الاختصاص وعلى ضوء بعض السمات والمهارات التي تعتبر ضرورية في مجال عمل القائد، كما يستعان بسجل المرشح الوظيفي، والتقارير التي تكشف عن بعض جوانب سيرته الميدانية.

وينظر إلى الجوانب المذكورة باعتبارها تمثل الخطوة الأولى في عمليات الاختيار والتصفية، وتتبعها في كثير من الحالات مقابلات مباشرة مع المرشحين، تساعد في الكشف عن لياقة المظهر العام باعتبار القائد رمزا للجماعة وممثلا لها في علاقاتها مع الجماعات الأخرى. كما تكشف المقابلات عن مرونة استجابة المرشح وسرعة بديهته وردود فعله المباشرة تجاه المثيرات، وقدرته على التأثير في الأخرين ممثلين باللجنة التي تقوم بالمقابلات وغير ذلك من الجوانب. كما يلجأ بعضهم إلى استخدام مقاييس علي غرور مقاييس الذكاء الفردية، وذلك بتنظيم جلسات واستخدامها استخداما فعالا ومستفيدا من مقاييس سابرة وموضوعية تعطي عليها رتب متدرجة. كان تطرح في هذه الجلسات أسئلة على المرشح تتضمن دفعه للاختيار

السريع بين بدائل عدة متقاربة، ولكنٌ واحدا منها حسب تقديرات المحكمين يعكس اقتراب المرشح من نموذج القائد المطلوب، ومن تتركز استجاباته حول هذا النموذج بشكل أكبر يحصل على رتبة أعلي. وبهذا تتمكن لجان الاختيار من ترتيب المرشحين في تدرج تنازلي أو تصاعدي قد يدعم نتائج خطوات الاختيار السابقة ويزيد من الثقة فيها.

ويلجأ بعضهم عن اختيار القادة إلى إخضاعهم لاختبارات كتابية تغطي مختلف جوانب الأنشطة التي من متطلبات عمل القائد لاحقا، ومن هذه الجوانب في عمل القائد التربوي، ما يتصل بالثقافة العامة والإدارة، والتعليم وطرائقه، والتوجيه والإشراف والتقييم وفي الغالب تأتي هذه الخطوة إذا رغبت فيها لجان الاختيار قبل خطوة المقابلات.

ومع أن عمليات الاختيار تتعرض في الدول النامية لانتقادات كثيرة، إذ يُشكّك دائما في موضوعية المقاييس ونزاهتها، فيشار إلى المحسوبية والعشائرية والجهوية والاعتبارات الشخصية والحزبية أو غير ذلك. ولكن إخضاع الاختبار للمراحل والخطوات السابقة يقلل من أسباب المشار إليها.

إعداد القادة وتدريبهم:

هناك فرق واضح بين برامج إعداد القادة قبل الخدمة والبرامج التي تقدم لهم اثناء الخدمة. إذ إن البرامج الأولى تستهدف اكسابهم المعلومات وتمرينهم على المهارات اللازمة للعمل المنتظر منهم، بينما في حالة البرامج أثناء الخدمة يكون الهدف تدريبهم من أجل تطوير كفاياتهم وتنمية المعلومات وتجديدها. وتدريب القادة مهم اصبحت في هذه الأيام تشكل ضرورة ملحة في عالم متغير بتسارع كبير، خصوصا مع غزو التكنولوجيا لجميع وجوه الحياة.

وكما يرى بعضهم فأن برامج التدريب أثناء الخدمة تكون بمثابة حقن دم جديد في جسم القادة يخلصهم من العادات التي أصبحت قسرية في سلوكهم. وحتى لا يكون التحاق القادة ببرامج التدريب أثناء الخدمة مجرد إجازة تفرغ من المهام الوظيفية تراعى مجموعة من الأبعاد والقواعد حددها الأغبري * في التالية:

أسس وقواعد التدريب:

1- البعد العلمي: بمعني أن يكون برامج التدريب مبنيا على دراسات علمية ميدانية تكشف عن مشكلات القادة التربويين وحاجاتهم الفعلية للتدريب.

2- البعد الوظيفي: بمعني أن تكون برامج التدريب متنوعة لكي يرتبط كل برنامج منها بالوظائف التي يؤديها القادة الملتحقون بالبرامج فعليا، مما يتصل اتصالا مباشرا

بأدوارهم ومسؤولياتهم في إطار المؤسسات التي يعملون فيها. وعلى ضوء التحديات في عالم متغير يضع تحديات امام القادة في تحديد أهدافهم وتقرر وسائلهم.

3- الشمولية والمشاركة: بمعني أن تكون هنالك برامج لتطوير كفايات القيادات علجة ي مختلف المسئوليات، كما يفترض أن تؤخذ وجهة نظر المرشحين للالتحاق بالبرامج بعين الاعتبار عند التخطيط للبرامج من حيث محتواه ومدته ووقت ومكان تنفيذه. (الأغبري، 2000، ص150-151) .

4- بعد الدافعية وتوفير التجهيزات:

لكسب اهتمام المشاركين بفعاليات البرامج وضمان جديتهم في الاستفادة من اوجه النشاط فيه، يراعي تحفيز المشاركين لبذل، اقصى جهد من خلال ربط الترقيات بخضور مثل هذه البرامج، أو صرف علاوات للمشاركين، أو احتساب ساعات معتمدة لهم في فترة التدريب يستكملوها بساعات أخرى تؤدي إلى نيل دبلومات أو درجات علمية.

وسائل الإعداد والتدريب تختلف وسائل الإعداد والتدريب باختلاف نوع البرنامج إن كان تأهيليا أو تجديديا، أو كان قبل الخدمة أو اثنائها.

فبرامج ما قبل الخدمة يطغى عليها الجانب النظري أكثر من التطبيقي، بينما تتركز البرامج أثناء الخدمة على رفع مستوى الأداء، وتطوير التفكير الإداري خلال المؤتمرات وحلقات النقاش والزيارات ودراسة الحالات.

وفيما يلي وصف موجز لبعض وسائل الإعداد والتدريب:

أولا – دراسة الحالات:

وهيل إحدى وسائل التدريب العلمي، وذلك بأن يقوم المشرف علي برامج التدريب بعرض إحدى الحالات التي واجهت القادة في عملية علي أرض الواقع، ويترك للمتدربين فرصة دراستها وتحليلها، ويقدم لكل منهم البيانات والمعلومات التي يستوضح عنها فيما يتصل بالحالة. بطبيعة الحال إن المشرف علي التدريب لا يتنظر من المتدربين وصفة لمعالجة الحالة، وإنما يستهدف تدريبهم على إقتصاء المعلومات وتحليلها، والاستقراء من البيانات بما يؤدي إلى بدائل توضح التقييم من جانب المتدربين. ولا يخفى ما لهذه الوسيلة من أثر علي دفع المتدربين للمشاركة الإيجابية في تقصي المعلومات وتنظيم البيانات وتبويبها ن والتفكير والتحليل وتطوير البدائل ونقدها وتقييمها، بالإضافة إلى توخي الدقة في الاستنتاج والحكم.

ثانيا – لعب الأدوار:

حيث يوضع المتدربون أمام موقف تتطلب معالجته حل الخلافات التي تنتج من صراع الأدوار، ويشترك بعضهم في التمثيل الأدوار المتصارعة، بينما يراقب الأخرون مجريات الأمور، ويسجلون ملاحظاتهم ويحللون الموقف ويطورون البدائل اللازمة لاتخاذ قرار يتجاوز أسباب الصراع ويؤدي إلى إعادة تكامل الدوار.

ثالثا – الزيارات الميدانية:

وتمثل الزيارات جانبا من جوانب أنشطة برامج التدريب، حيث يخطط القائمون على البرنامج لزيارات ميدانية إلى بعض المؤسسات ذات الطبيعة الريادية في عملها. ليطلع المتدربون مباشرة على الترتيبات المتخذة لممارسة أسلوب معين في واحدة من العمليات الإدارية. مما يُثري تصورات القادة الإداريين، ويفتح أمامهم أفاقا جديدة لربما كانت تغيب عن أذهانهم، خصوصا عندما يتعلق المر بالأخذ بأحد وسائل التكنولوجيا الحديثة كإدخال خدمة (الحاسوب) في المؤسسات والدوائر.

رابعا _ المؤتمرات:

حيث تلقى محاضرات أو تطرح مشكلات من جانب المشاركين في المؤتمر، ويدور حوار جول موضوع المحاضرة أو يُجرى نقاش للمشكلة المطروحة يساهم فيه المشاركون. الذين يعرفون مسبقا الموضوعات التي ستتم مناقشتها ويعدون أنفسهم لذلك.

ويؤدي تداول الموضوعات، والبحث في المشكلات على هذا المستوى الذي يتم اختيار المشاركين فيه بعناية إلى إثراء المفاهيم الإدارية لدي المشاركين وتلاقح الأفكار والخروج بتوصيات.

خامسا – الورش والمشاغل (Work shop):

وهي إحدى الوسائل التي انتهجتها الإدارات في الولايات المتحدة لمعالجة مشكلات محددة بعينها، حيث يجتمع المتدربون للمشاركة الفعلية في تطوير إحدى المهارات التي يشهرون ببعض القصور فيها، من ذلك على سبيل المثال تطوير مهارة المدير في إعداد الجداول المدرسية باستخدام الحاسوب (الكمبيوتر). أو تطوير مهارة المدير في استخدام أنظمة الحوافز وإثارة الدافعية. ويكون التدريب على هذه المهارة مباشرة بالمشاركة الفعلية من جانب كل فرد ضمن خطة عمل معدة لذلك، تضع في الحساب تقسيم العمل على المشاركين أنفسهم.

سادسا _ حلقات النقاش والحوار:

وهي حلقات يديرها خبير متمرس لا يسمح لأحد المشاركين بأن يظل سلبيا يقوم بدور المستمع فحسب. وذلك بتكليف المشاركين بين اللحظة والأخرى بوضع تصوراتهم عن البدائل الممكنة التي تطورت في أذهانهم بعد كل مرحلة من مرتحل النقاش وكذلك تكليفهم بإعداد تقارير عما يدور النقاش حوله.

سابعا _ الاشتراك في الدوريات المتخصصة:

وهي دوريات قد أصبحت مألوفة في كل ميدان من ميادين المعرفة والتخصص في هذه الأيام. والمشاركة في الكتابة في هذه الدوريات المحكمة أو الاطلاع على ما ينشر فيها تؤدي في الغالب إلي النمو المهني في حقل التخصص وإلى مواكبة التطور فيه.

ثامنا _ الالتحاق بمراكز التأهيل وكليات الإدارة في الجامعات:

مفهوم التغيير (في اللغة والاصطلاح):

- **من الناحية اللغوية:**

التغيير لغة كما جاء في المعجم الوسيط غير الشيء أي بدل به غيره أو جعله على غير ما كان، ويقال غيرت دابتي وغيرت داري أي بنيتها بناء غير الذي كان. وغير فلان عن بعيره أي حط عنه رحله وأصلح من شأنه. وغير (بكسر الغين وفتح الياء) الدهر أي أحواله وأحداثه المتغيرة (مصطفى واخرون،1989، ص:668).

ويتضح مما سبق أن التغيير في معناه يعني تبديل الشيء وجعله مختلفا عما كان عليه، وهو يتضمن الإصلاح.

إما في القرآن الكريم فقد وردت كلمة التغيير في أربعة مواضع هي:

1- قال تعالى: "له معقبات من بين يديه ومن خلفه يحفظونه من امر الله إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وإذا اراد الله بقوم سوءا فلا مرد له وما لهم من دونه من وال "(الرعد:11)

2- قال تعالى: "ذلك بأن الله لم يكن مغيرا نعمة أنعمها على قوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وإن الله سميع عليم"(الأنفال:53).

3- قال تعالى: "ولأضلنهم ولأمنينهم ولأمرنهم فليبتكن أذان الأنعام ولأمرنهم فليغيرن خلق الله ومن يتخذ الشيطان وليا من دون الله فقد خسر خسرانا مبينا"(النساء:119)

4- قال تعالى:" مثل الجنة التي وعد المتقونْ فيها أنهار من ماء غير أسن وانهار من لبن لم يتغير طعمه وانهار من خمر لذة للشاربين وأنهار من عسل مصفى ولهم فيها من كل الثمرات ومغفرة من ربهم كمن هو خالد في النار وسقوا ماء حميما فقطع أمعاءهم". (محمد:15).

ومن الآيات السابقة يظهر أن التغيير في الإسلام سنة من سنن الله تعالى – وأن التغيير إلى الصلاح هو الغاية التي يتبعها الإسلام.

- **اصطلاحا:**

- هناك عدة تعريفات للتغيير سيتم العرض للبعض منها:

عرّف (السلمي،1996، ص:225) التغيير بأنه تحول من وضع معين عما كان عليه من قبل وقد يكون هذا التحول في الشكل أو النوعية أو الحالة.

وقد نظر (اللوزي،1998، ص:338) إلى التغيير أنه: إحداث تعديلات في أهداف الإدارة وسياستها او في أي عنصر من عناصر العمل التنظيمي بقصد تحقيق أمرين أساسين هما ملائمة أو التنظيم أو استحداث أوضاع تنظيمية وأساليب إدارية وأوجه نشاط جديدة تحقق للتنظيم سبقا على غيره من المنظمات.

أما (الشريدة،2004، ص:238) ركزت على انه "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 أو مهامه، واستخدام بعده التقني ومصادره البشرية، وكذلك أهدافه بقيادة إدارية واعية تجعل المرؤوسين يقومون بمشاركة إيجابية للمستويات الإدارية المختلفة في النظام.

مفهوم إدارة التغيير:

هو مصطلح إداري يقصد به إجراء تغيير في طريقة العمل أو إدارة المؤسسة، من خلال خطة واضحة المعالم، كما أن الهدف منه مواكبة التغييرات والتطورات الحديثة في محيط العمل لغرض الارتقاء بالإنتاجية، وكفاءة العمل في المؤسسة والمنشأة.

أو هي عملية للتجديد الذاتي تسعى المنظمة من خلاله إلي بعث الحداثة، ومنع التراجع وإزالة الصدأ إزاحة الجليد الذي يتراكم على النظم واللوائح. أو يصيب الأفراد أو تتعرض

له المعدات لتظل المنظمة محافظة على حيويتها وشبابها ومصداقيتها، وقادرة على التكيف والتجارب مع الأزمات والظروف الصعبة.

او هو الانتقال بأي بشري إلى الأمام، وبناء قدرته على الفعل، وبالتالي فإن انتقال المجتمع إلى وضع أكثر تخلفا أو ارتداده خطوة إلى الوراء لا يدخل في نطاق تعريفنا، لأنه لا يمكن أن تتلاقي إرادة المجتمع بعمومه على الانتقال لوضع مختلف.

أو هو انتقال المجتمع بإدارته من حالة اجتماعية محددة إلى حالة أخرى أكثر تطورا. (سالم،2012، ص:15-16).

تعرّف (عماد الدين،2003، ص:18) إدارة التغيير بأنها: "إدارة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والمادية والفنية والتقنية المتاحة للمؤسسة التعليمية.

أما (العتيبي،2002، ص:62) يقول عن إدارة التغيير " هي ذلك المنهج الإداري الذي يعني برصده مؤشرات التغيير في بيئة منظمة الأعمال، وفرز تلك المؤشرات التي لها علاقة بنشاط المنظمة ضمن أولويات إدارتها بهدف تكيف وتأقلم تلك الإدارة في ممارستها لوظائف العملية الإدارية مع المتغيرات المتوقعة لتحسين آرائها وسلوكها ".

وقد عرفها (اللوزي،1998، ص:338) بأنها "أي عملية تبديل أو تعديل أو إلغاء أو إضافة مخطط لها في بعض أهداف وسياسات المؤسسات، أو قيم واتجاهات الأفراد والجماعات فيها، أو في الإمكانيات والموارد المتاحة لها، او في أساليب وطرق العمل ووسائله، ويستجيب لها المديرون بأشكال وطرق مختلفة لغرض زيادة فاعلية أداء هذه المؤسسات وتحقيق كفاءتها".

نظريات التغيير

يوجد عدة نظريات للتغيير تتمثل فيما يلي:

أولا: نظرية :Kurt lewin1940

إن أي تغيير لأي شيء في أي وقت فهو نتيجة قوة دافعة قوية، وهنا التغيير يتم من خلال مراحل هي:

1- سيولة (عدم تجميد) السلوك والظروف القديمة
2- تحويل السلوك والظروف إلى الحالة الجديدة
3- تجميد السلوك والظروف الجديدة

هناك بعضا لاحتياجات التغيير تتمثل في:

1- معرفة وتحديد المشاكل والنظم وحلها.

2- تأسيس علاقة التغيير ومساعدة مندوب ومدير التغيير على الإدارة من الخارج والمساعدة على العلاقة بين كل منهم.

3- تطوير الاحتياج للتغيير

4- تعميم واتزان التغيير

5- التحول من العزم على التغيير إلى التغيير الفعلي.

6- اختبار الطرق البديلة ومعرفة أهدافها وتأسيس أهداف أخرى بأعمال مميزة.

7- الوصول غلي علاقات وثيقة والتي توثق الطالب مع مديريه بعلاقات طيبة وبين المدير ومرؤوسيه وبين المدير والمدرسين.

ثانيا: نظرية Ralph Kilman

تتكون هذه النظرية من خمس نقاط هي:

1- بداية برنامج التغيير.

2- معرفة برنامج التغيير.

3- جدولة خطة التغيير.

4- تفعيل وتنفيذ خطة التغيير.

5- تقدير النتيجة

أهمية التغيير:

1- الحفاظ على الحيوية الفاعلة: حيث تكمن اهمية التغيير داخل مؤسسة او منظمة الي التجديد والحيوية وتظهر روح الانتعاش والمقترحات، كما تختفي روح اللامبالاة والسلبية والروتين الذي يقتل الابداع والانتاج.

2- تنمية القدرة على الابتكار: فالتغيير دائما يحتاج إلى جهد للتعامل معه على اساس أن هناك فريقين منهم ما يؤيد التغيير، ويكون التعامل بالإيجاب ومنهم من يتعامل بالمقاومة ذلك التغيير (التغيير يطلق كما هائلا من مشاعر الخوف من المجهول، وفقدان الميزات او المراكز وفقدان الصلاحيات والمسؤوليات).

3- ازكاء الرغبة في التطوير: يحث التغيير على التحفيز وازكاء الرغبات والدوافع نحو التغيير والارتقاء والتطوير، وتحسين العمل، وذلك من خلال عدة جوانب:

أ- عمليات الاصلاح ومواجهة المشكلات ومعالجتها.

ب-عمليات التجديد وتطوير القوى الانتاجية القادرة على الانتاج والعمل.

ت-التطوير الشامل المتكامل الذي يقوم على تطبيق اساليب انتاج جديدة خلال ادخال تكنولوجيا ومتطورة، ان التكنولوجيا المتطورة والاساليب الحديثة توجد وتولد الاسباب والبواعث الطبيعية والذاتية نحو التغيير.

4- التوافق مع المتغيرات: وينظر أيضا إلي أهمية التغيير لتوافق مع التكنولوجيا وعولمة التجارة والتي تقود تلك الاتجاهات وتسيطر عليها، فأنه يجب علينا أن نتعلم كيف نتوافق وبسلامه نع هذا التغيير أو نقوم بأداء الدور الصعب للتوافق معه، فالتحديد الاقتصادي على سبيل عامل منشط ومطلب ضروري يفرز بعض المفاهيم والمبادئ الاقتصادية الحديثة في الفكر الاقتصادي المحلي والعالمي، وادارة التغيير هي النواة والحلقة المفقودة وكذلك التغيير في المؤسسات التعليم العالمي، حيث نجد انه لابد من التغيير لتوافق مع زحام التغيير المتواصل .

أهداف إدارة التغيير:

من أهداف إدارة التغيير ما يلي:

1- زيادة قدرة المنظمة على التعامل والتكييف مع البيئة المحيطة بها، وتحسين قدرتها على البقاء والنمو.

2- زيادة قدرة المنظمة على التعاون بين مختلف المجموعات المتخصصة من أجل إنجاز الأهداف العامة للمنظمة.

3- مساعدة الأفراد على تشخيص مشكلاتهم وحفزهم لأحداث التغيير والتطوير المطلوب.

4- تشجيع الأفراد العاملين على تحقيق الأهداف التنظيمية وتحقيق الرضى الوظيفي لهم.

5- الكشف عن الصراع بهدف إدارته وتوجيهه بشكل يخدم المنظمة.

6- بناء جو من الثقة والانفتاح بين الأفراد العاملين والمجموعات في المنظمة.

7- تمكين المديرين من أتباع أسلوب الإدارة بالأهداف بدلا من أساليب الإدارة التقليدية.

8- مساعدة المنظمة على حل المشاكل التي تواجهها من خلال تزويدهم بالمعلومات عن عمليات المنظمة المختلفة ونتائجها.

اما إدارة التغيير في المؤسسات التربوية فهي تهدف إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أشارت لها (الحريري ،2011) في:

1- إحداث التغيير الإيجابي المحمل بالقيم العلمية والتربوية والإدارية والأخلاقية لتجويد مخرجات التعليم وفقآ لتشريعات قانونية، وفي إطار أخلاقيات المهنة النابعة من قيم وأعراف وتقاليد المجتمع المحيط.

2- دفع الواقع وإثرائه بالجديد علميا وفكريا وتقنيا من خلال قنوات اتصال رسمية وغير رسمية من إعلام وصحافة وإذاعة وتلفاز.

3- مساعدة الإدارة على تلبية التغيير الذاتي في مواجهة المشكلات التعليمية والتربوية والإدارية بشكل جدي وفعّال.

4- تلبية التربية لحاجات التغيير الاجتماعي، وتحقيق خطط التنمية واستيعاب معطيات ثقافية العصر المتراكمة للحاق بركب الحضارة وسباق التقدم العلمي العالمي.

5- إعادة النظر في كيفية إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة بشكل فعّال ويتماشى مع المستجدات العالمية في هذا المجال.

6- إعادة النظر في المناهج الدراسية وتطويعها لتناسب كل الفروق الفردية، وربط الجانب النظري بالجوانب العملية التطبيقية في نشاطات المنهج.

7- إعادة النظر في تصميم وحجم المباني المدرسية وتجهيزاتها وفقآ لمواصفات الجودة الشاملة في التعليم.

8- محاولة التوفيق بين أهداف المؤسسة التربوية، وأهداف العاملين بما يحقق رضاهم ورضى المؤسسة في الوقت نفسه.

9- تحديث وتطوير أنماط السلوك في المؤسسة التربوية.

10- تطوير الموارد البشرية والمادية (الحريري،2011، ص:142).

خصائص إدارة التغيير:

1- الاستهدافية: التغيير حركة تفاعل ذكي لا يحدث عشوائيا وارتجاليا، بل يتم في إطار حركة منظمة تتجه إلى غاية معلومة ومواقف مقبولة قوى التغيير.

2- الواقعية: يجب أن ترتبط غدارة التغيير بالواقع العملي الذي تعيشه المنظمة، وأن يتم في إطار إمكانيتها ومواردها وظروفها التي تمر بها.

3- التوافقية: يجب ان يكون هناك قدر مناسب من التوافق بين عملية التغيير وبين رغبات واحتياجات وتطلعات القوى المختلفة لعملية التغيير.

4- الفاعلية: يتعين ان تكون إدارة التغيير فعالة، اي تملك القدرة على الحركة بحرية مناسبة، وتملك القدرة على التأثير على الأخرين، وتوجيه قوى الفعل في الأنظمة والوحدات الإدارية المستهدف تغييرها.
5- المشاركة: تحتاج إدارة التغيير إلى التفاعل الإيجابي، والسبيل الوحيد لتحقيق ذلك هو المشاركة الواعية للقوى والأطراف التي تتأثر بالتغيير وتتفاعل مع قادة التغيير.
6- الشرعية: يجب أن يتم التغيير في إطار التوعية القانونية والأخلاقية في أن واحد.
7- الإصلاح: حتى تنجح إدارة التغيير يجب ان تتصف بالإصلاح، بمعنى انها يجب ان تسعى نحو إصلاح ما هو قائم من عيوب، ومعالجة ما هو موجود من اختلالات في المنظمة.
8- القدرة على التطوير والابتكار: يتعين على التغيير ان يعمل على إيجاد قدرات تطويرية أفضل، مما هو قائم أو مستخدم حاليا، فالتغيير يعمل نحو الارتقاء والتقدم وإلا فقد مضمونه.
9- القدرة على التكيف السريع مع الأحداث: إن إدارة التغيير لا تتفاعل مع الأحداث فقط، ولكنها أيضا تتوافق وتتكيف معها. (السالم،2012،19-22).

ويشير (عماد،2003) إلى مجموعة من الخصائص المطلوب توافرها لدى القائمين على إدارة التغيير في المؤسسات التربوية من أبرزها:

1- إرادة جادة قادرة على التحول إلى قيادة جادة تسعى لإحداث التغيير من منطلق استيعابها الواعي لمعطيات الحاضر، واقتناعها بضرورة التغيير ومسوغاته.
2- امتلاك القدرة على المبادأة والإبداع والابتكار لإحداث التغيير والتطوير في عناصر المؤسسة التعليمية وفعالياتها كافة: بنيتها، وأساليب قيادتها، وطرائق عملها، وأنماط السلوك الإداري السائدة فيها.
3- القدرة على توفير المناخ الملائم للتغيير، ووضع استراتيجيات فاعلية لإحداثه، وتطبيقها ومتابعة تنفيذها من خلال الموارد البشرية والمادية والفنية المتاحة بهدف الارتقاء بالأداء المؤسسي وصولا إلى تحقيق الغايات المرجوة منه.
4- الارتقاء بقدرات المؤسسة وأدائها لتكون قادرة على مواجهة المستجدات المتلاحقة واستيعاب متطلباتها والتعامل معها بإيجابية (عماد الدين،2003، ص:18).

يتضح ما سبق أن إدارة التغيير تقوم بعملية علمية مخططة وهادفة تتطلب المشاركة على مجموعة من القوانين والقواعد الأخلاقية حيث التوافق من أجل الابتكار والاصلاح والتطوير.

مجالات إدارة التغيير:

تشمل جهود قيادة التغيير جانبين رئيسين في المؤسسة التربوية هما: الجانب التنظيمي، والجانب الثقافي والانفعالي، ذلك على النحو الآتي:

الجهود الرامية إلى إعادة بناء وهيكلة التنظيم المؤسسي:

وتتضمن إحداث التغييرات في البناء الرسمي للمدرسة، بما فيها: التنظيم المدرسي، والجدول المدرسي، والأدوار الوظيفية ... إلخ، والتي تتضمن تأثيرا غير مباشر على التحسين والتطوير في العملية التعليمية _ التعلمية.

الجهود الرامية إلى إعادة بناء النسق الثقافي في المؤسسة التعليمية:

وتتضمن إحداث التغييرات في الأنظمة المتصلة بالنماذج، والقيم، والدوافع، والمهارات، والعلاقات التنظيمية، مما يؤدي إلى تعزيز أساليب ووسائل جديدة للعمل الجماعي التعاوني ينعكس أثرها مباشرة في أحداث فرق ملموس في عمليتي التعليم والتعلم داخل المدرسة.

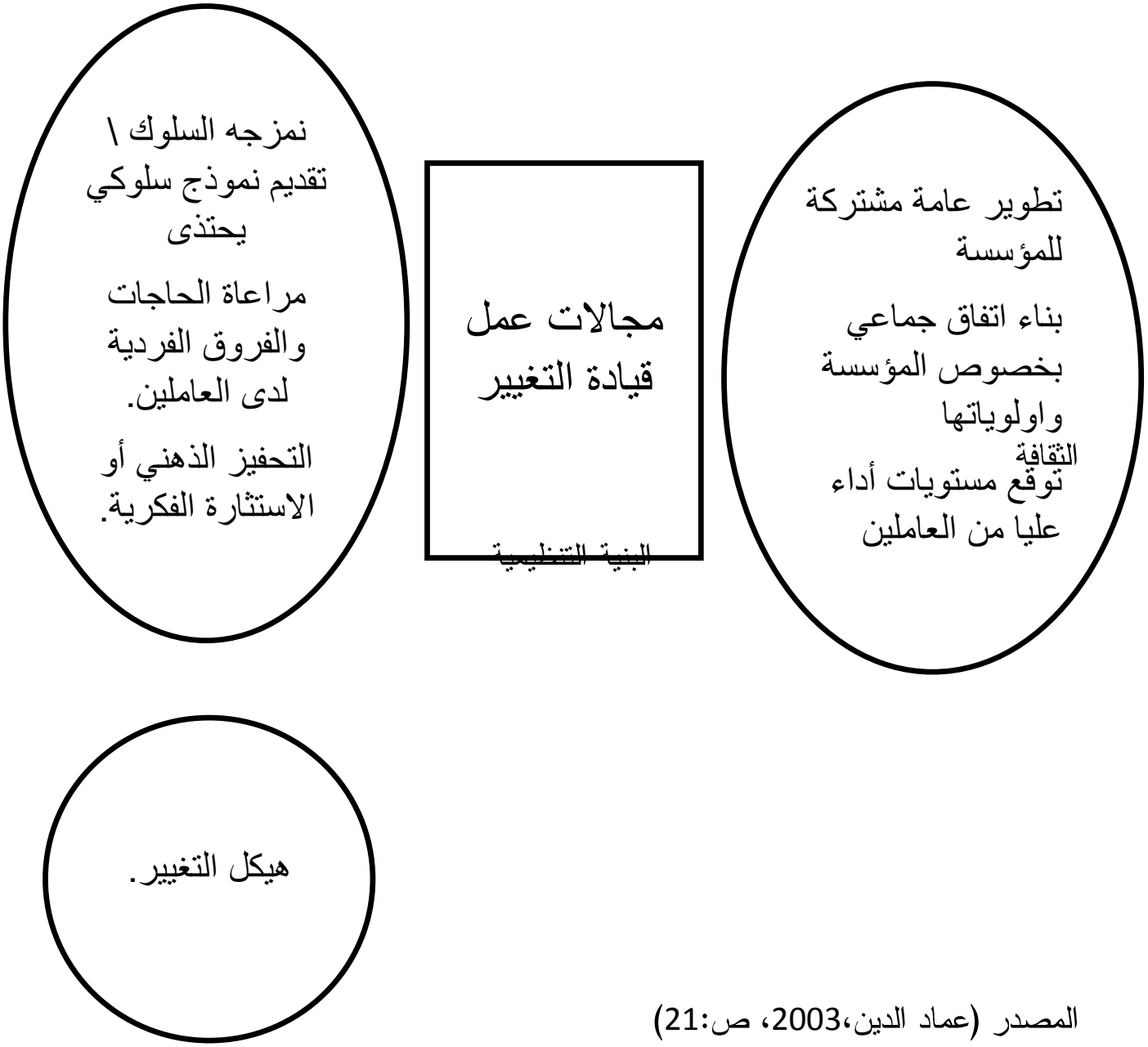
أن جهود إعادة بناء النسق الثقافي باعتبارها تستند على العلاقات بشكل رئيس، فأنها تتطلب تدخل مباشرا لتعزيز الجانب الانفعالي سواء من القائد أم العاملين معه أم المعنيين بالعملية التربوية كافة. وتسهم هذه الجهود في زيادة المرونة ودرجة التكيف لدى الأفراد والجماعات نحو التغيير، وتساعد العاملين على مواصلة جهودهم التطويرية بالرغم من الصعوبات التي قد يواجهونها أثناء التطبيق.

إن قادة التغيير يركزون على الجانب الانفعالي الثقافي مثل تركيزهم على الجانب التنظيمي، ويتميزون بتأكيدهم القوي على إنجاز رسالة المؤسسة ومهمتها الرئيسية، ويتغلبون على القلق الذي قد يسود المؤسسة خلال استثمار الفرص المتاحة كافة لتطوير البنية التنظيمية ونماذج العمل وأساليب الأداء، إضافة إلى تعزيز الثقافة المشتركة والعمل الجماعي التعاوني، مما يوفر الدعم والمساندة ويرفع مستوى الطموح والتوقعات والانجازات (Fuitan،1998،P:6).

ويرى (عماد الدين،2003، ص:21) أن مجالات عمل قيادة التغيير: الغايات أو الأهداف، الثقافة المؤسسية، الناس، والبنية التنظيمية أو الهيكلية، وذلك وفق ما هو موضح في الشكل رقم (3)

مجالات ادارة التغيير

الغايات أو الأهداف الناس



المصدر (عماد الدين،2003، ص:21)

ويرى كل من الجورانة ووصوص المشار إليهما في (الحريري،2011، ص:112) أن مجالات إدارة التغيير يمكن أن تتناول أي مجال من ميادين الحياة العلمية أو الخاصة والتي تشتمل على:

- المبادئ والتعامل مع الأخرين
- أساليب القيادة والإدارة.
- الوظيفة والعمل.

- اللوائح والقوانين والأنظمة والإجراءات.
- المهارات والقدرات.
- الميول والرغبات والهوايات.
- الإمكانات المادية والمعنوية.
- المسئوليات والصلاحيات.

وعليه يمكن القول إن التغيير يشتمل الموارد البشرية والموارد المادية أيضا، ومع ذلك فأن التغيير يركز على المتغير الأول المتمثل بالموارد البشرية الذي بدوره يؤثر في الموارد المادية.،

استراتيجيات التغيير:

إن عملية التغيير ليس بالأمر السهل الذي يكون نتاج عشوائية حدثت بل هو عملية مدروسة ومخططة جيدا تشمل كل شيء حتى تحقق أهدافها وتلبي رغباتها التي تسعى لتحقيقها فلابد من وضع الاستراتيجيات المناسبة لحقيق اهداف التغيير.

الاستراتيجية هي فن التعميم الذي يقوم بوضع إطار عام يشمل كل شيء داخل الكيان الإداري، ويوجه في إطاره كافة عوامل الفعل نحو هدف عام يتم الوصول إليه (الخضيري،2003، ص:142)

ولقد طرح شن وبينيه المشار إليهما في (الطويل،2001، ص:400).

بعض الاستراتيجيات والتي تتلخص بالآتي:

1- استراتيجية التغيير التجريبية العقلانية: تنطلق هذه الاستراتيجية من إيجاد رابطة بين معطيات البحوث التربوية وممارسات العملية التربوية، وذلك بهدف إحلال التغيير العشوائي الارتجالي، فالتغيير المخطط المدروس ،ويطلق على هذا التناول– تناول إنتاج المعرفة لتطبيق هذه الاستراتيجية ،وكانت كلها تتم بتطوير عملية منضبطة ذات خطوات متتابعة وواضحة تبدأ من مرحلة اكتشاف معرفة جديدة إلي مرحلة موضعها موضع التطبيق، والهدف الأساسي من ذلك هو تقليص الفجوة بين الجانب النظري والجانب العلمي، ومن أبرز هذه النماذج هو نموذج(بحث، تطوير، بث، تبني) .

والذي نوضحه كما يلي:

أ- البحث: ويتضمن إيجاد المعرفة الجديدة واكتشافها.

ب- التطوير: ويشتمل على تصميمات حل المشكلات، وتطوير فهم وإدراك الظروف المحيطة، والتكاليف، وتطوير حلول لمشاكل علمية، وتطوير سبُل لتقييم هذه الحلول ثم طرح رزم متطورة للحلول.

ج- البث: يشكل هذا المستوى مرحلة التسوق لما يتم تطويره في المرحلة السابقة ويهدف إلى الرزم المتطورة جاهزة وبشكل يغرى على الاستخدام ويسهله ويقلل تكلفته إلى أدني حد.

د- التبني: تمثل هذه المرحلة الغاية التي يهدف اليها النموذج، وهي وضع الافكار الجديدة موضع الاستخدام، ويتطلب التجربة، والتركيب أي تقديم ما يبرهن تجربته بأنه ملائم للنظام، والانتقال إلى جعل الجديد المتبني مكوننا طبيعيا من مكونات النظام الأساسية.

2- استراتيجية تغيير السلطة القسر: تتميز هذه الاستراتيجية باللجوء إلى استخدام التهديد واللجوء إلى العقوبات للحصول على موافقة وإذعان من سيتبنون التغيير وتنظر هذه الاستراتيجية إلى العقلانية والعلاقات الإنسانية على أنها أمور ثانوية بالنسبة لقدرتها في التأثير على التغيير مقابل الاستخدام المباشر للسلطة.

3- استراتيجية تغيير معيارية تثقيفية: تشترك كل من الاستراتيجية الاولى والثانية بحقيقتين هما: ان أفضل مكان لتطوير أفكار جيدة لتحسين النظام وتغييره يتم بتطويرها من خارج النظام، وأن النظام هو هدف لقوى تغيير خارجية أيأن النظام لو ترك لذاته لأسلوب عمله فإنه سيبقى متمسكا بوضعه الحالي في مقابلته لمتطلبات التغيير، ويقاومها بشدة لذا يجب إجبار هذه النظم على التغيير عبر مؤثر خارجي، أما هذه الاستراتيجية ، فقد بنيت على أساس من التفهم للمؤسسات وللعاملين فيها، فهي لا تنظر للمؤسسة كشيء منفصل عن أفرادها، وتعتبر أن النظام وثقافته بكل ما يشتمل عليه من معايير ،وقيم ومعتقدات وسلوكيات واتجاهات ، من الممكن أن يجري عليها بعض التعديل او التحويل المقصود بحث تصبح معايير وقيم مناخ محفز منتج، وذلك من خلال الجهود متضافرة ومشتركة لأفراد المؤسسة نفسها، أي أن أفراد المؤسسة يمكنهم إجراء تحويل في مناخ نظامهم وثقافته ليصبح أكثر انفتاحا وقبولا للتجارب الفاعل مع التغيير.

وبقد طرح أولمسك(Olmask)المشار إليه في (الطويل،2001، ص:403) مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتحقيق التغيير وهذه الاستراتيجيات هي:

1- استراتيجية الزمالة: وهذه الاستراتيجية تستند الي التفاعل الاجتماعي الذي يتسم بالمودة والتعاطف والشعور بروح الزمالة

2- الاستراتيجية السياسية: وتقوم هذه الاستراتيجية على استقطاب أحد المتنفذين لتبني عملية التغيير

3- الاستراتيجية الاقتصادية: تهدف هذه الاستراتيجية على ربط التغيير بتحسين الاوضاع الاقتصادية والتقليل من النفقات.

4- الاستراتيجية الاكاديمية: وتقوم هذه الاستراتيجية على التناول العقلاني للأمور، والسعي الي مسايرة المستجدات التي توصلت اليها الدراسات الاكاديمية

5- الاستراتيجية الهندسية: تركز هذه الاستراتيجية على البعد البنيوي للنظام واعادة هندسته، وهندسة التغيير تعني التغيير الجذري لفن الادارة، ووضع منهجية علمية لهندسة التغيير، بعيدا عن التفكير التقليدي الذي يؤدي الي محدودية الاداء، والتأكيد على الرغبة في الحصول على اداء أفضل من سابقه. والاستراتيجية الهندسية تفترض ان تغيير الافراد سيعقب تغيير البنية.

6- الاستراتيجية العسكرية: تعتمد هذه الاستراتيجية على القوة بشكل او باخر، وهي ان كانت غير مرغوب فيها في برامج تطوير المنظمة الرسمي، الا انه يمكن اللجوء اليها في حالة الفوضى والتسيب العام في النظام

7- استراتيجية المواجهة: تستخدم هذه الاستراتيجية في مواقف تشوبها درجة عالية من الصراع حيث تتم المواجهة عن طريق تدريب مجموعة من الافراد لتسهيل عملية احداث التغيير.

وهنالك من يشير الي استراتيجيات اخري لأحداث التغيير في المؤسسات التربوية، وهذه الاستراتيجيات تتمثل بالآتي:

- استراتيجية التغيير عن طريق الاقناع والاغراء: تؤكد هذه الاستراتيجية على ضرورة اشراك كل العاملين في حقل التعليم، والذين لهم علاقة بعملية التغيير والمتأثرين فيه، في اتخاذ اي قرار يتعلق بالتغيير، وذلك سيلزمهم بعملية التغيير مما يجعل نتائجه جوهرية.
- استراتيجية التغيير عن طريق القوة: وتستند هذه الاستراتيجية على استخدام القوة المتمثلة بالسلطة الرسمية، وتشتمل على التدرج الهرمي الاداري الواضح لاتخاذ القرارات، واستخدام اللوائح التنفيذية والقوانين والمواجهات، والمشاركة والتوجيه من جانب الادارة العليا
- استراتيجية التغيير عن طريق المدخل المفتوح: تشتمل هذه الاستراتيجية على التحديد الواضح للأهداف والاجراءات والاستخدام الواسع للموارد المحلية والاقليمية والقومية والبحث عن افكار جديدة من أكبر عدد ممكن من افراد المجتمع والهيئات والمراكز المختلفة.
- استراتيجية التغيير عن طريق التجديد التنظيمي: تستهدف هذه الاستراتيجية احداث تغيير في الوضع الراهن في المنظمة، والذي يؤثر في اهداف عملية التغيير، او بنيته او التكنولوجيا المستخدمة في تحقيقه، او الافراد العاملين فيه وهذه الاستراتيجية قد تكون مخططة او غير مخططة، متوقعة او غير متوقعة، وقد تسببها قوي داخلية في النظام التربوي او قوي خارجية عنه وقد يبدا هذا التغيير من قمة الهرم التربوي اومن قاعدته (الحريري:2011 ص:165).

انواع التغيير:

1- التغيير الاستراتيجي: يهتم بالقضايا الرئيسية طويلة المدي وهو خطوة للمستقبل ويطلق عليه الرؤية الاستراتيجية ويتضمن هدف المؤسسة ورسالتها وفلسفتها حول التطور والجودة والابتكار والقيم التي تخص العاملين، واحتياجات المجتمع، والتقنيات المستخدمة. ويحدث التغيير الاستراتيجي في إطار عدة عوامل هي: البيئة الخارجية التنافسية والاجتماعية والاقتصادية، والموارد الداخلية للمؤسسة، والمكانيات المادية

والبشرية المتاحة والثقافة والهياكل التنظيمية والانظمة. ويستوجب التنفيذ الناجح للعملية التغيير الاستراتيجي تحليلا وتفهما عميقين لهذه العوامل في مرحلتي التخطيط والتشكيل.

2- التغير الوظيفي: يرتبط التغيير الوظيفي بالنظم الجديدة الإجراءات والهياكل والاساليب التي لها أثرها المباشر على تنظيم العمل داخل المؤسسة. وهذه التغييرات لها أثرها الكبير على العامليين، فهي أكثر اثرا عليهم من التغييرات الاستراتيجية مما يتطلب التعامل معها بحزر وعناية شديدة (الحريري،2011، ص:71).

3- التغيير الشامل والتغيير الجزئي: إذا نظرنا إلى التغيير حسب درجة الشمول، نستطيع أن نميز بين نوعين من التغيير، التغيير الجزئي وهو التغيير الذي يتناول جانب واحد من جوانب المنظمة، مثل التغيير التكنولوجي فقط دون التغيير في المجالات الأخرى، والتغيير الشامل الذي يتناول كافة جوانب، ومجالات المنظمة، والخطورة في التغيير الجزئي أنه قد يسبب نوعا من عدم التوازن داخل المنظمة، فبعض المجالات تكون متطورة والأخرى متخلفة مما يقلل من فاعلية التغيير.

4- التغيير المادي والتغيير المعنوي: إذا أخذنا موضوع التغيير أساسا لأمكن التمييز بين التغيير المادي مثل التغيير الهيكلي والتكنولوجي، والتغيير المعنوي (التغيير النفسي والاجتماعي)، فعلى سبيل المثال: نجد ان بعض المؤسسات لديها معدات وأجهزة حديثة، ولكن أنماط سلوك العاملين وأساليب العمل فيها تقليدية، وهذا النوع من التغيير شكلي سطحي وغير فعّال.

5- التغيير السريع والتغيير التدريجي: يوجد تقسيم اخر لأنواع التغيير حسب سرعة أحداث التغيير فقد يكون بطيء وتدريجي وقد يكون تغيير سريع، وعلى الرغم من أن التغيير التدريجي بطيء يكون عادة أكثر رسوخا من التغيير المفاجئ.

6- التغيير المخطط والتغيير العشوائي: التغيير المخطط هو التغيير الهادف التابع عن قصد ويكون هناك خطة واضحة لإحداث التغيير، ويرمي إلى أهداف ملموسة، أما التغيير العشوائي فلا يتبع خطة ولا تبذل فيه محاولة لتوقع نتائجه أو معرفة آثاره (العميان،2005، ص:350).

7- التغيير على مستوى الدولة والتغيير على مستوى الأقاليم: التغيير على مستوى الدولة يشمل جميع الرقعة الجغرافية أي يمتد إلى جميع التنظيمات الإدارية للتعليم، أما التغيير

على مستوى الأقاليم، فهو مقصور على إقليم أو أقاليم معينة دون غيرها (الخطيب،2003، ص:55).

يمكننا تقسيم أنواع التغيير حسب الشيء الذي يتم تغييره كما يلي:

1- تغيير تكنولوجي: وهي التغييرات التي تنطوي على تطبيق تكنولوجيا جديدة تسمى بالتغييرات التكنولوجية مثال ذلك استخدام تكنولوجيا تصنيع جديدة أو استخدام تكنولوجيا المعلومات بدلا من الملفات والأوراق.

2- تغيير في المنتجات أو الخدمات: من فترة لأخرى تقوم المؤسسات بتحسين المنتج، أو إضافة منتج جديد أو تطوير الخدمة أو تقديم خدمات جديدة، مثال ذلك بالنسبة لشركات السيارات إضافة تغييرات في شكل السيارة أو وظائفها مثل النقل الأوتوماتيكي أو استحداث سيارة جديدة تماما.

3- تغيير في الهيكل التنظيمي: نتيجة لأسباب كثيرة فأن تغيير الهيكل التنظيمي يصبح ضرورة في بعض الأوقات، فعند توسيع المؤسسة فأن التغيير قد يكون بإضافة قطاعات جديدة، وقد يكون أكبر من ذلك فيتم التحول من هيكل وظيفي إلى جغرافي أو قطاعي، ونتيجة لوجود مشاكل بيروقراطية أو ضعف الرقابة فقد يتم التحول جزئيا أو كليا من هيكل وظيفي إلى قطاعي او العكس.

4- تغيير في الثقافة: تغيير ثقافة العاملين تعني تغيير فكرهم ونظرتهم للعمل، وهذه عملية ليست سهلة، ولكنها تحدث عند ظهور بوادر انهيار في الأداء أو عند تغير الإدارة بإدارة من خارج المؤسسة

5- تغيير في الاستراتيجية: الاستراتيجية تحدد الاتجاه العام للمؤسسة، مثل التركيز على شرائح محددة من المستهلكين أو الأسواق وكذلك طريقة المنافسة، أن هذه الاستراتيجية قد تتغير أحيانا وهو ما يعني تغيير كبير في المؤسسة وأولوياتها. (سالم،2012،17-19).

عناصر عملية التغيير:

هناك ستة عناصر رئيسية لإحداث عملية التغيير هي:

1- موضوع التغيير: أي الموضوع الذي يتناوله التغيير.

2- المتغيِّر: وهو الذي يطالب بالعملية التغييرية، وينادي بها، ويبدأ في ممارستها، ويقودها، فهو الأساس الذي تقوم عليه عملية التغيير.

3- المؤيد للتغيير: وهو الذي يؤيد ويقدم الدعم والمساعدة لعملية التغيير من خلال المساهمة في ذلك أو المطالبة لها.

4- المحايد: وهو الذي لا يُشكل رأيا أو يتبنى موقفا واضحا اتجاه العملية التغييرية.

5- المقاوم: وهو الذي يرفض ويقاوم عملية التغيير ويسعى إلى إفشالها والقضاء عليها أو تأخيرها أو تشويشها.

6- مقاومة المقاومة: وهي الممارسات التي يقوم بها قادة التغيير ومؤيدوه لترويض المقاومة أو إجهاضها أو القضاء عليها. (الحمادي،1999، ص:27).

أبعاد إدارة التغيير:

للتغيير أبعاد يتعين الإحاطة بها ومعرفتها، واستخلاص علاقات الارتباط بينها، ومعرفة العوامل المؤثرة عليها والمتأثرة بها وهذه الأبعاد هي :(الخضري،2003، ص:25-29).

1- البُعد التشريعي والقانوني:

إن التغيير في إطاره التشريعي يتطلب فهماً عميقا لمضمون العدالة، ومفهوم الظلم أيضا، مكلما كان الإطار التشريعي عادلا متوافقا مع روح العصر ومتطلباته كلما كان فعالا في إحداث عملية التغيير، ومن هنا فإن عملي التغيير تتطلب إلماما كاملا بالجوانب التشريعية المؤثرة على عملية التغيير ذاته وعلى سلوك قوى التغيير.

2- البُعد الاقتصادي لعملية التغيير:

من خلال حسابات التكلفة والعائد والموارد والإمكانيات وإمكانية استخدام هذه الموارد وسهولة توجيهها لإحداث التغيير، تتضح مدى إمكانية تنفيذ التغيير، والسيطرة على قوى مقاومة التغيير، كما يمكن تحديد مصادر الأموال والموارد التي سيتم الاعتماد عليها.

3- البُعد الإعلامي لعملية التغيير:

تحتاج عملية التغيير إلى جهد إعلامي اتصالي جماهيري ضخم لتوضيح مزايا التغيير وضرورته وحتميته، فضلا عن القيام بعملية تنوير واسعة على الجهل والخوف والسلبية وتحويلها إلى معرفة وأمن وايجابية، والتي من خلالها تزداد فاعلية قوى التغيير، وتنمو قدرتها على إحداثه.

4- البُعد الأمني لعملية التغيير:

وهو من أخط الأبعاد حيث يهتم هذا البُعد بجانبين هما:

أ- أمن قوى التغيير ذاتها، وإحساسها بسيطرتها على الأمور، وعدم إمكانية العودة أو انتصار قوى عدم التغيير أو القوى المحافظة عليها.

ب- أن الجماهير المستفيدة من التغيير والمحيطة به والمهتمة به من حيث عدم تعريضها لغضب قوى مقاومة التغيير، وعقابها وانتقامها أو عدم تعرّضها لحدوث فوضى مدمرة تلتهم أي مكاسب سبق للجماهير تحقيقها.

ومن ثم فأن الأمن يعد البُعد شديد الأهمية والخطورة سواءً لنجاح عملية التغيير أو لتأمين مكاسب قوى التغيير وجماهير مجتمع التغيير.

5- البُعد الاجتماعي: لعملية التغيير:

يتعلق هذا البُعد بكيفية إدارة مجتمع التغيير والمحافظة على نسيج القوى والعلاقات الاجتماعية، وعلى هيكل القيم والأعراف والعادات والتقاليد والمبادئ الاجتماعية، أو إحداث تغيير فب بعض منعا مع الاستفادة من الأخرى في إحداث عملية التغيير.

6- البُعد التكنولوجي لعملية التغيير:

حتى ينجح التغيير، لابد من وجود تُقدم في أساليب وأنماط ممارسة الأعمال، بمعنى أن التغيير يحتاج إلى إدخال تكنولوجيا جديدة متطورة حتى يوجد الدافع الشرعي والمنطقين، والمبرر الطبيعي الحتمي لعملية التغيير.

أما (عماد الدين،2003، ص:27-33) تعدد أبعاد التغيير في المدرسة بما يلي:

1- تطوير رؤية عامة مشتركة للمدرسة.
2- بناء اتفاق جماعي بخصوص أهداف المدرسة وأولوياتها.
3- بناء ثقافة مشتركة داخل المدرسة.
4- نمزجه السلوك (تقديم نموذج سلوكي يحتذى به).
5- مراعات الحاجات والفروق الفردية لدى العاملين في المدرسة.
6- التحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية.
7- توقع مستويات أداء عليا من العاملين.
8- هيكلة التغيير.

المتطلبات الأساسية الواجب توافرها لنجاح عملية التغيير:

ينبغي توافر عوامل معينة تتيح للقائمين على التغيير في المؤسسات التربوية فرص النجاح في جهودهم، وأهم هذه العوامل ما يلي:

1- توافر المناخ العام الذي يتقبّل التغيير ولا يعارضه.
2- دعم وتأييد القادة الإداريين في المنظمة، إذ أن دعمهم وتأييدهم لجهود التغيير تضمن لهم الاستمرارية وتحقيق الأهداف.
3- وجود قادة تغيير يمتلكون مهارات إنسانية وعقلية وفنيه، ترتبط بالتغيير وتساعدهم على تكوين تصور شامل عن التغيير وقواعده.
4- التركيز على المجموعات أكثر من الأفراد، إذ أن لمعايير وقيم وتوقعات المجموعات في المنظمات تأثيرا واضح على سلوك الأفراد.
5- تشخيص مشكلات المنظمة بأسلوب علمي، وكذلك تشخيص عوامل مقاومة التغيير، وكيفية التعامل معها.
6- توافر الموارد البشرية والمادية، والفنية التي تهيئ للتغيير وتساعد على تنفيذه (الدرة،1986` ، ص:372).

معوقات إدارة التغيير:

قد يكون التغيير ناجحا إذا أدرك أصحابه أنه قد يحقق أهدافهم، ويغير الواقع المحيط بهم، ولكن في بعض الأحيان يقف حائلا قويا في وجه جهود التغيير يتمثل في المعوقات التي تقاوم التغيير كل ما يسعى له التغيير، وهذا هو رد الفعل الطبيعي على التغيير، وقد تعمل هذه المعوقات على كسر ذراعي إدارة التغيير في جهودها لتحقيق الأهداف المنشودة من عملية التغيير.

ويرى (مصطفى،2005) أن أسباب مقاومة التغيير في المنظمات هي:

1- ليس في الإمكان أبدع مما كان أو هو كائن:

مثل اقتناع الفرد أو البعض أن الوضع الحالي هو أنسب الأوضاع ومن ثم يرى في التغيير مضيعة للوقت والجهد والتكلفة.

2- مخاوف فقد مزايا مكتسبة:

قد يعارض البعض التغيير التنظيمي خوفا من فقد شيء ذي قيمة، فهناك من يخشى فقدان سلطة أو قوة التأثير، أو موارد مادية أو مادية أو بشرية، (مرؤوسين)، أو صدقات أو حرية اتخاذ القرار، أو المكانة الأدبية، أو نمط إشراف مريح، وما إلى ذلك. وهنا يفكر الفرد في نفسه وما يجب عليه أن يتخلى عنه. وهو في هذه الحالة تجتاحه هواجس تعديل سلوكيات اعتاد عليها وفقد مميزات محبيه لنفسه في بيئة العمل، بينما لا يعطي أولوياته أو أهمية كافية لمصلحة

التنظيم أو لاهتمامات رؤساءه أو زملاءه في العمل، كذلك قد يخشى البعض من عدم القدرة على ممارسة العمل وفقآ للنظام الجديد مما قد يؤدي لتدني انتاجيته في تقييم الاداء.

3- قصور فهم وثقة:

سيعارض الافراد التغيير إذا لم يفهموا لماذا يحدث؟ وماهي اهدافه؟ ومن المرجع ان يسود سوء فهم لأهداف ونتائج التغيير التنظيمي، عندما تفتقد الثقة بين الافراد وبين مخطط التغيير، سواء كان رئيسه او مستشار التغيير.

4- تقييمات مختلفة للتغيير ونتائجه:

تختلف النظرة من عامل لأخر للتغيير، من حيث اهدافه ونتائجه المحتملة. وبينما يري مخططو التغيير انه يؤدي الي نتائج ايجابية، فان هؤلاء الذين يتأثرون به ولا يخططون له قد يرون فيه ضررا فمثلا: قبل وعند بداية استخدام الانسان الالي رات الادارة في ذلك فائدة محققة، بينما يلي العاملون في ذلك اشارة الي انهم سيفقدون وظائفهم.

5- مرونة محدودة إزاء التغيير:

يقاوم الناس التغيير لأنهم يتوقعون الا يقدروا على تطوير مهارات جديدة لازمة للأداء الجيد. قد يفهم الافراد تماما ان التغيير ضروري لكنهم يكونون عاطفيا غير قادرين على ممارستهم، مثلا يمكن ان نجد هذا النمط من المقاومة في ادارات او اقسام تتجه لاستخدام نظم تشغيل بالحاسبات الالية واجهزة معالجة الكلمات، بدلا من الاداء اليدوي، فالعاملون يخشون العجز عن تشغيل هذه التجهيزات كما يجب، فقد يعارضون هم وحتى رؤساؤهم ايضا هذه التغيرات مع انها لازمة لتحسين الانتاجية. (مصطفى،2005 ، ص:501)

وعلي مديري المؤسسات التعليمية ان يعكسوا اتجاهاتهم نحو التغيير .وبالطبع فان هذا سوف يؤثر بدوره في هؤلاء الذين يعملون معهم وبشكل عام فان الافراد الذين لديهم احساس بالالتزام ويكونون في وضع المسؤولية سوف يرون ان التغيير فرصة ،اما هؤلاء الذين يكونون غير راغبين في التغيير فانهم يرونه كتهديد، بالطبع يمكن القول ان اي مؤسسة سوف تتضمن خليطا من هؤلاء الذين يرون ان التغيير سلسلة تبدا من الخوف وتنتهي بكونه فرصة، وهؤلاء الذين يقاومون التغيير خاصة اذا كانوا مجبرين علي هذا التغيير (العليم والشريف، 2009 ، ص:323).

اساليب التغلب على معوقات التغيير:

مقاومة التغيير سمة طبيعية متوقعة، ولذلك على المدراء اتباع الطرق اللازمة لخفض مقاومة التغيير، **ولقد وضع (مصطفى،2005) سبعة مراحل للتغلب على مقاومة التغيير وهي:**

1- الاتصال للإقناع:

تعتبر هذه المرحلة أكثر طرق خفض مقاومة التغيير شيوعا، حيث يجب ان يشرح للأفراد من خلال عمليات الاتصال طبيعة التغيير ومسبباته واهدافه، وهذا يساعد في اعدادهم للتغيير، وشحن حماسهم وهممهم للإسهام الايجابي فيه.

وهنا نقول للمدير الذي يتعامل مع معارض التغيير: اعطه عينيك او نظارتك ليري بها ما تراه انت.

2- المشاركة:

ان اخذ راي المتأثرين بالتغيير في الاعتبار يساعد على تصميم وتنفيذ التغيير، ويزيد من درجة اسهامهم فيه والتزامهم به. فان شعر الافراد ان افكارهم ومواقفهم موضع اعتبار في ممارسة الرؤساء للعملية الادارية، كما انها متضمنة في جهود التغيير، سيميلون لان يكونوا اقل معارضة او مقاومة للتغيير، وأكثر تقبلا له، لندرك هنا ان الاختلاف في الراي يمكن ان يهيئ مناخا للأبداع والتطوير، ولا يفسد للود قضية.

3- الوعد بالدعم والمساعدة على التكيف:

قد يتوقع المستهدفون بالتغيير ألا يقدروا على استيفاء متطلبات التغيير مثل: اكتساب القدرات والمهارات الجديدة وهنا يمكن أن يُعِّد مخططو التغيير بتقديم الدعم المعنوي وتهيئة برامج التدريب وهكذا كافة التجهيزات المادية، وظروف العمل المناسبة، بما يهيئ أداءً فعالا للمشاركين وبرنامج التغيير.

4- التفاوض:

إن اسفرت المراحل السابقة عن اقتناع بسيط بطبيعة التغيير ودواعيه وأهدافه، وظل طرف أو أكثر يقاومه، يتطلب المر حينئذ التخطيط لعملية أو عمليات تفاوض فاعلة، ويستهدف التفاوض تحقيق درجة أكبر من إقناع معرض أو معارضي التغيير بأهميته. وهكذا إقناع الطرف المعارض بالمزايا التي يمكن ان تعود عليه وعلى المنظمة من التغيير. ويتوقف النجاح في هذا الصدد على التخطيط الجيد للتفاوض من حيث اختيار

التوقيت، وأعضاء فريق التفاوض إن تطلب الأمر اشتراك آخر أو أخرين إلى جانب مستشار أو مستشاري التغيير، وهكذا على اختيار التكتيكات المناسبة للتفاوض.

5- المناورة:

إذا لم تسفر مراحل الأقناع أو المشاركة أو التفاوض عن تقدم في تخفيف المعارضة للتغيير، قد تظهر الحاجة للمناورة كصيغة للسلوك السياسي إزاء المقاومة، وذلك من خلال الإقدام والإحجام، والتقديم والتأخير، أو الالتفاف حول الهدف لجعل المستهدف بالتغيير يقتنع به دون مقاومة مؤثرة.

6- الإلزام الضمني أو الصريح:

يبدو هذا المدخل لازما عندما يتقرر تخفيض أو تلطيف المقاومة للتغيير، بينما يكون هذا التغيير حتميا ولا بتوفير مدا زمنيا لأي جهد للإقناع بالتغيير، والالتزام الضمني يتمثل في أي صيغة غير مكتوبة، او تلميح ضمني يدرك معه المستهدف بالتغيير بأنه لا مفر من الالتزام بالتغيير. اما الإلزام الصريح فيتمثل في سياسة أو قرار يُخطر به المستهدف بالتغيير باعتباره توجها رسميا يتعين الالتزام به. وفي كل الحالات يجب أن يصاحب الإلزام بالتغيير أيا كانت صيغته اتصالات رسمية وغير رسمية تلطف الأثر السلبي الذي يصيب المستهدف بالتغيير نتيجة لإلزامه به، بحيث يبدو الأمر إلزاما له بالتغيير وليس إكراها عليه.

7- النقل والفصل والتعيين:

يعد هذا المدخل لازما كأخر ورقة في جعبة الإدارة أو مخطط التغيير لا سيما إن كان المقاوم على درجة عالية من التصلّب ويتعذر إلزامه بقبول التغيير، وحيث لا يكون هناك فسحة من الوقت لتأجيل التغيير (مصطفي، 2005، ص:507).

ويرى (عبد الباقي،2004) أن من أهم طرق الحد من مقاومة الأفراد للتغيير ما يلي:

1- إبلاغ الأفراد بالتغيير قبل حدوثه، وشرح أهدافه لهم.

2- إشراك الأفراد الذين سيتأثرون بعملية التغيير في تصميم وتنفيذ عملية التغيير.

3- تشجيع الأفراد الباقين ودعمهم أثناء عملية التغيير ومساعدتهم على إزالة الخوف والقلق. (عبد الباقي،2004، ص:369).

ولتنفيذ كل ما سبق من أساليب وللتحول من الأساليب التقليدية التي أعتاد عليها العاملون إلى حالة جديدة نحتاج إلى إدارة واعية وقوية وحساسة وقادرة على الإبداع، والإقناع، ووضع الرؤية والرسالة والأهداف والاستراتيجيات للعاملين للحد من مقاومة التغيير.

قيادة التغيير:

يستعرض هذا الجزء من البحث مفهوم قيادة التغيير ومجالات عملها وطبيعتها وملامحها وخصائصها وأبعادها الرئيسية وابرز الممارسات السلوكية المرتبطة بها.

تعريف عام:

إن العملية الإدارية ليست مجرد تسيير للأعمال أو ممارسة للرئاسة، بل هي عملية قيادة بالدرجة الأولى فالسلطة الإدارية وحدها قد ترغم العاملين في المؤسسة على الطاعة ولكنها لا تلهمهم ولا تحفزهم ولا تبعث فيهم الحماس والانتماء والابداع والتفاني كما أن الإدارة التربوية في الوقت نفسه هي ممارسة أخلاقية تلتزم بمجموعة من القيم والفضائل التي لا يمكن الاستغناء عنها او التفريط بها (تعليم الأمة العربية في القرن الحادي والعشرين، 1991، ص 129).

إي أن الإدارة التربوية في جوهرها هي عملية قيادة بالمقام الأول، وقدرة على التأثير في البشر الآخرين وحفزهم لإنجاز أهداف المؤسسة التربوية واولوياتها والسعي الدائم لتطويرها، فعمليات الإدارية لوحدها لا تتغير ولا تتطور وإنما الناس هم الذين يعلمون ويتعلمون، ويغيرون ويتغيرون، ويطورون ويتطورون.

لذا، ينبغي التركيز علي البشر باعتبارهم الاساس والمحرك للنمو التطور والارتقاء، والتأثير على أن القيادة هي عملية تعلم تعاونية مشتركة تسهم في دفع المؤسسة التربوية الي الأمام، ومراعاة ان العصر الحالي، عصر ثورة المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات يتطلب هندسة العلاقات اضافة إلى هندسة العمليات. هذا ما يفرض تحديا رئيسا يتمثل بتطوير القيادة التربوية ضمن إطار فكري حديث، يراعي قابلية القيادة للتعلم والتطوير وإعادة الصياغة بما ينسجم مع متطلبات العصر ومستجداته وتقنياته، وذلك انطلاقا من ان القيادة هي عملية صناعة يمكن إعادة اختراعها والتفكير فيها وتشكيلها، مما يمكنها من إدارة مؤسسات المستقبل بكفاية وفعالية (عزت جرادرت ومنى مؤتمن2000، ص:7).

وفي إطار اعادة التفكير في القيادة بصفة عامة وفي دور القائد التربوي بصفة خاصة، ينبغي الإشارة الي ان دور مدير المدرسة قد تطور خلال العقد الاخير من مدير تعليمي مسئول عن ادارة الشؤون التعليمية في مدرسته الي قائد مسئول عن احداث التغير في مؤسسته التربوية

يركز علي: بناء وتطوير رؤية مشتركة للمدرسة، وتحسين سبل وأساليب التواصل مع العاملين فيها، وصنع القرارات التربوية داخلها بطريقة تعاونية.

كما يوكد هذا النمط بصفة خاصة علي دور المدير في كل مما يلي:

قيادة القادة الاخرين، وتطبيق نموذج الإدارة على مستوي المدرسة، والاعتراف بتغيير طبيعة العلاقات بين مدير المدرسة وكل من:

العاملين معه والطلبة وأولياء الامور وأعضاء المجتمع المحلي، إضافة الي التركيز على إحداث التغيير بصورة تشاركية، وأن يتم في بيئة إبداعية تعد أكثر استجابة للحاجات مختلفة الفردية والجماعية. (Ycc،1998،P:57)

وقد أكدت أبرز الاتجاهات العالمية في عقد التسعينات على أهمية قيادة التغيير باعتبارها النمط القيادي الضروري للانتقال بمؤسساتنا التعليمية إلى مجتمع القرن الحادي والعشرين والتعايش الفاعل فيه، والاستجابة بشكل أفضل للمتطلباته وتحدياته وتقنياته. ويتضمن هذا النمط من القيادة رؤية لما يمكن أن يكون عليه مستقبل مؤسسة تعليمية، ويعطي إحساسا بالهدف والمعني لمن سوف يشاركون في تبني هذه الرؤية وتحقيقها.

إن قيادة التغيير نمط قيادي يبني الالتزام ويخلق الحماس والدافعية للدي العاملين في المؤسسة التعليمية للتغيير، ويزرع لديهم الأمل في المستقبل، والإيمان بإمكانية التخطيط الأمور المتعلقة بنموهم المهني وإداراتها. ويمكن العمل التعاوني الذي تسعي قيادة التغيير إلى تعميمه لمشاركين في العملية من إتقان عملهم واستشراف مستقبلهم، ويزرع لديهم إحساسا بالأمل والتفاؤل والطاقة للعمل. وقيادة التغيير في هذا المجال هي القيادة التي تساعد على إعادة النظر في الرؤية المتعلقة بالأفراد ومهماتهم وادوارهم، وتعمل على تجديد التزامهم، وتسعى لإعادة بناء النظم والقواعد العامة التي تسهم في تحقيق غاياتهم (Roberts،1985،P:1024).

وتعد القدرة على قيادة التغيير جوهر عملية التنمية الإدارية بأبعادها المختلفة، فقيادة التغيير تعني: قيادة الجهد المخطط والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية والإمكانات المادية والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية. وباختصار، تؤكد قيادة التغيير علي صنع القرار التشاركي، وتعتمد على نوع مختلف من القوة لا يفرض من الأعلى أو من فوق، يبرز من خلال العمل الجماعي مع الأخرين، ومساعدتهم على إيجاد معنى أكبر وأعمق لعملهم، واستثمار إمكاناتهم الفردية والجماعية بشكل أفضل وحل المشكلات المدرسية بصورة تعاونية.

إن التحول من الإدارة التعليمية إلى قيادة التغيير يتطلب تمكين مدير المدرسة من ممارسة مهمات عمله كقائد تربوي مسؤول يعمل مع فريق مدرسته اعتمادا علي أسس العلمية والمهنية والإنسانية، وليس انطلاقا من مفاهيم الرئاسة السلطوية، وذلك ضمن إطار من الممارسات الديمقراطية التي تؤكد على مبادئ الشورى وتحقيق مشاركة مختلف الجهات ذات العلاقة بالعملية التعليمية _، تشمل: أعضاء الهيئة العاملة في المدرسة، والطلبة، وأولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المحلي وتنظيماته المختلفة.

وانطلاقا من أن الهدف الأساسي لكل قائد ناجح في عصرنا هذا عصر التغيير المتسارع في مجالات الحياة وميادينها كافة هو تعرف المعارف والمهارات والاستراتيجيات الضرورية لإحداث التغيير الإيجابي وتطبيقها بنجاح في مؤسسة التعليمية، تبدو أهمية إطلاع القائد التربوي علي أبرز هذه الأفكار وممارساتها الناجحة، وذلك انسجاما مع اعتبار المؤسسة التربوية أكثر المؤسسات حاجة للتطوير المستمر تلبية للحاجات الفردية والمجتمعية المتنامية. وتنجح قيادة التغيير إذا ما انسجمت جميع العناصر معا ضمن إطار شامل متكامل. وبطريقة تسهم في جعل المؤسسة أكثر قوة وقدرة على مواجهة التحديات وتلبية المتطلبات وإحداث التطوير المنشود، وذلك من خلال انتهاج خطط تطويرية مناسبة لإدخال التغيير للمؤسسة التربوية وضمان نجاحه وتحقيقه لغاياته (عزت درادات ومنى مؤتمن، 2000، ص61).

4- طبيعة قيادة التغيير في المؤسسة التربوية وأبرز ملامحها:

يحرص قادة التغيير بصفة عامة على صياغة:

رؤية مشتركة للمؤسسة، وتنمية الالتزام بتنفيذها وتعزيزه لدي جميع الفئات المعنية بالعملية التربوية من داخل المدرسة وخارجها بصفتهم "شركاء مساهمين "فيها، انطلاقا من اعتبار التعليم قضية مجتمعية مشتركة. ويسعي قادة التغيير الي تطبيق الاستراتيجيات المناسبة للتحقيق هذه الرؤية، وترسيخ القيم والاتجاهات الجديدة والتجارب التطويرية داخل ثقافة المؤسسة التربوية.

ولقد تناول (Sergiovanni،1987) موضوع القيم الجديدة المرتبطة بالقيادة التربوية المعاصرة بصورة شمولية تكاملية إذا اقترح مجموعة تتألف من تسعة قيم اساسية ينتهجها ويطبقها القادة الناجحون الذين يتفهمون الحاجة الماسة الي التنسيق بين الجوانب التنظيمية وتلك المعنية بالثقافة المؤسسية للتحقيق التغيير الناجح في المؤسسة التربوية. وسنحاول

استعراض هذه القيم التي تسهم بفاعلية في تقديم فكرة ملخصة ومركبة حول قيادة التغير في قطاع التربية والتعليم،

وتوضيح طبيعتها وابراز ملامحها، وذلك على النحو الاتي:

أ- القيادة بالغايات والاهداف:

تشمل جميع السلوكيات والممارسات القيادية التي تسعي الي نقل وايصال كل المعاني المهمة وذات القيمة المرتبطة بي اهداف التنظيم المدرسي للعاملين في انحائه كافة. ان توضيح الغايات يساعد الناس على إدراك المغزى والهدف من وراء عملهم وتقدير اهميته، ويسهم في تحفيزهم واثارة دافعيتهم للمواصلة ادائهم بنجاح وتميز.

ب- القيادة بالتمكين:

تتمثل في اتاحت الفرص والوسائل والاليات المناسبة امام هيئة العاملين في المدرسة للمساهمة في صناعة القرارات التربوية، فعندما يشعر الناس بان لديهم القوة والقدرة للاتخاذ قرار ما بخصوص امر يهمهم، وانهم يحظون بثقة والتقدير لقدرتهم على معالجة الموقف بحكمة وعقلانية، فانهم غالبا ما يؤدون هذه المهمة على النحو الافضل. وعندما تستثمر قادة المدارس الكفايات التي يتمتع بها العاملون معهم بشكل مناسب، ويعدونهم ويؤهلونهم للمساهم الفاعلة للتحقيق اهداف التنظيم المدرسي فان العائد التربوي غالبا ما يكون عظيمة.

ج- القيادة كقوة دافعة للإنجاز:

تؤكد علي دور القائد كداعم ومحفز ومسهل للأداء والإنجاز، فقادة المدارس الذين يتسمون بالفاعلية لا يحكمون مدارسهم بإصدار الأوامر والتعليمات وباستخدام سلطة الثواب والعقاب، وإنما بالتركيز على ما يمكن ان يحققه العاملون معهم بنجاح فيدعمون جهودهم ويوفرون لهم المناخ المناسب للإنجاز والتميز، وهذا ما يعكس وجهة نظر ايجابية لاستخدام السلطة وتوظيفها في المسار الصحيح.

د- القيادة بنشر السلطة وتفويضها:

ترتبط بالتمكين، وتتضمن نشر الأدوار والمهام والصلاحيات القيادية بين العاملين في المدرسة، فمثلما يستطيع المدير ان يمارس دور المعلم، فإن المعلمين يمكن بدورهم أن يتحملوا بدورهم مسؤوليات قيادية وفقآ لمجالات تخصصهم، مما ينعكس إيجابا على تطوير العملية التربوية بمختلف أبعادها ومجالاتها.

ه- القيادة بالرقابة النوعية:

تختلف الرقابة في المدارس عن الرقابة في الشركات مثلا، فهي تتجاوز الاهتمام بالبرامج والضبط والقواعد والأوامر، لتغدو أكثر اهتماما بمواقف المعلمين اتجاه عملهم واتجاهاتهم نحوه، فالرقابة النوعية تعنى بمعتقدات الناس وكيفية تطابقها وانسجامها مع ادوارهم ومهماتهم، وتسعى إلى تعرف مدى الرضى الذي يشعرون به أثناء إنجازهم لأهدافهم وتحقيقهم لغاياتهم.

و- القيادة بالتحويل والتطوير:

تلخص جهود قيادة التغيير الرامية إلى تحويل العاملين في المدارس الذي يتصفون بالتزامهم المحدود تجاه غايات المدرسة وأهدافها وتغييرهم ليصبحوا مهنيين ملتزمين يشاركون في صياغة الرؤية العامة للمدرسة وفي تحديد أهدافها وأولوياتها، ويتسموا بالحماس والدافعية والمساهمة الفاعلة والتأثير الإيجابي على مخرجات التنظيم المدرسي ونواتجه.

ز- القيادة بالبساطة والوضوح:

تتضمن الابتعاد عن تعقيد الأمور وتتجنب المبالغة في الإجراءات والأنظمة والتعليمات، وكمثال، فأن المنظمات صغيرة الحجم تعد أفضل وأكثر ملاءمة لتسهيل عمليات الاتصال المباشر، ولبناء وتدعيم علاقات عمل جيدة وقوية، ذلك مقارنة بالمنظمات الكبيرة والضخمة التي تكون فيها العلاقات غير مباشرة، مما يضطرها إلى إيجاد تنظيمات صغيرة داخل المنظمة نفسها، أو تشكل فرق عمل متعددة للحد من معوقات الاتصال وصعوبته في مثل هذه التنظيمات الكبيرة

ح- القيادة بالالتزام بالقيم العليا للمؤسسة التربوية:

يتضمن هذا المفهوم التأكيد بشكل قوي علي القيم المؤسسية ، وينص ببساطة علي مجموعة القيم العليا الجوهرية التي بنيت عليها المؤسسة التربوية والتي لا تقبل المساومة بشأنها ، وبعد أن يتم إعلان هذه القيم وتوضيحها والتأكيد عليها في أنحاء المؤسسة ، تتاح هنالك مجالات عدة مناسبة وفرص متعددة لتطبيق هذه القيم من قبل المهنيين والمختصين في المدرسة من خلال برامجهم التربوية المتنوعة ، وإبراز طاقاتهم وتميزهم في هذا المجال ، والمطلوب هو الالتزام بهذه القيم العليا، و إذا ما تم تبديلها أو إساءة التعبير عنها، فأن القائد يتدخل ويعمل علي إحداث التغيير في الاتجاه الصحيح ، إذ لا يسمح أن تتعارض الرؤية العامة للمدرسة مع الوظيفة الأساسية الت ينبغي أن تسعى إلي تحقيقها أو الغايات السامية التي يتوخى أن تنتهجها لخدمة طلبتها ومجتمعها المحلي .

ط- القيادة بالتفكير المتعمق المركب:

تنظر للقيادة باعتبارها تتطلب تفكيرا متعمقا ينعكس على الأداء، وتصف القادة الناجحين بأنهم يتميزون بأسلوب التفكير المركب الذي يؤكد على أنهم يعملون ضمن إطار متعدد الأبعاد، فعندما يستخدمون اسلوب حل المشكلات فهم يأخذون مختلف الظروف المحيطة بعين الاعتبار، وذلك بعكس القادة الذين لا يتميزون بالتفكير المركب، فهم يميلون الي اتخاذ القرارات بسرعة كبيرة والتفكير بنمط خطي ثابت ويتجاهلون عدة مهمة ذات علاقة بالموضوع قيد البحث (Goens Clover.1991. P.160-162).

1- خصائص قائد التغيير الفعال:

اشارات نتائج الدراسات والبحوث التربوية وحصيلة التجارب والخبرات والممارسات الإدارية إلى أن القائد الفعال ينبغي أن يكون قائدا للتغيير في مؤسسته التربوية.

ويمكن تلخيص أبرز نواتج هذه الدراسات والأدبيات التي تناولت الخصائص المميزة لقائد التغيير الفعال والتي تشمل، الواقف وطرق التفكير والمعارف والمهارات، وذلك على النحو الاتي:

أ- مواقف قائد التغيير الفعال، هي:

- يوفر دعما إيجابيا للعاملين معه ولا يخذلهم.
- يعامل أعضاء الهيئة العاملة معه بالمساواة، ويستمع إليهم بفاعلية.
- يتصف بالحماس والدافعية، والاهتمام بقضايا التربية والتعليم وأولوياتها.
- يتميز بالالتزام في أداء الأعمال وتنفيذ المهام على النحو الأفضل.
- يتسم بالمثابرة، ولا يبالغ في ردود أفعاله بل يكون عقلانيا إذا سارت الأمور بعكس ما هو منشود.
- لا يحاول فرض وجهة نظره بالقوة، ولا يسعى للانفراد بالحوار دائما.
- لديه استعداد للتجريب والتغيير، والمخاطرة المنطقية المحسوبة.
- لديه دائرة اهتمامات اوسع من مجرد العمل، ويستطيع وضع شؤون العمل ضمن منظومة أعم وأشمل.
- لديه استعداد ورغبة للتعليم من أخطائه ومحاولاته.
- يتقبل التغيير والإصلاح والتطوير كأمور حتمية.
- يعتمد على التوجيه من خلال العمل، ويلتزم بالقيادة من خلال تقديم الأمثلة العملية والسلوك النموذج.

ب- طريقة تفكير قائد التغيير الفعال، تتميز بما يأتي:

- يرى كل موقف كقضية بذاتها، ويدرك إمكانية وجود فرص للتشابه مع مواقف أخري مماثلة (سابقا).
- يعد للتغيير ويديره عن طريق استخدام قوائم للتشخيص والمطابقة والتعديل، ثم تطويرها بشكل مناسب لأغراضها.
- لديه القدرة على التحليل والتصوير، ويمتاز بالمرونة، ويشجع استمرار التفكير ومتابعته أثناء فترة تطبيق التغيير، مما يمكن أن يؤثر بفاعلية على سير العمل والتطوير.
- لديه القدرة على التفكير المتعمق في الأمور، ودراستها وتحليلها، واستنتاج نقاط الاتفاق أو التلاقي بين البدائل والاحتمالات المختلفة.
- يمكنه الوصول الي جوهر المشكلة وكنهها، ولديه الدرة على توقع المشكلات المحتملة.
- يستطيع أن يتعلم من خلال مروره بالخبرة أو التجربة.
- لديه القدرة على توجيه تعلمه الذاتي ومتابعة نموه المهني المستمر.

ج- المعارف والمهارات المطلوبة من قائد التغيير الفعال، هي:

- يتفهم ديناميكية عملية التغيير ويستطيع التعامل معها والعمل بموجبها بكفاءة ونجاح.
- يعرف النقاط والعناصر الرئيسية التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار في كل موقف من مواقف التغيير.
- يتفهم طبيعة برامج التعلم والعمليات المرتبطة بتصميمها، وتطبيقها، وتقويمها، إضافة إلى إدراك أساليب التعزيز المنظم وكيفية استخدامها.
- يتفهم ديناميكية البحث الإجرائي وأساليبه وآليات توظيفيه.
- يعرف كيفية توثيق نواتج البرامج والجهود التطويرية ونشرها، وذلك على النحو الأفضل.
- يستطيع التطلع قدما نحو الأمام والتفكير في للمستقبل، مثلما يستطيع إدراك الحاضر وتفهمه والانطلاق منه للتخطيط المستقبلي.
- يمتلك مهارات متنوعة تساعده على الاندماج الفاعل في علاقاته مع الأخرين، والتفاوض الناجح معهم، والتفويض الملائم لهم، باعتبارهم الأعضاء الرئيسين في عملية التغيير، سواء كان ذلك عن طريق اللقاءات الفردية، أو اثناء العمل في المجموعات الصغيرة، آو من خلال الاجتماعات الرسمية.

- يمتلك حصيلة من مهارات الاتصال الملائمة للمواقف الرسمية، ويشمل ذلك الانضمام إلى الجمعيات أو التنظيمات أو الشبكات المحلية.
- يستطيع بناء مناخ عمل إيجابي مساند وتعزيزه.
- لديه اساليب ووسائل للتواصل المستمر مع المعارف والخبرات والتجارب الجديدة في مجال تخصصه، لإثراء حصيلته منها وجعلها متنامية بصورة مستدامة.
- يتفهم طبيعة عمل أبعاد عمليتي التعلم والتعليم، ويمتلك حصيلة واسعة من الأليات التي تساعده على تحقيق تعلم فعال.
- يستطيع استخدام التقنيات المناسبة التي تساعده على رفع كفاءته في جميع جوانب العمل ومجالاته.
- يتفهم طبيعة وآليات النمو المهني المستدام ذاتيا.

إدارة التغيير في الحقل التربوي:

يشهد العصر الحالي سلسلة متعاقبة ومتواصلة من التطورات العلمية والتقنية، فظهرت الثورة المعلوماتية وتراكم العلوم، والقفزات السريعة في مجال التقنية الحديثة. جعلت البيئة في تغير مستمر ومتلاحق، ذلك إن هناك العديد من القوى تفرض التغيير عن طريق استبدال الوضع المألوف والمعتاد عليه إلى وضع جديد غير مألوف. مما يستوجب من القيادة الإدارية توخي الدقة والحذر في إحداث الإقناع والإيضاح وتبادل وجهات النظر، وتوضيح الأهداف والدوافع التي تدعو إلى إحداث ذلك التغيير، ولعل أكثر القطاعات تأثيرا بهذا التغيير هو قطاع التربية والتعليم الذي يعتبر الجزء الهام من القطاعات التي يعتمد عليها المجتمع ويتأثر بمخرجاتها وإنتاجاتها لأنها تقوم بإعداد المواطن الصالح الذي يتطلع إليه المجتمع لسد حاجاته وتلبية متطلباته. إن إدارة التغيير في مجال التربية والتعليم تحتاج أولا إلي القائد الواعي الذي يستند على قاعدة العلاقات الإنسانية والاتصال الفعال واحترام وتبادل وجهات النظر.

إدارة التغيير

بما أن القرن الحالي يشهد قفزات نوعية وكمية هائلة ومذهلة في مجال التقنية والعلوم كافة وتلاحق المخترعات وتزايدها ، لذا فان اعباء القائد الإداري ازدادت حدة ولعل أشدها صعوبة وتعقيدا هي إدارة التغيير والتغيير في الإدارة يعني إحداث التعديلات في أهداف وسياسات الإدارة وفي أي عنصر من عناصر العمل التنظيمي وذلك لمواكبة أوضاع التنظيم ونشاطاته مع التغييرات الحاصلة في المناخ المحيط بالتنظيم من أجل إحداث التوافق بين التنظيم في

المؤسسة والتغييرات الحاصلة في البيئة المحيطة بها ، إضافة إلي تحسين وتطوير مستوى الأداء، إن القائد الإداري الذي يسعى لاختيار فترة التغيير بنجاح ،هو ذلك الذي يعمل أولا علي تقديم التوضيح المفصل لضرورة إحداث التغيير، ثم يحدد خارطته في كيفية قيادة الأفراد خلال فترة التغيير ، ذلك لأنه يعرف بالفعل لماذا يحدث التغيير بمعني أنه يحدث لتحسين الأداء ،إن إدارة التغيير ليس بالأمر الهين ،لكنها ضرورية لأنها تعتمد علي جعل الناس يتوقفون عن عمل الأشياء بالطريقة التي اعتادوا عليها، وقيامهم بأعمالهم بالطريقة الجديدة، وهذا يستوجب وجود بعض القدرات لدى القائد كتقديم ردوده بطريقة لبقة إزاء موقف صعب، أو اختيار الحوافز التي تتناسب شخصية كل مرؤوس، أو تقديم الشرح بطريقة فعالة علي سؤال يطرح عليه . القائد الفعال يسعى إلي تغيير مؤسسته بشكل تنفيذي ، سيكون قادرا بلا شك علي تجميع البيانات الهامة عن روابط الضعيفة والمواقع المحورية، والقدرات الضخمة والعوامل الأخرى التي تؤثر في القدرة الشخصية علي التغيير، وعندما ينتهي من تقييمه الفردي، سيكون قادرا علي خلق خطة تدريبية وتنموية بثقة ومعرفة وذلك لمساعدة مرؤوسيه بتقديم طرق تجعلهم يساهمون بأقصى جهودهم في استراتيجية التغيير، إن من أهم ما يميز القيادة عن الإدارة ، هم ان الإدارة تعمل من خلال النظام بينما نجد أن القيادة تعمل فوق النظام، فالقائد الذي يقوم بإعداد خطته الأسبوعية بهدف بناء النظم المتوائمة قد يسأل نفسه بعض الأسئلة مثل : (الحريري،2010،ص:160-162)

- هل هناك أية نظم أو هياكل تعوق تحقيق النتائج المطلوبة؟
- هل هناك أية نظم أو هياكل، يمكن إنشاؤها لتحقيق النتائج المطلوبة لإيجاد او تعديل تلك النظم؟
- كيف يمكن أن أعمل مع الأخرين لإيجاد التغيير المستهدف؟
- ماهي النظم والهياكل الشخصية، التي يمكنني تحسينها؟

إذآ من الممكن بناء الهياكل المتوائمة من زواياها المتعددة مثل إدارة الوقت وإدارة التغيير وإدارة الطوارئ، والتطوير الذاتي وذلك ببناء البيئة المشجعة علي التعاون والتفاعل في فرق العمل والمجموعات التي تنتمي إليها. في كل مجال للتفاعل مع الأخرين، يمكن المساعدة في بناء النظم القائمة على التوجيه السليم.

إن مجابهة ومقابلة الواقع تدفع إلى قبول سرعة التغيير. يقول اندو رئيس إحدى الشركات العالمية في بريطانيا إن إدارة التغيير خلال المائة يوم الأولى ممكنة لأن مقاومة لأن مقاومة

التغيير تكون في حدها الدنى حيث أنه بعد ستة أشهر سيتمكن المديرون من تشكيل المعارضة والمقاومة لأي تغيير ويصبح الرئيس التنفيذ أسير لهذه المقاومة. وهذا يتطلب من القائد أن يكون على درجة من المرونة وعلى قدرة من المهارة في محاولة تحقيق قبول المرؤوسين لهذا التغيير عن طريق الإقناع وتبادل وجهات النظر. إن مهارة القائد في وضع استراتيجية التغيير تعتبر من المهارات التي يجب توافرها فيمن يقود مشروعا في ظل ظروف متغيرة ولقد أثبتت التجارب أن فاعلية القائد في وضع استراتيجية التغيير وتنفيذها، تعتمد على قدرته في تحليل ردود الفعل لدى مرؤوسيه، ومعرفة كيفية معالجتها، إضافة إلى مرونته التي تمكنه من التكيف مع المواقف التي يجد صعوبة في تغييرها. (الحريري،2010، ص:162).

كيف يتمكن القائد من إجراء التغيير؟

إن القائد الفعال هو ذلك الذي يتمكن من مساعدة الموظفين على رؤية أنفسهم حينما تكون المؤسسة بأحسن حال وأن كلا منهم يتحمل مسؤوليات جديد، ويشارك في تنفيذ استراتيجية تغيير بشكل فاعل، وهذا بلا شك سيقدم لهم دافعا واضحا ليشاركوا بحماس وقوة.

هناك ثلاثة عوامل تبين ما إذا كان التغيير ناجحا أم لا هي:

1- أن تكون لدى القائد استراتيجية قوية ومدعمة للتغيير.

2- أن تكون لدى القائد القدرة على تطوير الموظفين.

3- أن تكون لدى القائد عمليات مركزة خارجيا، فالعملية التي تدمج تركيز خارجي تكون أكثر استجابة للتغيير لأنها حساسة للعوامل الكثيرة التي تقوض التغيير.

هناك عدة أمور علي القائد مراعاتها ليتمكن من أحداث التغيير هي:

1- تقديم المعلومات والبيانات المفصلة: علي القائد إعطاء معلومات كافية ووافية ومفصلة للموظفين عن التغيير الذي سيجري في المؤسسة ومبرراته، عليه أن يوضح الفوائد التي ستنتجم عن هذا التغيير، وإن الاحتفاظ بحالة الوضع الراهن قد تقود إلى كارثة أو رداءة في الإنتاجية، فكلما كانت المعلومات والبيانات واضحة مفصلة كلما حد ذلك من الشائعات والغموض والمعارضة التي تصاحب عملية التغيير.

2- تحديد الهدف النهائي من التغيير: من الأهمية بشيء أن يتولى القائد مساعدة كل فرد من الأفراد العاملين في المؤسسة على فهم الهدف من التغيير بمصطلحات محددة تماما، وأن يوضح لكل فرد تطور المؤسسة على ضوء ذلك التغيير، وكيفية تأثير استراتيجية التغيير على فرص العمل، وخلق بيئة ممتعة واضحة الأهداف. إن قيام القائد بمساعدة الموظفين

الذين يتساءلون لماذا سيتطلب منهم القيام بأشياء بطريقة غير مألوفة وتحمل مهام جديدة، يتطلب منه استمرار مناقشة كل فرد عن هدف التغيير وتكرار المعلومات بطرق مختلفة، ذلك لأن سياسات التغيير تتحمل كل أنواع الشائعات وتزيد الميول السلبية مما يجعلها لا تكفي بإعلان رسمي واحد تشير فيه إلى ضرورة التغيير، بل بحاجة إلى التكرار للوصول إلى الإقناع العام ولتخفيف سوء الاتصال.

3- إ دارة تغيير السلوك والمهارة إدارة مباشرة: لا أحد يستطيع تغيير سلوكيات ومهارات شخص أخر، لذا وجب علي القائد إدارة جهود العاملين لإحداث التغيير، وذلك بتوفير مناخ تنظيمي يدعم ويساند كلآ من التغيير والأداء، ذلك لأن أهملا المرؤوسين وتركهم في تخبط مع إضافة الواجبات والمهام الملقاة على عاتبهم سيصعد من مقاومتهم للتغيير من تدني مستوى الأداء لديهم. وعليه وجب علي القائد توفير مساحة من الوقت للمرؤوسين كي يتعلموا فيها الطرق الجديدة لأداء أعمالهم مع دعمهم بالتوجيه المستمر والدفع.

4- إعادة التنظيم وإعادة صياغة الخطط والبرامج: أن التغيير الذي يطرأ غلي المجتمع لابد وأن يحتاج إلى تقدير للإمكانات والطاقات المتاحة في المؤسسة مما يستوجب إعادة النظر في هيكل الأهداف والسياسات الجديدة والتركيز على الخطط والبرامج وتحديد ما تحتاجه المؤسسة من موارد وذلك بإعادة النظر في الميزانية ومن ثم تحديد النشطة الجديدة وإلغاء بعض النشاطات القديمة البالية مع إعادة التقسيمات التنظيمية الجديدة ووضع تصميم لإجراءات ونظم العمل، مع ضرورة إعادة توصيف المهام وتحديد شاغليها.

5- تبادل وتقبل وجهات النظر: إن اهتمام القائد بسماع أراء المرؤوسين وتساؤلاتهم حول التغيير أمر ضروري فمناقشتهم وتبادل وجهات النظر معهم سيجعلهم بلا شك يقتنعون في النهاية من قبول التغيير، هذا إضافة إلى ان بعض التغييرات التي تحدث قد تلحق ضررا ولو جزئيا ببعض العاملين، مما يجدر بالقائد التعاطف مع هؤلاء العاملين ومشاركتهم وجدانيا مع ضمان عدم إلحاق الضرر المادي بأي منهم مما يساعد كثيرا على قبول التغيير.

6- توفير البيئة الملائمة للتغيير: من الخطأ مفاجأة العاملين بالتغيير بمداهمتهم به دون أي تمهيد أو توضيح، فالقائد الفاعل هو الذي يسعى إلي توفير البيئة المناسبة لإعلان أسباب ودواعي وحدود التغيير، وذلك بالاجتماع معهم وتوضيح أهمية المرونة في التنظيم وقابليته للتكيف مع الظروف ، مع ضرورة اختيار الوقت والظرف المناسب لإعلان ذلك

التغيير، إضافة إلي تقديم المثلة الكثيرة التي توضح دواعي التغيير وفوائده كأن يذكر لهم بعض المنظمات التي قامت بالتغيير ونجحت في ذلك ويحدد نقاط الضعف الموجودة في المؤسسة نتيجة التطورات المتلاحقة التي طرأت علي المجتمع .

7- الأمانة والمرونة والانفتاح لاهتمامات الموظفين : إن التعامل الواضح والأمين من قبل القائد مع موظفيه بالتحدث لهم بصراحة وامانة وتقديم خطة التطوير والتغيير دون إخفاء بعض جزئياتها دون لف أو دوران ، سيدفعهم بلا شك للوثوق به ويشجعهم علي التطوير بطرق التغيير الموجهة .هذا إضافة إلي ضرورة وجود المرونة لدي القائد بتغيير بعض أفكاره أو خططه وقد يكون لدى بعض الموظفين مفهوم أفضل من ال1ي يطرحه القائد حول كيفية تنفيذ جزء من استراتيجية التغيير بشكل فعال ، وقد تكون لدى بعضهم الكفاءة أو الخبرة الواسعة التي تساعد القائد علي إحداث التغيير بشكل أفضل كما ان قبول الموظفين للتغيير يتطلب تقديم الإجابات لكل تساؤلاتهم كان يسأل أحدهم عن سبب التغيير ومبرراته فالموظف يحتاج إلي إجابة صريحة وواضحة عن كل أسئلته وهذا سيريحه بالطبع وسيجعله يستجيب للتغيير بإيجابية، فالقائد الجيد هو الذي يكون دائما مستمتعا جيدا ومتعاطفا مما سيقود لتحقيق درجة من الانفتاح والأمن الوظيفي .

لماذا يحدث التغيير؟

إن جمود أي مؤسسة وعدم تغيير أي شيء فيها لسنوات عديدة سيجعل منها بيئة كئيبة ومعداتها قديمة وغير مجدية وخدماتها عتيقة وغير بالية، فالعاملون الذين يتسمون بالملل والكآبة يقاومون التغيير فالتغيير يخيفهم لأنهم لا يشعرون بالأمان لما يعرفونه، فإدخال نظام جديد لم يألفوه، أو رئيس جديد لا يعرفوه، أو الانتقال إلى مبنى جديد أو ما إلى ذلك سيقلقهم بلا شك لأنهم يتمسكون بنماذج تفكير جامدة، وليس لديهم القدرة لتجربة أفكار جديدة.

إن البيئة في تغيير مستمر، وإن هناك العديد من القوى التي تفرض التغيير من أجل تحسين الأداء، ولعل أهم هذه القوى التكنولوجيا وتعدد الأجناس والثقافات وانتشار الجريمة وتكاثر السلوكيات الوافدة، واختلاف توجهات الدولة، والأسواق المالية، كل هذه القوى تجعل الحاجة إلى التغيير أمر لا مناص منه والقائد الجيد هذا الذي لا يتعجل التغيير مطلقا، بل يقدم لأعضاء منظمته الشرح الوافي حول فوائد التغيير ليحصل في النهاية على موافقتهم وتعاونهم وعدم فرض التغيير عليم دون اقتناع.

التغيير والانتقال:

مخطئ من يتصور أن التغييرات هي التي تواجهه، حيث ان ما يواجهه هو الانتقال من مرحلة إلي أخرى، فالتغيير يختلف عن الانتقال ، ذلك أن التغيير هو أمر خارجي كتغيير سياسة المؤسسة، أو المبنى ، أو المدير ، أو ما إلي ذلك، أما الانتقال فهو العملية السيكولوجية التي يمر بها الناس لكي يألفوا الوضع الجديد ، وعليه فأنه يمكن القول بأن التغيير خارجي والانتقال داخلي، وبالتالي لا يمكن أن ينجح التغيير مالم يحدث الانتقال والتغيير في الإدارة المعاصرة يعد أمرآ هاما وضروريا حيث تراكم المعلوم، والتطور التقني المتلاحق وما أدى من أضافة أعباء كثيرة علي القائد ، هذا إضافة إلي الاتجاه نحو تعديل السياسات والطرق التي يدار بها الأعمال ، وترتكز إدارة التغيير علي عنصريين أساسين هما : مرونة القائد في التكيف مع ما يتطلبه التغيير، وإدراك القائد لردود الفعل لدى مرؤوسيه حول التغيير وذلك للحد من شدة مقاومة التغيير ورفضه . إذآ عملية التغيير هي عملية الانتقال من وضع مألوف ومعتاد عليه، إلي وضع جديد غير مألوف.

التغيير في مجال التربية والتعليم:

إن إدخال التغييرات في كل منظمة إنسانية من أجل التحسين والتطوير، لابد وأن يكون مصحوبا بتغيير اجتماعي ذلك لأن عملية التغيير ترتبط ارتباطا وثيقا بعملية صنع القرار، وبالتالي فهي ستؤثر في مجتمع المنظمة. وحيث أن المدرسة كجزء مهم من المجتمع تواجه تحديات العصر من تراكم المعلومات ودخول التقنية الحديثة بمجالها الواسع، فأنها تحتاج بلا شك إلى التغيير المستمر الذي يواكب تلك التحديات وذلك باستخدام طرق وأساليب جديدة ومطورة تتناسب مع احتياجات الأفراد والمجتمع وتتماشى مع هذا العصر الذي يشهد انفجار معرفي ضخم. وهناك من يرى بأن الحاجة إلى التغيير تأتي جراء الفشل في تحقيق الأهداف التربوية، وعليه فأن التغيير هو وسيلة لتحسين الصورة التربوية باعتباره فرصة للنمو، لا سيما وان التقنيات المتطورة والأوضاع الاجتماعية المتقلبة، والظروف الاقتصادية المتغيرة، كل هذه الأمور مجتمعة، توجد في الغالب الحاجة إلى إجراء التعديلات في المدارس. وقد يعاد النظر في طبيعة الأهداف المرتبطة بعملية التعليم والتعلم، وقد يكتسب المشاركون مهارات جديدة في طرق التدريس أو يبذلون موافقهم وأفكارهم السابقة تجاه قضية تربوية معينة بعد إتمام البرنامج التعليمي الجديد، ان التغيير يرتبط بالمؤثرات الخارجية وعوامل الحفز الداخلي في المؤسسة المدرسية فالتغييرات في السياسات والتحولات الاجتماعية والتطور التقني كل هذه عوامل خارجية تفرض سياسات جديدة من شأنها تقديم خدمات متنوعة ومتشوقة تجعل

المتعلم يشعر بالمتعة بعيدا عن الأساليب التقليدية البالية: ففي دراسة أجراها Hall and Locus) المرجع السابق) وجد ان عملية التغيير شاقة ومعقدة وتحتاج إلي وقت طويل لإرساء قواعدها في البيئة المدرسية، لذا فأن عملية التغيير يجب أن تكون مسبوقة بخطة محكمة ويتم الإشراف عليها من قبل إدارة المدرسة ، مع أهمية وجود الدعم الداخلي والخارجي لعملية التغيير التي يفترض أن يشترك فيها جميع العاملين في المدرسة .

لماذا التغيير في مجال التربية والتعليم؟

إن ظهور الثورة المعلوماتية في مختلف مجالات العلوم، والتطور السريع في مجال الاتصال والتكنولوجيا، أوجب حدوث التغيير الجذري الشامل في مجال التربية وذلك للأسباب التالية.

1- الانفجار السكاني: يشكل التزايد الكبير في عدد السكان خطرا كبيرا على النمو الاقتصادي والاجتماعي لا سيما في الدوال النامية، ولعل أكبر الأخطار وأشدها وطأة هي تلك الأخطار التي تهدد عملية التعليم كقصور الخدمات وعدم الاتساق بين حاجات التلاميذ وكثرة أعدادهم.

2- الانفجار المعرفي: إن ظهور المعلومات الهائلة وبشكل سريع ومتلاحق وفي كافة المجالات وما يرافقها من تطبيقات تكنولوجية، أحدثت بلا شك تغييرا في حياة الإنسان. وهذا يجعل الحاجة ماسة إلي وجود نظام معلومات أساسي في المؤسسة المدرسية. وهذا يتطلب توفير إمكانات مادية وبشرية كبيرة لإعداد نوعا من الخريجين المؤهلين بشكل يتناسب مع الجهد الكبير المطلوب منهم مستقبلا.

3- التكنولوجيا الإدارية: تعتبر مسألة تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية من الأسس التي يعتمد عليها الفكر الإداري المعاصر. فالعالم يعيش ثورة تكنولوجية حثيثة الخطى، وقد أسهمت هذه الثورة في تغيير وجه الحياة المعاصرة. ونشأت إمكانيات عظيمة نتيجة تداخل أهم أوجه التكنولوجيا الحديثة وهي الاتصالات والحاسب الآلي والالكترونيات. مما وجب التركيز على الجوانب الإبداعية في الإنسان وتطويعها للتطوير التكنولوجي.

4- الأساليب الإدارية الحديثة: يشهد العصر الحالي ظهور الكثير من الأساليب الإدارية الحديثة التي دعمت الإدارة في تحسين وتطوير أدائها، من هذه الأساليب: أسلوب النظم، والإدارة بالأهداف، وبحوث العمليات وأسلوب شجرة القرارات، مما يجعل الحاجة إلى إحداث التغيير مسالة جوهرية.

5- الأسواق المالية والضغوط الاقتصادية: يعتبر العامل الاقتصادي والمالي من مسببات التغيير كالازدهار الاقتصادي وزيادة رؤوس الموال، أو الكساد وشحة وجود الموارد المالية الكافية وهذا العامل سيدفع بلا شك لإحداث التغيير الذي يتماشى مع الإمكانات المتاحة.

6- سياسة الدولة: تعتمد كل حكومة إل تغيير بعض من سياستها مع متطلبات العصر ولتواكب التوجه نحو الديموقراطية وتحقيق الرفاهية الاجتماعية والاقتصادية، وقد تقدم بعض البرامج والأنشطة الجديدة وتلغي بعض الأمور القديمة، وهذا بالطبع يستوجب التغيير.

لعل الاتجاه نحو مدارس المستقبل بمعداتها ومعاييرها وتجهيزاتها ومبانيها دليل قاطع على انتهاج بعض الحكومات سياسة جديدة لإحلال الجديدة في مجال التربية والتعليم محل القديم والتقديم أقصى ما يمكن تقديمه من خدمات حديثة ومتطورة لمواكبة تطورات العصر لإعداد جيل يتماشى مع تلك التطورات. مع الأخذ بعين الاعتبار إعادة تأهيل المعلم_ وإعادة النظر في الأدوار والعلاقات المتبادلة بين المعلمين والتلاميذ من ناحية، وبين المعلمين وزملائهم في المهنة من ناحية أخرى.

يعتمد القائد التربوي الفعال الذي يقوم بإدارة عملية التغيير إلى تهيئة الجو الملائم بتعريف وظيفة بأهمية وأهداف التغيير، وتحديد المهارات التي يحتاجها لإجراء ذلك التغيير، وتوزيع الأدوار والمهام، والحرص على العمل بروح الفريق الواحد، كما أنه يعمد إلى استغلال قدرات ومهارات ومواهب كل شخص من العاملين لإحداث ذلك التغيير واستمراريته والحد من درجة مقاومته ما أمكن ذلك. (الحريري،2010، ص:165-169).

أنواع التغيٌر:

1- التغير المفاجئ (الثورة أو الطفرة):

يحدث هذا النوعي من التغيير دونما سابق انذار أو مقدمات بل يكون مفاجئا، وقد يكون هذا التغيير اجتماعيا أو سياسيا وقد تكون له نتائج ايجابية أو سلبية، ولكن بغض النظر عن النتائج فأن عملية التغيير تؤثر على المناهج التربوية والمصطلحات التربوية والمفاهيم والقواعد التي تؤثر في حياة النشء وتكوينه.

يعتبر هذا النوع من التغيير صفة من صفات المجتمعات ال (صناعية المتقدمة وذلك لأن الأفكار الجديدة تنتشر بسرعة مذهلة وتلقي القبول أو الرفض بنفس السرعة.

2- التغير التدريجي (التطور):

وهذه هي طريقة النمو التدريجي المستمر. مثال ذلك: النبات أو الحيوان بالإضافة إلى التغييرات في المظاهر الاجتماعية والانسانية. وعملية التغيير التدريجي تكون في الغالب تغيرا نحو الأفضل والأحسن والأكبر والأنضج. وتكون كذلك تطورية سواء كانت فطرية أو مكتسبة، كما تكون مدروسة ومخططا لها، وتعتمد على مقدمات منظمة ويكون الصراع والمقارضة فيها قليلة. والتغيير الاجتماعي هو من أكثر أنواع التغير الذي يؤثر في التربية.

وينقسم هذا النوع من التغيٌر إلى قسمين:

أ- التغيٌر البطيء: وهذا النوع من التغير الذي يتم ببطء شديد جدا لدرجة أنه يصعب ادراكه أو ملاحظته من قبل الانسان العادي، ونتائجه تحتاج الي وقت طويل.

ب- التغير المرحلي: وهذا النوع من التغير يأخذ الطابع التدريجي أو المتدرج او التطوري ويكون غالبا مرحليا. وفي كثير من الأحيان يأخذ التغير الطابع التصحيحي أو التوضيحي أو يكون علي شكل عملية حذف او إضافة لظاهرة او مخترع، وغالباً ما يكون هذا التغير كميا ولا يؤثر في كيفية الظاهرة.

مثال علي ذلك: الخطط الثلاثية او الخمسية والعشرية التي تسير عليها كثير من بلدان العالم النامي.

العوامل التي تؤدي إلى التغيٌر:

1- التقدم العلمي والتقني والنمو الفكري مثل: ظهور مخترع جديد نتيجة للنمو الفكري والتقدم العلمي.
2- تغيير في اسلوب الانتاج. تنوع أساليب الإنتاج والآلات المستعملة في ذلك.
3- تقدم وسائل الاتصال والانتقال.
4- استغلال الثروات الطبيعية.
5- ظهور القادة والمفكرين والمصلحين.
6- الثورات مثال: الثورة الفرنسية والمصرية والثورة البلشفية.
7- الحروب والفتوحات

العوامل التي تؤثر في عملية التغيٌر:

1- العوامل الفسية والعوامل الشخصية الذاتية.
2- عوامل بيئية طبيعية مادية.
3- عوامل نتيجة لمؤثرات خارجية.

4- عوامل نتيجة لمؤثرات داخلية.

مظاهر التغيٌر:

كنتيجة لعملية التغيير فأن هناك مظاهر واضحة يراها المجتمع والتي يمكن بواسطتها الحكم علي أن المجتمع يتغير ويتطور. ومن هذه المظاهر:

1- التقدم العلمي وتطبيقات الابحاث والدراسات.
2- التغير في نظام الأسرة، السرة الأحادية ودور المرأة.
3- الهجرة من الريف الي المدينة.
4- ظهور مفاهيم جديدة مثال: الحرب الباردة والحرب النفسية والخصخصة وتطبيق هذه المفاهيم في الممارسات الحياتية.
5- ازدياد في حركة الموصلات وتحسين نوعيتها.
6- التطور في استخدام الحرية وممارسة الحقوق الانسانية مثال: نقابات العمال والنقابات المختلفة.
7- استخدام منتجات التغيير التقنية (كمبيوتر، انترنت، ستلايت، الخ) والمنتجات الاستهلاكية الأخرى.

سلبيات التغيٌر:

1- الانحراف في الأمور المادية.
2- إهمال النواحي الروحية والعقائدية.
3- انتشار اللامبالاة والعبث والتمرد اللاوعي.
4- الميل الي الأنانية والفردية.
5- الابتعاد عن الحياة العامة وخدمة الجماعة والمجتمع. (الطروانة،2003، ص:-102 97).

ليس بالضرورة أن يكون التغيير إيجابيا فحسب أو سلبيا فحسب، فقد يضم التغيير أفكارا ايجابية مثل التجديدات والتحسينات والتقدم والتجديد والتطوير وهكذا.. وقد يضم إفكار سلبية تجلب المصائب والمآسي. ويمكن ان يكون التغيير تطوعيا أو مفروضا أو مخيفا أو غر مخيف. وقد يكون مخططا له أو مقصودا أو غير مقصود.

وكيفما اتي التغيير، فان على قادة التغيير أن يساعدوا الناس علي تبنى التغيير والتفاعل الايجابي معه.

إن توافر القدرة على إدارة التغيير لدى المديرين هو جوهر التنمية الإدارية بأبعادها المختلفة. وإدارة التغيير تعني: العمل ضمن خطة عملية محددة لتحسين الإدارة في المؤسسة بما يتلاءم وتحقيق اهداف هذه المؤسسة في ضوء المستجدات التربوية بما ينسجم مع المعطيات الاجتماعية التي تستجيب للأصالة والمعاصرة. فهي الجهد المخطط والمنظم للوصول الي تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير من خلال التوظيف العلمي للموارد والإمكانات المتاحة للمنظمة.

استراتيجيات إدخال التغيير:

إن عملية إدخال التغيير اساسية ومهمة في التغيير نفسه، وكلما كانت هذه العملية مدروسة ومناسبة لميول الأفراد وحاجاتهم وعاداتهم، كان بمقدور الأفراد أن يتبنوا التغيير ويدعموه. وهناك عدد من الاستراتيجيات لإدخال التغيير ومنها ما يلي :(الطروانة،2003، ص:-105 104).

جدول رقم (1\2)

المنحنى	الفرضيات	الأساليب	المساوئ
القوة القهرية .	يتغير الفراد من خلال فرض السلطة والقوة الرسمية .	- تغييرات في القوانين والأنظمة - عقوبات لغير المتمثلين للأنظمة والقوانين. - مكافآت للمتبنين للأنظمة والقوانين الجديدة.	استخدام القوة والسلطة يؤدي الي تكتيكات تجريبية أو إلي استخدام القوة المضادة(عمل نقابي) يسفر عن صراع وعداء الي التجديد (يزول التغير بزوال القوة)
العقلاني / التجريبي .	ان الافراد عقلانيون وهم يتغيرون استجابة لمعلومات	اتصال فعال حول التجديد وفوائده مقرونا بعروض تطبيقية	ان العالم والناس الحقيقيين ليسوا بعقلانيين مئة بالمئة

	موثوقة تخص مصلحتهم الشخصية .	للأساليب الجديدة وتوفير الموارد الضرورية .	فهنالك قيم وعقلانيات متنافسة وهي تؤدي الي صراعات في المصالح .لن يستطيع مخططو التجديد التنبؤ بجميع ردود الفعل المتنافسة هذه .كما انه لا يمكن أبدآ حساب تكاليف وفوائد التجديد بصورة موضوعية .
إعادة التربية المعيارية او إعادة التأهيل والمعيارية .	يتغير الأفراد عندما تعمد جماعات الضغط الاجتماعية تنظيم قيمهم ومعتقداتهم وسلوكهم لتتجه نحو دعم التجديد وهنا يبرز دور التدريب .	يتم تحديد مجموعات رسمية ولا سمية بارزة. ومساعدتها على استكشاف مضامين التجديد بالنسبة لهم بأن يتفحصوا اتجاهات المعادلة ويغيروها من خلال المناقش والتدريب والجماعيين وبأن يكونوا جمهور الدعم الحرج للتغيير.	ليس من السهل التأثير علي معايير الجماعة ويصعب غالبا علي المجموعات الصغيرة ضمن مؤسسة ما ان تقوم بالمهمة لوحدها حتي المجموعة الملتزمة لا يمكنها التغلب علي النقص في المكافآت أو النقص في الموارد .

لماذا يقاوم الناس التغيير؟

يمكن ان يقوم الناس التغيير بشكل إيجابي نشط أو بشكل سلبي، فكثير من التغييرات المفيدة دمرت بسبب مقاومة الناس لها، لأنهم في قرارة أنفسهم لا يريدون التغيير ان يحدث. ومن أسباب مقاومة الناس للتغيير ما يلي:

1- يشعر الناس أنهم لا يستطيعون ضبط التغيير، ويأتي هذا الشعور نتيجة احساس الناس أن التغيير قد أسقط عليهم ولم يكن نابعا منهم.
2- يشعر الناس أن المستقبل غير مأمون وغير اكيد وغالبا ما يسأل الناس: ماذا يعني هذا التغيير الوظيفي؟
3- يقاوم الناس المفاجآت حتى ولو كان التغيير مفيدا جدا، لأنهم لم يستشاروا في ذلك.
4- يقاوم الناس تغيير ما هو مألوف لديهم (يخافون من المجهول).
5- يشعر الناس انهم سيفقدون مكانتهم نتيجة التغيير.
6- يشعر الناس بالقلق على مصير مهاراتهم وكفاياتهم في ظل التغييرات الجديدة.
7- يشعر الناس ان التغيير في حالة معينة سيؤثر في حالات أخرى، وأن الأعمال التي تتم بواسطة التغيير قد تأتي كذلك بتأثيرات ونتائج غير متوقعة.
8- يشعر الناس ان التغيير قد يزيد من اعبائهم في العمل.
9- يقاوم الناس التغيير إذا احبطهم، وبخاصة إذا قاده أحد يعاملهم بعدم الاحترام.
10- يشعر الناس ان هناك مخاطرة قد يحملها التغيير.

المراحل العلمية والتنفيذية للتغيير وإدارته:

إن القائد التربوية المهم بإدارة التغيير في مجال الإدارة المدرسية يبذل قصارى جهده في إدارة التغيير من خلال إتباع المراحل العلمية للتغيير والوعي الكامل لسلوكيات العاملين التي تواكب تلك المراحل، ومراحل عملية التغيير هي ما يلي:

المرحلة الأولى: التشخيص: تبدأ هذه الدراسة بمراجعة العناصر الأساسية للعمل في المنظمة التربوية (المدرسة) لا كتشاف فرص التطور، وهذه العناصر هي الإنسان ونظم وإجراءات العمل ومعدات وتسهيلات العمل.

المرحلة الثانية: وضع خطة التغيير والتطور: بعد اكتشاف فرص التغيير التي تنتج عن الدراسة التشخيصية.. فيتم وضع خطة التغيير في ضوء الأهداف والإمكانات المتاحة.

المرحلة الثالثة: التهيئة لقبول التغيير: إن من اهم ما يواجه القائد التربوي عند إجراء التغيير.. يتمثل في المقاومة التي يحتاجه التغيير، ولذلك فإن على القائد وضع الخطة لتهيئة العاملين لقبول التغيير، وذلك تفاديا لحدوث أية مقاومة أو رفض لهذه العملية، وبالتالي الفشل في تحقيق أهداف **التغيير** والتي تتمثل في:

أ- تعليم الأخرين: يقوم المدير خلال هذه المرحلة بتعليم الأفراد والجماعة من خلال الحوار وإدارة المناقشات لإزالة أي مخاوف لديهم وتدعيم الثقة في أنفسهم، وفي قدراتهم على النجاح.

ب- المشاركة: يقوم المدير من خلالها بتشجيع مجهودات أفراد الجماعة للتخطيط والتنفيذ لنتائج التغيير المتوقعة.

ج- التوجيه: يقوم المدير من خلالها بإرشاد وتوجيه أفراد الجماعة عند البدء في تنفيذ إجراءات التغيير.

د- تذليل الصعاب: وهي قلب عملية التنفيذ، وبدء الحصول على النتائج الأولية، ومنها يمكن للمديرين من خلا توفير قنوات الاتصال المختلفة بينهم وبين أفراد الجماعة متابعة التغيير، والتعرف على الصعوبات التي قد تعوق تحقيقه، ومن ثم التغلب عليها.

ه- تكريس الجهود: ويتم فيها تقديم الأعمال والنتائج الأولية، وما تقدمه من مؤشرات لتوقيع النتائج النهائية، وذلك استعدادا لعمل التعديلات اللازمة.

المرحلة الرابعة: بدء تنفيذ عملية التغيير: بعد تهيئة البيئة والمناخ التنظيمي لإحداث التغيير.. يتم البدء فورا بعملية التغيير دون تأخر، مع ضرورة أن يشارك الجميع في تنفيذ عملية التغيير.. بشكل مباشر أو غير مباشر بالعمل او بالرأي.. لضمان نجاح عملية التغيير.

المرحلة الخامسة: المتابعة التصحيحية: إن علي القائد متابعة عملية التغيير للتأكد من أنها تسير في إطارها الصحيح، وللتعرف على مستوى التقدم نحو تحقيق الهدف، وضبط الانحرافات والخطاء قبل استفحالها ومن ثم اتخاذ الإجراءات التصحيحية لعلاجها.

وتظهر أثناء هذه المرحلة وجود بعض مظاهر مقاومة التغيير مما يفرض علي القائد التربوي **أولا: معرفة الأسباب التي أدت إلى مقاومة التغيير، والتي ربما تكون أحد الأسباب التالية منها:**

- عدم فهم وإدراك من بعض الأفراد، لأثر معني التغيير، وعدم توافر القناعة أو الرغبة لديهم في التغيير.
- إمكانية الاستغناء عن بعض الأفراد، أو تكليفهم بأعمال مخاطرة غير محددة أو أعمال غير معروفة لهم من قبل.
- عدم قناعة الأفراد بالحاجة غلي التغيير، وتوافر قناعة كبيرة لديهم بكفاءتهم في القيام بأعمالهم بالطريقة التقليدية.

- يشكل التغيير مصدر قلق وتهديد للأوضاع القديمة لبعض العاملين بل إنه يفتح المنافسة بينهم وبين زملائهم، ويجبرهم على تعلم مهارات جديدة ليس لديهم الرغبة في تعليمها.
- إن التغيير يهدد المكانة الوظيفية للعاملين القدامى ويعطي فرصة للعاملين من الشباب الجدد للقفز عليهم وتبوأ المناصب، ويهدد قيم جماعة العمل ويغير طبيعة العلاقات الاجتماعية والوظيفية.

وإذا أراد القائد التربوي التغلب على مقاومة التغيير بطريقة يكسب بها المقاومين ويجعلهم يؤيدون فكرة التغيير فان علية إتباع الإجراءات الآتية:

- التهيئة لقبول التغيير والعمل على التدريب لإكسابهم المهارات اللازمة للتعامل مع هذا التغيير والعمل على التدريب لإكسابهم المهارات الازمة للتعامل مع هذا التغيير، والاعتماد على الدوافع الطبيعية في إقناع الآخرين لقبول التغيير.
- الإنصات للمعارضين، وسماع شكواهم ومعالجة المشكلات التي ربما تتسبب في معارضتهم للتغيير، وأخذها بالحسبان ودراستها، ومحاولة إشراك الأخرين في كافة مراحل التغيير ممن الفكرة إلى التطبيق.
- شرح فوائد التغيير للمشاركين، وزيارة المنظمات التي سبقت في تطبيق الأفكار الجديدة للتغيير أو استضافة متحدثين من تلك المنظمات.
- استخدام الاتصال الفعال، وتزويد المشاركين بمعلومات كافية عن التغيير.
- التعاون مع القادة غير الرسميين، وإدخال تغييرات متعددة تتناسب مع كل الأطراف
- استثارة المعلمين والتعرف على اتجاهاتهم وردود أفعالهم.
- توفير الحوافز المادية والمعنوية المناسبة لدفع المعاملين لقبول التغيير واستشارة واقعيتهم نحو تحقيقه.
- المتابعة المستمرة لخطوات التغيير للوقوف على الايجابيات والسلبيات في عملية التغيير. (الحربي،2008، ص:127-130).

المراحل الأساسية لإدخال تغيير مخطط له في المؤسسة:

1- معرفة قوى التغيير ومصادره الخارجية والداخلية.

2- تقدير الحاجة إلى التغيير في المؤسسة.

3- تشخيص مشكلات المؤسسة.

4- التغلب على مقاومة التغيير.

5- تخطيط الجهود اللازمة لإحداث التغييرات ومراعاة محدّداته.

6- وضع استراتيجية التغيير.

7- تنفيذ خطة التغيير خلال فترة زمنية معينة.

8- متابعة تنفيذ خطة التغيير.

9- التغذية الراجعة.

الاعتبارات الرئيسية لإحداث

التغيير أو التجديد في المؤسّسات التربوية:

1- اقتناع القيادات التربوية بالتغيير وبالتالي يستطيعون اقناع مرؤوسيهم فيه.

2- إدراك الأفراد بأهمية التغيير والفوائد التي يحققونها منه.

3- أن يكون التغيير تدريجيا ومخططا تخطيطا واعيا، فعندما يؤدي المربون دورهم الجديد في التغيير بنجاح فأن ذلك يزيد من ثقتهم به.

4- إشراك الأفراد في وضع خطة التغيير وأخذ رأيهم فيه، والابتعاد عن استخدام وسائل الضغط أو القوة على الأفراد من أجل قبول التغيير.

5- إعطاء الأفراد فرصة لإجادة المهارات الجديدة التي يتطلبها التغيير عن طريق تطبيق برامج التدريب المناسبة.

6- أن تشمل خطة التغيير على نظام فعّال للتغذية الراجعة بحيث يمكن الاستفادة من الخبرات الماضية في إدخال التعديلات الضرورية التي تفرضها الظروف الواقعية المتغيرة.

أهم الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير وفق ستة أبعاد رئيسية هي: تطوير الرؤية المشتركة، وضع استراتيجية التطوير، بناء الثقافة التنظيمية المشتركة، والقيادة التشاركية، وتحفيز العاملين وتطوير أدائهم، تهيئة البنية التنظيمية للتغيير، حيث يتضمن كل بعد من هذه الأبعاد مجموعة من الأدوار التي ينبغي أن يمارسها مدير التربية والتعليم.

وفيما يلي عرض لأهم تلك الأدوار:

<u>أولا: تطوير رؤية عامة مشتركة لإدارة التربية والتعليم:</u>

ويمكن لمدير التربية والتعليم أن يحقق ذلك من خلال تقدير مدى حاجة إدارة التربية والتعليم للتغيير ، وصياغة رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب ،وتوضيح الرؤية بطريقة تجذب

وتشوق جميع أعضاء إدارة التربية والتعليم ، والعمل على إيصال الرؤية ونشرها بين العاملين معه من مديرين ومشرفين ومعلمين بحيث يصبحون شركاء في الرؤية ، وايجاد بيئة عمل تساعد الموظفين على تجسيد الرؤية وتحويلها إلي واقع ، وتعزيز إيمان العاملين بالرؤية التي يتحملونها والقيم التي يتبنونها ، وغرس الشعور بالفخر والاعتزاز لدى العاملين بإدارة التربية والتعليم بالرؤية التي يتطلعون لتحقيقها ، وتجاوز المهام اليومية والأهداف القصيرة من خلال تحديد مجموعة من القيم التي توجه سلوك العاملين وتعزز أدائهم .

ثانيا: وضع استراتيجية لتطوير إدارة التربية والتعليم:

ويمكن لمدير التربية والتعليم أن يحقق ذلك من خلال تشجيع العاملين في إدارة التربية والتعليم على العمل على صياغة أهداف مشتركة تتصف بالوضوح، وقابلية التحقيق، وتمثل تحديا حقيقيا لهم، وتصميم نموذج للمستقبل المرغوب، وتحديد وسائل الوصول إليه.

ثالثا: بناء الثقافة التنظيمية المشتركة لإدارة التربية والتعليم:

ويمكن لمدير التربية والتعليم أن يحقق ذلك من خلال إجراء تقويم للثقافة التنظيمية السائدة بإدارة التربية والتعليم، والتخلص من القيم والعادات وأنماط السلوك التي تعوق عملي التغيير، وتعزيز القيم الإيجابية الداعمة لعملية التغيير، وبناء ثقافة تنظيمية جديدة تتلاءم مع التطورات والتغيرات السريعة وتساهم في تسهيل عملية التغيير.

رابعا: القيادة التشاركية في إدارة التربية والتعليم:

ويمكن لمدير التربية والتعليم أن يحقق ذلك من خلال الالتزام بالتغيير ودعمه بسلوكيات ثابتة تؤكد أن الإدارة تسير وفق ما تقول ، والتواصل المستمر مع جميع الموظفين في المستويات المختلفة لتوضيح سبب التغيير وكيفيته ، وعدم الاعتماد على السلطة الرسمية في التأثير على العاملين في إدارة التربية والتعليم ، والتحول من التحكم والسيطرة إلي التنسيق والتعزيز والعمل بروح الفريق الواحد ، وإشراك الموظفين في وضع أهداف عملهم وتحديد أسلوب الوصول الأهداف ، وتشجيعهم على المشاركة في صنع القرارات على مستوى إدارة التربية والتعليم ، ومنحهم النفوذ والرغبة في المشاركة في قيادة الإدارة بشكل واع وفاعل ، وتحديد النتائج المرغوبة والمعايير المطلوبة في كل عمل ، والحفاظ على خطوط اتصال قوية مع الجهات العليا.

خامسا: تحفيز العاملين بإدارة التربية والتعليم:

ويمكن لمدير التربية والتعليم أن يحقق ذلك من خلال احترام الموظفين وإشعارهم بأهميتهم ، والدعم الفردي وإشعار كل موظف بمزيد من الاهتمام ، وتشجيع الموظفين على تحقيق الأهداف الصعبة وإثارة حب التحدي لديهم ، والاحتفال بإنجازاتهم والإشادة بها وتقدير جهودهم ، وتمكين الموظفين من اتخاذ القرارات ، ومنحهم المزيد من الثقة والحرية ، وإشعارهم بتوقع مستويات أداء عالية ، والتعرف على القدرات الكامنة لدى الموظفين والعمل على تعزيز نقاط القوة لديهم ، وتعريف الموظفين بأدوارهم الجديدة ، وإزالة العقبات التي يواجهونها ، والتنسيق بين جهودهم ، وتزويدهم بالمعلومات الراجعة أثناء فترات التغيير .

سادسا: تهيئة البنية التنظيمية بإدارة التربية والتعليم للتغيير:

ويمكن لمدير التربية والتعليم أن يحقق ذلك من خلال التوجه نحو اللامركزية من خلال تعزيز استقلال الوحدات الإدارية بإدارة التربية والتعليم، وإيجاد فرص التعاون بين الموظفين في الوحدات المختلفة وعلى المستويات المختلفة، وتكوين فريق عمل متعدد المهام للتعامل مع المواضيع المهمة التي تشمل عدة أقسام.

الدراسات المحلية:

دراسة: رحاب محمد الطيب الزاكي (2002م) بعنوان: تقويم واقع الإدارة التربوية بوزارة التربية والتعليم السودانية في ضوء معايير التقويم "التطويري المستمر "

هدفت الدراسة إلي:

تقويم الادارة التربوية بوزارة التربية والتعليم وذلك من خلال أهدافها وخططها وعملياتها ومخرجاتها في ضوء مقارنتهم بمعايير التقويم التطويري المستمر.

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي كما استخدمت الاستبانة والمقابلات كأدوات لجمع المعلومات الميدانية. وبعض المعاملات الاحصائية كالوسط الحسابي لتفسير عينة البحث لعبارات الاستبانة والمقابلة واختبار كالصحة الفروض والنسبة المئوية.

من أهم النتائج: – ان الإدارة التربوية بوزارة التربية والتعليم:

1- لم تستطيع مواكبة التطورات العالمية في التقنيات الإدارية والتعليمية.
2- عقدت مؤتمر استراتيجية التعليم العام.
3- عملت على تنظيم عمليتها الإدارية والهيكلية.
4- لم تتمكن من تحسين البيئة الداخلية للمدارس.

بحث: منال حسن عباس (2010م) بعنوان " تطور الإدارة التربوية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة بوزارة التعليم العام بجمهورية السودان " (دراسة تحليلية).

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تطبيق إدارة معايير الجودة علي وظائف الإدارة التربوية وتطويرها كما هدفت الدراسة إلى معرفة أثر ذلك على مخرجات التعليم (طلاب)، حيث تبلور ذلك إلى أهداف فرعية منها التعرف على الإدارة التربوية بوزارة التربية والتعليم العام والتعرف على إدارة الجودة الشاملة ومدى تطبيقها على وظائف الإدارة التربوية وأثر تطبيقها والتعرف على الهيكل الإداري بالوزارة.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي متخذا من الاستبيان أداة له.

واختارت الباحثة عينة من مدراء الإدارة بلغت 78.8% من المجتمع.

قد اسفرت نتائج الدراسة عن التالي:

1- تطبيق الجودة الشاملة عن مرحلة التخطيط كانت بدرجة كبيرة جدا حيث تهدف مرحلة التخطيط إلى نشر ثقافة إدارة الجودة بين الإدارات المختلفة بالوزارة.
2- تطبيق معايير الجودة الشاملة عند مرحلة التنفيذ كانت بدرجة كبيرة حيث تهدف هذه المرحلة بصفة عامة إلى تشجيع العاملين على المشاركة الفاعلية لتحقيق إدارة الجودة الشاملة بالإدارة التربوية.
3- تطبيق معايير الجودة الشاملة عن مرحلة التوجيه والاشراف كانت بدرجة كبيرة جدا حيث تهدف هذه المرحلة إلى الرقابة الدائمة علي عمل الادارة وإجراءاتها.

دراسة: إيمان ارباب صالح علي (2016م) بعنوان: دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بولاية الخرطوم.

تهدف الدراسة إلي: –

1- التعرف على علاقة التخطيط الاستراتيجي بفاعلية الإدارة المدرسية بولاية الخرطوم.
2- فحص العلاقة بين وجود توجيهات استراتيجية (رؤية، رسالة، أهداف) وبين زيادة فاعلية الإدارة المدرسية.
3- العلاقة بين التحليل الاستراتيجي البيئي (البيئة الداخلية والخارجية) وبين زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بولاية الخرطوم.
4- الكشف عن معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لأفراد العينة.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتجميع البيانات من مديري المدارس الثانوية بولاية الخرطوم. استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة.

من اهم نتائج الدراسة:

1- قلة تطبيق مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي في مدارسهم.
2- ضعف كفايات التقييم للأوضاع الراهنة.
3- قصور المعرفة النظرية حول مفاهيم التخطيط الاستراتيجي.
4- قلة الدعم المادي والمعنوي من مؤسسات المجتمع المحلي لدعم الخطة الاستراتيجية.
5- ندرة عدد الخبراء والمختصين في الإدارة العليا في مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

دراسة: حاتم عثمان الفكي (2016م) بعنوان (دور الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية في إنجاح خطط التعليم بالمرحلة الثانوية بولاية القضارف).

هدفت هذه الدراسة إلي:

1- دور الإدارتين التعليمية والمدرسية في إنجاح خطط التعليم بالمرحلة الثانوية بولاية القضارف من وجهة نظر مديري المدارس ومسئولي التعليم.

استخدم الدارس المنهج الوصفي واستخدام الدارس الاستبيان كأداة رئيسية، تكونت عينة الدراسة من عدد (102) مفحوص كان عدد مديري المدارس منهم (64) وعدد مسئولي التعليم (40) .

من اهم النتائج: –

1- يعمل التخطيط في الإدارة التعليمية على تحديد احتياجات الولاية من الموارد البشرية والاحتياجات التدريبية المهنية للعاملين بهدف تلبيتها.
2- يعمل التنظيم في الإدارة التعليمية على تنسيق العمل مع الوحدات الإدارية المختصة بالوزارة.
3- الإدارة التعليمية لا تتوخى العدالة في توزيع ميزانية التعليم علي أوجه الصرف التوجيه في الإدارة التعليمية يؤكد على العمل بروح الفريق ولكنه يغفل إشراك العاملين في اتخاذ القرارات بالمجتمع المحلي.
4- لا تهتم بتنظيم المحاضرات الثقافية التي يقدمها المختصون من قيادات المجتمع، التنفيذ في الإدارة المدرسية يساعد على مساءلة العاملين المتسببين، بينما تعمل الإدارة

المدرسية تكوين مكتبات ثقافية تخص الطلاب لنشر الوعي الثقافي بالمدرسة التوجيه في الإدارة المدرسية يعمل على تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة المدرسية المختلفة، وتهمل الإدارة المدرسية الاهتمام بالروح المعنوية للمعلمين وربط المدرسة بالمجتمع المحلي بما يحقق أغراض العملية التعليمية.

الدراسات العربية: –

دراسة صادق 1990 بعنوان تطور نظام تدريب القيادات التربوية بوزارة التربية والتعليم بدولة قطر.

هدفت هذه الدراسة: –

محاولة تقويم واقع نظام تدريب القيادات التربوية الحالية لمعرفة نقاط القوة والضعف في هذا النظام وبالتالي طرح البدائل الملائمة لتطوير النظام الحالي الي نظام تدريبي اخر يتلاءم مع مفاهيم وتقنيات الادارة التربوية الحديثة باستخدام اسلوب تحليل النظام.

استخدمت الباحثة اداتين وهما الاستبانة والمقابلة المسحية.

تكونت عينة الدراسة من القيادات التربوية ومديري مديريات المدارس القطرية.

من اهم نتائج الدراسة: –

1. اهداف واهمية نظام تدريب القيادات التربوية لا تؤدي لتحقيق السياسة التعليمية.
2. – قسم تدريب المعلمين هو الجهة المسؤولة عن تدريب القيادات التربوية وهو غير مسؤول عن التدريبات الخارجية بل المسؤول هو قسم البعثات بالوزارة وهو يعاني من محدودية الامكانيات المادية والبشرية.
3. ضعف اساليب التقويم والمتابعة.

دراسة: الجوفي (1992م) بعنوان: " خصائص المدير العام الفعال للإدارة العامة للتربية والتعليم في محافظات الجمهورية اليمنية من وجهة نظر الإداريين بوزارة التربية والتعليم وإداراتها المختلفة "

هدفت هذه الدراسة: –

1- معرفة خائص المدير العام الفعال للإدارات العامة للإدارات العامة للتربية والتعليم في محافظات الجمهورية اليمنية.

تكونت عينة الدراسة من (230م) فرداً من الإداريين.

استخدمت الاستبانة أداة لها وتضمنت (74) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: الإداري، الفني، الإنساني، التصوري.

ومن أهم النتائج: –

1- أن الخصائص الأكثر أهمية لمدير عام التربية والتعليم مرتبة تنازليا وهي: – خصائص المجال الإداري، خصائص المجال الإنساني، خصائص المجال التصوري، خصائص المجال الفني.

دراسة لوصيف (1994م) بعنوان: (انماط القيادة في إطار التغيير التنظيمي للمؤسسات الجزائرية).

وقد هدفت الدراسة لفحص مشكلة التغيير التنظيمي في علاقة بالقيادة التنظيمية ومحاولة فهم ما إذا كان التغيير التنظيمي يحدث نتيجة، ومحاولة فهم ما إذا كان التغيير التنظيمي يحدث نتيجة سباق القيادة التنظيمية أو أن تغيير سياق القيادة يحدث نتيجة إدخال التغيير على المؤسسة كلها.

واستخدم المنهج الوصفي الاحصائي وتكون مجتمع الدراسة من 104 مشرف وتم استخدم الاستبانة كأداء لجمع المعلومات.

دراسة: عبد الله راجي أبو رضوان (1999م) بعنوان: التطور الإداري في الاردن: تطور التشريعات التربوية في الاردن وأثرها على عملية التعليم.

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- تقيم تأثير تطور التشريعات التربوية على نمو العملية التربوية كمآ ونوعا والتعرف على التطورات التي حصلت على العناصر الثلاثة للعملية التعليمية وهي:

أ- المعلم: ومدى تأثير حقوقه وموصفاته وأدائه بالقوانين والأنظمة التي تختص بالتربية والتعليم.

ب-المتعلم: ومدى شمولية التشريعات التربوية للقطاع السكاني المؤهل للتعليم ومدى ضمان القوانين والأنظمة لحقوق المتعلم الأساسية في تنمية مواهبه وقدراته.

ت-المنهاج التعليمي: مدى نجاح القوانين والانظمة في تطوير المناهج وتلبيتها لمتطلبات تطور الحياة والمجتمع.

اعتمدت هذه الدراسة المنهج التاريخي والذي يضم الخطوات الاتية:

- تحليل المعلومات الاحصائية ومدلولاتها التي اصدرتها وزارة التربية والتعليم
- الاطلاع على الدستور والقوانين والانظمة في مراحل صدورها على التطورات والتغيرات التي أدخلتها إلى العملية التربوية بما يتعلق بعناصر الدراسة الثلاثة.

دراسة: منى مؤتمن عماد الدين (2002) بعنوان" تقويم فاعلية برنامج تطوير الإدارة المدرسية" في إعداد مدير المدرسة في الأردن لقيادة التغيير

هدفت هذه الدراسة إلي:

1- تقويم فاعلية برنامج "تطوير الادارة المدرسية " المطبق على عينة من المدارس في الأردن بدءا من العام الدراسي 1995/1994.

عملت الدراسة على الجمع بين الأساليب الكمية والنوعية لاستخدامها في الاجابة على أسئلة الدراسة؟ فقد شملت أدوات الدراسة التي تم تطويرها الاستبانات والمقابلات، وشملت عينة الدراسة (671) عضوا من هيئة العاملين في المدارس المشاركة في الدراسة.

أبرز نتائج الدراسة:

1- أشارت هيئة العاملين في مجموعات المدارس التجريبية الثلاث إلى أن الممارسات المرتبطة بقيادة التغيير عامة تعكس السلوك الإداري الحقيقي السائد في مدارسهم بدرجة كبيرة فما فوق.
2- الاهمية النسبية لأبعاد قيادة التغيير دلت نتائج الدراسة على أن الابعاد التي حصلت على المراتب الأربعة الأولى هي (نمزجه السلوك) بناء اتفاقية جماعية بخصوص الأهداف والأولويات ثالثا: بناء ثقافة مشتركة. رابعا: مراعاة الحاجات والفروق الفردية.
3- وبشكل عام أو فيما يتعلق بالأهمية النسبية لأبعاد قيادة التغيير بالنسبة لفئات الدراسة جميعها فقد حصل البعد المعني (بنمزجة السلوك) على المرتبة الأولى من وجهة نظر جميع فئات الدراسة. مما يدل على اعتباره جوهر قيادة التغيير ومحورها الرئيسي.

دراسة د. قاسمة (2002م) بعنوان التغيير التنظيمي: دراسة ميدانية لاتجاهات المديرين في الادارات الحكومية في محافظة أربد الأردن نحو دوافع وسمات ومعوقات ومتطلبات نجاح جهود التغيير التنظيمي).

استخدم الباحث المنهج الوصفي وتكون عينة الدراسة من مديري الدوائر الحكومية في محافظة أربد البالغ عددهم 75 واستخدمت الاستبانة كأداة للدراسة.

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على أهم القوى الدافعة لعملية التغيير التنظيمي الفعال في الدوائر الحكومية بمحافظة إربد.
- التعرف على أهم معوقات عملية التغيير التنظيمي في الدوائر الحكومية.
- بيان مدى توافر السمات الايجابية لعملية التغيير التنظيمي.

وقد توصلت إلى النتائج التالية.

1. أن اهم القوى الدافعة لعملية التغيير: تحسين وتطوير.

دراسة: عثمان أحمد محمد (2006) بعنوان " مدى أهمية السلوك القيادي لمديري المدارس في النمو المهني للمعلمين"

هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- معرفة السلوك القيادي لمديري المدارس الثانوية في محافظة ينبع حسب تصنيف المعلمين لهم.
2- معرفة السلوك القيادي الذي يركز على كفاءة العمل وتطويره مع معرفة أنسب السلوك الذي يركز على النمو المهني للعملين.

استغل الدارس المنهج الوصفي لإجراء هذه الدراسة وكانت الأداء الرئيسية الاستبانة وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في منطقة ينبع ويبلغ عددهم (600) معلم تم اختيار عينة عشوائية منهم بلغت (150).

من أهم نتائج الدراسة:

1- أن السلوك القيادي الشائع في مدارس ينبع هو السلوك المهتم بالعمل والتقرير معا.

2- أن السلوك المتبع له فعالية عالية على النمو المهني للمعلمين.

3- أن السلوك غير المهتم بالعمل والتقرير يلي السلوك بعالية في الترتيب.

الدراسات الأجنبية:

دراسة: دومينس (Domince،1980) بعنوان "نوع الممارسات الإدارية لنمط القيادة الفعال"

هدفت هذه الدراسة إلى الاتي:

1- تحديد نوع الممارسات الإدارية لنمط القيادة الفعال على اعتبار أن القيادة هي الأساس في نجاح المؤسسة التربوية وكفاية إنتاجها.

استخدمت الدراسة المقابلات الشخصية التي وجهت من خلالها الأسئلة لعينة الدراسة والتي تألفت من (150) مديرا ومساعدا ورئيس قسم في مديريات التعليم بولاية مينتفان الأمريكية، واستخدمت مقياس القدرة القيادية.

من اهم النتائج: –

1- من الصعب تحديد نمط إداري محدد من الأنماط الإدارية الأربعة

2- تفاوت إجابات المدربين حول استخدام للأنماط القيادية الأربعة.

دراسة: سيلس (Samueles،1981) في جامعة واشنطن بغرض وضع أربعة معايير لتحديد فاعلية الإدارة التربوية من خلال التنظيم الإداري الفعال " حيث اشتق تلك المعايير التجريبية مبدئيا من دراسة إدارة الشئون التجارية والصناعية والتربوية حيث نظمت تلك المعايير من قبل هيئة تحكم لثبات صحتها بعد استخدامها في تقويم أعمال الإدارة التربوية، وبعد تطبيق تلك المعايير.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- ممن مهمة الإدارة تسير كأنواع التنظيم الإداري والوسائل التي تساعد على حل المشكلات حلا مناسبا.

2- الإدارة وجدت لخدمة التعليم، لذلك تتحدد وظائفها وتنظيماتها ووسائل تنفيذها في ضوء أهداف التعليم المخطط لها.

3- يجب ان تعكس إدارة التعليم العمل التربوي الذي تقوم به المدرسة وتعكس القائمين بهذا العمل.

دراسة: إدوارد (Edward،1988) بعنوان: "أثر التخطيط الشامل على الفعالية المؤسسية"

هدفت الدراسة إلى الاتي:

1- معرفة تأثير التخطيط الشامل على فعالية المؤسسة لإدارات التعليم بولاية تكساس الأمريكية. استخدمت الدراسة الاستبانة بجمع المعلومات والبيانات وتأليف الأداة من (40) بندا ثم توزيعه على المسئولين الإداريين في كلية تايلور التعليمية وأعضاء مجلس التعليم فيها بولاية تكساس.

ومن أهم هذه النتائج:

1- أن الخطة الشاملة احدثت تغييرات ف النظرة اتجاه الفعالية المؤسسية من قبل العاملين في الكلية من الفئتين المسئولين الاداريين وأعضاء مجلس التعليم.

دراسة :جين ويفاتد(Eana aFvans،1995) دراسته مقارنة بن أداء ثلاثين من مديري المدارس، وبين أخرون لم يحصلوا عليها، توصلت الدراسة إلي أن مديري المدارس الذين تلقوا دورة في الإدارة المدرسية في جامعة مونتانا كان أداؤهم أفضل ممن يتلقوا دورة في ممارسة مهمات تعد ضرورية للمدارس مثل الاشراف التربوي– تقويم المعلمين – تنمية روح الفريق – تسهيل عملية الاتصال الإداري 000وغير ذلك) وبناء على هذه النتائج فقد أوصى الباحث بالتركيز على النواحي الأكاديمية في البرامج التدريبية و منح شهادة أكاديمية للدورة وجعل الدورات التدريبية ضمن متطلبات الدراسة للطلاب المتخرجين في الإدارة التربوية .

دراسة Case(1997) بعنوان (آثر القيادة في تسهيل عملية التغيير في إحدى المقاطعات التعليمية هدفت الدراسة إلى التعرف على دور السلوك القيادي لمدى إحدى المقاطعات التعليمية في تسهيل عملية التغيير.

وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك خمسة أمور تصف بها السلوك القيادي للمدير وساهت في تسهيل عملية التغيير هي: –

- التفكير المنظم
- البراعم الشخصية للمدير
- بناء رؤية مشتركة.
- بناء نماذج عقلانية
- بث روح الفريق بين المشاركين في العملية التعليمية.

دراسة Marten(1995) بعنوان :(تطوير أسلوب المشاركة في قيادة التغيير التنظيمي)

هدفت الدراسة إلى تطوير أسلوب يمكن استخدامه في إحداث التغيير التنظيمي بشكل إيجابية وتوصلت إلى نتائج منها: -

- تأكيد أهمية دور القيادة في عملية التغيير.
- تأكيد أهمية اتفاق أفراد المنظمة في تعظيم فاعلية التغيير والتقليل في المقاومة.

دراسة Darech (2001م) بعنوان:(القيادة ومدير تعليم الضواحي)

هدفت الدراسة إلى التعرف أسباب تمنع أحد مديري التعليم بسمعة في إدارته والمدراس التابعة له واستخدام المقابلة والاستبانة كأداء لجمع المعلومات وكانت أفراد العينة مديري التعليم والافراد العاملين معه بإدارة التعليم.

1. الاداء الفردي المؤسسي وزيادة الانتاجية وتحقيق الكفاية.
2. أن أهم سمات عملية التغيير: انطلاق عملية التغيير من سياسة محددة وهادفة، وإنصاف عملية التغيير بالتخطيط المتبقي.
3. أن أهم معوقات التغيير عملية التغيير: ضعف مشاركة جميع العاملين في برنامج التغيير، وضعف متابعة وتعزيز الوضع الجديد بعد التغيير.
4. إن أهم متطلبات نجاح جهود التغيير: وضوح هدف التغيير لدى كافة المعنيين برامج التغيير، ومشاركة جميع العاملين بروح الفريق الواحد.

التعقيب على الدراسات السابقة: -

تتضمن هذا المبحث العديد من الدراسات السابقة المحلية والعربية والاجنبية ذات العلاقة بوضع الدراسة وبالنظر إلى الدراسات التي تناولت التغيير يلاحظ أن هذه الدراسات قد أكدت على أهمية دور القيادة في نجاح عملية التغيير كما ركزت على أمور تتعلق بفلسفة التغيير ودافعه واهدافه ومتطلباته ومعوقاته كدراسة وصيف (1994م) التي هدفت إلى فحص مشكلة التغيير التنظيمي ودراسة (رحاب 2002م) التي هدفت إلى تقويم واقع الادارة التربوية بوزارة التربية والتعليم في ضوء معايير التقويم.

أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات السابقة والحالية: –

معظم الدراسات السابقة تناولت وصف واقع ممارسة إدارة التغيير في هذه المؤسسات أما الدراسة الحالية فهي تسعى إلى تحديد درجة اهمية الادوار القيادية وامكانية ممارستها في ضوء متطلبات التغيير.

وإضافة إلى تشابهها مع بعض الدراسات من حيث المنهج والعينة والاساليب الاحصائية.

وقد استفاد الدراس من الدراسات السابقة في جميع مراحل الدراسة الحالية من خلال تكوين تصور شامل ساعده على اختيار الموضوع وتحديد مشكلة الدراسة واسئلتها وبناء الإطار النظري أو بناء وتعميم إداه الدراسة واختبار الاساليب الاحصائية المناسبة وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها من خلال مقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

التحليل الاحصائي

أولا: منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لأنه يعزز روح المشاركة بين الباحثة والمبحوث من خلال عقد العديد من المقابلات لتجميع المعلومات المتعلقة بمشكلة البحث بطريقة مباشرة.

ثانيا: مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة. يتكون مجتمع الدراسة من (مديري ومساعدي المديرين بالإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم ولاية الخرطوم) وتكون مجتمع الدراسة من ثلاثة عشر إدارة وهى الادارة العامة للتعليم الثانوي والادارة العامة للتعليم الاساسي والادارة العامة للقياس والتقويم التربوي والادارة العامة للتدريب والادارة العامة للتعليم قبل المدرسي والادارة العامة للتعليم الخاص والادارة العامة للنشاط الطلابي والادارة العامة لتخطيط الاستراتيجي والمعلومات والادارة العامة للموارد المالية والبشرية والمدير العام وإدارة وحدة التطوير والاداري للجودة ووحدة الاعلام التربوي والعلاقات العامة وتقانة المعلومات ولقد تم اختيار هذه الادارات لأنها الإدارات العليا بوزارة التربية والتعليم وإذا تمت التغيير بها تم التغيير في الادارات الاخرى . وبذلك يتكون مجتمع الدراسة من (26) مدير ومساعد مدير. وقد قامت الدارسة بتوزيع (26) استبانة على كل مجتمع الدراسة وتم الحصول على (20) استبانة وكانت جميعها صالحة للتحليل الإحصائي.

وللخروج بنتائج دقيقة قدر الإمكان حرصت الباحثة على تنوع عينة الدراسة من حيث شملها على الآتي:

1- الأفراد من مختلف النوع

2- الأفراد من مختلف الوظيفة

3- الأفراد من مختلف المؤهل العلمي

4- الأفراد من مختلف عدد سنوات الخبرة

5- الأفراد من مختلف عدد الدورات التدريبية

فيما يلي وصفاً لأفراد الدراسة وفقاً للمتغيرات أعلاه خصائص (المبحوثين)

1-النوع:

يوضح الجدول رقم (1) التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفق النوع

الجدول رقم (1)

النوع	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	13	65
أنثي	7	35
المجموع	20	100

يتضح من الجدول رقم (1) أن أفراد الدراسة في متغير النوع الذكور بلغ عددهم (13) وبنسبة (65%) ونجد الإناث بلغ عددهم (7) وبنسبة (35%).

2- الوظيفة:

يوضح الجدول رقم (2) التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفق نوع الوظيفة

الجدول رقم (2)

الوظيفة	التكرارات	النسبة المئوية
مدير	8	40
مساعد	12	60
المجموع	20	100

يتضح من الجدول رقم (1-2) أن أفراد الدراسة وفق الوظيفة مدير بلغ عددهم (8) وبنسبة (40%) ونجد مساعد بلغ عددهم (12) وبنسبة (60%).

3- المؤهل العلمي:

يوضح الجدول رقم (3-1) التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفق نوع المؤهل العلمي

الجدول رقم (3)

المؤهل	التكرارات	النسبة المئوية
بكالوريوس	11	55
ماجستير	5	25
دكتوراه	4	20
المجموع	20	100

يتضح من الجدول رقم (3) أن أفراد الدراسة وفق المؤهل التعليمي بكالوريوس بلغ عددهم (11) وبنسبة (55%) ونجد ماجستير بلغ عددهم (5) وبنسبة (25%) ونجد دكتوراه بلغ عددهم (4) وبنسبة (20%).

4- عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة:

يوضح الجدول رقم (4) التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفق عدد سنوات الخبرة

الجدول رقم (4)

العدد	التكرارات	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	5	25
10–15 سنوات	11	55
15 سنة فأكثر	4	20
المجموع	20	100

يتضح من الجدول رقم (4–1) أن أفراد الدراسة وفق سنوات الخبرة أقل من 10 سنوات بلغ عددهم (5) وبنسبة (25%) ونجد 10–15 سنة بلغ عددهم (11) وبنسبة (55%) ونجد 15 سنة فأكثر بلغ عددهم (4) وبنسبة (20%).

5–عدد الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير:

يوضح الجدول رقم (5–1) التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة وفق عدد الدورات التدريبية

الجدول رقم (5)

العدد	التكرارات	النسبة المئوية
لا توجد	2	10
دورة تدريبية واحدة	5	25
دورتان تدريبيتان	5	25
ثلاثة دورات فاكثر	8	40
المجموع	20	100

يتضح من الجدول رقم (5-1) أن أفراد الدراسة وفق عدد الدورات التدريبية لا توجد بلغ عددهم (2) وبنسبة (10%) ونجد دورة تدريبية واحدة بلغ عددهم (5) وبنسبة (25%) ونجد دورتان تدريبيتان بلغ عددهم (5) وبنسبة (25%) ونجد ثلاثة دورات فأكثر بلغ عددهم (8) وبنسبة (40%).

ثالثاً: أداة الدراسة:

قامت الدارسة بتصميم استبيانه للقياديين بوزارة التربية والتعليم ولاية الخرطوم لمعرفة الأدوار التي يقومون بها على ضوء متطلبات إدارة التغيير. وبعد بناء الاستبانة في صورتها الأولية تم التأكيد على الصدق الذاتي لها من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وجامعة النيل الأزرق (انظر الملحق رقم "3") وقد استجابة الباحثة لآراء المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل حسب مقترحاتهم، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية (انظر الملحق رقم "2"). على النحو التالي:

احتوت الاستبانة على قسمين:

القسم الأول: تضمن البيانات الشخصية لأفراد الدراسة، حيث يحتوي هذا الجزء على بيانات حول (النوع، الوظيفة، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، عدد الدورات التدريبية)

القسم الثاني: البيانات المتعلقة بالدراسة يحتوي هذا القسم على عدد محاور الاستبيان يتكون من عدد ثلاثة محاور كالآتي:

أولا: المحور الأول: الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم على ضوء متطلبات إدارة التغيير: **وينقسم إلى ثلاثة محاور،** كالآتي:

القسم الأول: بناء وتطوير الرؤية المشتركة للإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم ولاية الخرطوم، ويتكون من (4) عبارات.

القسم الثاني: وضع استراتيجية لتطوير الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم ولاية الخرطوم، ويتكون من (4) عبارات.

القسم الثالث: بناء الثقافة التنظيمية المشتركة بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم ولاية الخرطوم، ويتكون من (5) عبارات.

وبذلك يتكون المحور الأول من (13) عبارة.

المحور الثاني: إمكانية ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير. **وينقسم إلى ثلاثة محاور كالآتي:**

القسم الأول: القيادة التشاركية، يتكون من (5) عبارات.

القسم الثاني: تحفيز العاملين، ويتكون من (5) عبارات.

القسم **الثالث:** تهيئة البنية التنظيمية ويتكون من (5) عبارات.

وبذلك يتكون المحور الثالث من (15) عبارة.

المحور الثالث: المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية، ويتكون من (10) عبارات.

رابعا: ثبات وصدق أداة الدراسة:

الثبات والصدق الإحصائي:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي المقياس نفس النتائج إذا ما استخدم أكثر من مرة واحدة تحت ظروف مماثلة كما يعرف الثبات أيضاً بأنه مدى الدقة والاتساق للقياسات التي يتم الحصول عليها مما يقيسه الاختبار أما الصدق فهو مقياس يستخدم لمعرفة درجة صدق المبحوثين من خلال إجاباتهم على مقياس معين، ويحسب الصدق بطرق عديدة أسهلها كونه يمثل الجذر التربيعي لمعامل الثبات وتتراوح قيمة كل من الصدق والثبات بين الصفر والواحد الصحيح

وقامت الباحثة بحساب معامل ثبات المقياس المستخدم في الاستبانة عن طريق معادلة ألفا– كرونباخ

وكانت النتيجة كما في الجدول (6) الآتي:

الثبات والصدق الإحصائي لإجابات أفراد العينة على الاستبيان لعدد (3) محاور.

الجدول (6)

المحور	عدد العبارات	الثبات	الصدق
الاول	13	0.765	0.875
الثاني	15	0.957	0.978
الثالث	10	0.901	0.949
الاستبانة	38	0.932	0.965

يتضح من نتائج الجدول اعلاه أن معاملي الثبات والصدق لإجابات أفراد الدراسة على العبارات المتعلقة بفرضية الدراسة تدل على أن استبانة الدراسة تتصف بالثبات (0.932) والصدق (0.965) العاليين بما يحقق أغراض الدراسة، ويجعل التحليل الإحصائي سليماً ومقبولاً

خامسا: الاساليب الاحصائية المستخدمة

لتحقيق أهداف الدراسة وللتحقق من فرضياتها، تم استخدام الاساليب الاحصائية الاتية:

* التوزيع التكراري للإجابات

* الوسيط

* اختبار مربع كأي لدلالة الفروق بين الإجابات

*معامل الفاكرونباخ

للحصول على نتائج دقيقة قدر الامكان، تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS والذي يشير

اختصارا الى الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences

إن كل ما سبق ذكره وحسب متطلبات التحليل الإحصائي هو تحويل المتغيرات الاسمية الى متغيرات كمية، وبعد ذلك سيتم استخدام اختبار مربع كأي لمعرفة دلالة الفروق في اجابات أفراد الدراسة على عبارات أسئلة الدراسة.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها ومناقشة النتائج وتفسيرها

تمهيد:

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري الادارات العامة بوزارة التربية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، والتعرف على إمكانية ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم، والتعرف على المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد الدراسة.

ولتحقيق الاهداف السابقة قامت الدراسة في هذا الفصل بالإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشتها بناء على نتائج التحليل الاحصائي لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للمحاور والأبعاد والعبارات الواردة في أداة الدراسة الميدانية.

وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وتحليلها وفقاً لترتيب محاورها وأسئلتها.

عبارات الاستبانة: الأسئلة المتعلقة بموضوع الدراسة

السؤال الاول: ما درجة أهمية الادوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد ومجتمع الدراسة للإجابة على هذا السؤال استخدم الدراس التوزيع التكراري لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على كل العبارات الواردة في الجانب الأيمن من المقياس، والتي تمثل درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات ادارة التغيير.

وفيما يلي عرض وتحليل الاستجابات أفراد مجتمع الدراسة في كل بعد من أبعاد الدراسة المرتبطة بدرجة أهمية الادوار القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير وذلك على التالي:

أ. القسم الأول: (درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة بالوزارة في تحقيق بناء وتطوير الرؤية المشتركة بإدارات التربية والتعليم)

الجدول التالي يبين التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة على عبارات الفرضية الاولي:

الجدول (7)

الرقم	العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
1	تقييم الواقع الحالي للإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم	15 %75	5 %25	0 0.0	0 0.0	0 0.0
2	صياغة رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب فيه للإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم	7 %35	10 %50	2 %10	1 %5	0 0.0
3	ايصال الرؤية للعاملين حيث يصبحون شركاء في الرؤية	6 %30	8 %40	4 %20	1 %5	1 %5
4	تعزيز الشعور بالفخر والاعتزاز لدي العاملين بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم بالرؤية التي يتطلعون لتحقيقها	5 %25	12 %60	2 %10	1 %5	0 0.0

النتائج اعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اعداد (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، غير ممكن أبداً) للنتائج أعلاه تم استخدام مربع كأي لدلالة الفروق بين الاجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في المحور الاول، أ، الجدول (7) يلخص نتائج الاختبار لهذه العبارات: (الأدوار القيادية التي يقوم بها مديري الإدارات العامة في تحقيق بناء وتطوير الرؤية المشتركة بوزارة التربية والتعليم).

الجدول (8)

الرقم	العبارات	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية	الوسيط	التفسير
1	تقييم الواقع الحالي للإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم	5.00	0.025	5	كبيرة جداً
2	صياغة رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب فيه للإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم	10.80	0.013	4	كبيرة
3	ايصال الرؤية للعاملين حيث يصبحون شركاء في الرؤية	9.50	0.050	-	غير ممكن
4	تعزيز الشعور بالفخر والاعتزاز لدي العاملين بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم بالرؤية التي يتطلعون لتحقيقها	14.80	0.002	4	كبيرة

يتضح من الجدول رقم (8) أن الوسيط العام لبعد بناء وتطوير الرؤية المشتركة لإدارة التربية والتعليم بلغت (5:00) وهو متوسط يدخل ضمن فئة اوافق بشدة، كما يتضح أن جميع العبارات الواردة في هذا البعد جاءت معممة حيث يتراوح متوسطها بين (5.00) إلى (4.00)

مما يشير إلى أن أفراد مجتمع الدراسة بدون أن الادوار القيادية لمديري الادارات العامة بالوزارة في هذه البعد كبيرة جداً.

ويظهر في هذه النتيجة ضرورة وضوح التوجيه المستقبلي لإدارة التربية والتعليم والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها لدى كل من القيادة في إدارة التربية والعاملين فيها باعتبار ذلك من أبرز متطلبات نجاح القيادة في إدارة عملية التغيير، حيث تعد صياغة الرؤية الواضحة عن المستقبل المرغوب فيه للإدارات وإيصالها من قبل القادة للعاملين لتعريفهم بأسباب التغيير وكيفته ونتائجه المحتملة أحد العناصر الأساسية لنجاح إدارة التغيير في إدارات العامة بوزارة التربية والتعليم. فالقيادة التي تمتلك الرؤية وتعمل على تطويرها ونشرها بين العاملين، وتغرس لدى العاملين الشعور بالاعتذار والفخر تخلق لديهم الاحساس بضرورة المهمة وحيويتها هي القيادة القادرة على إدارة التغيير في ادارة التربية والتعليم بشكل فعال. وتتفق هذه النتيجة مع

دراسة (1997م) Caseالتي توصلت إلى بناء الرؤية المشتركة يعد من أهم الأمور التي تساعد القادة في تسهيل عملية التغيير.

يمكن تفسير نتائج الجدول (8) كالآتي:

* تقييم الواقع الحالي للإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الاولي (5.00) وبقيمة احتمالية (0.025) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة جداً.

* صياغة رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب فيه للإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (10.80) وبقيمة احتمالية (0.013) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة.

* ايصال الرؤية للعاملين حيث يصبحون شركاء في الرؤية حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (9.50) وبقيمة احتمالية (0.050) وهي تساوي قيمة مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* تعزيز الشعور بالفخر والاعتزاز لدي العاملين بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم بالرؤية التي يتطلعون لتحقيقها حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (14.80) وبقيمة احتمالية (0.002) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة جداً.

القسم الثاني "ب ": درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة في وضع استراتيجية لتطوير إدارات التربية والتعليم)

الجدول التالي يبين التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة على عبارات السؤال الأول:

الجدول (9)

الرقم	العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
1	تحديد نقاط القوة والضعف في أداء الإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم	7 %35	6 %30	7 %35	0 0.0	0 0.0
2	تحليل البيئة الخارجية للتعرف علي ما تتضمنه من الفرص والمخاطر	9 %45	11 %55	0 0.0	0 0.0	0 0.0
3	تحديد الاستراتيجيات التي تتفق مع رسالة الإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم	9 %45	5 %25	6 %30	0 0.0	0 0.0
4	صياغة أهداف مشتركة تتصف بالوضوح وقالبه للتحقيق	11 %55	8 %40	1 %5	0 0.0	0 0.0

النتائج اعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اعداد (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، غير ممكن أبداً) للنتائج أعلاه تم استخدام مربع كأي لدلالة الفروق بين الاجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في المحور الأول ب، الجدول (10) يلخص نتائج الاختبار لهذه العبارات: (الأدوار القيادية التي يقوم بها مديري الإدارات العامة في وضع استراتيجية لتطوير إدارات التربية والتعليم)

الجدول (10)

الرقم	العبارات	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية	الوسيط	التفسير
1	تحديد نقاط القوة والضعف في أداء الإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم	0.100	0.951	-	غير ممكن
2	تحليل البيئة الخارجية للتعرف علي ما تتضمنه من الفرص والمخاطر	0.200	0.655	-	غير ممكن
3	تحديد الاستراتيجيات التي تتفق مع رسالة الإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم	1.300	0.522	-	غير ممكن
4	صياغة أهداف مشتركة تتصف بالوضوح وقابلة للتحقيق	7.900	0.019	5	كبيرة جداً

يتضح من الجدول (10) أن الوسيط العام لمحور وضع الاستراتيجية لتطوير إدارة التربية والتعليم بلغ (5.00) كما يتضح أن عبارة صياغة أهداف مشتركة تتصف بالوضوح وقابلة للتحقيق بلغت 5:00)

أنها مهمة جداً مما يؤكد على أهمية وجود استراتيجية واضحة لتطوير الادارة التربوية للوصول بها إلى تحقيق الرؤية التي تتطلع إليها وتحديد الوسائل والآليات المناسبة لتنفيذها.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة د. قاسمة (2002م) من أن أهم سمات عملية التغيير أنها عملية مخططة وذات سياسة محددة وهادفة.

يمكن تفسير نتائج الجدول (10) كالآتي:

* تحديد نقاط القوة والضعف في أداء الإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الاولي (0.100) وبقيمة احتمالية (0.951) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك

يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* تحليل البيئة الخارجية للتعرف على ما تتضمنه من الفرص والمخاطر حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (0.200) وبقيمة احتمالية (0.655) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* تحديد الاستراتيجيات التي تتفق مع رسالة الإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (1.300) وبقيمة احتمالية (0.522) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* صياغة أهداف مشتركة تتصف بالوضوح وقابلة للتحقيق حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (7.900) وبقيمة احتمالية (0.019) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة جداً.

القسم الثالث "ج": درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة في تحقيق بناء الثقافة التنظيمية المشتركة بالإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم.

الجدول التالي يبين التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة على عبارات السؤال الأول

الجدول (11)

الرقم	العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
1	إجراء تقويم للثقافة التنظيمية السائدة بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم	7 %35	4 %20	7 %35	2 %10	0 0.0
2	التخلص من أنماط السلوك التي تعوق عملية التغيير	1 %5	13 %65	6 %30	0 0.0	0 0.0
3	بناء ثقافة تنظيمية جديدة تساهم في تسهيل عملية التغيير	4 %20	11 %55	5 %25	0 0.0	0 0.0
4	إيجاد مناخ عام يساعد علي إحداث التغيير	10 %50	6 %30	2 %10	2 %10	0 0.0
5	نشر ثقافة بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم	14 %70	1 %5	1 %5	1 %5	4 %20

النتائج اعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اعداد (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، غير ممكن أبداً) للنتائج أعلاه تم استخدام مربع كأي لدلالة الفروق بين الاجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في المحور الأول ج، الجدول (12) يلخص نتائج الاختبار لهذه العبارات: (الادوار القيادية لمديري الإدارات العامة في تحقيق بناء الثقافة التنظيمية المشتركة بالإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم)

الجدول (12)

الرقم	العبارات	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية	الوسيط	التفسير
1	إجراء تقويم للثقافة التنظيمية السائدة بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم	3.600	0.308	–	غير ممكن
2	التخلص من أنماط السلوك التي تعوق عملية التغيير	10.90	0.004	4	كبيرة
3	بناء ثقافة تنظيمية جديدة تساهم في تسهيل عملية التغيير	4.300	0.116	–	غير ممكن
4	إيجاد مناخ عام يساعد علي إحداث التغيير	8.800	0.032	4	كبيرة
5	نشر ثقافة بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم	22.80	0.000	5	كبيرة جداً

يتضح من الجدول (12) أن اغلبية العبارات لمحور بناء الثقافة التنظيمية المشتركة لإدارات التربية والتعليم بلغت (5:00) وجميع العبارات يتراوح متوسطاتها بين (4:4) إلى (5:00) وقد بلغت عدد العبارات التي جاءت مهمة جداً ثلاث عبارات ذات الارقام (5؟4؟2) مما يشير إلى ان أفراد مجتمع الدراسة يرون ان الأدوار القيادية الواردة في هذا المحور كبيرة جداً ، وقد يعود السبب في ذلك إلى ان الثقافة التنظيمية تعتبر من أهم محددات النجاح في إدارة التغيير ، ومن هذا المنطق تتأكد أهمية بناء ثقافة تنظيمية مشتركة تتضمن مجموعة من القواعد السلوكية والقيم التي تؤدي إلى الالتزام بمبادئها إلى دعم عملية التغيير والتطوير في إدارات التربية والتعليم . وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إيه دراسة (2001م) Darch& Ablin التي توصلت إلى أن أبرز الممارسات القيادية لمديري التعليم تتمثل في وضع مجموعة واضحة من القيم المشتركة.

المحور الثاني: أمكانية ممارسة مديري الادارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات ادارة التغيير.

يمكن تفسير نتائج الجدول (12) كالآتي:

* إجراء تقويم للثقافة التنظيمية السائدة بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الاولي (3.600) وبقيمة احتمالية (0.308) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* التخلص من أنماط السلوك التي تعوق عملية التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (10.90) وبقيمة احتمالية (0.004) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة.

* بناء ثقافة تنظيمية جديدة تساهم في تسهيل عملية التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (4.300) وبقيمة احتمالية (0.116) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* إيجاد مناخ عام يساعد على إحداث التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (8.800) وبقيمة احتمالية (0.032) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة.

* نشر ثقافة بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (22.80) وبقيمة احتمالية (0.000) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة جداً.

السؤال الثاني: إمكانية ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير

القسم الأول "أ" إمكانية ممارسة مديري الإدارات العامة لأدوارهم القيادية في تحقيق القيادة التشاركية بوزارة التربية والتعليم:

الجدول التالي يبين التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة على عبارات السؤال الثاني:

الجدول (13)

الرقم	العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن ابداً
1	التواصل المستمر مع جميع العاملين في المستويات المختلفة	12 %60	6 %30	2 %10	0 0.0	0 0.0
2	توضيح أسباب التغيير وكيفيتها	6 %30	11 %55	1 %5	2 %10	0 0.0
3	إشراك العاملين في وضع أهداف عملهم	9 %45	3 %15	6 %30	2 %10	0 0.0
4	احترام وجهات نظر المقاميين للتغيير	7 %35	6 %30	5 %25	2 10	0 0.0
5	التركيز علي العمل التعاوني والتشاركي	11 %55	6 %30	1 %5	2 %10	0 0.0

النتائج اعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اعداد (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، غير ممكن أبداً) للنتائج أعلاه تم استخدام مربع كأي لدلالة الفروق بين الاجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في

المحور الثاني أ، الجدول (14) يلخص نتائج الاختبار لهذه العبارات: (إمكانية ممارسة مديري الإدارات العامة لأدوارهم في تحقيق القيادة التشاركية بوزارة التربية والتعليم)

الجدول (14)

الرقم	العبارات	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية	الوسيط	التفسير
1	التواصل المستمر مع جميع العاملين في المستويات المختلفة	7.600	0.022	5	كبيرة جداً
2	توضيح أسباب التغيير وكيفيتها	12.40	0.006	4	كبيرة
3	إشراك العاملين في وضع أهداف عملهم	6.000	0.112	-	غير ممكن
4	احترام وجهات نظر المقاميين للتغيير	2.800	0.423	-	غير ممكن
5	التركيز علي العمل التعاوني والتشاركي	12.40	0.006	5	كبيرة جداً

يتضح من الجدول رقم (14) أن الوسيط لبعد التواصل المستمر من جميع العاملين في المستويات المختلفة بإدارة التربية والتعليم بلغ (5:00) وهذا يشير إلى أن أفراد مجتمع الدراسة يرون أنه يمكن لمديري التربية والتعليم ممارسة الادوار القيادية في هذا البعد حيث يتراوح متوسطات العبارات التي تضمنها هذا البعد بين (5:00) إلى (4:00) وقد بلغ عدد العبارات التي جاءت إمكانية الممارسة فيها كبيرة جداً عبارتين (5 1) وجاءت كبيرة في العبارة (2).

يمكن تفسير نتائج الجدول (14) كالآتي:

* التواصل المستمر مع جميع العاملين في المستويات المختلفة حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الاولي (7.600) وبقيمة احتمالية (0.022) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة جداً.

* توضيح أسباب التغيير وكيفيتها حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (12.40) وبقيمة احتمالية (0.006)

وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة.

* إشراك العاملين في وضع أهداف عملهم حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (6.000) وبقيمة احتمالية (0.112) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* احترام وجهات نظر المقاميين للتغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (2.800) وبقيمة احتمالية (0.423) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* التركيز على العمل التعاوني والتشاركي حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (12.40) وبقيمة احتمالية (0.006) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة جداً.

القسم الثاني.ب.: إمكانية ممارسة مديري الإدارات العامة لأدوارهم القيادية في تحفيز العاملين بوزارة التربية والتعليم:

الجدول التالي يبين التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة على عبارات السؤال الثاني:

الجدول (15)

الرقم	العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	ضعيفة	غير ممكن أبداً
1	التأكد من أهمية الدور الذي يمارسه العاملين في إدارة التربية والتعليم	10 %50	8 %40	2 %10	0 0.0	0 0.0
2	تشجيع العاملين علي تحقيق الأهداف الصعبة	5 %25	13 %65	2 %10	0 0.0	0 0.0
3	إشعار العاملين بتوقيع مستويات أداء عالية	10 %50	6 %30	2 %10	2 %10	0 0.0
4	منح العاملين المزيد من الثقة من خلال تمكينهم من اتخاذ القرارات	11 %55	6 %30	1 %5	0 0.0	2 %10
5	منح الموظفين تغذية راجعة لصورة بناءه	4 %20	10 %50	4 %20	2 %10	0 0.0

النتائج اعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اعداد (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، غير ممكن أبداً) للنتائج أعلاه تم استخدام مربع كأي لدلالة الفروق بين الاجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في المحور الثاني ب، الجدول (1-16) يلخص نتائج الاختبار لهذه العبارات: (إمكانية ممارسة مديري الإدارات العامة لأدوارهم في تحفيز العاملين بوزارة التربية والتعليم)

الجدول (16)

الرقم	العبارات	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية	الوسيط	التفسير
1	التأكد من أهمية الدور الذي يمارسه العاملين في إدارة التربية والتعليم	5.200	0.074	–	غير ممكن
2	تشجيع العاملين علي تحقيق الأهداف الصعبة	9.700	0.008	4	كبيرة
3	إشعار العاملين بتوقيع مستويات أداء عالية	8.800	0.032	4	كبيرة
4	منح العاملين المزيد من الثقة من خلال تمكينهم من اتخاذ القرارات	12.40	0.006	5	كبيرة جداً
5	منح الموظفين تغذية راجعة لصورة بناءه	7.200	0.066	–	غير ممكن

يتضح من الجدول (16) أن الوسيط العام لبعد تشجيع العاملين في تحقيق الأهداف على تحقيق الأهداف الصعبة بلغ (4:8) وهو يدخل ضمن فئة مهمة وان بعد منح العاملين المزيد من الثقة من خلال تمكينهم من اتخاذ القرارات بلغت (5:00) ويدخل ضمن فئة كبيرة جداً.

يمكن تفسير نتائج الجدول (16) كالآتي:

* التأكد من أهمية الدور الذي يمارسه العاملين في إدارة التربية والتعليم حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الاولي (5.200) وبقيمة احتمالية (0.074) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* تشجيع العاملين على تحقيق الأهداف الصعبة حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (9.700) وبقيمة احتمالية (0.008) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة.

* إشعار العاملين بتوقيع مستويات أداء عالية حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (8.800) وبقيمة احتمالية (0.032) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة.

* منح العاملين المزيد من الثقة من خلال تمكينهم من اتخاذ القرارات حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (12.40) وبقيمة احتمالية (0.006) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة جداً

* منح الموظفين تغذية راجعة لصورة بناءه حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (7.200) وبقيمة احتمالية (0.066) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

القسم الثالث. ج.ك: إمكانية ممارسة مديري الإدارات العامة لأدوارهم القيادية في تهيئة البيئة التنظيمية بوزارة التربية والتعليم.

الجدول التالي يبين التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة على عبارات السؤال الثاني:

الجدول (17)

الرقم	العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
1	إقامة بناء تنظيمي متوافق مع متطلبات التغيير	8 %40	8 %40	3 %15	1 %5	0 0.0
2	ربط البنية التنظيمية بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم باستراتيجية التغيير	8 %40	9 %45	3 %15	0 0.0	0 0.0
3	إعادة التنظيم بما يتفق مع أهداف التغيير	7 %35	10 %50	2 %10	1 %5	0 0.0
4	تطوير الأنظمة بما يتفق مع متطلبات التغيير	5 %25	12 %60	2 %10	1 %5	0 0.0
5	تحديد هيكل الخبرات المتناسبة مع متطلبات التغيير	10 %50	6 %30	1 %5	3 %15	0 0.0

النتائج اعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اعداد (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، غير ممكن أبداً) للنتائج أعلاه تم استخدام مربع كأي لدلالة الفروق بين الاجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في المحور الثاني ج، الجدول (18) يلخص نتائج الاختبار لهذه العبارات: (إمكانية ممارسة مديري الإدارات العامة لأدوارهم في تهيئة البيئة التنظيمية بوزارة التربية والتعليم الجدول (18)

الرقم	العبارات	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية	الوسيط	
1	إقامة بناء تنظيمي متوافق مع متطلبات التغيير	7.600	0.055	–	غير ممكن
2	ربط البنية التنظيمية بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم باستراتيجية التغيير	3.100	0.212	–	غير ممكن
3	إعادة التنظيم بما يتفق مع أهداف التغيير	10.80	0.013	4	كبيرة
4	تطوير الأنظمة بما يتفق مع متطلبات التغيير	14.80	0.002	4	كبيرة
5	تحديد هيكل الخبرات المتناسبة مع متطلبات التغيير	9.200	0.027	4	كبيرة

يمكن تفسير نتائج الجدول (18) أعلاه كالآتي:

*إقامة بناء تنظيمي متوافق مع متطلبات التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الاولي (7.600) وبقيمة احتمالية (0.055) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* ربط البنية التنظيمية بالإدارات العامة لوزارة التربية والتعليم باستراتيجية التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (3.100) وبقيمة احتمالية (0.212) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* إعادة التنظيم بما يتفق مع أهداف التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (10.80) وبقيمة احتمالية

(0.013) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة.

* تطوير الأنظمة بما يتفق مع متطلبات التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة (14.80) وبقيمة احتمالية (0.002) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة.

* تحديد هيكل الخبرات المتناسبة مع متطلبات التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (9.200) وبقيمة احتمالية (0.027) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

المحور الثالث: (ما المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية).

الجدول التالي يبين التوزيع التكراري لإجابات أفراد الدراسة على عبارات السؤال الثالث:

الجدول (19)

الرقم	العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
1	الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي للإدارات العامة	4 %20	12 %60	4 %20	0 0.0	0 0.0
2	عدم وجود ألية واضحة لتقويم إدارة للإدارات العامة	2 %10	5 %25	2 %10	8 %40	3 %15
3	غياب المعلومة الدقيقة اللازمة لعملية التغيير	5 %25	2 %10	6 %30	3 %15	4 %20
4	غياب التحالف القوي بين الإدارة والعاملين تجاه عمليات التغيير	5 %25	1 %5	3 %15	10 %50	1 %5
5	ضعف مساندة وتأييد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم لبرامج التغيير	0 0.0	3 %15	3 %15	10 %50	4 %20
6	الخوف من الفشل في إحداث التغيير	3 %15	0 0.0	4 %20	12 %60	1 %5
7	ضعف دور إدارة التربية والتعليم في وضع القرارات المتعلقة بإحداث التغيير	2 %10	2 %10	1 %5	14 %70	1 %5
8	نقص الموارد المادية اللازمة لأحداث التغيير	7 %35	4 %20	2 %10	7 %35	0 0.0

9	نقص الكفاءات البشرية اللازمة لإحداث التغيير	3 %15	4 %20	7 %35	5 %25	1 %5
10	جمود الأنظمة واللوائح المعمول بها	1 %5	2 %10	3 %15	10 %50	4 %20

النتائج اعلاه لا تعنى أن جميع المبحوثين متفقون على ذلك، ولاختبار وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اعداد (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، غير ممكن أبداً) للنتائج أعلاه تم استخدام مربع كأي لدلالة الفروق بين الاجابات على كل عبارة من عبارات الدراسة في المحور الثالث، الجدول (20) يلخص نتائج الاختبار لهذه العبارات: (ما المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية)

الجدول (20)

الرقم	العبارات	قيمة مربع كأي	القيمة الاحتمالية	الوسيط	التفسير
1	الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي للإدارات العامة	6.400	0.041	4	كبيرة
2	عدم وجود ألية واضحة لتقويم إدارة للإدارات العامة	6.500	0.165	-	غير ممكن
3	غياب المعلومة الدقيقة اللازمة لعملية التغيير	2.500	0.645	-	غير ممكن
4	غياب التحالف القوي بين الإدارة والعاملين تجاه عمليات التغيير	14.00	0.007	2	ضعيفة
5	ضعف مساندة وتأييد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم لبرامج التغيير	6.800	0.079	-	غير ممكن
6	الخوف من الفشل في إحداث التغيير	14.00	0.003	2	ضعيفة
7	ضعف دور إدارة التربية والتعليم في وضع القرارات المتعلقة بإحداث التغيير	31.50	0.000	2	ضعيفة

8	نقص الموارد المادية اللازمة لأحداث التغيير	3.600	0.308	-	غير ممكن
9	نقص الكفاءات البشرية اللازمة لإحداث التغيير	5.000	0.287	-	غير ممكنَ
10	جمود الأنظمة واللوائح المعمول بها	12.50	0.014	2	ضعيفة

يلاحظ من العرض السابق لمعوقات التغييرات أكثر المعوقات تلك التي ارتبطت بالرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي لإدارات التربية والتعليم.

يمكن تفسير نتائج الجدول (20) كالآتي:

* الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي للإدارات العامة حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الاولي (6.400) وبقيمة احتمالية (0.041) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح كبيرة.

* عدم وجود ألية واضحة لتقويم إدارة للإدارات العامة حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثانية (6.500) وبقيمة احتمالية (0.165) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* غياب المعلومة الدقيقة اللازمة لعملية التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثالثة (2.500) وبقيمة احتمالية (0.645) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* غياب التحالف القوي بين الإدارة والعاملين تجاه عمليات التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الرابعة

(14.00) وبقيمة احتمالية (0.007) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح ضعيفة.

* ضعف مساندة وتأييد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم لبرامج التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الخامسة (6.800) وبقيمة احتمالية (0.079) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* الخوف من الفشل في إحداث التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السادسة (14.00) وبقيمة احتمالية (0.003) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح ضعيفة.

* ضعف دور إدارة التربية والتعليم في وضع القرارات المتعلقة بإحداث التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة السابعة (31.50) وبقيمة احتمالية (0.000) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح ضعيفة.

* نقص الموارد المادية اللازمة لأحداث التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة الثامنة (3.600) وبقيمة احتمالية (0.308) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* نقص الكفاءات البشرية اللازمة لإحداث التغيير حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة التاسعة (5.000) وبقيمة احتمالية (0.287) وهي أكبر من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى عدم وجود فروق ذات

دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة هذا يعني أن العبارة غير دالة إحصائياً مما يعني عدم أهميتها بالنسبة للمبحوثين.

* جمود الأنظمة واللوائح المعمول بها حيث بلغت قيمة اختبار مربع كأي المحسوبة لدلالة الفروق بين أعداد أفراد الدراسة على ما جاء بالعبارة العاشرة (12.50) وبقيمة احتمالية (0.014) وهي أقل من مستوي المعنوية (0.05) فإن ذلك يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد الدراسة لصالح ضعيفة.

الفصل الخامس

النتائج والتوصيات

أولا: نتائج الدراسة:

1. أن درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري الادارات العامة بوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير كبيرة جداً من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة
2. أمكانية ممارسة مديري الإدارات الهامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير كبيرة من وجهة نظر أفراد الدراسة.
3. لا توجد معوقات تحول دون ممارسة مديري الإدارات العامة لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير من وجهة نظر أفراد الدراسة

ثانياً: توصيات الدراسة:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فأن البحث يوصي بما يلي: –

1. تحقيق نمط القيادة التشاركية كنموذج قيادي في إدارات التربية والتعليم
2. تفعيل ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية من المجالات التي أظهرت الدراسة أهميتها كمتطلبات لإدارة التغيير، وتشجيعهم على البدء بممارسة عمليات التغيير المخطط في ضوء إمكانيات كل إدارة.
3. رفع مستوى تأهيل مديري التربية والتعليم من أجل تعزيز قدرتهم على إدارة التغيير بنجاح.
4. منح مديري التربية والتعليم المزيد من الصلاحيات التي تمكنهم من تحديث الأنظمة واللوائح وتطوير الهياكل التنظيمية مما يناسب متطلبات إدارة التغيير.
5. قيام إدارات التربية والتعليم بوضع خطط واضحة ومحددة لتدريب العاملين في إدارات التربية والتعليم على مهارات إدارة التغيير.

ثالثاً: المقترحات حول الدراسات المستقبلية:

تقترح الدراسة إجراء الدراسات التالية.

- إجراء دراسة حول أساليب تنمية مهارات التغيير لدى العاملين بإدارات التربية والتعليم.
- إجراء دراسة حول برامج تدريبية لتطوير أداء مديري التربية والتعليم في مجال إدارة التغيير.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر

القران الكريم

ثانياً: المراجع العربية

1. سلطي عريفح، سامي (2004) الإدارة التربوية المعاصرة) دار النشر للتوزيع، عمان
2. توفيق، عبد الرحمن (2003م) ادارة المستقبل: القيادة.. التفكير.. التسوق.. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
3. جودت، عزت عطوي (2010م) الإدارة المدرسية الحديثة مكتبة النجرس، عمان
4. محمد، هبة (2019م) تطوير الادارة المدرسية لنظام الحكومة الالكترونية، العلم والايمان للنشر، القاهرة
5. أسعد، وليد (2004م) الإدارة التربوية، مكتبة المجتمع العربي، عمان
6. سمارة، فوزي (2007م) الادارة التربوية، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان
7. الحريري، رافده، (2010م) إعداد القيادات الإدارية لمدرسة المستقبل في ضوء الجودة الشاملة، دار الفكر، عمان
8. محمود، هناء، (2010م) الإدارة التربوية المناهج، الاردن
9. جودت، عزت عطوي(2010م) الإدارة المدرسية الحديثة، مكتبة النرجس، عمان
10. حامد، سليمان (2008م) الإدارة التربوية المعاصرة، دار أسامة، عمان
11. محمد، رحاب (2002م) بعنوان: تقويم واقع الإدارة التربوية بوزارة التربية والتعليم السودانية في ضوء معايير التقويم "التطويري المستمر " جامعة السودان
12. حسن، منال (2010م) بعنوان " تطور الإدارة التربوية وفق معايير إدارة الجودة الشاملة بوزارة التعليم العام بجمهورية السودان " (دراسة تحليلية). جامعة السودان
13. دقاسمة، مأمون أحمد (2002) التغيير التنظيمي: دراسة ميدانية لاتجاهات المديرين في الإدارات الحكومية في محافظة أربد/الاردن نحو دوافع وسمات ومعوقات ومتفرقات نجاح جهود التقويم التنظيمي معهد الإدارة العامة، مسقط

الدراسات الاجنبية:

1. Marot (B) Crozet (D) Gestation resources humanize, pilotage social et performance imprimerie chirad, paris, 2002.
2. Wells. George Andrew (1993): Instouetional Management Behavior Time management, And Selected Background Variable Soft Elementary School Principals in Connecticut's Urban School Districts, ph. D, the university of connect cat: Diss Abst, Inf.vol (54), (7) Jan

الملاحق

ملحق رقم (1)

الاخ الكريم /الأخت الكريمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أو أن أضع بين أيديكم الاستبانة التي تم تصميمها لغرض جمع المعلومات اللازمة للبحث العلمي لنيل درجة الماجستير في الادارة التربوية بعنوان (الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير)

راجيا منكم تعبئة البيانات بكل دقة وشفافية علماً بأن جميع البيانات سوف تكون في موضع اهتمام وسرية، ولن يكون استخدامها الا في غرض البحث العلمي فقط

وتفضلوا بقبول الاحترام والتقدير

الدارسة:

أم كلثوم السر علي محمد

ملحق رقم (2)

المعلومات الاولية

1/ الجنس

ذكر ( ) أنثى ( )

2/ المؤهل العلمي

دكتوراه ( ) ماجستير ( ) بكالوريوس ( )

3/ عدد سنوات الخبرة في مجال الإدارة

أقل من 10 ( ) 10–15( ) 15– فأكثر ( )

4/ عدد الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير

لا توجد ( ) دورة واحدة ( ) دورتان تدريبيتان ( )

ثلاثة دورات فأكثر ( )

بسم الله الرحمن الرحيم

المحور الاول: ــ

ما درجة أهمية الادوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات ادارة التغيير:

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تمثل الأدوار القيادية لمديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم في ضوء متطلبات التغيير، أرجو التكرم بوضع علامة ( ) في الخانة التي تمثل الأدوار التي يقوم به مديري التربية والتعليم من وجهة نظرك.

العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
(أ) بناء وتطوير الرؤية المشتركة لإدارة التربية والتعليم ويقق لك من خلال					
1ــ تقويم الواقع الحالي لإدارة التربية والتعليم					
2ــ صياغة رؤية واضحة عن المستقبل المرغوب فيه لإدارة التربية والتعليم					
3ــ ايصال الرؤية للعاملين حيث يصبحون شركاء في الرؤية					
4ــ تعزيز الشعور بالفخر والاعتزاز لدى العاملين بإدارة والتعليم بالرؤية التي يتطلعون لتحقيقها					

العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
ب ــ وضع استراتيجية لتطوير ادارة التربية والتعليم يمكن لمدير التربية والتعليم تحقيق ذلك من خلال					

1ــ تحديد نقاط القوة والسقف في اداء ادارة التربية والتعليم					
2 ــ تحليل البيئة الخارجية للتعرف علي ما تتضمنه من الفرص والمخاطر					
3 ــ تحديد الاستراتيجية التي تتفق مع رسالة ادارة التربية والتعليم					
4 ــ صياغة اهداف مشتركة تتصف بالوضوح وقابلية التحقيق					

العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
ج ــ بناء الثقافة التنظيمية المشتركة لإدارة التربية والتعليم ويمكن لمدير التربية والتعليم تحقيق ذلك من خلال					
1 ــ اجراء تقويم للثقافة التنظيمية السائدة بإدارة التربية والتعليم					
2 ــ التخلص من انماط السلوك التي تعوق عملية التغيير					
3ــ بناء ثقافة تنظيمية جديده تساهم في تسهيل عملية التغيير					
4ــ ايجاد مناخ عام يساعد علي احداث التغير					
5 ــ نشر ثقافة الجودة بإدارة التربية والتعليم					

المحور الثاني: ــ

ما امكانية ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات ادارة التغيير:

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تمثل إمكانية ممارسة الدور من وجهة نظرك: أرجو التكرم بوضع علامة () في الخانة التي تمثل درجة إمكانية الممارسة.

العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
أ ــ القيادة التشاركية في ادارة التربية والتعليم ويمكن لمدير التربية والتعليم تحقيق ذلك من خلال :					
1 ــ التواصل المستمر مع جميع العاملين في المستويات المختلفة					
2 ــ توضيح اسباب التغيير وكيفيته					
3 ــ اشراك العاملين في وضع اهداف عملهم					
4 ــ احترام وجهات نظر المقاومين للتغيير					
5ــ التركيز علي العمل التعاوني والتشاركي					

العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
ب ــ تحفيز العاملين بإدارة التربية والتعليم يعمل مدير التربية والتعليم علي تحقيق ذلك من خلال :					

1 ــ التأكد علي اهمية الدور الذي يمارسه العاملين في ادارة التربية والتعليم					
2 ــ تشجيع العاملين علي تحقيق الاهداف الصعبة					
اشعار العاملين بتوقيع مستويات اداء عالية					
3ــ منح العاملين المزيد من الثقة من خلال تمكينهم من اتخاذ القرارات					
4 ــ منح الموظفين تغذية راجعة لصورة بناءه					

العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
ج ــ تهيئة البيئة التنظيمية بإدارة التربية والتعليم للتغيير يعمل مدير التربية والتعليم علي تحقيق ذلك من خلال :					
1 ــ اقامة بناء تنظيمي متوافق مع متطلبات التغيير					
2 ــ ربط البنية التنظيمية لإدارة التربية والتعليم باستراتيجية التغيير					
3 ــ اعادة التنظيم بما يتفق مع اهداف التغيير					
4 ــ تطوير الانظمة بما يتفق مع متطلبات التغيير					
5 ــ تحديد هيكل الخبرات المتناسبة مع متطلبات التغيير					

المحور الثالث:

ما المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري الادارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية.

فيما مجموعة من المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، أرجو التكرم بوضع علامة ( ) في الخانة التي تمثل درجة وجود كل معوق من وجهة نظرك:

العبارات	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	غير ممكن أبداً
1 ــ الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي لإدارة التربية والتعليم					
2 ــ عدم وجود الية واضحة لتقويم ادارة التربية والتعليم					
3 ــ غياب المعلومات الدقيقة اللازمة لعملية التغيير					
4 ــ غياب التحالف القوى بين الادارة والعاملين تجاه عمليات التغيير					
5 ــ ضعف مساندة وتأييد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم لبرامج التغيير					
6 ــ الخوف من الفشل في احداث التغيير					
7 ــ ضعف دور ادارة التربية والتعليم في صنع القرارات المتعلقة بإحداث التغيير					
8 ــ نقص الموارد المادية اللازمة لإحداث التغيير					
9 ــ نقص الكفاءات البشرية اللازمة لإحداث التغيير					
10 ــ جمود الانظمة واللوائح المعمول بها					

ملحق رقم (3)

قائمة المحكمين

الاسم	جهة العمل
د/ عبد الحافظ الجزولي	جامعة السودان
د/ عز الدين عبدالرحيم المجذوب	جامعة السودان
د/ ثورة الشيخ القدال	جامعة السودان
د/ عمار عبدالله أحمد	جامعة النيل الأزرق