الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح -ورقلة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

التكوين ودوره في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى عينة مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة(الجزائر)

رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث تخصص علم النفس العمل والتنظيم

إعداد الطالبة: إشراف الأستاذ الدكتور:

مرزوق نعيمة ياسين محجر

أعضاء لجنة المناقشة:

الإسم واللقب	الرتبة العلمية	المؤسسة	الصفة
صبرينة غربي	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	رئيسا
ياسين محجر	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مشرفا ومقررا
محمد قوارح	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
نويبات قدور	أستاذ محاضر أ	جامعة ورقلة	مناقشا
حمزة معمري	أستاذ محاضر أ	جامعة غرداية	مناقشا
عبد الرحمن بقادير	أستاذ محاضر أ	جامعة غرداية	مناقشا

السنة الجامعية :2020-2021

بسم الله الرحمن الرحيم

"إقرأ بسم ربك الذي خلـــــق(1)

خلق الإنسان من علـــــق(2)

إقرأ وربك الأكـــــــــرم(3)

الذي علم بالقلـــــــم(4)

علم الإنسان ما لم يعلـــم(5)

صدق الله العظيم

كلمة شكر وعرفان

" رب أوزعني أن اشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي
وأن اعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين "
النمل-19-

أول شكري هو لله رب العالمين الذي رزقني العقل وحسن التوكل عليه سبحانه وتعالى،ووفقني لإتمام هذا العمل.

كما أتقدم بخالص عبارات الشكر والعرفان إلى الأستاذ المشرف الدكتور"**ياسين محجر**"، الذي لم يبخل علي بنصائحه القيمة وإسهاماته المفيدة وبصماته الواضحة ونصائحه السديدة وتعامله ذو الميزة العالية وكل الميزات التي تركت انطباعا على صفحات هذا الموضوع.

كما أتقدم بالشكر و التقدير إلى الأساتذة أعضاء اللجنة الموقرة و الذين وافقوا على مناقشة هذه المذكرة.

كما أشكر أساتذة وإداريين كلية العلوم الاجتماعية لجامعة ورقلة.

وأشكر كل المفتشين والمدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة ،الذين لم يبخلوا علي وساعدوني لتطبيق هذا العمل. كما أشكر كل الأساتذة خاصة الأستاذة "**جديدي عفيفة**" التي كانت دائما تساندني، والأصدقاء اللذين أعانوني ولم يبخلوا عني بآرائهم ومساعدتهم.

شكرا

إهـــــداء

بسم الله الرحمن الرحيم، والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى.

أهدي هذا العمل إلى التي على بساط الأوجاع ولدتني وبأيدي الآلام ربتني، وبعيوب الأتعاب رعتني، وبصدر المشقات حمتني،إلى أغلى إنسانة في الكون، إلى أعذب صوت في الدنيا، إلى التي قدستها كل الديانات والمعتقدات، إليك "**أمي**"الحبيبة الغالية الحبيبة على قلبي أطال الله في عمرك يارب".

إلى الذي كان سبب كياني، وهادي رشدي، وفجر سمتي، وطيب منبتي وسند رحلتي، إلى الذي قال فيه المصطفى" إنني ملكه لأنني ابنته" إلى رمز فخري وسر نجاحي، إلى الذي كان سندي في هذا المشوار والذي يقول "ابنتي حبيبتي واصلي أنا معك إلى آخر المشوار"، إليك ياأغلى حب في حياتي "**أبي** " عزيزي ونور عيني، أطال الله في عمرك وأدامك تاج فوق رؤوسنا يارب.

إلى شريكي في الحياة، إلى نور حياتي، إلى رفيق دربي، إلى الذي وقف في جانبي وساندني ودعمني، الى زوجي الغالي "**أرزقي**".وإلى مؤنستي ونبع الحنان إلى التي تشرق حياتي بنورها وسبب وجودي، ابنتي غاليتي حبيبتي" **إلين**" أدامك الله وأحسن خلقك وتربيتك.

إلى اللذان وقفا بجانبي، وحاربوا كل العراقيل معي، اللذان وهباني الحنان والحب، وأصحاب الفضل الكبير علي، شموع بيتنا إخوتي "**مالك**" و "**بلعيد**"، وزوجاتهم.

إلى الصدر الحنون واليد اليمنى لي، إلى العزيزات على قلبي واللواتي كانوا نعم الملجأ والأذان الصاغية،أخواتي الحبيبات" **صليحة، مسعودة، جوهر**" وإلى أزواجهم.

إلى ورود بيتنا وشموعها، والى عصافير الذين يغردون أحلى النغمات"**إيناس، سيلين، سليمان، ألاء، رزان، هناء،عبد المؤمن، هزار، إليز، إياد**"

إلى اللذان وقفا معي وساعدوني لمواصلة عملي خالتي"**جميلة**" وخالي "**سالم**"، وإلى عائلة زوجي"**عباس**".

إلى روح أجدادي رحمهم الله، ، إلى روح أختي الحبيبة ابنة عمي "**كريمة**" رحمة الله عليها.

إلى الذين ساعدوني في هذا العمل "**دليلة ونبيل وسيليا و ثيزيري وثاسدة وزهوة**" .

إلى كل الأحباب والأصدقاء، إلى كل من لم تسعه مذكرتي ولم تنساه ذاكرتي.

نعيـمة مـرزوق

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة: التكوين ودوره في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور التكوين في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية، كما هدفت أيضا إلى التعرف على الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات القيادة الإستراتيجية بعد تطبيق البرنامج التكويني المقترح. وتكونت عينة الدراسة من أربعة وعشرون(24) مدير و مديرة من المدارس الابتدائية، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: استبيان المهارات القيادة الإستراتيجية، والبرنامج التكويني لتنمية المهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية (من إعداد الباحثة)، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي.

وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. للتكوين دور في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارة ادارة الوقت لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارة الإتصال لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارة حل المشكلات لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارة اتخاذ القرار لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارة التخطيط الاستراتيجي لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة.
7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في مهارة التغيير لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة.

في ضوء النتائج التي توصلت إليه الدراسة الحالية، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة نشر ثقافة مهارات القيادة الإستراتجية والتأكيد من مفهومها الصحيح، وأهميتها في المؤسسة التربوية.
- تبني إقامة الندوات وورش العمل من قبل المسئولين في مراكز الإشراف التربوي لتنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لمدراء المدارس، ولزيادة وعيهم من حيث المعرفة والممارسة.

- العمل على استمرارية تقديم البرامج التكوينية في الإجارة لجميع مدراء المدارس، لفعاليتها الكبيرة في تحقيق الأهداف المرجوة.
- إعداد برامج لتأهيل القادة التربويين من مديري المدارس قبل ممارستهم لمهامهم القيادية.
- العمل على تعزيز مستوى مهارات القيادة الاستراتيجية لدى المدراء.
- تكوين المكونين المتخصصين، ليشرفوا على عمليات التكوين، بدلا من الأساتذة الذين يغلب على أدائهم الجانب النظري.
- اقتراح الابتعاد عن السياسات والإجراءات النمطية والتقليدية في تحديد الاحتياجات التكوينية وذلك لتحقيق المزيد من المرونة في إستراتجية التكوين، وذلك لأجل تحقيق الانسجام بين المعارف و المهارات والقدرات مع التغيرات السريعة في التكنولوجيا.
- على الإدارة العليا التركيز على مديري المدارس وإشراكهم في عملية التغيير باعتبارهم محور اهتمامهم وذو درجة كبيرة من الوعي وعليه أن تتبع ردود أفعالهم لتجنب تفاقم مقاومة التغيير التي قد تفشل المبادرة من أساسها أو تعرقلها عن الوصول إلى الأهداف المرجوة منها في وقتها، وتوفير مستلزمات التغيير وتهيئة البيئة المادية لاستقباله وضمان قبولهم ودعمهم لهذا التغيير.

Abstract:

Study title: Training and its role in developing strategic leadership skills among primary school principals in the wilaya of Bouira.

The study aimed to uncover the role of training in developing strategic leadership skills among primary school principals. It also aimed to identify the differences between the mean scores of the sample members in the pre and post measurements on the scale of strategic leadership skills after implementing the proposed training program.

The study sample consisted of twenty-four (24) principals from primary schools, and the researcher used the following tools: a questionnaire of strategic leadership skills, and a training program for developing strategic leadership skills for primary school principals (prepared by the researcher). The researcher relied on the descriptive, analytical and experimental approach.

The study concluded the following results:

1. Training has a role in developing the strategic leadership skills of primary school principals in the wilaya of Bouira.
2. There are statistically significant differences between the pre and post measurement in the time management skill of primary school principals in Bouira.

3. There are statistically significant differences between the pre and post measurement in the communication skill of primary school principals in Bouira.

4. There are statistically significant differences between pre and post measurement in the problem-solving skill of primary school principals in Bouira.
5. There are statistically significant differences between the pre and post measurement in the decision-making skill of primary school principals in Bouira.
6. There are statistically significant differences between pre and post measurement in the strategic planning skill of primary school principals in Bouira.
7. There are no statistically significant differences between pre and post measurement in the skill of change of primary school principals in Bouira.

In light of the findings of the current study, the following recommendations can be made:

- The necessity of spreading the culture of strategic leadership skills and emphasizing its correct concept and importance in the educational institution.
- Adoption of holding seminars and workshops by officials in educational supervision centers to develop strategic leadership skills for school principals, and to increase their awareness in terms of knowledge and practice.
- Working on the continuity of providing training programs in leasing to all school principals, due to their great effectiveness in achieving the desired goals.

Preparing programs to qualify educational leaders from school principals before they exercise their leadership duties.

- Work to enhance the level of strategic leadership skills of managers.

Training the specialized components to supervise the training processes, instead of the professors whose performance is mostly theoretical.

- A proposal to move away from stereotypical and traditional policies and procedures in identifying training needs in order to achieve more flexibility in the training strategy, in order to achieve harmony between knowledge, skills and capabilities with rapid changes in technology.
- The senior management should focus on school principals and involve them in the change process as they are the focus of their attention and have a large degree of awareness, and he must follow their reactions to avoid the exacerbation of resistance to change that the initiative may fail from its foundation or hinder it from reaching the desired goals in a timely manner, providing the requirements for change and preparing The physical environment to receive it and ensure their acceptance and support for this change.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

فهرس الأشكال والجداول

التشكر

الإهداء

الملخص

المقدمة العامة.....أ-ب-ت

الفصل الأول: الاطار العام للاشكالية.....1

اشكالية الدراسة.....2

الفرضيات.....6

أهداف البحث: 6

أهمية البحث: 7

الدراسات السابقة.....9

الدراسات العربية: 9

الدراسات الأجنبية: 17

التعقيب على الدراسات.....18

الفصل الثاني: التكوين

تمهيد.....21

المبحث الأول: ماهيةعمليةالتكوين.....22

الفهـــــــــرس

أولا: مفهوم التكوين:..... 22

ثانيا: تطورالتكوين:..... 24

ثالثا: أهمية التكوين: 25

رابعا: أهداف التكوين:..... 27

خامسا: مبادئ التكوين:..... 31

سادسا: تحديدعناصرعمليةالتكوين: 35

سابعا: إسهامات التشريع الجزائري في التكوين..... 35

ثامنا: مجالات التكوين 37

تاسعا: مشكلات ومعوقات التكوين..... 38

المبحث الثاني: مراحل عملية التكوين (التكوين كإستراتيجية)..... 41

أولا: مرحلة التخطيط للبرنامج التكويني 41

تخطيط التكوين:..... 41

خطوات التخطيط للتكوين 43

ثانيا: مرحلة تحديدالاحتياجات التكوينية 45

ثالثا: تصميم البرامج التكوينية 67

تعريف تصميم البرنامج التكويني: 61

رابعا: مرحلة تنفيذ البرنامج التكويني 73

خامسا: تقييم ومتابعة برنامج التكوين 76

خلاصة الفصل:.....83

الفهـــــــــرس

الفصل الثالث: القيادة الإستراتيجية

تمهيد.....85

المطلب الأول: مدخل إلى القيادة 85

أولا: مفهوم القيادة 85

ثانيا: نظريات القيادة.....88

ثالثا: أنماط القيادة.....91

المطلب الثاني: القيادة الاستراتيجية 95

أولا: مفهوم الإستراتيجية 95

ثانيا: مفهوم القيادة الإستراتيجية.....98

ثالثا: معايير التميز بين أدوار القيادة الاستراتيجية والقيادة التقليدية: 99

رابعا: أهمية القيادة الإستراتيجية.....101

خامسا: عوامل نجاح القيادة الإستراتيجية.....103

المطلب الثالث: أنماط وممارسات القيادة الاستراتيجية 104

أولا: أنماط القيادة الإستراتيجية.....104

ثانيا: ممارسات القيادة الإستراتيجية 109

ثالثا: وظائف القيادة الإستراتيجية 113

رابعا: مزايا القيادة الإستراتيجية.....115

خامسا: التحديات والمشكلات التي تواجه القيادة الإستراتيجية.....116

سادسا: القائد الاستراتيجي 118

تعريف القائد الاستراتيجي.....118

مواصفات القائد الاستراتيجي.....119

خصائص القائد الإستراتيجي.....120

الفهـــــــــرس

مهام القائد الاستراتيجي 125

مهام وأدوار المدير الاستراتيجي 227

المبحث الثالث: مهارات القيادة الاستراتيجية 133

أولا: مهارة التخطيط الاستراتيجي 133

ثانيا: مهارة اتخاذ القرار 140

ثالثا: مهارة الاتصال 150

رابعا: مهارة إدارة التغيير 170

خامسا: مهارة إدارة الوقت 184

سادسا: مهارة حل المشكلات 195

خلاصة الفصل 201

الفصل الرابع: الجانب التطبيقي

تمهيد 203

1-الدراسة الاستطلاعية: 204

2- المنهج المتبع: 205

3- مجتمع الدراسة الأصلي: 207

4- عينة الدراسة: 207

5- خصائص عينة الدراسة: 208

6- أدوات الدراسة: 210

7- الخصائص السيكومترية للاستبيان: 212

8- المعالجة الإحصائية المستخدمة: 220

الفصل الخامس: عرض النتائج وتحليلها

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها 222

الفهـــــــــرس

عرض ومناقشة الفرضية العامة: 223
عرض ومناقشة الفرضية الأولى: 226
عرض ومناقشة الفرضية الثانية: 229
عرض ومناقشة الفرضية الثالثة: 233
عرض ومناقشة الفرضية الرابعة: 235
عرض ومناقشة الفرضية الخامسة: 238
عرض ومناقشة الفرضية السادسة 240
الاستنتاج العام: 243
قائمة المراجع: 247
قائمة الملاحق

فهرس الأشكـــــال والجـــــداول

فهرس الأشكال

شكل رقم (01) يمثل تكامل الأهداف التكوينية.....31

الشكل رقم (02) يوضح تحديد المعايير.....45

شكل رقم (03): طرق تحديد الاحتياجات التكوين.....65

الشكل رقم (04) يمثل: نموذج يوضح خطوات التكوين.....82

الشكل رقم (05): يمثل مراحل عملية التكوين.....83

الشكل رقم(06)يمثل: مصطلحاتمفهومالاستراتيجية.....97

الشكل رقم (07) يمثل: نموذج جاد الرب لممارسات القيادة الاستراتيجية.....113

شكل رقم (08) يمثل: أنشطة القيادة الاستراتيجية.....115

شكل رقم (09) يمثل: نموذج الماسة للقيادة الاستراتيجية.....132

الشكل رقم (10): يمثل عناصرالاتصال.....161

شكل رقم (11): يبين نموذج لعملية الاتصال وعناصرها.....163

شكل رقم (12) يمثل:أنواع التغيير.....175

الشكل رقم (13) يمثل: مراحل التغيير عند ليفين.....180

الشكل رقم(14) يمثل:خطوات حل المشكلات.....195

الشكل رقم(15) يمثل: توزيع العينة حسب الجنس.....208

الشكل رقم(16): يمثل توزيع العينة حسب السن.....209

الشكل رقم(17): يمثل توزيع العينة حسب الخبرة.....210

فهرس الأشكـــــال والجـــــداول

فهرس الجداول

الجدول: (01) عناصرالتخطيط للتكوين 43

الجدو لرقم (02): نموذج وصف الوظائف 55

جدول رقم (03): يوضح محتوى خطة التكوين.....70

الجدول رقم (04): يمثل أبرزالاختلافات بين الأنماط القيادية 93

جدول رقم (05): يمثل معاييرالتمييزبين القيادة التقليدية والقيادة الاستراتيجية. 99

جدول رقم (06): يمثل أنموذج1989, Hands combe and Norman 110

الجدول رقم (07): يمثل أنموذج1997, Thompson.....110

الجدول رقم(08): يمثل أنموذجHagen and Hassan,1998.....111

الجدول رقم(09): يمثل أنموذجHitt and al, 2001.....111

الجدول رقم (10): يمثل الفرق بين القائد الاستراتيجي والقائد التقليدي.....122

الجدول رقم (11) :يمثل مقارنة بين سلوكيات القائد التقليدي والقائد الاستراتيجي 124

الجدول رقم (12): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس 208

جدول رقم (13):توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن. 209

جدول رقم (14):توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الأقدمية(الخبرة).....209

الجدول رقم (15) يوضح الصدق الذاتي للأداة 213

الجدول رقم(16): يمثل نتائج صدق المقارنة الطرفية.....213

الجدول رقم(17): يمثل نتائج طريقة الفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبيان.....214

الجدول رقم(18):يمثل نتائج طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبيان 215

جدول رقم (19) يمثل ما يلي: رقم الجلسة – موضوع الجلسة 219

فهرس الأشكـــــال والجـــــداول

الجدول رقم(20): يمثل اختبار التوزيع الطبيعي كولمجروف سميرنوف Smple K-S.....222

الجدول رقم (21) يمثل: نتائج محور مهارة إدارة الوقت 223

جدول رقم (22) يمثل: نتائج محور مهارة الاتصال 226

جدول رقم (23) يمثل: نتائج محور مهارة اتخاذ القرار 229

جدول رقم (24) يمثل: نتائج محور مهارة حل المشكلات 233

جدول رقم (25) يمثل: نتائج محور مهارة التخطيط الاستراتيجي.....236

جدول رقم (26) يمثل نتائج محور مهارات ادارة التغيير 238

جدول رقم(27) يمثل نتائج المقياس الكلي.....240

مقدمة

مقـــــــدمة

مقدمة

إن مجتمعنا يشهد تغيرات مستجدة ومتلاحقة بجميع قطاعاتها وأنشطتها، ولهذا نجد المنظمات تمر بالعديد من التحديات التي يجب التعامل معها في اطار الحاجة الى الاستمرارية والتغيير.ولمواجهة هذه التغيرات تهتم الدول النامية والمتقدمة بتعليم وتكوين مواردها البشرية وذلك بتوفير الهياكل القاعدية ومختلف الإمكانيات الضروري من اجل ضمان اكتساب المعارف والمهارات لأكبر عدد ممكن من الأفراد، وعليه تعد وظيفة التكوين في المؤسسات الحديثة من اهم المقومات التي تعتمد عليها في بناء جهاز قادر في الحاضر والمستقبل على مواجهة الضغوطات والتحديات التي ترتبط بتنمية الفرد من جهة وتطوير المؤسسة من جهة أخرى.

فالتكوين أصبح ضروريا في كل مؤسسة، وهو من الوظائف الإدارية المهمة والمستمرة التي تعد العامل مهنيا بقصد الرفع من ادائه ومستواه الوظيفي، فالتكوين لايقتصر فقط على العاملين وإنما يتعدى ذلك ليشمل المديرين والمشرفين، حيث يتلقون برامج تكوينية تؤهلهم لممارسة وظائفهم.

هناك ركائز أساسية لنجاح أي مؤسسة مهما كانت تبعيتها أو مجال عملها ألا وهي: القيادة الفعالة، والكوادر البشرية القادرة والمبدعة، ورسالة المنظمة التي توحد الرؤى والقيم وتدفع باتجاه التجويد والإنجاز إنها القدرة على التأثير على أعضاء المنظمة وتنفيذ التغيير التنظيمي.وتعتبر القيادة الاستراتيجية نمط قيادي حديث العهد بالمنظمات، ويعد عنصرًا هامًا حاسمًا في تطوير فعاليتها وتحسينها خلال فترة زمنية قصيرة، ويمكن للقائد الاستراتيجي استقراء الواقع تمهيدًا لوضع رؤية مستقبلية تترجم إلى أفعال وقدرات وتوجهات إستراتيجية بالدرجة التي تمكن هؤلاء القادة من إعداد وتهيئة بيئة تنظيمية تساعد وتشجع العاملين

مقـــــــدمة

على الابتكار والتفكير الإبداعي، وهي إحدى أنماط القيادة التي تقدم الرؤية المستقبلية والاتجاه نحو التطور والتوسع والنجاح للمنظمة مع ضرورة توافر مهارات وسمات القائد الاستراتيجي لصياغة وتطبيق الإستراتيجية بالاتجاه المطلوب. يقوم القادة الاستراتيجيون بإنشاء الهيكل التنظيمي وتخصيص الموارد والتعبير عن الرؤية الاستراتيجية. يعمل القادة الاستراتيجيون في بيئة غامضة في قضايا صعبة للغاية تؤثر وتتأثر بالمناسبات والمنظمات الخارجية الخاصة بهم.

ان حاجة المؤسسات التعليمية عموما والمدارس الابتدائية على وجه الخصوص في ظل تجربة الإصلاح التربوي التي تمر بها العديد من الأنظمة التربوية إلى قيادات تعي مهامها جيدا، وتحاول القيام بها بشكل يضمن تناغم وانسجام الجماعة التربوية، وتحقيق هذه الغاية مرهون بالالتفات إلى ضرورة الأخذ بعين الاعتبار قبل اختيار مديري المدارس الابتدائية أو أثناء تكوينهم ضرورة توافر وتنمية هذه المهارات في شخصية مدير المدرسة ، والتي تظهر في شكل ممارسات يومية مع الفريق التربوي الذي يعمل تحت إشرافه، يتم التركيز فيها على العمل الإداري من جهة وعلى القيادة التربوية من جهة أخرى، وعليه هناك عدة مهارات مطلوب توفرها في مدراء الإستراتيجيين وأهمها مهارات ذاتية، ومهارات فنية، ومهارات إدارية التي تؤهلهم أن يكونوا مدراء مميزين في المجتمع والمنظمة ، ولكن أكثر هؤلاء تكون هذه الصفات كامنة لديهم ، فنجدهم عاجزين عن إظهارها أو تنميتها.

من أجل بلوغ هذا الهدف قمنا بتقسيم دراستنا هذه الي جانبين أحدهما نظري وأخر تطبيقي، فأما الجانب النظري فيتضمن ثلاثة فصول ، حيث خصص الفصل الأول من الدراسة على الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدراسة، ، أما الفصل الثاني تم تخصيصه الجوانبوالمفاهيمالمتعلقةبعمليةالتكوين، في حين

مقـــــــدمة

تطرقنا في الفصل الثالث إلى القيادة مفهومها وانماطها وممارساتهاوالقيادة الاستراتيجية مفهومها واهميتها والقائد الاستراتيجي ودوره و اهم مهاراتها.

أما بالنسبة للجانب التطبيقي يتضمن فصلين وهما،الفصل الرابع تم فيه تحديد إجراءات منهجية البحث تطرقنا فيه الى الدراسة الاستطلاعية والعينة وأدوات الدراسة، أما الفصل الخامس تم فيه عرض ومناقشة النتائج، لنختم بالاستنتاج العام والتوصيات المقترحة وبالأخير أنهينا الدراسة بإدراج المراجع المعتمد عليها والملاحق.

الفصل الأول:

الإطار العام

للإشكالية

الإشكالية:

في ظل التغيرات والتحديات التي تعيشها المؤسسات التربوية التعليمية سواء كانت تكنولوجية أوتنظيمية أو بشرية، أصبحت تفرض عليها ضرورة توافق قدرات ومهارات العاملين مع مناصبهم،ولا تقتصر على مدى توفر الموارد الطبيعية أو رؤوس الأموال، بقدر اعتمادها على توفر الموارد البشرية المدبرة والمؤهلة، وهذا الوضع جعل نجاح المؤسسات التربوية يتوقف إلى حد كبير على الأفراد الذين يتولون مهمة القيادة والتوجيه فيها(**أبو بكر**،2000) .من هذا المنطلق أصبح من الضروري في العصر الحالي أن يمتلك القائد الفعال القدرة على معرفة المؤسسة وتسييرها بشكل فعال لما يتناسب مع تطورات العصر الحالي وكانت أهم وسيلة تساهم في هذا الغرض هي الاعتماد على البرامج التكوينيةّ،لرفع الكفاءة والخبرة المهنية وتنمية مهارات وقدرات العلمية والسلوكية للعنصر البشري في المؤسسة،الذي يمهد الطريق نحو نمو المنظمة وازدهارها.

فقد أصبح ينظر إلى التكوين في وقتنا الحالي نظرة أكثر شمولية،فيعتبره(**حسن أحمد الطعاني**، 2007)**أنه** يهدف إلى زيادة المعلومات وتطوير القدرات والمهارات وتعديل السلوك، فهو ينقل الفرد من مستوى إلى آخر أفضل، وهو وسيلة إدارية وفنية وعلمية وعملية لكي نرفع بالأداء الإنساني في العمل .

فهناك قانون يفرض على كل المؤسسات العمومية أن تأخذ على الأقل 03 أفراد في إطار التمهين من 100 عامل، حتى المؤسسات الخاصة معنية بهذا القانون،حيث يتوجب على المؤسسة الخاصة تمهين 3% من الأفراد.70 مليار دولار سنويا على تدريب وتطوير مواردها البشرية(**حسن إبراهيم بلوط**،2002) ،وقد أثبتت الدراسات أن التكوين يساهم بنسبة تتراوح بين 26% و 55% من الإنتاج وبالتالي فإن أي تقدم يعتمد بالدرجة الأولى على التكوين.

فالتكوين نظام متكامل يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية رجعية، يبدأ من التخطيط والتنفيذ وينتهي بالتقييم، ولذا فإن كل منظمة تعتمد على برامج تكوينية لعمالها ،من أجل اكتشاف وتطوير مهاراتهم وقدراتهم من أجل استثمارها بما يخدمهم ويخدم المنظمة، ولذا فإن المنظمات الحديثة تحرص على وضع برامج تكوينية متكاملة تصرف فيها من الوقت والجهد والمال الكثير، من أجل الحصول على مردود إيجابي لها وللأفراد .

التكوين لايقتصر فقط على العمال الجدد فحسب، وإنما يشمل المشرفين ومدراء وعمال حيث يتلقون برامج تكوينية معينة تؤهلهم للوظائف القيادية التي يشغلونها، فالتكوين لايستفيد منه العمال فحسب وإنما المدراء أيضا. ولهذا أخذت المنظمات والإدارات الحديثة تتبارى في تقديم البرامج التكوينية لإطاراتها الإدارية والفنية، وتخصيص الموازنات المالية التي ترصدها لتكوين وتدريب مواردها البشرية،حتى أن نسبة ما تخصصه هذه المؤسسات من موازنتها العامة للتدريب يصل إلى حوالي 15% من الموازنة العامة للمؤسسة في المؤسسات الرائدة في العالم المتقدم(**بلال خلف السكارنة**، 2011،ص12).

إن القيادة في المؤسسات التربوية لابد أن تكون ذات توجهات استراتيجية، لكي تتناول القضايا المعلقة والمستمرة والمتعلقة بالاستراتيجية والإدارة،والقيادة الاستراتيجية تقوم بوظائف وأدوار متعددة من أهمها؛ القدرة على بلورة الرؤية والتصور المستقبلي وتحريك الآخرين والتأثير عليهم ودعمهم نحو إيجاد التغيير الاستراتيجي المطلوب في المؤسسات، والقيادة الاستراتيجية هي إحدى الموارد الجوهرية التي تستخدمها المؤسسة التربوية، وهنا تتضح أهميتها في نجاح المؤسسة وتحقيق أهدافها، إذ أصبح الموضوع الأكثر تداول نظرا لأهميتها ولما لها من أثر كبير على تقدم وتطور المؤسسة .فالقيادة الاستراتيجية أصبحت المعيار الذي يحدد نجاح أي تنظيم. فالقيادة

الاستراتيجية تعني القدرة على نشر وفهم الإستراتيجيات على جميع المستويات، وكذا تحقيق الأداء الجيد والاهتمام بتقييمه بشكل دقيق، بالإضافة إلى أنها تسمح للمسيرين بالتطلع المستمر على وضعية المؤسسة. فالمدير الاستراتيجي فبتفاعله مع جماعته عليه أن يكون موضوعياً عادلاً بعيدا عن المحاباة ومتسامحاً، وقادرا على التحكم بانفعالاته، ومتفهما للأبعاد البنيوية المختلفة لكل منهم، بما تشتمل عليه من قيم واتجاهات وميول حتى يستطيع كسب ثقة جماعته واحترامها، فالقيادة الاستراتيجية إحدى المتغيرات الهامة في حياة أية جماعة أو نظام، ويمكن للقائد الاستراتيجي أن يكون فعالا إذا تصرف كعامل موحد للجماعة ومحفز ومستشار ومرجع لها، وأن يدرك أن من أبعاد وظيفته مساعدة جماعته على النمو والإبداع، وضمان جو من الحرية والطمأنينة فيها.

عليه ينبغي على مدير المدرسة أن يكون أهلاً للقيادة الاستراتيجية، وأن يتمتع بمهارات تمكّنه من تأدية مسؤولياته الإدارية والفنية ، وتمكّنه من تولّي القيادة الجماعية في مدرسته ، فالإدارة المدرسية الحديثة الناجحة تقوم على أصول علمية تحدد العمل وتوجهه ، ومن معايير النجاح في الإدارة المدرسية حتى تستطيع الاضطلاع بمسؤولياتها ، أن يمتلك مدير المدرسة مهارات قيادية قائمة على الحكمةِ والثقةِ والتنفيذِ الناجح لأي عمل يطور العملية التعليمية ويثريها ، والمهارة القيادية تتفرع إلى ثلاث مهارات فنية وتصورية وإنسانية . ويتفق علماء التربية والإدارة على أهمية هذه المهارات وضرورتها لنجاح رجل الإدارة بصفةٍ عامة.

إن تطوير المديرينله انعكاسات ايجابية على المؤسسات التربوية وعلى أنفسهم من خلال تنمية معارفهم ومهارتهم واتجاهاتهم الايجابية نحو العمل، ذلك بتبني المنظمات لبرامج وأساليب تهدف إلى تنمية معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، لذلك كانت هناك حاجة ملحة لدى المؤسسات إلى تبني أساليب تطوير داخلية تساعد على تطوير المديرين، لمال تلك الأساليب والبرامج من أثار ايجابية

في مجالات مختلفة، مثل رفع مستوى أداء المنظمات ورفع الإنتاجية، وتنمية الاتجاهات الايجابية بين المسئولين والموظفين، وتحقيق الرضا والانتماء الوظيفي .(**رائد عمر الأغا**، 2008).

عليه تكمن مشكلة الدراسة في التعرف على دور برنامج تكويني في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة، وتتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي:

- هل للتكوين دور في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة ؟

وبناءعلى السؤال الرئيسي انبثقت منه التساؤلات الفرعية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة إدارة الوقت لدى مدراء المدارس الابتدائية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة الاتصال لدى مدراء المدارس الابتدائية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة اتخاذ القرار لدى مدراء المدارس الابتدائية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة حل المشكلات لدى مدراء المدارس الابتدائية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة التخطيط الاستراتيجي لدى مدراء المدارس الابتدائية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة التغيير لدى مدراء المدارس الابتدائية؟

وللإجابة على الإشكالية والتساؤلات الفرعية تم صياغة الفرضيات التالية:

- يساهم التكوين في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء مدارس الابتدائية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة إدارة الوقت لدى مدراء المدارس الابتدائية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة الاتصال لدى مدراء المدارس الابتدائية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة اتخاذ القرارلدى مدراء المدارس الابتدائية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة حل المشكلات لدى مدراء المدارس الابتدائية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة التخطيط الاستراتيجي لدى مدراء المدارس الابتدائية.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة التغيير لدى مدراء المدارس الابتدائية.

أهداف البحث:

1- التأكد من فعالية برنامج تكويني لتنمية مهارات القيادة الإستراتيجية .

2- التعرف على القيادة الاستراتيجية والفرق بينها وبين الأنماط المختلفة من القيادة.

3- التعريف بالقيادة الاستراتيجية من ناحية الأصول والأسس العلمية والمهارات الأساسية للإدارة العليا في بناء الفكر الاستراتيجي.

4- تحديد أهم المهارات القيادة الاستراتيجية التي يحتاجها مدير مدرسة الابتدائية .

5- تحديد الاحتياجات التكوينية للمدراء في مجموعة من الأبعاد التنظيمية كبعد التخطيط، بعد حل المشكلات، بعد اتخاذ القرارات، بعد التفاعل مع الأشخاص.

أهمية البحث:

1- ابراز أهمية برنامج تكويني في تنمية مجموعة من المهارات القيادية لدى المشاركين في البرنامج.

2- يطمح الباحث في أن يسهم هذا البحث ومايفضي إليه من نتائج في العديد من الجوانب وخاصة التطبيقية منها، وأن يكون مادة يمكن الاستفادة منها للمدراء.

3- الحاجة الشديدة والملحة إلى تنمية المهارات والقدرات الإستراتيجية لدى مدراء فيما يتعلق بالتخطيط للمستقبل .

4- تنمية وتطوير مهارات والقدرات اللازم توفرها في المدير الإستراتيجي.

5- رصد تحديات المستقبل وسبل مواجهتها.

6- تزويد المشاركين بمفاهيم وأهداف ومهارات استشراق المستقبل.

مصطلحات البحث:

التكوين: هو عملية منظمة ومستمرة تقوم بها المؤسسة من خلال الحاق المدير بدورة تكوينية داخل المؤسسة بهدف تزويدهم بالمعلومات والمعارف اللازمة لاكتسابهم مهارات لأداء العمل.

البرنامج التكويني:هو مخطط هادف في إطار منظم يهدف إلى إكساب مدراء المدارس الابتدائية المهارات اللازمة في القيادة الاستراتيجية وتنميتها من أجل رفع درجة كفاءاتهم المهنية.

القيادة الاستراتيجية:قدرة المدير المدرسة الابتدائية على تقدير وتصور المستقبل باستخدام أساليب مختلفة، ومدى تأثيره على قرارات الآخرين واستخدامه السلطة الرسمية عند الضرورة.

مهارات القيادة الاستراتيجية:هي مجموعة من الإجراءات والقرارات الصائبة التي يتخذها مدير المدرسة الابتدائية والتي تؤدي إلى نتائج إيجابية وتنطلق من موهبة شخصية صقلت بخبرة اكتسبها القائد الاستراتيجي من ممارسته للعملية. وأهم مهارات القيادة الاستراتيجية التي يحتاج اليها المدير في المؤسسة التربوية: مهارة إدارة الوقت، مهارة الإتصال، مهارة اتخاذ القرار، مهارة حل المشكلات، مهارة التخطيط الاستراتيجي ومهارة إدارة التغيير.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع برنامج تكويني ومهارات القيادة الاستراتيجية، وتناوله من زوايا مختلفة.وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية.وسوف تستعرض هذه الدراسة مجموعة من الدراسات التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلىابرز ملامحها، مع تقديم تعليقا عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية.

هذا وقد تم تصنيف هذه الدراسات حسب متغيرات رئيسية للدراسة وحسب كونها دراسات عربية وأجنبية ،وفيما يلي نقدم عرضا لهذه الدراسات، ثم نبين جوانب الاتفاق والاختلاف بينها والتعرف على اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

1- دراسة إبراهيم عبد السلام أحمد عبد المطلب(2017)بعنوان" أثر البرامج التدريبية على تنمية مهارات العاملين(دراسة تطبيقية على مؤسسات حكومية بولاية الخرطوم".

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الاستبيان كأداة للدراسة قام بتوزيعها على عينة مؤلفة من(93) عامل.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- التدريب يشغل دورا مهما في عملية تطوير أداء العاملين وتنمية مهاراتهم.
- بينت أن تحسين البرامج التدريبية يؤثر على زيادة ورفع كفاءة العاملين.
- هناك علاقة دالة إحصائيا بين البرامج التدريبية والمهارات الشخصية والفنية والمعرفية والإدارية.

ان هناك علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين البرامج التدريبية وتنمية مهارات العاملين بمؤسسات حكومة ولاية الخرطوم.

2- **دراسة الأغا(2008) بعنوان : المهارات القيادية لدى المسؤولين في شركة الاتصالات الخلوية الفلسطينية(جوال) بين الواقع والمنظور المعياري.**

هدفت الدراسة للتعرف على أهم المهارات القيادية المتوفرة، والتي يجب توفرها لدى المسؤولين في شركة الاتصالات الخلوية الفلسطينية (جوال)، والتعرف على أثر المتغيرات المستقلة على المهارات القيادية للمسؤولين.

استخدمت المنهج الوصفي، وتألفت عينتها من (45) مسؤول في الشركة(مدير، مهندس أول، قائد فريق، مشرف، إداري أول)، وأستعمل الاستبانة أداة حول درجة توافر وأهمية المهارات القيادية لدى السؤولين في جوال.

بينت نتائج الدراسة أن المهارات القيادية(ذاتية وفنية وإدارية وإنسانية وفكرية) مهمة جدا لدى المسؤولين في شركة جوال، لكن درجة توفرها لديهم متوسطة وأن أكثرها أهمية لديهم الفكرية وهي أدناها درجة التوفر، وأن أكثرها توفرا هي مهارات الفنية وأدناها أهمية هي المهارات الإنسانية.

كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة للمهارات القيادية من حيث درجتي، أهميتها وتوافرها لمتغيرا(الجنس، سنوات الخبرة، المستوى التعليمي) في

العموم، إلا أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لبعض المهارات القيادية لدى المسؤولين من حيث درجتي الأهمية والتوفر مع بعض المتغيرات.

3- دراسة الخطيب(2015) عنوان "مهارات القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بإدارة الأزمات، دراسة ميدانية على هيئات المحلية الفلسطينية في المحافظات غزة"

هدفت الدراسة للتعرف على مهارات القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بإدارة الأزمات على هيئات المحلية الفلسطينية في محافظات غزة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليل وقام باستخدام طريقة الحصر الشامل لجميع الموظفين حيث شملت الدراسة جميع الهيئات الكبرى في محافظات غزة وبلغ عدد الموظفين 2211 موظف.استخدم الباحث الاستبيان كأداة لجمع البيانات للدراسة.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود درجة عالية من الموافقة من قبل أفراد مجتمع الدراسة فيما يخص مهارة القيادة الاستراتيجية(فكرية، فنية، ذاتية، إدارية).
- جاءت درجة الموافقة على جميع مجالات مهارات القيادة الاستراتيجية من قبل أفراد مجتمع الدراسة بوزن نسبي 71.55% .
- أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية بين توفر مهارات القيادة الاستراتيجية وإدارة الازمات.

4- دراسة الزميلي(2005) بعنوان" الدورات التدريبية(التكوينية) وتدورها في تحسين أداء مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة".

بهدف التعرف على دور الدورات التدريبية (التكوينية) في تحسين أداء مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في دراسة المجالات من خلال تطبيق استبانة مكونة من(45) فقرة موزعة على خمسة محاور، تم اختيار عينة الدراسة المتكونين من مديري المدارس الحكومية الذين تلقوا الدورات التدريبية التي نفذتها الإدارة العامة للتدريب والتأهيل البالغ عددهم(140) مدير ومديرة .

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- نجحت الدورات التدريبية في مساعدة المديرين على اكتساب المهارات الإدارية والفنية بدرجة كبيرة.
- أظهرت النتائج حسن الإعداد والتخطيط للدورات التدريبية.
- أظهرت النتائج نجاح الدورات التدريبية في تحسين أداء المديرين الجدد في معظم المجالات.

5- **دراسة العمري(1999) بعنوان: أثر البرامج التدريبية على اكتساب مهارات القيادية من وجهة نظر العاملين بالأجهزة الأمنية.**

هدفت الدراسة لتحديد أثر البرامج التدريبية على اكتساب المهارات القيادية، والتعرف على العلاقة بين الرتبة العسكرية واكتساب المهارات القيادية من البرامج التدريبية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي باستخدام المسح الاجتماعي بطريقة العينة القصدية، وتتكون عينة الدراسة من الضباط العام ينفى مراكز الدفاع المدني بالمناطق الوسطى والشرقية والغربية، والحاصلين على رتبة رائد ومقدم وعميد ولواء فريق، وقد بلغ عدد من ينطبق عليهم 301 ضابط، مستخدما أداة الاستبانة.

6- **دراسة الغامدي 2006: بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات القيادات التربوية في حل المشكلات الإدارية بأساليب إبداعية**

بهدف بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات القيادات التربوية في حل المشكلات الإدارية عن طريق تحديد عناصر خطة البرنامج، ووضع الحقيبة التدريبية التي تحقق أهداف البرنامج ثم تحديد أدوات قياس البرنامج ، ولتحقيق اهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي واختار عينة قصدية، واعتمد على الاستبانة والمقابلة أداة للدراسة، ثم

بنى على خطة البرنامج المحكمة الحقيبة التدريبية التي تحقق أهداف البرنامج، وقد توصلت إلى النتائج التالية:

أ- تحديد أهداف البرنامج التدريبي.

ب-تحديد خطة البرنامج وهي محتوى البرنامج، وأساليب التدريب، والمواد والوسائل التدريبية، ونوعية المتدربين والحوافز ومدة البرنامج ومكانه وأساليب تقويمه.

ت-بنى الباحث خطة برنامج الحقيبة التدريبية والمكونة من 12 جلسة.

ث-اعداد أدوات لتقويم البرنامج وهي عبارة عن اختبار تحصيلي واستفتاء للمتدربين في نهاية البرنامج.

7-دراسة تامر خليل 2004:

هدفت الدراسة للتعرف على أفضل الوسائل لتنمية المهارات الإدارية للارتقاء بالأداء الأمني من خلال التدريب كركيزة أساسية لتوفير النوعيات والاعداد من مختلف المستويات للقيام بمسؤولياتهم الفنية والمهنية والتخصصية.

توصلت الدراسة إلى ضرورة اتباع الطرق الحديثة في التكوين، وتطبيق الوسائل العلمية في تحديد الاحتياجات التكوينية، وتصميم المناهج التكوينية تبعا لخطة العمل التكويني.

8- دراسة حسن(2000) بعنوان"بناء برنامج تدريبي في المهارات الإدارية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية في محافظة بغداد.

تم في وضع الأنموذج وضع فقرات قائمة المهارات الإدارية، حيث طبق البرنامج على عينة البحث الأساسية الذي بلغ عددهم(98) مدير ومديرة. اعتمد الباحث على المنهج التجريبي في تطبيق البرنامج ،استخدم الباحث معامل الارتباط بيرسون ومعامل الفا كرونباخ ومربع كاي في معالجة البيانات.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- بناء أنموذج لمهارات الاتصال الذي احتوى(15) عنصرا.
- مهارات اتخاذ القرار (15) عنصرا.
- مهارات إدارة الوقت (13) عنصر.
- مهارات السلوك القيادي (11) عنصر.
- أسلوب حل المشكلات(13) عنصر.
- أنموذج التدريب المهاري لمديري ومديرات المدارس الإعدادية(67) عنصرا.
- كما اتضح ان مستوى المهاري لمديري ومديرات المدارس الإعدادية هو اعلى قليلا من المستوى المهاري للمحك النظري.
- لم تظهر النتائج فروق ذات دلالة معنوية بين إجابات كل من أفراد عينة المستجيبين حول هذا المستوى عدا ما يتعلق بمهارات الاتصال.

9-دراسة سعد الهذلي (2003):

هدفت الدراسة إلى ابراز دور المهارة القيادية في العصر الحديث وذلك من خلال ما تقوم به من دور فعال في تكوين شخصية القائد الناجح، إذ يكون لشخصية القائد دور في عملية اتخاذ القرار وبالذات في الحالات الطارئة، وذلك من خلال دراسة العلاقة بين المهارة القيادية باتخاذ القرارات في الظروف الطارئة، والتركيز على مهارة القائد الأمني في جهاز الطوارئ الخاصة. وتقديم التوصيات التي تفيد في تطوير مهارة القيادية وتطوير القرار وترشيده.

وتوصلت الدراسة إلى أن القرارات المتخذة لمواجهة الحالات الطارئة غالبا ما تكون قرارات استراتيجية تتولى إصدارها الإدارة العليا. وأن هناك ضعفا شديدا في المتغيرات الشخصية والمشاورة في اتخاذ القرار، وأن الخلفية المرجعية في اتخاذ القرارات في الظروف الطارئة هي الأنظمة واللوائح والتعليمات وأن من أهم متطلبات اتخاذ القرارات في تلك المواقف نجاح القائد في توزيع المهام والأدوار.

10- **دراسة سلمى حتيتة رحيمة(2012): دور مهارات القيادة الاستراتيجية في التهيؤ لضغوط العمل دراسة تحليلية لأراء عينة من القادة العسكريين**

هدفت الدراسة إلى معرفة دور مهارات القيادة الاستراتيجية بأبعادها الثلاثة(الرؤية، التركيز، التنفيذ) في التهيؤ لضغوط العمل بأبعادها الستة(التهيؤ للمواجهة، التأمل للمواجهة، المواجهة الوقائية، البحث عن الدعم الوسيلي، البحث عن الدعم الوجداني، تجنب المواجهة). وذلك من خلال دراسة الارتباط والتأثير بين المتغيرين وأبعادهما الفرعية.

إذ طبق البحث على عينة بلغت42 قائد عسكري في منظمتي الدفاع والداخلية، وقد تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، ثم اختبارها من خلال ثلاث فرضيات، كانت الأولى لعلاقة الارتباط، الثانية للتأثير والثالثة للفروق.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات أهمها: وجود علاقة ارتباط وتأثير بين مهارات القيادة الاستراتيجية والتهيؤ لضغوط العمل.

11- **دراسة شهرزاد شهاب محمد بعنوان "أثر برنامج تطويري لرفع مستوى مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية في مركز محافظة نينوى".**

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على الاستبيان وبرنامج تطويري لمهارات القيادة الإدارية والتربوية، ويتضمن البرنامج 24 درسا.

اعتمدت على تحليل التباين الأحادي والثنائي واختبار المقارنات البعدية.

هدفت الدراسة الى الكشف عن الضعف في مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية، ومعرفة أثر البرنامج التطويري في رفع مستوى مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الابتدائية بشكل عام تبعا لمتغير الجنس والاختبار.

وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الاختبار لصالح الاختبار البعدي.
- تباين مستوى أداء المديرين والمديرات في المرحلة الابتدائية في المهارات الإدارية والتربوية بشكل عام.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المهارات الإدارية والتربوية لصالح الاختبار البعدي .

12- **دراسة محمد محمد سليمان و عبد الناصر عبد الحليم** (2017)، **بعنوان**" **تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة الاستراتيجية لعمداء كليات جامعة الملك خالد**".

هدفت الدراسة لمعرفة درجة ممارسة عمداء كليات جامعة الملك خالد لمهارات القيادة الاستراتيجية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانة تتكون من(6) محاور خاصة بمهارات القيادة الاستراتيجية، وتكونت العينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد من(194) عضو.

توصلت الدراسة إلى:

- وجود المهارات بدرجة عالية وكبيرة لدى عمداء الكليات حسب وجهة نظر عينة البحث وتتعدى حد الكفاية.
- تم تصور مقترح خاص بتنمية مهارات القيادة الاستراتيجية.

الدراسات الأجنبية:

13- **دراسة** Washut ,Teresa(Strategic Leadership in University welleness programs1999)

هدفت هذه الدراسة وهي بعنوان" القيادة الاستراتيجية في برامج الصحة الجامعيةإلى تحديد مدى تطبيق نظرية القيادة الاستراتيجية على موجهي برامج الصحة الجامعية من خلال الكشف عن العلاقة بين شمول واتساع برامج الصحة الجامعية ومستوى القيادة

الاستراتيجية للموجهين المسؤولين عن الإشراف عليها. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي عن طريق المسح الاجتماعي الذي اعتمد على الاستبانة كأداة للدراسة، وخلصت هذه الدراسة إلى نتائج أهمها:

- أهم المتطلبات الواجب توفرها لزيادة قدرات القيادة الاستراتيجية على تطوير برامج الصحة الجامعية هي: توافر اللامركزية والمشاركة في اتخاذ القرار والمقدرة على حل المشكلات، والعدالة والمساواة بين العاملين سواء في توزيع العمل أو الحوافز المادية والمعنويةوالمكافآت، والتحديد الجيد للاحتياجات التدريبية للقيادة الاستراتيجية، وسهولة انسياب الاتصالات والحصول على المعلومات.
- اهم المعوقات التي تحد من فاعلية القيادة الاستراتيجية في تطوير برامج الصحة الجامعية هي: المركزية الشديدة في نظم وإجراءات العمل، صعوبة انسياب الاتصالات بين أرجاء المنظمة، صعوبة الحصول على المعلومات، انعدام العدالة والمساواة بين العاملين في برامج الصحة الجامعية.

14- **دراسة** Wiraporn et Al,2014: **العلاقة بين القيادة الاستراتيجية وفعالية المدارس.**

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات الفعالية في المدارس والعلاقة بين أداء القيادة الاستراتيجية وفعالية المدارس في المجلس المحلي بتيلاند.

حيث طبقت على عينة من 32 مدير مدرسة و217 مدرس، وتم التحكم على مستوى القيادة الاستراتيجية خلال العوامل التالية: الوصف الاستراتيجي، التنفيذ الاستراتيجي، الثقافة التنظيمية، التقييم والرقابة.

أما فيما يخص الفعالية في المدارس فقد اعتمد على الأبعاد التالية: خصائص الطلاب، إنجاز الطلاب، الرضا عن أداء المدرسين، التغيير والتطوير في المدرسة، مناخ وبيئة المدرسة.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تبين أن مستوى القيادة الاستراتيجية مرتفع كما كان للتنفيذ الاستراتيجي أعلى نسبة تطبيق بينما توجهات المنظمة أقل نسبة وهي متوسطة.
- توصلت إلى ان مستوى فعالية المدارس كان مرتفعا.
- فيما يتعلق بالعلاقة بين القيادة الاستراتيجية وفعالية المدارس فقد بلغ معامل الارتباط 0.520 بين الجوانب المختلفة للقيادة الاستراتيجية وفعالية المدارس وهو ما يعزز مساهمتها في تحسينها.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اشتمل رضنا السابق على دراسات سابقة عربية واجنبية تناولت البرنامج التكويني والمهارات القيادة الاستراتيجية ،واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة مايلي:

- ساعدت الباحثة على تجنب دراسة ظاهرة سبق أن درسها غيرها من الباحثين وعدم تكرار نفس الدراسة.
- تحديد الاطار العام للدراسة مع الوقوف على الجوانب المهمة
- معرفة مدى إمكانية الاستفادة من تجارب الدول الأخرى.
- التعرف على المنهج البحثي المستخدم في كل دراسة بما يفيد الدراسة الحالية.
- التعرف على كيفية معالجة البيانات التي تم جمعها.
- التعرف على كيفية تصميم أداة الدراسة الاستبيان والبرنامج التكويني.
- معرفة ماأسفرت عنه من نتائج وماتوصلت إليه من توصيات ومقارنتها بالدراسة الحالية.
- التوصل إلى الاطار النظري الذي احتوته الدراسة الحالية.
- معرفة المراجع والكتب والدوريات التي سوف تعتمد عليه الباحثة في الدراسة الحالية.

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة:

- **من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:**

فقد تناولت الدراسات السابقة مجموعة من الأغراض والأهداف فبعضها تناول البرنامج التدريبي دراسة (**إبرهيم عبد السلام**،2017) و دراسة(**شهرزاد شهاب ،ب-س-نشر**) و دراسة(**حسن**، 2000)، و دراسة (**الزميلي**،2005).

والبعض الآخر تناول مهارات القيادة الاستراتيجية دراسة (**الخطيب**، 2015) و دراسة (Wirporn,2014).

وكانت الدراسة القريبة للدراسة الحالية من حيث المضمون والتي تناولت كل من القيادة الاستراتجية والبرنامج التكويني دراسة (**محمد**،2017).

- **بيئة الدراسة**:

اختلفت البيئات التي حدثت فيها الدراسات السابقة فمنها العربية : دراسة (**إبراهيم عبد السلام**،2017) و دراسة (**شهرزاد شهاب ،ب-س-نشر**) و دراسة(**حسن**، 2000)، و دراسة (**الزميلي**،2005)، دراسة (**الخطيب**، 2015) ،دراسة (**محمد**،2017).

ومنها دراسات أجنبية: دراسة (Wirporn,2014).

وعلى الرغم من إختلاف هذه البيئات إلا ان جميع الدراسات تتشابه في أنها تهدف الى أهمية البرنامج التكويني والمهارات القيادة الإستراتيجية.

مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع و عينة الدراسة في معظم الدراسات السابقة على مدراء المدارس الثانوية والاعدادية دراسة (Wirporn,2014)، دراسة (**الزميلي**،2005)، و دراسة(**حسن**، 2000).أما بعض الدراسات فتمثل مجتمع وعينة الدراسة في موظفين وعاملين في المؤسسات الحكومية، دراسة (**إبراهيم عبد السلام**،2017) و دراسة (**محمد**،2017)،و دراسة (**الخطيب**، 2015). وفي حالات تم إختيار مجتمع وعينة الدراسة من مدراء المدارس الابتدائية كدراسة (**شهرزاد شهاب ،ب-س-نشر**).

وقد كان عدد العينة في بعض الدراسات السابقة كبيرة كدراسة (**الخطيب**، 2015)،ودراسة (Wirporn,2014)، دراسة (**الزميلي**،2005).و بعض الدراسات السابقة كان عدد عينتها متوسطة، كدراسة(**الزميلي**،2005)، دراسة (**إبراهيم عبد السلام**،2017) و دراسة (**محمد**،2017)، دراسة(**حسن**، 2000).

بذلك تختلف الدراسة الحالية عن كل الدراسات السابقة كون حجم عينتها صغير وذلك لان البرنامج التكويني يتطلب عينة صغيرة بحيث بلغت عينة الدراسة (24) مدير ومديرة.

- **المنهج المستخدم**:

اشتركت هذه الدراسة مع جميع الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي التحليل، كمنهج مناسب لطبيعة الدراسة الحالية. إلا أنها اختلفت عن الدراسات السابقة في ان الدراسة الحالية اعتمدت على منهج التجريبي وذلك لطبيعة الموضوع والأداة المستخدمة في الدراسة الحالية.

- **أداة الدراسة**:

اشتركت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها الاستبيان كأداة للدراسة، واختلفت معها في استخدام الدراسة الحالية لبرنامج تكويني.

خلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تأثير البرامج التدريبية على اكتساب المهارات القيادية.
- المهارات الإنسانية هي المهارات القيادية التي تأثرت بشكل واضح، مما يدل على أهمية الجانب الإنساني بين القيادات والمرؤوسين.
- تأثير البرنامج على اكتساب مهارات الاتصال كمرتبة ثانية للمهارات المكتسبة أو ما تنظمه من ضرورة ارتباط عملية الاتصال بالمجتمع والأفراد.

تأثير البرامج التدريبية في اكتساب المهارات التنظيمية المرتبطة بالعمل في الدفاع المدني، وتتضمن تلك المهارات ضرورة أن يصبح القادة كقدوة في العمل من أجل التدعيم والتشجيع.

الفصل الثاني:

أساسيات حول

عملية التكوين

تمهيد:

يكتسب التكوين أهمية بالغة في الإدارة المعاصرة وذلك استجابة للمتغيرات التي تحدث في بيئة المنظمة الداخلية أو الخارجية، ومع التقدم التكنولوجي وسرعة المتغيرات تظهر احتياجات تكوينية جديدة تتطلب تكوينا متقدما ومتخصصا .لذا نجد أن النظم التربوية تسعى إلى الاهتمام بمدراءها والارتقاء بمعارفهم وتنمية قدراتهم ومهاراتهم ليواكبوا متطلبات العملية التعليمية والتكيف مع ما يطرأ عليها من مستجدات ،وعليه فنجاح المؤسسة يتوقف على مدى توفير مدراء أكفاء ومتكونين، ومن الضروري على المؤسسات أن تقوم بتصميم برامج تكوينية تراعي احتياجاتهم التكوينية، لتأمين تطوير المدراء باستمرار وتوفير فرص التقدم في مساراتهم الوظيفية ولكي يقوموا بالمهام التربوية والادارية والفنية التي تتطلبها المؤسسة التربوية.

لذا سيتم التطرق في هذا الفصل إلى مبحثين وهما:

- **المبحث الاول**:ماهية التكوين وأهميته ومختلف مراحله، وكذا مختلف انواعهوأهم المعوقات.
- **المبحث الثاني**: **التكوين كاستراتيجية (مراحل عملية التكوين)**.

المبحث الأول: ماهية عملية التكوين

أولا: مفهوم التكوين:

لقد تعددت المفاهيم والتعاريف المتعلقة بالتكوين، وسنتطرق إلى البعض منها:

- التكوين هو عملية منظمة، مستمرة محورها الفرد في مجمله، تهدف إلى إحداث تغيرات محددة سلوكية وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات محددة حالية ومستقبلية، يطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه والمؤسسة التي يعمل فيها المجتمع الكبير. (**علي محمد عبد الوهاب، ب-سنة- النشر، ص** 19).
- عرف كل من **عبد الكريم درويش وليلىتكلا** في "**كتاب أصول الادارة العامة**" التكوين على أنه نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفردوالجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك والاتجاهات، بما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة تتقن العمل بكفاءة وإنتاجية عالية. (**عبد الكريم درويش**، 2010،**ص** 594).
- مجمل النشاطات والوسائل والطرق والدعائم والقدرات الفكرية الضرورية في آن واحد لتحقيق أهداف المنظمة من جهة وتحقيق أهداف الشخصية والاجتماعية من جهة أخرى، دون ان ننسى الأداء الجيد لوظائفهم الحالية والمستقبلية (Sekiou Lakhdar, 1986, p 153).
- تلك الجهود الهادفة إلى تزويد الموظف بالمعلومات والمعارف التي تكسب مهارات أداء العمل او تنمية وتطوير ما لديه من خبرات ومهارات ومعارف مما يزيد من كفاءته في أداء عمله الحالي أو أداء أعمال ذات مستوى أعلى في المستقبل(**حسن أحمد الطعاني**، 2007، **ص** 15).

- هو عملية تعلم سلسة من السلوك المبرمج أو مجموعة متتابعة من التصرفات لمحددة مسبقا ويهدف إلى إجراء تغير دائم نسبيا في قدرات الفرد مما ساعده على أداء الوظيفة بطريقة أفضل، ويهدف إلى زيادة فعالية العامل في القيام بأعمال المرتبطة بمنصبه الحالي من خلال اكتسابه المهارات والمعارف، لذلك يتم الاستثمار في التكوين من أجل التأقلم ومسايرة التطورات الخارجية خاصة التكنولوجية، وكذلك المنافسة سواء كانت داخلية أو خارجية ولاسيما العولمة وما تحمله من مخاطر وتهديدات وكذلك من فرص إذا تم التصرف معها بشكل صحيح. (**نور الدين حاروش**، 2011، **ص**70-71).

ملاحظة:إن أغلب التعاريف لا تفرق بين مصطلحي التكوين والتدريب، لأنهما مصطلحان لهما نفس المعنى والمدلول والفرق بينهما في التسمية.

اشتقت كلمة تكوين من الفعل كون « former »، ذات المصدر اللاتيني ولغويا يعطي إعطاء الشيء، ويقابل هذا المفهوم في اللغة اللاتينية مفهوم« Training » الذي ترجمه العلماء والباحثين العرب بمفهوم التدريب، لأن اللغة الإنجليزية لا تستخدم المفهوم الفرنسي للتكوين Formation . فكلمة التدريب غالبا تستخدم في دول المشرق العربي في حين تستعمل كلمة التكوين في دول المغرب العربي، وهذا راجع إلى التأثر باللغة الفرنسية.

ونجد أن كلاهما يهدف إلى تطوير المهارات الفنية والقدرات العقلية للأفراد من أجل تحسين مستواهم المهني، أي الرفع من مستوى الكفاءة المهنية للأفراد وتطوير من حيث الأداء والسلوك.

ولابد الإشارة الى ان التشريع الجزائري يستخدم التكوين خلاف لكلمة التدريب، وهكذا لم نجد فرق بين المصطلحين ولهذا سنستعير بعض المراجع لباحثين استعملوا كلمة التدريب والمراد بها التكوين.

ثانيا: تطور التكوين:

- **مرحلة ما قبل العشرين إلى** 1970:

تتميز هذه المرحلة بالنظام الحرفي، وقد كان التكوين في هذه المرحلة يتجسد في التعليم البسيط الذي يتلقاه العاملحول العمل المكلف به، وعرف هذا النوع عند قدامى المصريين واليونانيين واستمر هذا النوع من التكوين في شكل تلقين واكتساب المعارف، وهو عبارة عن تكوين في مكان العمل apprentissage du place، وقد عرف هذا الأخير الشكل الاكثر رواجا حتى منتصف القرن العشرين وهذا السبيل الوحيد الذي يتم من خلاله إثبات جدارة الموارد البشرية وتطوير قدراتهم.

فبعد نهاية الحرب العالمية الثانية،أصبح التكوين حقيقة واقعة خصوصا وأن المعارف عرفت تغييرا مستمرا، ففي سنة 1945 وبالضبط في فرنسا، أنشئت معاهد تعليم القطاعات الخاصة بالتجارة والصناعة والهدف منها هو التكوين في ميادين القانون التجاري والصناعي.

في نهاية 1945تم اعتماد البرنامج الأمريكي للتكوين من قبل الدولة الاروبية trainingunith » in industry « .

في الخمسينات أصبح من الممكن للفرد أن يختار المهنة التي تناسبه وتتوافق مع مؤهلاته والتي تساعده على الترقية، وهذا حسب المعارف التي اكتسبها في المدرسة وقبل دخوله النهائي إلى السوق. (Laouadi Fodi ,2006, p 71)

- **مرحلة من 1970إلى 2000:**

خلال سنة 1970 ظهر التكوين في معظم الدول الصناعية فقد تزايد عدد العمال الذين يدرسون بمفردهم وبطرق متعددة في التنظيمات كبيرة الحجم، بحيث نجد أن العمال لديهم إمكانية اتباع برامج تكوينية متخصصة تمكن البعض منهم من الحصول على ترقيات.

فالتكوين استمر داخل المؤسسة دون أن يجلب تعديلات عميقة في هيكل العمل، إلى أن جاءت أزمة سنة 1973 التي كان فيها عامل الانتاج ثابتا وشروط التطور، إلا أنه حدثت تقلبات كبيرة داخل تنظيم العمل لهيأة العامة للكفاءة تحولت إلى طريقة حديثة تجعل التعادل النوعي بين الانتاج والعمل.

في بداية 1980 شهد عالم الشغل عدة تقلبات نتيجة لاختلال بين العرض والطلب في اليد العاملة، بحيث، بحيث أصبحت فيه قيمة المعرفة ومعرفة الشخص للعمل تشهد انخفاضا ملحوظا من سنة إلى أخرى مما ألزم الرجوع الى التكوين في ظل إطار تنظيمي حتى يتم الرد بطريقة ملائمة لوقت العمل.

وحاليا نجد أن كل الأعوان الاقتصاديين يرون أن الأمل في التكوين هو أمل كل عامل من أجل رفع حظوظه وحتى يتلاءم مع التطور التكنولوجي، فالتكوين اذا هو مسايرة التطور وهذا

لا يعني لمؤسسة وحدها، كذلك يمس مجمل الأنشطة لأنه ما يهمنا اليوم وفي المستقبل هو أن تتميز اليد العاملة بالمرونة الملائمة.(Lakhdar Sikou , 1990, p291)

ثالثا: أهمية التكوين:

- **بالنسبة للمؤسسة:**

❖ تحقيق الاستقرار الوظيفي في المؤسسة واكسابها صفة الثبات وحسن السمعة في المجتمع، فالموظف المتكون يقوم بإنجاز عمله مما يؤدي إلى رضا الإدارة وبالتالي مكافئته وتحفيزه بالطرق المناسبة والممكنة، وهكذا يتم تحفيز الموظفين وتعزيز رضاهم عن المؤسسة وشعورهم بأنهم جزء منها فيقل عندهم احتمال ترك العمل أو الانتقال إلى مؤسسة أخرى.

(عائض بن سعد العامدي،1999، ص 44).

❖ يؤدي إلى ارتفاع الأرباح أو الحالات الملائمة للبحث عن الأرباح.

❖ يحسن المعارف والمهارات اللازمة للعمل على كل مستويات التنظيم.

❖ يحسن فعالية المؤسسة في اتخاذ القرارات وحل المشكلات.

❖ يسهل تطوير مهارات القيادة، كلما يحدث تحفيز ويرفع النزاهة للمؤسسة.

❖ يحسن العلاقات بين الإطارات ومرؤوسيهم ويساعد على التطور التنظيمي.

❖ يساعد على رفع الإنتاجية ونوعيتها مما يرفع مستوى المؤسسة.

❖ يساعد التكوين المؤسسة في مواكبة التطورات التكنولوجية المتسارعة.

- **بالنسبة للفرد:**

❖ يساعد الفرد على تطوير مهاراته ومعارفه.

❖ يسمح بالتدرج في انجاز الأهداف الشخصية مع تحسين مهارات التفاعل.

❖ يساعد الفرد على اتخاذ قرارات حسنة وحل المشاكل بفعالية أكثر.

- ❖ يحسن من أداء الفرد وينعكس ذلك في زيادة نوعية الخدمات المقدمة بأقل جهد وفي أقصر وقت.
- ❖ يقلل التكوين الحاجة إلى الإشراف، فالموظف المتكون الذي يعي ما يتطلبه عمله يستطيع انجاز ذلك العمل دون الحاجة إلى توجيه أو مراقبة مستمرة من رؤسائه.
- ❖ يساهم التكوين في خلق الاتجاهات الإيجابية لدى الفرد نحو العمل والمؤسسة.
- ❖ يساعد الفرد على الرفع من مستواه وكفاءته في أداء عمله.

رابعا: أهداف التكوين:

- **الأهداف الإدارية:**

ويعني هذا النوع من الأهداف خدمة الإدارة بكافة مستوياتها بحيث تعمل بكفاءة أعلى، وفيما يلي الأهداف الإدارية التي يجب أن يحققها أي برنامج تكويني بصفة عامة:

❖ **تخفيف العبء على المشرفين:**

لان المشرف يحتاج إلى وقت أقل في تصحيح أخطاء العاملين الذين تكوينهم مقارنة مع غير المكونين، كما أنه لا يحتاج إلى ملاحظة دائمة إلى هؤلاء العاملين المكونين وذلك ثقتهم في قدراتهم ومهاراتهم التي اكتسبوها عن طريق التكوين.

❖ **تحقيق المرونة والاستقرار في التنظيم:**

يقصد بالمقارنة مواجهة التغيرات المتوقعة من المدى القصير، سواء تعلق الأمر بأنماط السلوك الوظيفي أو المهارات اللازمة لأداء العمل. أما الاستقرار يقصد به قدرة التنظيم على توفير المهارات اللازمة لشغل الوظائف الأعلى بصفة مستمرة، ويصعب تحقيق ذلك دون أن تكون هناك

سياسة واضحة للتكوين وبرامج معدّة على أسس علمية. (**عثمان حمدي مصطفى المعاذ**، 1990، **ص** 220).

- **الأهداف الفنية**:

يتعلق هذا النوع من الأهداف بكافة النواحي الفنية في المؤسسة لضمان سلامتهما سواء كان ذلك بالنسبة للآلات والمعدات التي يستخدمها، أو الأفراد العاملين فيها أو بالنسبة للمنتج ومن أهم هذه الأهداف نجد:

❖ **تخفيض تكاليف صيانة الآلات وإصلاحها**:

تساعد برامج التكوين على تخفيض تكاليف الصيانة وإصلاح الآلات لأن تكوين العامل على طريقة الإنتاج،تساعده على تخفيض تقليل الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها نتيجة جهله بطريقة وأسلوب العمل على الآلة. (**عاطف محمد عبيد**، 1996، **ص** 282).

❖ **تخفيض من حوادث العمل**:

أغلب الحوادث يكون سببها عدم كفاءة الأفراد، فالتكوين يؤدي إلى تخفيض معدل تكرار الحادث نتيجة فهم العامل للعمل وسير حركة الآلات، إذ أن التكوين يحيط العمل بحماية تعليمية وقواعد علمية وإرشادات علمية. (**عبد الغفار حنفي**، 1991، **ص** 285).

❖ **التقليل من نسبة الاتلاف**:

يساهم التكوين في التقليل من نسبة المواد التالفة لأن العامل المكون يكون قادر على استخدام المواد بالكمية والكيفية المطلوبتين. (**منصور فهمي**، 1991، 259).

❖ **يساهم في معالجة مشاكل العمل:**

يساهم التكوين في معالجة مشاكل العمل في المؤسسة كحالات التغيب أو دوران العمل أو كثرة الشكاوى.

- **الأهداف الاقتصادية والاجتماعية:**

❖ **زيادة الكفاية الإنتاجية:**

حيث تنعكس زيادة مهارة الفرد والناتجة عن التكوين على ارتفاع الانتاج وانخفاض التكاليف وهذا يعني زيادة الكفاية الإنتاجية.

❖ **ارتفاع الربح:**

مع ارتفاع الإنتاج وانخفاض التكاليف يمكن أن تزداد مبيعات المؤسسة فيرتفع رقم اعمالها، ويزداد بذلك ربح المؤسسة.

❖ **زيادة القدرة التنافسية للمؤسسة:**

تزداد القدرة التنافسية للمؤسسة عن طريق تحسين الإنتاج وانخفاض التكاليف بواسطة تنمية كفاءة الأفراد، يمكن للمؤسسة رفع من حصتها في السوق وبذلك تستطيع تحقيق أهدافها.

❖ **رفع معنويات الأفراد:**

لاشك أن اكتساب الفرد القدر المناسب من المهارات يؤدي إلى ثقته بنفسه ويحقق له نوع من الاستقرار النفسي، ولاشك أن وجود برنامج للعلاقات الانسانية مع التكوين المنظم

والمستمر للأفرادلتوفير القدر المناسب من المهارات يؤديان إلى رفع الروح المعنوية للأفراد. (**عبد الغفار حنفي** ، 1991، **ص** 256).

- **الأهداف المرحلية**:

❖ **الأهداف العادية**:

هذا النوع يشمل الأهداف التقليدية للتكوين منها:

- تكوين العمال الجدد لتمكينهم من الالمام بظروف العمل ومتطلباتها.
- تكوين رؤساء أو مشرفين العمال عن تطبيق أساليب جديدة.
- اعداد برامج تكوينية تذكريه لبعض الأفراد بهدف التأكد من معلوماتهم الوظيفية الأساسية.

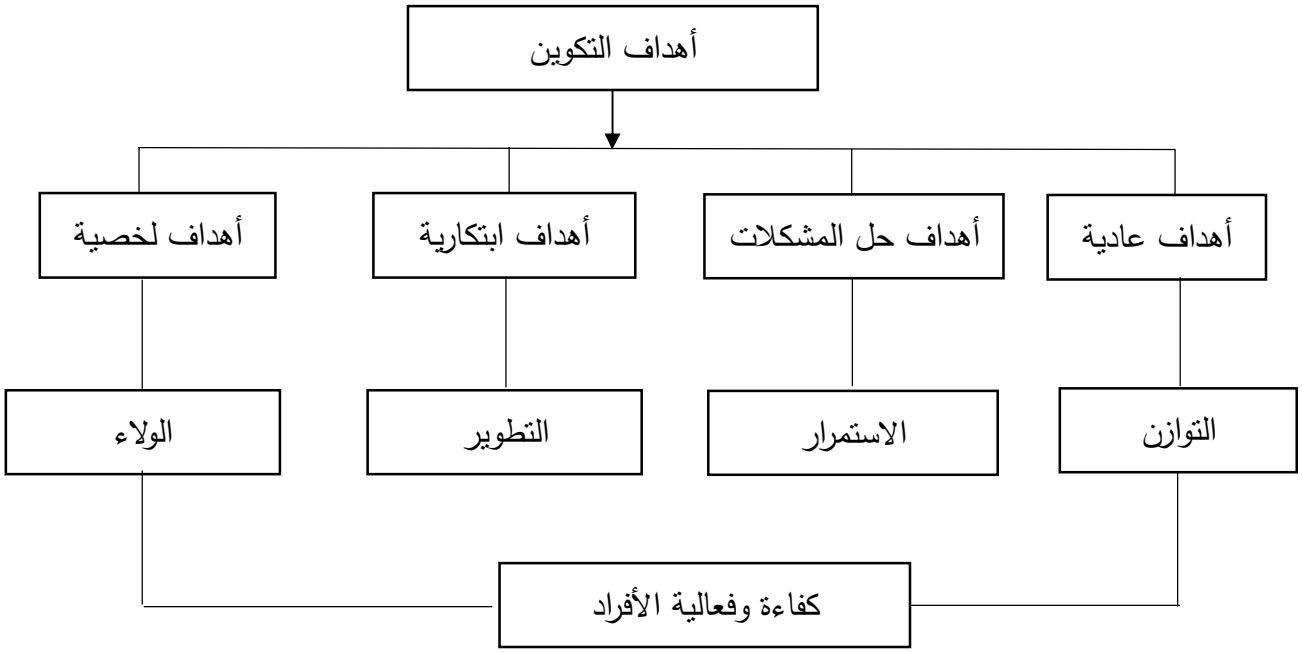
❖ **أهداف حل المشكلات**:

تركز هذه المجموعة من الأهداف على إيجاد حلول محددة ومناسبة للمشكلات التي تواجه العاملين في المؤسسة أو التنظيم في المؤسسة بأُقل تكلفة وجهد ووقت.

❖ **أهداف إبداعية**:

تمثل هذه الأهداف مستوى أعلى من المهمات التكوينية، وتسعى إلى تحقيق مستويات عالية من الانتاجية والأداء، ويتطلب تحقيق هذه الأهداف استخدام أساليب علمية متطورة وعناصر متميزة وقادرة تتمتع بحسن أخلاقي رفيع. (**علي السلمي وساطع أرسلان**، 1974، **ص** 16).

شكل رقم (01) يمثل تكامل الأهداف التكوينية



المصدر:(**عبد الفتاح دياب حسين**، 1997، **ص**101).

خامسا: **مبادئ التكوين**:

❖ **الاستمرارية**:

هي أمرا لازما للعامل مع بداية العمل الذي سوف يقوم به، حيث يتم إعداد العامل ما قبل العمل من خلال ما يطلق عليه بالتكوين التمهيدي ويستمر إلى غاية الترقية إلى درجات أعلى.(**علي محمد عبد الوهاب**، 1981، **ص** 42).

❖ **الشمولية**: تعني أن التكوين يشمل كافة الأطر الإدارية والفنية والخدمية من جهة، وعموم النشاطات التي تمارس في المؤسسة من جهة أخرى، وبذلك يمتد النشاط التكويني ليشمل كل الفئات والدرجات الوظيفية المختلفة في المؤسسة نظريا وعلميا، ويعتبر التكوين نشاط إداري تتوفر فيه مقومات العمل الإداري الكفء منها:

وضوح الأهداف والسياسات، توازن الخطط والبرامج وتوافر الموارد المالية والبشرية،توفر الرقابة المستمرة، إلى جانب أنه نشاط فني يستلزم توافر خبرات وتخصصات محددة.

تتمثل الجوانب الفنية في:

تحديد الاحتياجات وتصميم البرامج واعداد المناهج والمواد العلمية وإختيار الأسلوب التكويني.

أما الجوانب الإدارية فتتمثل فيما يلي:

وضع الخطط وتدبير الموارد وتحديد الاختصاصات والمسؤوليات بجانب الرقابة والمتابعة المستمرة للنتائج المحققة والتي توصلوا إليها. **(نفساني عبد المحسن وعمر وصفي**، 2005، **ص**399).

❖ **التجديد والتغيير**:

التكوين نشاط متغير ومتجدد أي أنه يتعامل مع مجموعة من متغيرات في داخل وخارج المؤسسة، فالعامل الذي يتلقى التكوين يبادر لتغيير عاداته وسلوكه والوظائف التي يشغلها المتكونين تتغير هي الأخرى لتواجه متطلبات التغيير في الظروف الاقتصادية وفي تقنيات العمل.

كذلك تصبح إدارة التكوين مسؤولة عن تحديد وتطوير النشاط التكويني، لذلك فالتكوين دائم التغيير ولا يمكن أن يتجمد في قوالب وإنما يجب أن يتصف بالتغيير والتجدد. **(صلاح عبد الباقي**، 2002، **ص**220).

❖ **التكامل(التكوين نظام متكامل)**:

يعتبر التكوين نظام متكامل من حيث مدخلاته وأنظمته ومخرجاته، ومتكامل بمعنى أنه يتكامل مع الأنشطة الأخرى لإدارة الموارد البشرية بل ويتكامل أيضا مع الأنظمة الإدارية الأخرى والتنظيمية والمالية والإنتاجية والتسويقية، التي تهدف للنهوض بالمؤسسة. (**سعاتي أمين**، 1998، **ص** 80-81).

❖ **التدرج**:

يعتمد النشاط التكويني الفعال على تحقيق التراكم في المعلومات والمهارات حتى تتكون الخبرة المناسبة وتتولد الاتجاهات لدى العامل، والتدرج يعني أن تكون بداية التكوين من المستوى الحقيقي للمستهدفين بالتكوين، بل لابد من إعادة تنظيم ما لديهم من معارف ومهارات والتأكد منها ثم إضافة الجديد، ويعتمد التدرج على استخدام الأسلوب العلمي من حيث تقديم الفكرة ثم الأسس والقواعد ثم الانتقال الى التطبيقات المركبة. (**سليمان وائل**، 2002، **ص** 209).

❖ **الواقعية**:

يقصد بها تلك الاحتياجات الحقيقية لعملية التكوين، وذلك من خلال تعيين الفجوة بين ما هو قائم وما يجب أن يتمتع به العامل من مهارات تمهيدا لتصميم البرامج التكوينية المناسبة والقابلة للتطبيق. وبذلك يمثل التكوين الإداري أحد الاستثمارات الرئيسية في مجال تنمية الموارد البشرية، ويتطلب ذلك استثمار الأموال بصورة صحيحة لمواجهة المشاكل الحالية أو المستقبلية في أداء العمال، ولكي يكون التكوين واقعيا يجب أن يلتزم باحتياجات المستهدفين لمضمون والمحتوى وأن يتفاعل التكوين مع ما تقرره الممارسات العملية من مشكلات فنية أو إدارية، أي يكون التكوين واقعيا وفقا للاحتياجات التكوينية التي تطلبها العمل داخل وخارج المؤسسة.

كذلك أضاف كل من **جيرالد جينبرج** و **روبرت بارون**(2004)، مبادئ أخرى للتكوين نلخصها في الآتي:

- **مبدأ المشاركة**:

المتكون في عملية التكوين لا تؤدي إلى سرعة التكوين فقط ولكن تؤدي إلى رسخ ما تعلمه الفرد لمدة أطول، فالمتكون في قاعة المخصصة للتكوين يشارك في الحوار والمناقشات والاستفسار وبالتالي تكون فرصته لتعلم أكثر من المتكون الذي يكون وجوده سلبيا.

- **مبدأ التكرار**:

يساعد التكرار على تثبيت ما تعلمه الفرد، وتدعي نظريات التعلم من خلال علماء النفس أن التكرار يجب أن يكون موزعا على فترة طويلة نسبيا حتى تكون له فعالية.

- **مبدأ إمكانية نقل ما تعلمه المتكون إلى الواقع العلمي**:

فالتكوين تكون له فاعلية عند ما يستطيع المتكون الاستفادة مما تعلمه خلال فترة التكوين في الواقع الفعلي للعمل، ومن العوامل التي تساعد على ذلك هي محاولة محاكاة ظروف العمل الفعلية التي تستخدم في العمل أثناء التكوين.

- **مبدأ المعلومات العكسية**:

يحتاج المتكون إلى تيار من المعلومات المرتدة عن نتيجة سلوكه من القائمين على عميلة التكوين على نتيجة سلوكه للوقوف على مدى فاعلية التكوين فمثلا طرح الأسئلة التالية هل أحدث التكوين تعديلا على سلوكه من نواحي القصور الواجب تصحيحها؟ وبدل ذلك لا يمكن الحكم على فاعلية التكوين. (**إسماعيل بوعمامة**،2011، **ص** 44-45).

: حسب عبد الباري إبراهيم درة فإن الأبحاث والدراسات الموسعة حول التكوين، توصلت إلى مجموعة من المبادئ أهمها:

1- التكوين جزء من التنمية الإدارية ووسيلة من وسائلها.

2- التكوين وسيلة أساسية تتكامل مع وظائف وأنشطة إدارة الموارد البشرية الحديثة.

3- التكوين عملية شاملة.

4- التكوين عملية مستمرة.

5- التكوين عملية مخططة تتكون من عمليات فرعية مترابطة.

6- التكوين يجب أن يكون ذا معنى للمشاركين.

7- التكوين يجب أن يستند إلى نظريات العلوم السلوكية.

8- التكوين ينبغي أن يراعي مبدأي الكفاية والفعالية.

9- التكوين يجب أن يكون متجدد دوماً.

10- التكوين يجب أن يتكامل مع الاستشارات الإدارية والبحوث الإدارية.

(**عبد الباري إبراهيم درة**،2008، **ص**309).

سادسا: **تحديد عناصر عملية التكوين**:

1- **المدراء**: وهم المتكونين أو مجموعة من المدراء العاملين.

2- **المكونون**: وهم المعنيين بتطبيق البرنامج التكويني، وينبغي أن تتوفر عند المكون صفات في ضوء الأدوار التي يجب أن يقوم بها.

فالمكون معلم ونموذج ومدير وهذا من خلال تفهم أبعاد التطوير ومجالاته ومبرراته ومن جهة أخرى الموضوعية، والثقة بالمتكونين كما أنه مسؤول عن تنظيم الجماعة والتعرف على احتياجاتها.

3- **المادة العلمية**: أو ما يعرف بمحتوى البرنامج التكويني ويفضل أن يعدها المكون الذي سيتولى تنفيذ البرنامج، وتقييم من قبل المختصين.

4- **بيئة التكوين**: تشمل مكان التكوين الذي يتمثل في قاعات التكوين وما يتوفر فيه من وسائل سمعية وبصرية ومختلف الظروف الصحية للعمل مثل التهوية، الإضاءة، المقاعد المريحة، وجود قاعات مساندة لعمل المجموعات وأن يكون عدد المتكونين مناسبا لهدف التكوين. (**يوسف بن محمد الفيلان**، 1992، **ص**25).

سابعا: إسهامات التشريع الجزائري في التكوين:

عرفت الطبقة العمالية تحسين في الأوضاع منذ نهاية القرن التاسع عشر، أما في الجزائر فكان هذا التحسن مع بداية الثمانيات، أما فيما يخص التكوين فأصبحت مختلف القوانين تعترف للعمال بحق التكوين، بتلاؤم مع التطور التكنولوجي للوسائل، ونظم العمل الحديثة، والذي جعله أحد عوامل الترقية الاجتماعية والمهنية للعمال بصفة حق وواجب، وضمانا للتنمية الاقتصادية للبلاد لا سيما بمقتضي القانون 07/81 المؤرخ في 27 جويلية 1981 المتعلق بالتكوين المهني والرسوم 298/82 و299/82 المؤرخان في ديسمبر 1982 المتعلقان بتكوين العمال من قبل مؤسساتهم سواء في معاهد خاصة أو تابعة لها، سواء كان تكوين داخلي أو خارجي وهذا لزيادة تأهيل العمال ورفع من كفاءتهم المهنية، إلى جانب هذا فكان من القوانين العمالية الجديدة التي اهتمت بتكوين وتطوير العمال قانون 11/90 المتعلق بعلاقات العمل حيث

يخص في مادته 57 أنه "يجب على كل مستخدم أن يباشر أعمالا تتعلق بالتكوين وتحسين المستوى لصالح العمال حسب برنامج يعرضه على لجنة المشاركة لإبداء الرأي.

كما يجب عليه في إطار التشريع المعمول به، أن ينظم أعمالا تتعلق بالتمهين لتمكين الشباب من اكتساب معارف نظرية وتطبيقية ضرورية لممارسة مهنة ما"أما في المادة 58 أنه "يتعين على كل عامل متابعة الدروس أو الدورات أو أعمال التكوين أو تحسين المستوى الذي ينظمها المستخدم بغية تجديد المعارف العامة والمهنية والتكنولوجية وتعميقها أو تكويرها"، كما جعل من هذه المهمة في (المادة 7 فقرة 6) واجبة على العمال وهم ملزمون بتطبيقه قانونيا، وفي نفس الوقت اعتبر التكوين في (المادة 6 فقرة 4) من بين الحقوق المقررة قانونا للعمال.

منه نستخلص أن اهتمام الدولة بالتكوين كأحد استراتيجيات الواجب على المؤسسات تلبتها وخاصة ونحن نعيش وقع اقتصاد السوق راجع إلى الوعي بأهمية العنصر البشري في التنظيم، إذن فالقانون يلزم صاحب العمل بتطوير إمكانيات العمال من معارض وقدرات وهذا القانون واحد بحيث يلزم كذلك العمال للامتثال إلى أوامر صاحب العمل فيما يخص إجراء الدورات التكوينية، فهو واجب كذلك على العمال، وبهذا الشكل يصبح التكوين حق وواجب بالنسبة لطرفي علاقات العمل.

ثامنا: مجالات التكوين

يعتبر التكوين عملية تشمل جميع العاملين في الميدان الواحد مهما اختلفت مستوياتهم وتباينت اختصاصاتهم، فهو يهدف إلى رفع مستوى مهارات العاملين في الوظائف والمهن المختلفة، وهو من أنسب الأمور لتحصيل الخبرات، إذ لا بد أن يلم شاغلوا الوظائف والمهن بكل

ما يستحدث في ميدان تخصصهم المهني، كما يشمل التكوين الأفراد الجدد ولهذا نوجز مجالات التكوين فيما يلي:

1- **تكوين العاملين الجدد**: قد يبدو للفرد الجديد ممزوج بشيء من الغرابة والرهبة والغموض في بداية الأمر، وهذا ما يدعوا إلى اتخاذ إجراءات تكفل استقبال العاملين الجدد وتوجيههم توجيها يجعلهم يشعرون بالطمأنينة، وبداخلهم الإحساس بأنهم ملحقون بإدارة يتوقف نجاحهما وحسن سيرها في المستقبل على مقدار ما يقومون به من جهد، وما يؤدون من خدمات، ومنه كان التكوين ضروريا للفرد الجديد بهدف زيادة قدرة الإنتاجية.

2- **تكوين العاملين القائمين بالعمل**: إلى جانب تكوين العاملين الجدد هناك تكوين للعاملين القائمين بالعمل إذ هم الذين يسيرون دقة العمل، وعليهم يتوقف نجاح أو فشل التنظيم في تأدية رسالته، إن قيام الفرد بأداء عمل ما مدة طويلة لا يعني أنه يؤدي هذا العمل بأحسن طريقة ممكنة، وقد يرجع الفشل في الوصول إلى مستوى عالي من الأداء إلى عدة أسباب لا يمكن علاجها إلا بالتكوين، وقد يطرح تكوين العاملين القائمين بالعمل نتيجة التطور الفني والتكنولوجي الذي يطرأ على العامل، ممّا قد يتطلب تكوين متواصلا لمواكبة هذا التطور.

3- **تكوين بغرض الترقية**: إذ عند ترقية العاملين أو ترقيتهم إلى مراتب عليا، لا بدّ من أن نفسح لهم الفرص. مهاراتهم ومعارفهم، خاصة تلك التي تتطلبها المستويات الجديدة وطبيعة العمل الجديد الموكل لهم.

4- **تكوين المكونين**: حيث لا يحتاج التكوين إلى طبقة من القادة والمدربين لتخطيط برامجه والقيام بتنفيذها، ونقل المعرفة والمهارة إلى المتكونين، ولهذا فإن تكوين هؤلاء المكونين على تلك المهام يمثل أحد مجالات التكوين. (**مهدي حسن زويلف**، 1998، **ص** 160).

تاسعا: مشكلات ومعوقات التكوين

إذا كانت مهمة مسؤولي التكوين حيوية وضرورية للرفع من فعالية التنظيمات، إلا أن هناك عدة مشاكل تمنعها من تحقيق أهدافها ومن بين هذه المشاكل:

1- **مشكلات تتعلق بالتوثيق والمعلومات**:

إن التكوين بات من بين الأولويات في الخط التربوي إذن لابد من توفير توثيق عملي منهجي لكل البحوث والدراسات والبرامج المستحدثة في هذا التكوين، وبما أن المفهوم الحديث للتكوين جديد في واقعنا، فإن ما يعززه من توثيق علمي وبيانات وبرامج استحداثيه نادرا جدا.

2- **مشكلات تتعلق بالتقويم**:

يعد التقويم جانبا هاما وأساسيا لبرامج التكوين للوقوف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة ويكاد التقويم الحالي يكتفي بتطبيق برامج لتكوين ويحكم عن نجاحه أو فشله من انتظام المتكونين في نشاطات البرامج ومواظبتها على الحضور، تجميعهم للمحاضرات والتوجيهات والبيانات الإحصائية التي يعدها المشرفون على تنفيذ، وقد لا يتم التقديم على الاطلاق. (**عبد الرحمان الشقاوي**، 1985، **ص**44).

3- جهل بعض المسؤولين لأهمية الدور الذي يمكن لمصلحة التكوين أن تلعبه وبالتالي اعتباره مصلحة إدارية موجودة لأنها واردة في الهيكل التنظيمي للوحدة وهمها الوحيد هو أخذ ملفات العمال الجدد إلى مصلحة المستخدمين واستقبالهم الأولي.

4- عدم كفاءة الكثير من القائمين على هذه المصالح، حيث يقومون بأعمال روتينية وإدارية تتماشي مع فهمهم لمهمة مسؤول التكوين.

5- اعتبار مصلحة التكوين غير منتجة مثلها مثل المصالح الإدارية الأخرى وبذلك تقل أهميتها وأهمية الدورة المنوط بها. (**غياث بوثلجة**، 2008، **ص**، 77، 78).

6- هناك اعتقال من العاملين بأن الدورات التكوينية تمثل عدم قدرة العامل على القيام بعمله وهذا بوضوح افتقار العاملين إلى الفهم السليم بأهمية التكوين ومدى منفعته لهم وللمنظمات التابعين لها، مما يؤدي إلى النظر إلى التكوين بأنه تقليل من قدرتهم ومكانتهم.

7- عدم توفر المكونين الأكفاء المعدين إعداد تربويا مناسبا يمكنهم من فهم العملية التربوية أو فهم نفسية الموظف الدارس، فالتكوين عمل له منهجية وأصوله العلمية وفلسفته ومبادئه العلمية وأدواته وأساليبه، لهذا فعدم وجود مكونين متخصصين في العملية التكوينية يعوق دون تحقيق أهداف التكوين.

8- عدم توفر التسهيلات للقيام بالعملية التكوينية.

9- عدم وضوح أهداف البرنامج التكويني الذي يمثل أساسا لنجاح الدورة، ومع انعدام الوضوح في تحديد الأهداف الخاصة بالتكوين ينعدم التقويم العلمي ولا يكون ممكنا.

10- افتقاد الدورة التكوينية للأسس العلمية والعملية في تخطيط وتنفيذ وتقييم ومتابعة النشاط التكويني حيث الاعتماد الغالب في هذه الدورات على الأساليب التقليدية التي تحول دون إمكانية تقديم أو تطوير أنظمة المنظمة أو تحقيق كفاءة وفعالية التكوين.(**عبد الفتاح بوخمخم**، 2011، **ص** 88).

- أما حسب "رضا أكرم" فالمعيقات التي تعرقل برامج التكوين فهي أن من الشائع أن برامج التكوين لا تعطي إلا للمستويات الإدارية أو لبعض الفئات الفنية إذا استدعت الضرورة ذلك. والواقع أن البرامج يجب أن تتعدى ذلك إلى المستويات الدنيا موجودة على الخريطة

التنظيمية والذين يقومون بإنجاز العمل، وهذا يمكن الاستفادة إلى حد كبير بدراسات الزمن والحركة وتبسيط طرق الأداء كما أن ذلك يحقق التوازن في مستويات الكفاءة بين كافة العاملين في المنظمة فإعطاء اهتمام لقطاع دون اخر لا يحقق الاستفادة من كل الطرفين.

كما أن من الشائع اقتصار برامج التدريب على العاملين في سن معين وهي السن الصغير، بحيث لا يكون المتكون على وشك الإحالة إلى المعاش حتى يمكن الاستفادة من نفقات ومصاريف التكوين، وفي الدول الذات الاقتصاد الموجه والتي تشرف فيها الدول على معظم المنشآت الاقتصادية، وبالتالي فإن تهيئة المناخ الملائم للموظف والعامل بعد أحالته إلى المعاش مسؤولية قومية، ويصبح من واجب المنشأة التي ينتمي إليها أن تقدم له برامج تكوينية تؤهله لحياة أفضل بعد تركه الخدمة، وحتى بالنسبة للأنظمة الرأسمالية فإن هذا الأمر يصبح ضروريا للعاملين في الأجهزة الحكومية والمرافق العامة لاحتمال الاستفادة من بعضهم كخبراء بعد التقاعد. (**رضاأكرم** ، 2003، **ص** 15).

لقد أكدت البحوث الحديثة على الدور الذي يلعبه البرنامج والتكوين في هذا المجال، فتشير (كارول كريوس) إلى أن البرنامج التكويني يمثل في هذا المجال مركزاَ مهماَ فيما يخص المساعدة نحو السبل التي تزيد من فعاليتهم.

المبحث الثاني:مراحل عملية التكوين (التكوين كاستراتيجية)

يعد التكوين نشاطا منظما ومخططا، ولكي يحقق البرنامج التكويني أهدافه يجب أن يكون وفق خطة تمثل سيره من بدايته إلى نهايته، وسنتطرق لمختلف مراحل عملية التكوين كما يلي:

أولا:مرحلة التخطيط للبرنامج التكويني

1- **تخطيط التكوين**: "هو عملية منظمة تستند على الدراسة العلمية في الكشف عن الاحتياجات التكوينية وتحديد الأهداف الواضحة، واختيار السبل والوسائل المناسبة لتحقيق تلك الأهداف بمراعاة الإمكانيات البشرية والمادية المتاحة"

- أما بالنسبة لأهمية تخطيط التكوين فيمكن ذكرها على النحو التالي:

- يساعد في وضع الأهداف بدقة وبوضوح لتحديد الاتجاهات المختلفة للتكوين لأن الأهداف هي مقياس نجاح البرامج التكوينية.
- يربط الأهداف مع بعضها بالتالي يعمل على إيجاد التكامل والتناسق والترابط مع بعضها.
- يحدد مراحل وخطوات تصميم وإعداد البرامج التكوينية والطرق والإجراءات لتنفيذ هذه البرامج بفعالية.
- ينسق بين الاحتياجات التكوينية لمختلف المؤسسات.
- يزيد من فاعلية تحقيق الأهداف والتصميم والتقييم والمتابعة للبرامج التكوينية.
- يحقق الأمن النفسي لأفراد المؤسسة، حيث أن الخطة المدروسة تقلل من الأخطاء. **(محمد عبد الفتاح ياغي، 2010، ص 117).**

- إن التخطيط لعملية التكوين ليس بالأمر الهين وليس بأمر عشوائي وإنما يحتاج إلى ميكانيزمات وتقنيات تسمح له بالنجاح وبلوغ الأهداف إذا ما أخذت بعين الاعتبار في التخطيط لعملية التكوين كما جاء بها محمد فالح صالح (2004) نوجزها في الجدول التالي:

الجدول: (01) **عناصر التخطيط للتكوين**

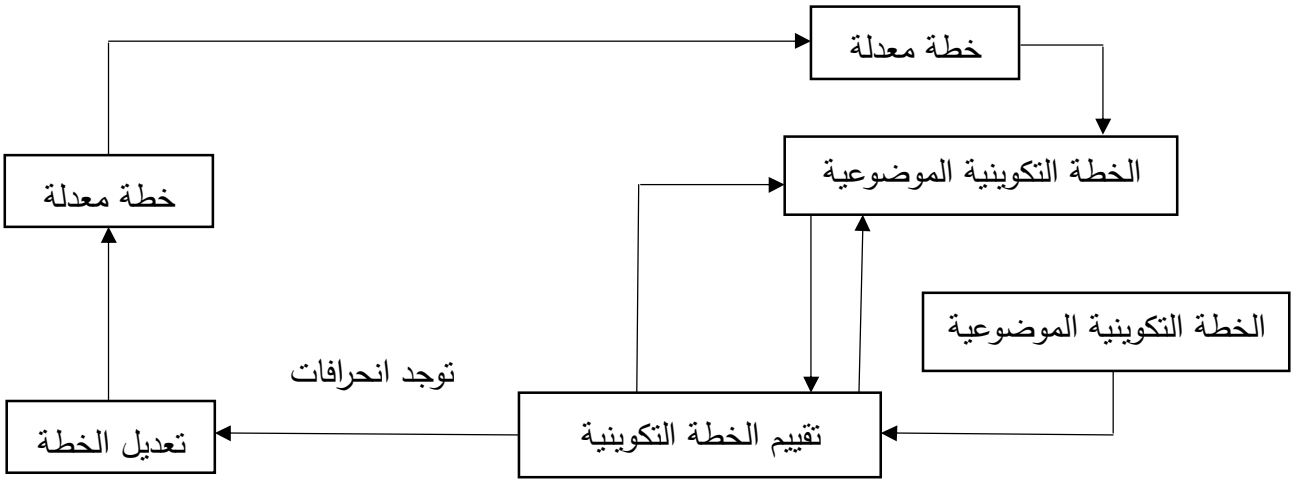
المدخلات	العمليات	المخرجات
- إنسانية: وهي تمثل الأفراد سواء المكونين أو المتربصين. - مادية: تمثل الأموال والأجهزة والمعدات اللازمة للتكوين. - معنوية: معلومات عن الماسة والأفراد والبيئة الخارجية.	تمثل الجهود الرامية إلى تنفيذ البرامج التكوينية وتوفير المستلزمات المادية والبشرية لهذا البرنامج ومتابعتها لتحقيق الغرض الذي وضعت من أجله.	إنسانية: تمثل المتربصين في الكفاءة. مادية: النتائج المترتبة على زيادة إنتاجية الفرد وتحسين الأداء. معنوية: زيادة رض الأفراد وارتفاع روحهم المعنوية وهذه هي أبعاد التكوين
التغذية الرجعية: وهي المعلومات التي تبين فاعلية التكوين وتساعد على تقييم برامج التكوين ومدى الحاجة إلى تعديلها أثناء التنفيذ.		

المصدر: **محمد فالح صالح**، 2004، **ص** 104.

2- **خطوات التخطيط للتكوين**:

- **الاعداد التمهيدي للخطة**: يعني تحديد أهداف الخطة التكوينية، وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة، وبالإجابة عليها يتم حصر وتحديد الاحتياجات، أما الإجراء الثاني فيمثل في التنبؤات للاحتياجات التكوينية والتي تتركز على النتائج التي يمكن أن تترتب على استخدام المخطط التكويني.
- **جمع المعلومات والبيانات**: البيانات والمعطيات المطلوبة لحل مشكلة ما تختلف عما هو مطلوب لحل مشكلة أخرى، والمصادر التي يمكن الحصول منها على البيانات والمعلومات اللازمة لتحديد الاحتياجات التكوينية تتحدد وفقا لطبيعة حجم ونوع المشكلة، كأن تكون مصادر رسمية (مثلا التسجيلات الرسمية، التقارير المكتوبة، القوانين، الأنظمة، التعليمات، التوصيات، الاجتماعات) أو مصادر غير رسمية (الاتصالات الشخصية مع الأفراد المعينين أو الاتصال الغير رسمي مع الأخرين).
- **تحليل البيانات والمعلومات**: بعد تجميع البيانات والمعلومات الأولية يتم تحليل أبعادها ومعرفة أسباب جدولتها وفحص العلاقة بينها، وقد يكون هذا التحليل على مستوى المؤسسة ككل "Macrolevel" أو يرتكز على تحليل القوى العاملة أي التعرف على حاجات أفراد التنظيم التكوينية.
- **تحديد المعايير**: بعد تحديد الأهداف وترتيب الأولويات يتم قياس النتائج الفعلية من خلال تحديد المعايير التي تسمح بذلك، وتكون في شكل أهداف تفصيلية تعرف بمؤشرات الخطة التي تستخدم كمعايير رقابية يتم تقييم النتائج في ضوئها، وهكذا نجد أن تحديد الأهداف بشكل دقيق، يساعد على وضع معايير تكون أساسا في تقييم النتائج الفعلية كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم (02) يوضح تحديد المعايير



المصدر: **محمد عبد الفتاح باغي، 2010، ص 130.**

- **رسم سياسات التكوين وتطبيقها**: يقصد بسياسات التكوين تلك الوسائل أو الأدوات اللازمة للعمل وهي في أغلب الأحيان ترجمة للأهداف أو الاستراتيجيات العامة.
- **إعداد الميزانية التقديرية للتكوين**: حيث يجب أن تشمل بنود هذه الميزانية على بنود هذه الميزانية على بنود الإنفاق وأبوابه، من حيث الإنفاق الاستثماري على التكوين في القاعات والأجهزة والاتفاق الجاري على الأجور والمرتبات والمنح والمواد التكوينية، كذلك يجب تحديد الإيرادات كنسب من المبيعات أو من الأرباح.
- **إعداد الخطة التكوينية الفعلية وإقرارها**: بعد إعداد الخطة الفعلية يتم عرضها على السلطة المختصة لإقرارها، حيث تتضمن هذه المرحلة دراسة واقعية والبحث عن مدى مطابقتها مع السياسات العامة والأهداف ومدى تأثير الخطة على قيم المؤسسة. **(حنا نصر الله، 2011، ص 218)**.

ثانيا: مرحلة تحديد الاحتياجات التكوينية

تعد الاحتياجات التكوينية نقطة البداية، في أية عملية تكوينية منظمة، ويعبر عنها بأنها تواحي القصور أو الضعف في الأداء، الحالية والمتوقعة. (**محمد حافظ حجازي**، 2005، **ص** 315).

1- **ماهية تحديد الاحتياجات التكوينية**:

التعرف على الحاجات التكوينية ليس مجرد مسألة إيجاد الحاجة ثم استيعابها ببساطة لأن هذه الحاجات إن لم يتم التعرف عليها يتعين مطابقتها بدورات تكوينية مناسبة.

- وتعرف عملية تحديد الحاجات على أنها مجموعة التغييرات والتطورات المطلوب إحداثها في معلومات واتجاهات ومهارات وسلوك العاملين للتغلب على المشاكل التي تعرقل سير العمل أو الإنتاج أو تعرقل تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمنظمة. (**مصطفى أبو بكر**، 2004، **ص** 366).

- أورد **مدحت محمد أبو النصر** (2007)، مجموعة من التعاريف للحاجة للتكوين نذكر منها:

- **الاحتياجات التكوينية هي**: التغيرات الواجب إحداثها في الأفراد لمواجهة المشكلات التي تعترض الأداء والإنتاج.
- **الاحتياجات التكوينيةهي**: أنها مجموعة التغيرات الواجب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه ومهاراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته لكي يتمكن من أداء وظيفته الخالية بكفاءة أكبر أو لجعله لائقا لشغل وظيفته أعلى. (**مدحت محمد أو النصر**، 2007).
- **ويعرف**Alain Meignant (1997): الحاجة للتكوين "على أنها تعبر عن الفرق في المعارف أو الكفاءات الموجودة بين المستوى المهني المطلوب والمستوى المهني الفعلي"

بمعني أن هناك معارف مطلوب تطويرها لأحداث التقارب، وسد الفجوة القائمة بين المستوى الفعلي وبين المستوى المطلوب، وهي تمثل بذلك محتوى هذه الحاجة، كما يطبق في نفس السياق ان الحاجة للتكوين "هو ناتج مرحلة تخص مختلف الفاعلين المعنيين وتترجم باتفاق مشترك حول النقائص التي يجب تعويضها من خلال وسيلة التكوين". (Alain meignant, 1997).

- كما عرفها مصطفى نجيب شاوش على أن هناك حاجة تكوينية عندما يكون هناك نقص في المعرفة أو المهارات أو تكون هناك اتجاهات غير ملائمة ويشكل معوقلتحقيق المهارات الحالية لمهمة معينة أو يحول دون تحقق مساهمات المحتملة. (**مصطفى نجيب شاوش**، 2005، **ص** 235).

2 - **أهمية تحديد الاحتياجات التكوينية**:

- إن التكوين هو وسيلة من أجل غاية معينة والمبرر الوحيد للإنفاق على التكوين ومساهمته في تحقيق أهداف المؤسسة وفعالية التكوين تتوقف على استخدامه في موضوعه الصحيح، وهذا يعني بالضرورة تحديد احتياجات التكوين في المؤسسة وتصميم البرامج التي تعني بتلك الاحتياجات. (**علي السلمي**، 1985، **ص** 267).
- يعتبر تحديد حاجات التكوين عملية مستمرة وحيوية، فالمنظمات على أنواعها بأمس الحاجة إلى ضمان استمرارها في هذا العصر الذي يشهد ديمومة في التطور والتقدم على شتى الأصعدة الإدارية والتنظيمية، ومن هنا فإن الإيمان بأهمية تحديد حاجات التكوين حسب (**حسين محمد حسين** ،2005) هو أحد أشكال الضمانات التي يمكن أن تكفل تطور التنظيم وتقبل التغير والتكيف معه.

- رغم هذا قد يغفل بعض المسؤولين عن الاهتمام بعملية تحديد حاجات التكوين رغم ايمانهم الكامل بأهميتها، وقد يرجع هذا بالدرجة الأولى إلى صعوبة تحديد تلك الحاجات والوقت والتكاليف التي قد يتطلبها ذلك، فضلا عن خوف الإدارة من حدوث بعض الاشتباكات والخلل التقني والوظيفي الذي قد تحدثه فترة تقييم وتحديد حاجات التكوين والدراسات المتعلقة بها. لهذا يعتبر التكوين حسب(**عبد الرحمن توفيق**، 1994)، وسيلة لا غاية في حد ذاتها؟ حيث أن مبرر وجوده يمثل مساهمة في تحقيق أهداف المنظمة وفعاليته تكمن في استخدامه في المكان الصحيح بالاعتماد على الحاجات وتصميم البرامج التي تعني تلك الحاجات.
- ولقد أثار الكاتبُ (Michael andthayes) إلى أن تحقيق أهداف المؤسسة يحتاج إلى تحديد الاحتياجات التكوينية حيث أوضحنا أن دراسة الاحتياطات التكوينية قصد الوقوف على تحديد نوعية البرامج والأنشطة التكوينية التي تحتاجها الإدارة في أي قطاع، حيث يمكن كل هذا الإدارة إلى وضع البرنامج الذي تحتاج إليه وتقوم بتحديد من يحتاج إلى التكوين، وجعل النشاط التكويني مرغوباً بشكل جيد من جانب المتكون والرئيس المباشر أو مسيري الإدارة. (Michael,1973, p 03).
- ولهذا فإن الاحتياجات التكوينية تعتبر أساس التخطيط وتسيق أي عمل تكويني، وتعود أهمية تحديد الاحتياجات التكوينية إلى الأسباب التالية:
- أن نرسم سياسة التكوين على أساس الاحتياجات الفعلية يؤدي إلى زيادة الكفاية الإنتاجية.
- يتوقف نجاح أي مؤسسة على قيام كل فرد بأداء عمله على أحسن وجه ممكن وهذا يتطلب رسم سياسة تكوينية تأخذ في اعتبارها تحديد الاحتياجات التكوينية.

- تعتبر المؤشر الذي يوجه التكوين في الاتجاه الصحيح خصوصاً وأن البرامج التكوينية تعد وفقاً لها.
- بدونها يصبح التكوين مجرد تضييع للوقت والمال.(**حسين الدوري**، 1976،**ص** 136).

- وتقدير الاحتياجات التكوينية له أربعة خواص رئيسية:

أ- الدقة والجودة

ب-الوقت الذي تستغرقه

ت-الوقت المتاح للتكوين وظهور نتائجه علمياً في أداء المؤسسة.

ث-التكلفة.

لذا فإن فعالية تقدير الاحتياج التكويني تتوقف على الخواص الثلاثة الأولى وتزداد الفعالية كلما زادت الدقة والجودة وكلما قصر الوقت الذي تستغرقه والوقت المتاح للتكوين.

أما تكلفة تقدير الاحتياج التكويني فإنها من الطبيعي تتناسب طردياً بالدرجة الأولى (بدرجة أسية) مع درجة الدقة والجودة المطلوبة من نتائج هذا التقدير. (**طلعت دياب**، 1994 ،**ص** 223).

3-**طرق تحديد الحاجات التكوينية**:

لتحديد الحاجات التكوينية لابد من تحليل كلا من المنظمة والمهمة والأفراد، والتعرف على هذه الاحتياجات وحصرها يتطلب معرفة تفاصيل المصادر التي يمكن أن تساعدني في تحديدها والتي سوف نعرضها بنوع من التفصيل كالآتي:

3-1- **تحليل المنظمة**: يتطلب تحليل المنظمة فحصاً وتشخيصا لجميع العوامل التنظيمية كثقافة المنظمة ورسالتها وأهدافها وهيكلها التنظيمي، إذ أنّ كل عامل من هذه العوامل

يساعد في تحديد الحاجات التنظيمية: أي يحدد ويضمن الحاجة إلى التكوين في مجال أو مجالات معينة، في سبيل المثال إذا كانت استراتيجية المنظمة مركزة على الإبداع فإن حاجاتها إلى برنامج تكويني متنوع المهارات تكون أكثر من حاجاتها إلى مهارات محددة، كما أن عملية التحليل التنظيمي قد تكشف للمخطط حاجة المنظمة إلى الموارد اللازمة لتنفيذ أي برنامج تكويني وفي هذه الحالة تساعد المنظمة على اللجوء إلى بدائل أخرى عوضا عن هذا البرنامج (**سهيلة محمد عباس**، 2006،**ص** 190)ويقصد بتحليل المنظمة تحديد المواقع التنظيمية التي تحتاج إلى نوع معين من التكوين، (**كمال بربر**، 1997، **ص** 164)، وفيما يلي أهم الجوانب التي يغطيها هذا التحليل:

3-1-1 **تحليل الأهداف الحالية للمنظمة**: تبرز أهمية الأهداف بالنسبة للمؤسسة في أنها تشكل أساس وسبب وجود واستمرار المنظمة طالما بقيت هذه الأهداف ملبية لبعض حاجات البيئة والمجتمع هذا من ناحية ومن ناحية ثانية، فإن تحديد الأهداف واستيعابها فهما من قبل العاملين سيساعد كثيرا في العمل على تحقيقها وربطها بأهدافهم الخاصة. ولا شك نجاح أي منظمة يعتمد على مدى ما تحققه من أهدافها، وكلها كانت الأهداف واضحة ومفهومة ومتناسقة ومرتبطة مع الأهداف الخاصة بالمتكونين، أمكن تحقيقها فالأهداف هي التي ترشد الأفراد للعمل وتوجه مجهودهم، وتستعمل في قياس نتائجهم. وتجرى دراسة الأهداف عادة من حيث مدى دقتها ووضوحها، المعايير المعتمدة في قياسها، تناسبا مع الموارد المتاحة أو المتخصصة تناسبا وارتباط أهداف التشكيلات الفرعية في المنظمة فيما بينها ومع الهدف العام للمنظمة(**علي محمد عبد الوهاب**. 1981، **ص** 71).

3-1-2 **تحليل الهيكل التنظيمي للمنظمة**: في هذه المرحلة يتم التعرف على مدى ملائمة الهيكل التنظيمي مع الأهداف والنشاطات الرئيسية للمنظمة، وذلك من خلال التعرف على الإدارات والأقسام والوحدات التي تتكون منها المنظمة، الفعليات التي تمارسها الصلاحيات الممنوحة لإنجاز الأعمال و مدى ملائمتها لذلك، ومدى ممارسة الصلاحيات الحالية، فهذا التحليل يسمح بمعرفة إذا كان الهيكل أو الخريطة التنظيمية المعتمدة يساعد على تطور نشاط المنظمة، هل يسهل مسارها، هل الهيكل التنظيمي مبني على أساس علمي، هل المناصب المدرجة في الهيكل التنظيمي مدروسة حسب الشهادات، هل مهام هذه الوظائف تتوافق مع نشاطات المنظمة. كل هذه النقاط لا بد من التعرض لها من أجل بناء هيكل تنظيمي متوازن وصلب. إن تحليل الهيكل التنظيمي للمنظمة تستدعى أيضا دراسة سياسات المنظمة المعتمدة في مختلف المجالات وكذلك النظام واللوائح والتعليمات التي تحكم ذلك ومدى تفهم العاملين بها ومساهمتهم في وضعها (**علي محمد عبد الوهاب**، 1981، **ص**71).

3-1-3 **تحليل تركيب الموارد البشرية**: بهدف هذا التحليل إلى الوقوف على تركيبة الموارد البشرية للمؤسسة وتوزيعها، وتحديد الفوارق المهنية من حيث العدد والجنس، والسن، والمستوى التعليمي، والخبرة إضافة إلى المناصب المشغولة واستقرارها لغرض التعرف على الحاجات المستقبلية من موارد بشرية ومدى وملاءمتها مع الأهداف التنظيمية والمشاريع والتطورات التي قد تطرأ، وما إذا كان أيضا التكوين يشمل العاملين الحاليين لتحسين أدائهم كما يشمل العاملين الجدد لتوفير الكفاءات اللازمة و لنا أن نتساءل حول أحسن وسيلة للحصول هذه الكفاءة، ونرى أن التكوين أحسنه الذي يركز على معيار الكفاءة كأحسن معيار لتحديد حاجات التكوين.(Viargues,Jol, 1999)

3-1-4 **تحليل مؤشرات الكفاءة**: يستهدف هذا التحليل تحديد مدى كفاءة المنظمة في استخدام مواردها المختلفة بدقة، حيث تتم دراسة مجموعة مؤشرات الأداء للأفراد ومعرفة مواطن القوة والضعف، وكذلك بهدف التعرف على الأسباب ومصادرها، واقتراح السبل لمعالجتها، وإعداد البرامج التكوينية المناسبة لها، ومن بين هذه المؤشرات والمعايير ما يلي:

أ- تكاليف العمالة لإنتاج البضائع والخدمات وتمثل الوحدات النقدية أو المزايا العينية المدفوعة للعاملين لقاء جهودهم المبذولة، وتكاليف العمل قد تكون مباشرة (كالأجور والرواتب) وغير مباشرة (كالخدمات والنفقات الإدارية).

ب-تكاليف المواد لإنتاج البضائع والخدمات.

ت-نسبة التالف والفاقد من الوحدات المنتجة.

ث-معدل الانتفاع من الآلات والمعدات في الإنتاج، ويعرف بأنه نسبة عدد الساعات التي تعملها الآلة بشكل منتج إلى مجموع ساعات العمل في الفترة قيد الدراسة.

ج- مؤشرات الإنتاجية الكلية للعمل (نسبة المخرجات " الناتج " على المدخلات " مواد، عمال، رأس مال ") أو الإنتاجية الجزئية (المخرجات " الناتج " على عامل واحد من عوامل الإنتاج).

3-1-5 **تحليل المناخ التنظيمي**: يعبر عن المناخ التنظيمي بأنه مناخ الروح المعنوية للأفراد ووجهات نظرهم فالأفراد يستجيبون لأهداف المنظم بصورة إيجابية لما يشعرون بالتقدير والأهمية والتأييد والتنمية الشخصية، ويؤكد هذا التحليل دور المناخ التنظيمي في تحديد الاحتياجات التكوينية، فإذا كانت أهداف المنظمة وسياستها متفقة مع حاجات الأفراد وأهدافهم فإن المناخ التنظيمي سوف يسهل الوصول إلى الأهداف الكلية للمنظمة.

6-1-3 **تحليل التغير المتوقع للمنظمة**:من حيث الأهداف والموارد وأساليب العمل والإنتاج ونوعية العاملين، وكذلك دراسة الأهداف والمشاريع المستقبلية كالأسواق الجديدة التي تنوي المنظمة دخولها، أساليب العمل التي تتبعها المنظمات المماثلة والمشابهة لعمل المنظمة .... الخ، إنّ الغاية من هذه الدراسة والتحليل هي تحديد الاتجاهات العامة للاحتياجات التكوينية وطبيعتها ومواقعها ومحاولة إيجاد الحلول للمشكلات المتوقعة (**محمد جمال برعي**، 1970، **ص**412).

2-3 **تحليل العمل**: يتناول تحليل العمل موضوعات معينة مثل: المعرفة والمهارة، والقدرات الضرورية للقيام بواجبات محددة بكفاءة عالية، وكي نحصل على هذه المعلومات، علينا أن نلجأ إلى وصف الوظيفة المستمدة من تحليل العمل التفصيلي، لأنها تتناول ترجمة كل مطلب من متطلبات المهنة على حدا إلى جزء من المعارف أو المهارات التي يمكن أن تتضمنها برامج التكوين. ويهدف هذا النوع من التحليل إلى تحليل المهام التي يوم بها العاملون، وينصب على دراسة الوظيفة وإبراز أبعادها واختصاصاتها، وعلاقاتها بالأعمال الأخرى بهدف تحديد ما الذي يجب أن يعرفه العامل بالشكل الذي يسمح بتحديد أهداف المؤسسة، من ثم تحديد أهداف التكوين والمعايير لقياس فعالية وتقدير نوع المهارات والمعلومات والصفات المطلوبة في أداء العمل.

إن للعمل الذي يمكن الاعتماد عليه هو ذلك الذي تتوفر فيه معلومات مقدمة بطريقة نظامية ومرتبة سواء عن الوظائف الحالية أو المستقبلية بهدف ما يجب على العامل القيام به.(**صلاح الدين محمد عبد الباقي**، 2000، **ص**113).

3-2-1 دراسة خطوات تحليل الوظائف والأعمال:

تستعمل عدة طرق لوصف الوظائف والأعمال، ومن أفضل هذه الطرق تلك التي اعتمدها (Gerard. R) وتتضمن أربعة مراحل وهي:

أ- **وصف الوظيفة**: يقصد بوصف الوظيفة إعداد وصف دقيق لكل وظيفة في المؤسسة، إن إعداد وصف للوظيفة يتطلب تحليلا كاملا لطبيعة ومدى كل واجب من واجباتها وهذا يفترض اعداد وثيقة مكتوبة تصف وصفا واضحا وكاملا كلا من واجبات ومسؤوليات ومتطلبات الوظيفة، حيث أن عدم وضوح الوصف يؤدي بالضرورة إلى عدم وضوح في الاحتياجات.

ونموذج وصف الوظائف يجب أن يحتوي على عدة معلومات من أهمها:

- اسم الوظيفة
- الظرف أو الغاية من الوظيفة
- الواجبات الأساسية للوظيفة
- خطوط السلطة
- متطلبات الوظيفة المالية والبشرية

والجدول رقم (02) يبين هذه المعلومات :

الجدول رقم (02) نموذج وصف الوظائف

الجزء الأول الاسم واللقب: (سري) تاريخ التعيين: / / مكان العمل: في الوظيفة: القسـم:
الجزء الثاني: لقب الوظيفة: الرئيس المباشر: المرؤوسون: - الواجبات الرئيسية: 1- 2- 3- 4- 5- 6- - متطلبات الوظيفة: البشرية: المالية: دليل النتائج أ- ب- ج-

المصدر: (**السيد عليوة، تحديد الاحتياجات التدريبية، ص**33، 2001)

ت-**مواصفات الوظيفة**: في أغلب الأحيان يكون وصف الوظيفة مصاحباً لمواصفاتها التي تعني تحديد ومعرفة المعلومات، والسلوك، والمهارات الواجب توفرها في شاغل الوظيفة، أي أنها مواصفات تتعلق بالوظيفة نفسها بغض النظر عن شاغلها، والغرض من هذا التحديد للمواصفات هو التغلب على نقاط الضعف والنقص في شاغل الوظيفة تمهيدا لتأهيله للقيام بأعبائها على أكمل وجه، وفي أغلب الأحيان تكون مهمة تحديد هذه المواصفات من اختصاص علماء السلوك الإنساني حيث يقومون بتحديدها بناء على امتحانات خاصة تعقد لهذا الغرض.

ث-**دليل النتائج**: من المعروف أن نسبة قليلة من الجهد المبذول تقود إلى النتائج ذات الأثر البالغ في زيادة الإنتاج، وهذا يؤكد أهمية تحديد دليل النتائج والذي يعني تلك الجهود والنشاطات التي تقود إلى زيادة الكفاءة وبالتالي إلى زيادة الإنتاج.

وعلى هذا الأساس يتم وضع نظام الأولويات حيث تعطى الأهمية الأكثر للجهود والنشاطات التي تؤدي إلى تحقيق أكثر الأهداف أهمية وحيوية، وعلى سبيل المثال، يمكن لخانة دليل النتائج أن تتضمن النشاطات التالية: تخفيض التكلفة، زيادة الإنتاج أو المردود، تحسين الاتصال .... الخ.

ج- **تحديد الأهداف**: بعد أن يتم وصف الوظيفة وتحديد مواصفاتها ودليل النتائج نأتي إلى مرحلة تحديد أهداف العمل على المستوى الفردي بحيث يطلب من كل موظف أن يقوم بتحديد أهدافه المتعلقة بالوظيفة التي يشغلها والتي يطمح في تحقيقها في السنة التالية، على سبيل المثال، إذا كان مستوى قدرات الفرد الخاصة بالتكامل والاحتفاظ بمسايرة المتغيرات التكنولوجية ضعيف، بينما تهدف رؤية المنظمة إلى

توافق ومسايرة العمل جنبا إلى جنب مع التكنولوجيا، فإن مستوى الكفاءة في المستقبل في هذا المجال يحتاج إلى التعزيز (**عبد الحكيم الخزامي**، 2002، **ص**143).

3-2-2 **إعادة التنظيم**: يمكن النظر إلى التنظيم على أنه الأسلوب الذي يتم بمقتضاه ترابط مجموعة من الوظائف لتنسيق علاقتها في العمل للوصول إلى أهداف مشتركة والهيكل التنظيمي هو الإطار العام الذي يحدد توزيع الأدوار والمسؤوليات والسلطات بين أفراد التنظيم(**صلاح الدين محمد عبد الباقي**، 2002، **ص**49).

من المسلم به أن التنظيم عملية مستمرة، بمعنى أن مسؤولية تشغيله للحصول على أكفأ النتائج منه، تتطلب اعتبار إعادة التنظيم وجها ثانيا لنفس عملية التنظيم، وهذا ينبع من حتمية مواجهة النظم للمشكلات والتحديات التي تواجهها، ومن خلال الدراسات التي تجرى لإعادة التنظيم والتي تستهدف التعرف على نقاط الضعف في التنظيم القائم والتأكد من كفاءته معرفة الاحتياجات التكوينية وهذا التغير يتناول في العادة أحد أو بعض العناصر التالية:

- تغيير طرق وأساليب العمل
- تعديل أو تغيير القوانين واللوائح
- تغيير الآلات المستعملة في العمل (**السيد عليوة**، 2001، **ص**92).

ويترتب عن هذا بروز احتياجات تكوينية متجددة ومتغيرة، الأمر الذي استوجب أن نقوم ببرنامج التكوين للاستجابة لهذه الاحتياجات، وهذا يسمح للموظفين والتنظيم على حد سواء بمواكبة المستجدات التي تفرض على طبيعة وظروف الوظائف والأعمال التي يقومون بها في مواقع العمل بتزويدهم بالكفاءات والمهارات والاتجاهات والمعارف التي تتطلبها.(**أحمد الخطيب**، **رداح الخطيب**، 2002)

2-3- **تحديد معدلات الأداء**: ويقصد بها تلك الوسائل والأساليب التي تستخدم لتحديد كمية معينة من العمل خلال فترة زمنية مناسبة، فمعدل الأداء هو الوسيلة التي تمكننا من مقارنة ما تم إنجازه بما يجب إنجازه، ويعرف أيضا بأنه وسيلة لإقامة علاقة مقارنة بين كمية معينة من الإنتاج والزمن المستغرق في انتاجها يقصد تحديد درجة الكفاءة الإنتاجية لذلك النوع من الأعمال وبمعنى أوضح هو الوسيلة الفعالة لإيجاد علاقة تربط بين الإنتاج والوقت اللازم لإنتاج حجم معين من الوحدات المنتجة.(Bernard Martory, 1996, p2)

ولمعدلات الأداء أنواع في تحديدها نلخصها كما أوردها كل من **مصطفى محمود أبو بكر** (2004) **والسيد عليوة** (2001):

أ- **معدلات زمنية**: ونتناول الوقت اللازم لإنجاز عمل معين.

ب- **معدلات النوعية**: وتعبر عن مستوى الجودة اللازمة لأداء عمل معين معبراً عنه بنسبة الخطأ الذي حدث في الأداء.

ت- **معدلات الكمية**: وتشتمل المعايير الواضحة على عملية قياس الجوانب التي يسهل التعبير عنها كميا مثل:

- عدد الوحدات التي يتم انتاجها.
- كمية المبيعات.
- الوقت الذي تستغرقه عملية معالجة المعلومات.

وعادة ما يطلق على هذا النوع من معايير اسم مقايس إنتاجية، ويعتمد في أغلب الأحيان على الحد الأدنى المطلوب للنجاح في الأداء.

ث - معدلات خاصة: وهي المعدلات التي تناسب أعمال معينة من نوع خاص.

هذا وهناك عدة طرق لاستخراج معدلات الأداء هذه، منها: طريقة الملاحظة الشخصية، والطريقة الإحصائية، والهندسية المعتمدة في دراسة الحركة والزمن وغير ذلك، ومعدل الأداء إذا تم وضعه بطريقة علمية موضوعية بحيث يتناول الوجبات الدائمة للوظيفة وبأسلوب يعبر عن مستوى الكمال، فمعدل الأداء يعتبر دليلا على مدى حاجة الموظف لتدريب ونوع التدريب المطلوب. (**مصطفى محمود أبو بكر**،2004).

3-3 **تحليل الفرد**: بعد استعراضنا لتحليل التنظيم وتحليل العمل سوف نتطرق إلى معالجة تحليل الفرد، ونقصد بتحليل الفرد قياس أداء الفرد في عمله، ويهدف هذا النوع من التحليل على العاملين إلى معرفة ما إذا كان العامل يحتاج إلى التكوين ونوع التكوين والأنشطة التي يتضمنها، ويتصف هذا النوع من التحليل على العاملين أنفسهم بهدف تحديد طريقة أدائهم لواجبات وظائفهم، تم تحديد أنواع المهارات والمعارف الواجب تنميتها والسلوك اللازم تبنيه حتيستوفي شروط وظائفهم الحالية والمستقبلية.(**حسب الدوري**، 1976، **ص**144). وتعتبر هذه الخطوة، تحليل الفرد، من أدق الخطوات في تحديد الاحتياجات التكوينية فقبلها يتم تحديد الأفراد الذين يحتاجون إلى تنمية قدراتهم بالتكوين وأيضا مجالات تلك التنمية. (**أحمد عاشور**، 1983، **ص** 489). وحتى يمكن التوصل إلى هذه النتيجة فإن اختصاص التكوين يقوم بدراسة الأفراد من عدة جوانب وهي:

1- **المواصفات الوظيفية**: فيقسم الأفراد حسب مؤهلاتهم وتخصصهم وخبرتهم والوظائف التي يشغلونها.

2- **الخصائص الشخصية**: وهنا يصنف الأفراد حسب الجنس والسن وبعض الصفات الشخصية، مثل القدرات والاستعداد للتعلم والتكوين ومقدار الطموح والدوافع والاتجاهات والأفكار التي يحملها الشخص اتجاه عمله والعاملين ومدى حبه للعمل ورغبته في اتقانه.

3- **الجوانب السلوكية**: ويكون هنا التركيز على سلوك العامل في الوظيفة من حيث معدلات أدائه ومستويات تحصيله وانجازاته ومدى تفاعله مع الأخرين، ونوع علاقاته مع الرؤساء والزملاء والمرؤوسين ودرجة انسجام هذه العلاقات (**علي محمد عبد الوهاب**، 1981، **ص**78).

3-3-1 العناصر المعتمدة عليها في تحليل الفرد:

يمكن أن يتناول تحليل الأفراد دراسة كل من العناصر الأتية:

1-**أراء الرؤساء**: تعبر أراء الرؤساء في رفع كفاءة العمل بوحداتهم من أهم المصادر التي يمكن عن طريقها التعرف على الاحتياجات التكوينية لأنهم بحكم وظائفهم يمكنهم بسهولة تحديد نقاط الضعف في مرؤوسيهم ونوع التكوين المطلوب لهم للتغلب عليها، غير أنه لكي تكون أراء الرؤساء مصدرا موضوعياً من مصادر التعرف على الاحتياجات التكوينية، يجب أن يتحلى هؤلاء الرؤساء بالصفات القيادية السليمة، والكفاءة التخصصية في العمل الذي يمارسونه، وأن يسود الجهاز أو الوحدة التي يرأسها كل منهم علاقات إنسانية سوية وطبيعية.

2-**أراءالعاملين أنفسهم**: يعتبر العامل نفسه، إلى حد ما، أقدر الأفراد على تحديد التكوين اللازم له لكي يتمكن من تأدية عمله على الوجه الأكمل، ويمكن معرفة ذلك بسهولة عن طريق الاجتماعات التي يعقدها مسؤولو التكوين مع العاملين أنفسهم للتعرف على نواحي الضعف في الأداء والتي يمكن علاجها (**علي محمد عبد الوهاب**، 1977، **ص**21).

2-3-3 **الأسس المعتمد عليها في تحليل الأفراد**: يعتمد تحليل الأفراد بالمنظمة على منطق رئيسي هو التعرف على إمكانات وطاقات هؤلاء الأفراد وصولا إلى تحديد ما قد يحتاجونه من تكوين، وتتم عمليات التحليل عادة وفق الأسس الأتية:

1- **تحليل الأفراد حسب المستوى الوظيفي**:

ويقصد بهذا تقسيم الأفراد إلى مستويات تتناسب والدرجات الوظيفية التي يستغلونها ومن المتعارف عليه إداريا أن يقسم الأفراد إلى المستويات التالية:

- مستوى الإدارة العليا.
- مستوى الإدارة الوسطى.
- مستوى الإدارة المباشرة.
- مستوى التنفيذ المباشرة.

وأهمية هذه التقسيمات أن الخطة التكوينية سوف تختلف اختلافا جوهرياً يحسب المستوى الوظيفي للمتكونين، مثال ذلك أن أسلوب المحاضرة يصلح لمستوى الإدارة المباشرة أكثر مما يتناسب مع مستوى الإدارة العليا التي تصلح لها الأساليب النقاشية بدرجة أعلى.

كذلك فإن صياغة المحتوى التكويني تختلف باختلاف المستوى التنظيمي للأفراد، وبنفس المنطق فإن كل العناصر العمل التكويني يجب أن تصاغ بطريقة تتوافق ونوعية المستوى التنظيمي لأفراد كل برنامج.

ويمكن أيضا تقسيم أفراد كل مستوى إلى تعريفات أدق، فقد نستطيع تصنيف أفراد الإدارة الوسطى إلى مديري إدارات، ورؤساء أقسام مثلا، وبصفة عامة، فإن تقسيم الأفراد إلى مستويات

وظيفية يهدف إلى تجميعهم في فئات متجانسة بحيث تتقارب احتياجاتهم التكوينية ومن ثم يمكن استخدام الأدوات المناسبة في تكوينهم (**السيد عليوة**، 2001، **ص**55).

2- **تحليل الأفراد حسب التخصص الوظيفي العام**:

مثال ذلك أن يقسم الأفراد تخصصات مالية أو تسويقية أو هندسية، ويفيد هذا التحليل في اختيار الموضوعات العامة للتكوين خاصة إذا كان هدفه زيادة المعلومات من خلال طرح أنواع الموضوعات ذات الاتصال الأقرب إلى كل فئة، ومن ناحية أخرى يفيد هذا التحليل في اختيار أساليب التكوين.

3- **تحليل الأفراد حسب التخصص الوظيفي الدقيق**:

وتستمد بيانات هذا التحليل من بطاقات وصف الوظائف ودراسات العمل، وهو يساعد في اختيار نوع التكوين ودرجة العمق والشمول فيه، كما يحكم في تحديد أسلوب التكوين المناسب، مثال ذلك إذا كان بعض الأفراد يعملون في مجال اختصاص عام " إدارة الموارد البشرية " إلا أن تخصصاتهم في الدقيقة قد تكون في مجالات الاختيار وإعداد المرتبات والأجور، وصف الوظائف ... الخ.

4- **تحليل الأفراد حسب المؤهل الأساسي**:

يقصد بذلك تصنيف الأفراد في اتجاهين:

أ- التصنيف حسب نوع المؤهل الأساسي (تجارة، حقوق، هندسة ... الخ)

ب-التصنيف حسب مستوى المؤهل الأساسي (متوسط، ثانوي، عالي)

ولا يزال هدف التحليل هنا هو إيجاد تجمعات متجانسة فكرياً وعلمياً لتخطيط التكوين على أساس سليم، إنّ تباين التأهيل الأساسي للأفراد لبرنامج تكويني معين يؤدي إلى اختلالات عميقة في فعالية العمل التكويني بالنسبة لهم جميعاً.

وبصفة عامة فإن أشكال التحليل السابقة وغيرها مثل المؤهلات العلمية الإضافية، الموقع التنظيمي بالمشروع، مدة الخدمة ...الخ، تستهدف جميعا تحديد المواصفات الدقيقة للأفراد الذين قد يخضع البعض منهم للعمل التكويني، وذلك لكي يمكن تصميم البرامج التكوينية المناسبة لهم تماماً أخذ في الاعتبار كل الجوانب والأبعاد الوظيفية والشخصية والتي تحدد إلى درجة بعيدة مدى فعالية التكوين في إحداث التغيير المنشود فيهم (**صلاح الدين محمد عبد الباقي**، 2002، **ص**28).

3-3-3 **الخطوات المعتمد عليها في تحليل الأفراد**:

1- تحديد جوانب الأداء التي يشوبها قصور:

نميز ثلاث حالات عند تحديد الأفراد الذين يعاني أدائهم الحالي من قصور:

أ- جوانب الأداء التي يشوبها قصور ولكن العامل يملك القدرات اللازمة لها، أي أن القصور في أداء العامل لا يرجع إلى قصور في قدراته، عندئذ لا تكون هناك حاجة إلى التكوين، وينبغي توجيه البحث عن أسباب هذا القصور نحو الجوانب الدافعية للعامل، أو بحث ظروف العمل، فمثلا إذا كان الأجر ضعيفاً، أو المزايا الممنوحة غير كافية أو الإشراف غير فاعل أو الظروف المادية للعمل سيئة، فالتكوين لن يكون له تأثير يذكر، لأن القصور راجع لأسباب لا يستطيع التكوين علاجها.

ب- جوانب الأداء التي يشوبها قصور ولا يملك الفرد القدرات أي المهارات أو المعلومات اللازمة لها، كما لا يملك الاستعدادات التي تمكنه من اكتساب هذه القدرات، في هذه الحالة أيضا لا يمكن علاج الأمر بتكوين الفرد حيث لا يملك الاستعدادات اللازمة لذلك والبديل الوحيد المتاح أمام الإدارة هو الاستغناء عن العامل.

ت- جوانب الأداء التي يشوبها قصور ولا يملك الفرد القدرات اللازمة لها لكنه يملك الاستعدادات التي تمكنه من اكتساب تلك القدرات عندئذ فقط هناك جدوى من التكوين.

2- **تحديد المعارف والمهارات اللازمة لمعالجة القصور**:

ويعني ذلك تحديد المعارف والمهارات التي يحتاجها كل فرد للتكوين عليها لمعالجة القصور في أدائه، وذلك في ضوء المتطلبات النموذجية لأداء المهام الحيوية التي يمارسها الموظف حاليا، أو سوف يمارسها في المستقبل عند الترقية لوظيفة أكبر مثلا.

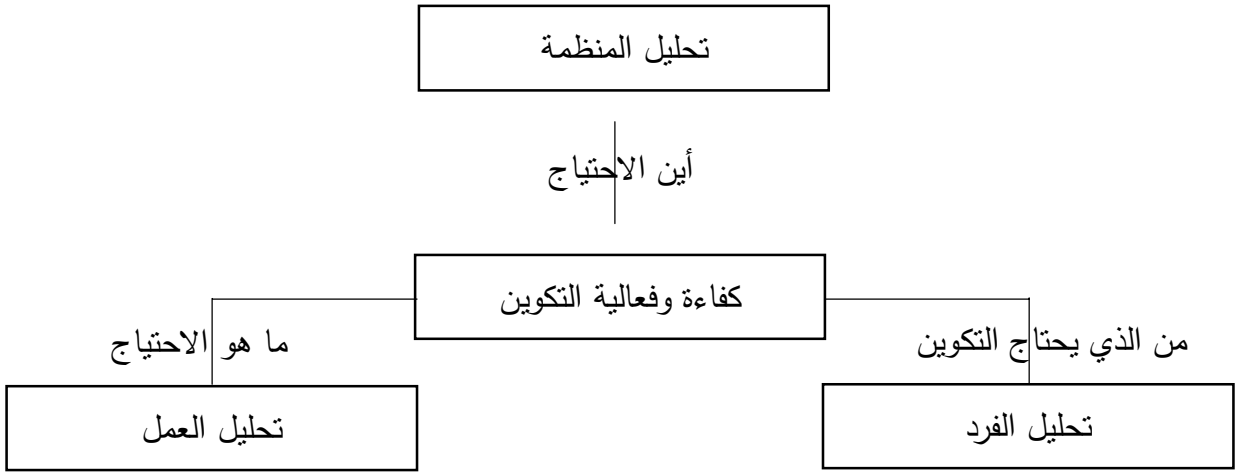
3- **تحديد قابلية الفرد للتكوين**:

أي مدى رغبة الفرد في تحسين أدائه وفي تنمية قدراته، فإذا اتضح أن قابلية الفرد للتكوين متدنية فيجب على المحلل بيان ذلك للإدارة المسؤولة عن التكوين واقتراح الحلول المناسبة، أما إذا اتضح أن قابلية الفرد للتكوين مناسبة فيتم توفير التكوين المناسب له.

ويتضح مما سبق أن تحليل الأفراد تسمح بتحديد جوانب القصور في أداء الأفراد حسب التخصص الوظيفي والمستوى التنظيمي وصولا إلى مؤشرات واضحة عن الأفراد الذين يحتاجون إلى معارف ومهارات إضافية في مجال عملهم الحالي والمستقبلي(**محمد سعيد أنور سلطان**، 2003، **ص**193).

ويتضح مما تقدم أن التعرف على الاحتياجات التكوينية يتلخص في ضرورة التركيز على ثلاثة طرق (تحليل المنظمة، تحليل العمل، تحليل الفرد) توضح في الشكل الموالي:

شكل رقم (03) طرق تحديد الاحتياجات التكوينية



المصدر: من إعداد الباحثة

وأخيراً تجدر الإشارة إلى أن الوسائل المستخدمة في جمع المعلومات من أجل تحديد الاحتياجات التكوينية عند استخدام مختلف طرق التحليل (تحليل المنظمة، تحليل الوظائف، تحليل الأفراد) هي نفس الأدوات والتقنيات المستعملة في تقييم عملية التكوين، ومن بين هذه الوسائل ما يلي:

- الاستبيان
- المقابلة الشخصية
- الملاحظة المباشرة
- الاختبارات

بالإضافة إلى تقنيات أخرى مثل:

- بحوث الأحداث الهامة (نذكر منها موقفا حديثا حدث فيه ...إلخ)
- فحص السجلات والتقارير (معرفة الشكاوى، معدلات الأخطاء ..... الخ)
- أراء الرؤساء المباشرون (**عبد الرحمن توفيق**، 2004، **ص**30) .

4- خطوات تحديد الاحتياجات التكوينية:

إن الأساس المنطقي في مجال تخطيط النشاط التكويني، بعد المعرفة الدقيقة للاحتياجات التكوينية وطرق تحديدها، وهو التعرف على خطوات تحديد احتياجات التكوين، ولأهمية هذا الموضوع وما يترتب عليه من نتائج خطيرة على الهيكل التنظيمي للمؤسسة من ناحية، وعلى تركيب الموارد البشرية بالمؤسسة من ناحية أخرى، يمكن أن نعرض خطوات تحديد الاحتياجات التكوينية حسب المراحل التالية:

4-1 وصف الوظائف والأعمال التي تحتاجها المؤسسة:

هذا الوصف يمد الإدارة بمعلومات عن طبيعة الوظائف والأعمال التي سوف تحتاجها المؤسسة خلال فترة الخطة، وبالتالي تحصيل الإدارة على المعلومات وعن الواجبات التي تنطوي عليها تلك الوظائف والأعمال والمسؤوليات الملقاة على عاتق من سيوكل إليهم أداء تلك الوظائف، والظروف التي تؤدي فيها، كذلك تحصل الإدارة على بيانات عن المهارات والمؤهلات التي ينبغي أن تتوفر في الأشخاص الذين سيعهد إليهم أداء تلك الأعمال.

4-2 حصر الموارد المتاحة للمؤسسة من القوى العاملة:

أما الخطوة الثانية في إجراء حصل شامل ودقيق لكافة أفراد العاملين بالمؤسسة وبيان تخصصهم ومستويات المهارة وسنوات الخبرة التي يتميزون بها، ذلك الحصر يخدم وظيفة أساسية هي بيان إجمالي الموارد البشرية المتاحة للمؤسسة والتي تستطيع أن تستخدمها في ملئ الوظائف المختلفة التي سيحتاجها العمل خلال السنة التكوينية القادمة.

4-3عقد مقارنة بين تائج الخطوتين السابقتين:

هي مقارنة بين نتائج عملية توصيف الأعمال والوظائف من ناحية، وعملية حصر الموارد البشرية من ناحية أخرى. وقيمة تلك المقارنة من الناحية التكوينية هي أنها تساعد على تحديد احتياجات التكوين في المؤسسة من حيث:

1- إن عملية التوصيف تمد الإدارة بالمعلومات الآتية:

5- أنواع وأعداد الوظائف اللازمة.

6- مواصفات الأشخاص اللازمين لشغل تلك الوظائف.

2- ومن ناحية أخرى فإن عمليات الحصر توفر للإدارة البيانات الآتية:

7- إعداد مواصفات العاملين الحاليين في المؤسسة.

8- مدى ملاءمة كل عامل للعمل القائم به.

3- المقارنة بين تلك المعلومات التي تمكن الإدارة من حصر كافة الوظائف (مؤهلات، مواصفات الإداريين اللازمين لها).(**علي السلمي**، 1985، **ص**268-275) .

ان احتياجات تكوين تعرف بذلك الفارق بين الوضعية الحالية والوضعية المرجو الوصول إليها أي الفجوة بين الوضعيتين.(Pierre c, 1994, p 127)

ثالثا:تصميم البرامج التكوينية

بعد تحديد الاحتياجات التكوينية بدقة في صورة أفراد يحتاجون إلى جهد تكويني محدد لتحقيق النتائج التي تريدها المنظمة، تبدأ عملية بناء وتصميم البرامج التكوينية بطريقة تحقق الأهداف المطلوبة من التكوين، وذلك من خلال تحديد محتوى التكوين ونوعه، ومكانه وزمانه والأسلوب المناسب لمستوى وطبيعة الأفراد المطلوب تكوينهم، وهذا ما سيتم التطرق إليه.

1- **تعريف تصميم البرنامج التكويني:**

- يقصد بتصميم البرامج التكوينية أنها العملية التي يتم بموجبها تحويل الاحتياجات التكوينية إلى خطوات عمليةمن خلال تصميم برنامج يلبي ما حددته الاحتياجات من نقص في المعلومات والكفاءات والمهارات، فهي إذن حلقة الوصل بين مرحلة تحديد الاحتياجات التكوينية ومرحلة تنفيذ البرنامج التكويني. (http://ulum-ni/B90.HTM/31/10/2018/14h:47)
- يعد التصميم الجيد الواقعي بالمنهج التكويني الأداة الرئيسية وراء نجاح أي برنامج تكويني، والجهد الذي يجب على المسؤولين والمهنيين في مجال التكوين بذله في عملية التصميم يعد بحد ذاته استثماراً هاما يحقق عائداً وافراً على المستويين المادي والمعنوي وذلك من خلال ما يتضمنه التصميم من تواكب محتويات البرنامج التكويني للاحتياجات التكوينية التي تم التوصل إليها. (**توفيق عبد الرحمن**، 2002، ص191).
- كما تعرف أيضا على أنها الوسيلة التي تربط الأهداف المطلوبة تحقيقها من التكوين بالاحتياجات بالأدوات التكوينية مع بعضها البعض بغرض تنمية القوى البشرية لتحقيق أهداف المنظمة وإنجاز برنامج التكوين لا يكون إلا بالأخذ بيعن الاعتبار

التكوين الذي له علاقة وطيدة بالوظائف المهنية في المؤسسة، حيث سيسمح ذلك بضمان نجاح سياسة التكوين التي تتناسب مع أهداف المؤسسة، وتقييم قيمةالمشاركةللسنةالحاليةوالسنواتالمقبلة

.(http://ulum.n//B90.HTM/31/10/2018/15:12)

2- **خطوات تصميم البرامج التكوينية**:

بعد عملية التعرف على الاحتياجات التكوينية وتحديد أولوياتهم تتم عملية تصميم البرامج التكوينية التي تعتبر الترجمة الفعلية للأهداف التي يسعى التكوين إلى تحقيقها، وتتضمن عملية تصميم البرامج التكوينية الخطوات التالية:

1-2 **تحديد الأهداف**: الأهداف هي ما يتم تحقيقه من وراء البرنامج التكويني، وهذه الأهداف هي نتائج يجري تصميمها وإقرارها مقدماً، وتوضح ما يراد إحداثه من تغيير في مستوى أداء الأفراد واتجاهاتهم وسلوكهم، وفي ضوئها يتم وضع المادة التكوينية. (**محفوظ أحمد جودة**، 2010، **ص**192).

2-2 **محتويات البرنامج التكويني**: سنتطرق إلى دراسة أهم محتويات البرنامج والتي تمكن وتسمح للفرد من أداء مهامه وواجباته بمهارات عالية، وأهم هذه المحتويات نذكر:

أ- **اختيار المحتوى**: إن لمحتويات برنامج التكوين أكبر الأثر في نجاح البرنامج، لذا كان من الضروري على مخطط التكوين أن يحدد الموضوعات أو الموارد التي يتضمنها البرنامج بدقة، فيتعين أن تكون مادة التكوين ترجمة صادقة لاحتياجات المؤسسة، وأن يتناسب المحتوى (مادة الدراسة والمادة العلمية والعملية) في البرنامج التكويني مع القدرات العلمية والفنية للمتكونين.

ب-**تسلسل المحتوى**:هو العملية التي وضع المحتوى أو الخبرات التعلم أو التكوين في الشكل التي تؤدي إلى أفضل تعلم في أقصر وقت ممكن، فغالب ما يقوم مصممو البرامج بإهمال التسلسل السليم لأهداف التكوين أو إعطائه اهتماما سطحياً على الرغم من الأهمية البالغة له.

ويؤدي التسلسل السليم لمحتوى البرنامج إلى مساعدة المتكونين على الانتقال من عنصر المعرفة أو المهارة إلى عنصر آخر، والتأكد من أن المهارات والمعارف التمهيدية والمساندة قد تم اكتسابها قبل تقديم متطلبات الأداء.(Jean – marie, 1988 p38 – 40)

ويعطي الجدول الآتي نموذجا لمحتوى خطة التكوين.

جدول رقم (03): يوضح محتوى خطة التكوين

اسم البرنامج الجدد للعمل	تقديم عمال الإنتاج
اليوم الأول: افتتاح وفكرة عامة 1- ترحيب. 2- فلسفة الشركة في شؤون العاملين. 3- تاريخ وتنظيم الشركة. اليوم الثاني: الأجور وساعات العمل 1- الاستحقاقات والاستقطاعات والحوافز. 2- ساعات العمل وساعات الراحة. 3- الاجازات ومزايا العاملين. اليوم الثالث: 1- زيارة ميدانية لأقسام الإنتاج. 2- السلامة والأمن الصناعي.	

3- إصابات العمل والتأمينات الاجتماعية. اليوم الرابع: ختام 1- الترقيات والمستقبل الوظيفي للعاملين. 2- معاملة الزملاء والمرؤوسين والرؤساء. 3- أسئلة وأجوبة واختبار. 4- حفل ختام.

المصدر: (**أحمد ماهي**، 1996، **ص**342).

2-3 تحديد ترتيب وتتابع الموضوعات:

ويقصد به السياق الذي سيتم فيه عرض أو تناول الموضوعات أو المفردات، وينبغي مراعات مبادئ وقواعد التعليم الأساسية كالانتقال من المواضيع العامة إلى المواضيع الخاصة ومن المفردات السهلة والمعروفة للمشاركين إلى المفردات الصعبة والغير المعروفة.(**وهب**، **وسعيد**، **وبدر**، 1987، **ص**133).

2-4 تحديد الزمان والمكان:

يعتبر تحديد الزمان والمكان عنصرين هامين بالنسبة للبرنامج التكويني، فلابد من مراعاة الوقت المناسب والمكان الملائم لإجراء العملية التكوينية من أجل ضمان فعالية البرنامج.

أ- **الوقت** (time): يحدد مصمم البرنامج التكويني الفترة التي يستغرقها التكوين، إذ يعتبر الوقت من بين العوامل الهامة في تصميم البرنامج التكويني، لذا يجب تحديد الوقت المخصص على مدار السنة التكوينية لكل فترة من فترات التحضير والتنفيذ.

ب- المكان (place): كما قمنا بتحديد زمان العملية التكوينية والفترة الواجب إخراجها خلال السنة يتوجب على مصمم البرنامج التكويني تحديد المكان الذي تجري فيه العملية

التكوينية للأفراد وتختار المكان المناسب لذلك وهذا من أجل تسهيل عملية تنقل العمال من مراكز تكوينهم إلى مقرات عملهم، والأمثلة في اختيار المكان من طرف مصممو البرنامج التكوينية هي أن تكون هناك مراكز للدراسة والتكوين النشأة.

2-5 **اختيار المتكونين والمكونين**:

يعتبر اختيار المتكونين والمكونين أمراً أساسياً في تصميم أي برنامج تكويني، فالمكونون هم محور أي عملية مع المكونون.

أ- **اختيار المتكونين**: لابد على مصمم البرنامج التكويني أن يولي أهمية وعناية خاصة باختيار الأفراد المناسبين لإدخالهم في البرنامج الخاص بالعملية التكوينية، فالفرد هو محور كل عملية تكوينية فاختيارهم (الأفراد) يتم في خطوات تحديد الاحتياجات التكوينية، بقي فقط أن يوضع المتكون المناسب في البرنامج المناسب، ولكي يكون التكوين فعالا وكفؤا، فإنه يجب مراعاة الأمور التالية عند اختيار الأفراد المطلوب تكوينهم:

- **الأمور الإدارية**: وهي الأمور التي تنحصر في:

- تقدير العدد المطلوب من الأفراد على ضوء الحاجة في المشروع.
- الوسائل والأساليب المتكونين والمكونين لتأمين التكوين المناسب.
- اختيار الأفراد من مستويات وظيفية وعلمية متقاربة لتأمين استفادة أكبر لهم.
- الالزام بالحضور والاستمرار في البرامج حتى نهايته.

- **الأمور السلوكية**: وتتمثل في:

انتقاء الأفراد الراغبين في المزيد من المعرفة والاطلاع وتقبل كل جديد.

- **الأمور الفيزيولوجية**: وهي الأمور التي تتجلى في العودة إلى البيانات الخاصة بهم، والتي تم اختيارهم بموجبها (القدرات، الاستعدادات، الميول) ومدى انسجام هذه البيانات مع البرامج الموضوعية، والتي تعبر عن كفاية القدرة الجسمانية لمتطلبات الأنشطة الخاصة بالوظيفة التي يتم التكوين من أجلها.

ب- **اختيار المكونين**:يعتبر المكونين أهم عنصر من عناصر تنظيم التكوين بعد المتكونين، فهم يقومون بوضع معدل سرعة العملية التكوينية ويقدمون الارشاد والمساعدة للمتكونين، ويوفرون الخبرة في مادة التكوين، كما أنهم يلعبون دوراً مهماً في تقديم نظم التكوين، وعلى ذلك فإن جودة نظام التكوين ككل تعتمد إلى حد كبير على كفاءة المدربين، ولكل هذه الأسباب فإن مهمة اختيار المكونين مهمة في تصميم برنامج التكوين(**عادل جودة وغسان القلعاوي**، 1972، **ص**255).

2-6 تكاليف التكوين (الميزانية):

هناك مجموعة من التكاليف التي ترتبط بأي برنامج تكويني، وذلك على الرغم من أن هذه التكاليف سوف تتوزع بشكل واضح مع اختلاف نوع التكوين الذي يتم توفيره، وتشمل التكاليف، تكاليف الايجار وتكاليف المكون، وتكاليف نفقاته والإقامة، وانخفاض الإنتاج بسبب غياب المتكونين، وتكاليف المواد التكوينية، وتكاليف الوقت المستهلك في التكوين، والمصاريف الإدارية(**كشواى**، 2006، **ص**126 – 127).

2-7 تحديد أساليب التكوين:

في هذه الخطوة يتم تحديد أساليب التكوين المناسبة لكل برنامج من البرامج التكوينية، ويعتمد الأسلوب المناسب على عدة عوامل، أهمها الهدف الذي يسعى التكوين إلى تحقيقه، فالبرامج

التكوينية التي تهدف إلى تحسين المهارات الفنية تتطلب أساليب قد تختلف عن الأساليب التي تتبع في البرامج التي تهدف إلى تعديل الاتجاهات، كما أن للمستوى الوظيفي دور في تحديد نوع الأسلوب، فالأساليب التي تناسب تكوين المديرين قد لا تنسجم مع البرامج التي تقدم للموظفين الأخرين. (**محفوظ أحمد جودة**، 2010، **ص**192).

وعلى الرغم من عدد الأساليب التي يمكن استخدامها في مجال التكوين، إلا أنه من المهم ملاحظة أن هذه الأساليب ليست بدائل لبعضها البعض، بحيث يمكن استخدام إحداها أو بعضها مكان البعض الأخر أو في جميع المواقف والظروف، بل إن لكل منها المجال أو الاستخدام الخاص، لذا يمكن استخدام أكثر من أسلوب واحد بآن واحد في عملية التكوين.

2-8 تحديد نوع المهارات التي سيدرب عليها:

أي تحديد وتقرير نوع المهارة أو المهارات الملائمة للاحتياجات التكوينية، والتي سيعمل البرنامج التكويني على اكتسابها أو صقلها لدى المتكونين. (**شاويش**، 2000، **ص**238)

رابعا: مرحلة تنفيذ البرنامج التكويني

تعتبر خطوة تنفيذ البرنامج التكويني الانشغال الأنشطة من التصميم إلى التنفيذ أي (من الواقع النظري إلى التطبيق في الواقع، وهي من المراحل المؤثرة على تحقيق أهداف الخطة وتتضمن هذه الخطوة الإعداد للتنفيذ والتنفيذ الفعلي.

1- الإجراءات الفنية والإدارية التي تسبق التكوين:

تتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

أ- **تجهيز المواد العلمية اللازمة**: يتم تجهيز المواد العلمية التي ستوزع على المشاركين بكمية تكفي عددهم.

ب- **تجهيز المكان المخصص للتكوين**: يؤثر الترتيب الداخلي لحجرة التكوين على فعالية هذا التكوين، فالطريقة التي تنظم بها المقاعد والمناضد ومكان المكون، لها تأثير على إمكانية توصيل المعلومات وإمكانية مشاركة واستجابة الدارسين في المناقشة.

ت- **إعلان الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج التكويني**: يقوم مسؤول تنفيذ البرنامج بإعداد جدول زمني لبرنامج التكوين يتضمن عدد أيام البرنامج، وعدد الجلسات في كل يوم وزمن بداية ونهاية كل جلسة وموعد الراحة والتسجيل والاعتبارات وحفل الختام.

ث- **المتابعة**: وهي عملية يتأكد من خلالها المسؤولين من إرسال جميع التعليمات اللازمة للإعلان عن تاريخ العملية التكوينية والمكان وكذا القائمة النهائية للمشاركين. (**أحمد ماهر**،2009، ص350).

2- **الإجراءات الفنية والإدارية للتنفيذ الفعلي**:

تتمثل هذه الإجراءات فيما يلي:

أ- **استقبالالمتكونينوتسجيلهم**: هذه الخطوة الأولى في بداية تنفيذ البرنامج يتم فيها الترحيب بالمتكونين بأسلوب لائق لإعطائهم فكرة عن المناخ التكويني ثم يتم توزيع استمارات تسجيل المتكون لملأها.

ب- **افتتاح البرنامج والتعارف**: يتم الترحيب بالمتكونين مع تعريفهم بالقواعد العامة للتكوين الذي يسير عليها العمل منذ البداية، بجانب تعريفهم بالخدمات المتاحة للاستفادة منها.

ت- **أهداف البرنامج وحصر توقعات المشاركين**: يتم ذلك بطرح أهداف البرنامج والموضوعات التي سوف يغطيها للمناقشة، مع استيفاء استمارة حصر توقعات المشاركين وتلخيصها وعرضها عليهم للاتفاق على أهداف البرنامج. (**أحمد ماهر** ،2009، **ص**359).

إن تنفيذ البرنامج بنجاح يعتمد على عدة عوامل كنوعية المكونين والظروف المادية والغير المادية التي تحيط بالبرنامج موضوع ونوع البرنامج.

3- **عوامل نجاح البرنامج التكويني وزيادة فعاليته**:

أ- زيادة فاعلية البرنامج من خلال خلق الرغبة لدى الأفراد ويتم ذلك من خلال:

- تصميم البرنامج حسب الحاجة الفعلية للأفراد.
- أن يصمم البرنامج لحل مشكلات العاملين.
- وضع نظام مناسب للمكافآت والحوافز.
- تهيئة التغذية العكسية حول أداء المتكونين لمعرفة نقاط القوة والضعف لديهم.

ب-زيادة الفاعلية من خلال المكون حيث يجب توفر الشروط التالية لديه:

- توفر الخبرة والمعرفة بالمعمل الذي سيقوم بتكوينه.
- توفر الادراك والتحسس لدى المكون لاحتياجات المتكونين ورغباتهم.
- توفير المكافآت والحوافز المادية المناسبة.
- تهيئة وتوفير كافة المستلزمات والتسهيلات اللازمة للقيام بمهمته.
- توفر الحماس والرغبة لديه وقدرته على مواجهة الآخرين.
- الإلمام بالجوانب التربوية والنفسية لفهم سلوك المتكونين.
- توفر المهارات القيادية من خطيط وتوجيه وتقويم للبرنامج والمتكونين.

- القدرة على التفكير الإبداعي في مجال تخصصه ومحاولة تطبيق الأفكار بطريقة علمية.

(**ربابعة**، 2003، **ص** 62 – 63)

خامسا: تقييم ومتابعة برنامج التكوين

إن البرنامج التكويني عبارة عن عدة عناصر مترابطة ومتكاملة يكمل بعضها بعضا تبدأ بتحديد الاحتياجات التكوينية وتنتهي بعملية تقييم البرنامج والذي يعد أهم هذه العناصر، وهي آخر مرحلة من مراحل البرنامج التكويني التي تشكل منظمة مترابطة ومتكاملة تعتمد كل مرحلة على سابقتها، وتعدّ عملية تقييم البرامج من الأمور المهمة إذ من خلاله يمكن تحديد تغيرات التي يقصد تحقيقها سواءا كانت من معارف المتكونين أو في مهاراتهم أو في اتجاهاتهم، وإن عمليات التقييم والمتابعة ضرورية للتأكد من مدى تحقيق الأهداف.

ويعرف التقييم على أنه محاولة معرفة مدى تحقيق برنامج التكوين أسس التعليم المتمثلة في الدافعية والتعزيز والتغذية الرجعية والممارسة والتكرار. (**عبد الكريم بوحفص**، 2010، **ص**210)

ويقصد بتقييم برنامج التكوين قياس مدى فاعلية البرنامج بالإضافة إلى قياس حجم التغيير الذي أحدثه التكوين في المتكونين في معرفتهم وسلوكهم. (**عقيلي عمر وصفي**، 2009، **ص**475)

1- معايير تقييم مدى فاعلية البرنامج التكويني:

تعتبر عملية التقييم عن مدى نجاح برامج التكوين كجزء حيوي من أي برنامج عام للتكوين، ويفترض اعتماد على معايير لتقييم مدى فعالية البرنامج التكويني، حسب **عبد الكريم بوحفص** 2010هناك أربع مقاييس في نهاية عملية التكوين وهي:

أ - الاتجاهات:

يمثل هذا المستوى في قياس درجة رضا المشاركين والمتدخلين والإدارة عن برنامج تكوين، كيف كان إدراكهم لعملية التكوين؟

إن المعلومات المحصل عليها في هذا المستوى مفيدة لكنها غير كافية، فقد يكون المشاركون وكل الأطراف الأخرى المعنية راضين عن عملية التكوين غير فعالة، يعتبر هذا المستوى مرحلة أساسية خاصة للتعرف عن مستويات الرضا لكنهم غير كاف فمعيار الاتجاهات يكاد يكون المعيار الوحيد في كل عمليات تقييم عملية التكوين.

ب - المعارف:

يتناول هذا المستوى قياس المعارف والمهارات المكتسبة إثر المشاركة في برنامج التكوين، فإذا حدث فعلا تغير في معارف ومهارات المشاركين لكن هل تتماشى هذه التغيرات مع الأهداف التي تم تحديدها لذات البرنامج؟

يمثل هذا المستوى قياس حقيقي للمكتسبات للتأكد من مدى تحقيق الأهداف البيداغوجية، ويستخدم هذا المعيار في مراحل مختلفة من عملية التكوين، في بداية التكوين للتعرف على المكتسبات الأولية للمشاركين فتتحدث حينها عن التقييم التشخيصي أو أثناء التكوين لتثبيت المكتسبات وإدراج معلومات إضافية ويكون هذا بمثابة التقييم التكويني أخيرا يمكن الرجوع إلى هذا المعيار من أجل التقييم النهائي بعد مدة زمنية تتراوح من شهر إلى 3 أشهر من انتهاء عملية التكوين، إن تطبيق هذا المعيار بعد إنهاء التكوين يكون للتأكد من مدى تحقق أهداف التكوين.

ت - التغيير في السلوك:

يشمل هذا المعيار التغيرات الملاحظة على سلوك المشاركين في عملية التكوين بعد عودتهم إلى موقع العمل، وهل يستخدم المشاركون في مواقع عملهم المعارف والمهارات المكتسبة خلال عملية التكوين؟ وهل يلاحظ تحسن في الأداء؟ ما هي مؤشرات هذا التحسن؟ وتمثل الإجابة عن هذه الأسئلة أساس التقييم النهائي للوقوف على مدى تحقق أهداف التكوين. (**عبد الكريم بوحفص**، 2010، **ص**217).

ويمثل هذا المعيار قياس مدى التغيير الحاصل في سلوك الموظف في العمل نتيجة لاشتراكه في البرنامج التكويني، ومقارنته مع سلوكه السابق قبل المشاركة في البرنامج التكويني. (**عادل حرحوش**، 2009،**ص**141).

ث - النتائج التنظيمية:

يمثل هذا المعيار النتائج التنظيمية المتوقعة نتيجة تطبيق المشاركين في موقع العمل، المعارف والمهارات المكتسبة أثناء التكوين، والتي على أساسها تحددت أهداف التكوين قبل انطلاق عملية التكوين، قد تتمثل هذه النتائج في التقليل من الإضرابات أو رفع الإنتاج والإنتاجية وقد يحدث أن تنال عملية التكوين رضا كل الأطراف وتحقق اكتساب فعلي للمعارف والمهارات وتصاحب كل ذلك تغير في سلوك وأداء العمال بموقع العمل، لكن لا يظهر أي أثر يذكر على النتائج التنظيمية أو بالعكس تظهر نتائج معاكسة لتلك المتوقعة. (**عبد الكريم بوحفص**، 2010، **ص**218).

2 - خطوات تقييم عملية التكوين:

2-1 تقييم برامج التكوين قبل تنفيذ التكوين:

تعتبر عملية قياس لبرنامج التكوين لاكتشاف الثغرات ونواحي القصور أو الضعف في تصميمه، حتى يمكن معالجتها مبكراً قبل تنفيذه، وعليه فإن هذه العملية تساعد على

تحسين وتعديل محتوى البرنامج بصفة مستمرة وتحسين مستوى نوعية التكوين بالإضافة إلى تبني وسائل التكوين الأكثر ملائمة.

2-2 تقييم برامج تكوينية أثناء تنفيذ التكوين:

تهدف هذه العملية إلى تقييم كل خطوة من خطوات تنفيذ التكوين من قبل منسق البرنامج للتأكد من أن عملية التكوين تسير وفقا للمخطط الذي سبق وتم إعداده، أما ما يتم متابعته وتقويمه خلال هذه العملية فيمكن تلخيصه كالتالي:

3- مدى تحقيق كل هدف رئيسي من أهداف البرنامج التكويني، ومساهمة الأهداف الفرعية في تحقيق أهداف رئيسية والتأكد أن المجهودات وتوجه جمعا نحو هذه الأهداف.

4- مدى ملائمة تصميم وتنظيم البرنامج التكويني مع الأهداف العامة للمؤسسة والتي يراد تحقيقها.

5- مدى الالتزام بالمواد العلمية والعملية المتعلقة بالموضوع الذي يجرى عليه التكوين ومدى حرص المكون على السير وفق كل خطة.

3-2 تقييم البرامج التكوينية بعد التكوين:

بعد أن ينتهي البرنامج التكويني يأتي دور قياس مدى ما حققه من تلبية للاحتياجات التكوينية ومدى مساهمته في تحقيق أهدافه، وبالتالي إبراز ما حققه من فائدة بالمقارنة لما يكلفه من نفقات سالبة، فالسؤال الذي يطرح يتمركز حول النتائج التي حققها البرنامج ومدى بلوغه للأهداف المحددة له، فالنتائج هي المقياس الحقيقي للتكوين، إلاّ أن قياس هذه النتائج أمر ليس بالسهل فالجانب الخاص بأثر التكوين على أداء الموظف وفعالية

المؤسسة محاط بمشكلات معقدة، وسلوك الموظف يتأثر بالبيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة التي يعمل بها (**عادل حرحوش**، 2009، **ص**279).

3-**أساليب المتابعة والتقييم**:

أ- **الاستبانة**: توزع على المتكونين بعد الانتهاء من عملية التكوين، تتضمن معايير موضوعية على شكل أسئلة واستفسارات يجيب عنها هؤلاء المتكونين، والذين من خلالها عن أراءهم بالبرنامج التكويني سواء من حيث تخطيطه وتصميمه أو تنفيذه وأيضا عن رأيهم بالمكونين، ومن خلال هذه الاستبانة يمكن التعرف على نقاط الضعف التي واجهت البرنامج التكويني لتحقيق هدفه.

ب- **الملاحظةالمباشرة**: ويكون هنا تقييم البرنامج التكويني من خلال ردود الفعل التي يبديها المتكونين اتجاه البرنامج والمكونون، ويكون هذا من خلال الأحاديث التي تدور بينهم أو من خلال الشكاوى التي يوجهونها للمشرفين على البرنامج التكويني. (**بلال خلف السكارنة**، 2009، **ص**244).

ت-**قياس الاتجاه**:تمثل هذه الأداة نوعا خاصا من استمارات استطلاع الرأي، وقد يتم تصميم برنامج ما لتغيير وجهة نظر العاملين تجاه العمل أو السياسات أو الإجراءات أو المنشأة أو حتى تجاه المشرف المباشر، وهنا يتطلب الأمر عمل قياسي ما قبل وبعد البرنامج لإظهار التغيرات التي تطرأ على وجهة النظر.

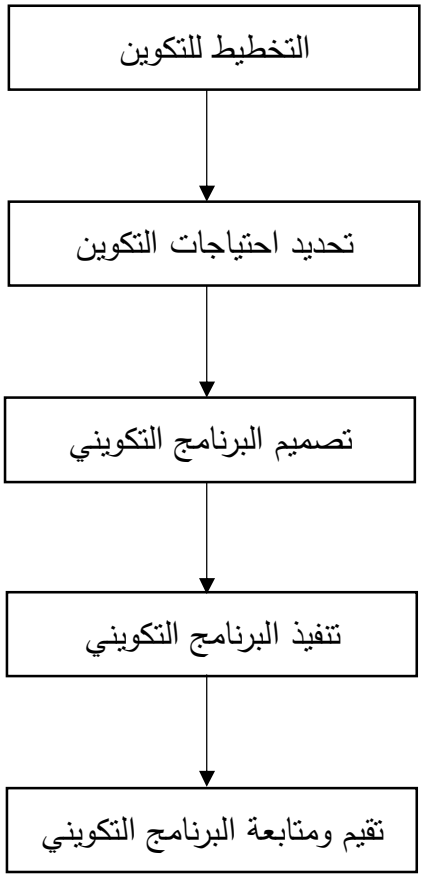
ث-**الاختبارات**: يتم استخدام الاختبارات في إجراء المقارنات قبل وبعد الدورات التكوينية حيث يوضح التحسن في درجة الاختبار وجود تغيير في مهارة أو معارف أو قدرة المشارك التي يجب أن يتميز بها البرنامج.

ج- **المقابلة**: تعد المقابلة أداة تقييم، ويمكن أن يجريها أي من العاملين في مجال تنمية الموارد البشرية أو المشرف أو الطرق ثالث خارجي كالمكون، ويمكن من خلال المقابلة توفير البيانات غير المكتوبة في الإجابة أو الملاحظة أو سجلات الأداء. **(توفيق، 1998، ص**130 – 139)

د - أسلوب الحفل الختامي:

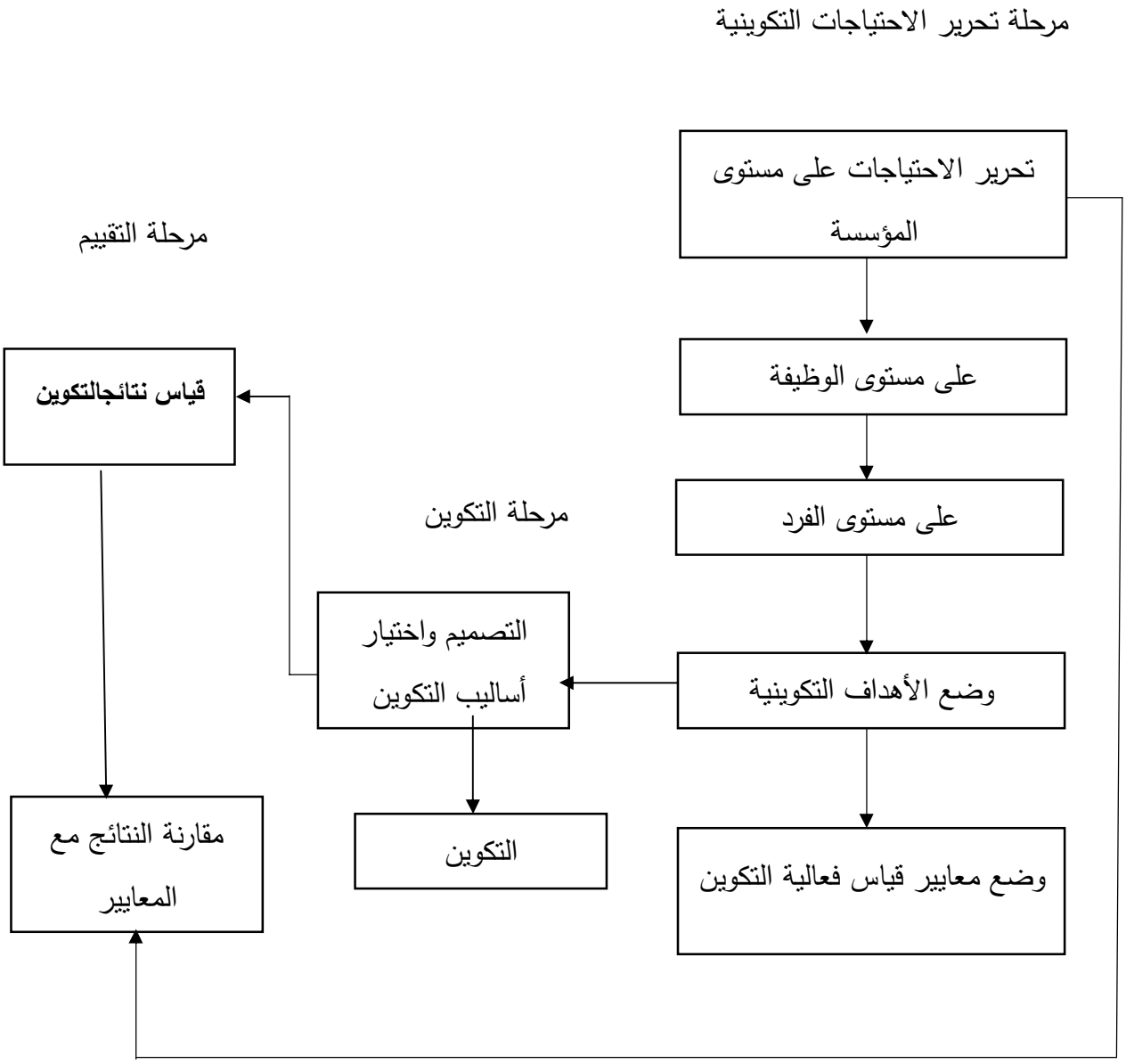
الهدف الأساسي لهذا الأسلوب هو تقييم البرنامج وكذلك توزيع الشهادات على المتكونين، ورغم النتائج التي يتم التوصل إليها من هذا التقييم إلاّ أنه غير موضوعي لأن المتكونين يجاملون المشرفون على التكوين ولا يدلون بآرائهم الصريحة حيال البرنامج التكويني. **(بلال خلف السكارنة**،2009، **ص**244) .

الشكل رقم (04) **يمثل**:**نموذج يوضح خطوات البرنامج التكويني**



المصدر: **من إعداد الباحثة**.

الشكل رقم(05) يمثل مراحل عملية التكوين



المصدر: **عادل حرحوش، مؤيد سعيد السالم** ، 2009، ص135.

خلاصة الفصل:

من خلال ما سبق يمكننا أن نخلص إلى نتيجة مفادها أن التكوين في المؤسسة هو الطريقة التي من خلالها يتزود المدير بمزيد من المعارف و المهارات من اجل تنفيذ عمل حالي أو مستقبلي موكل إليه من قبل إدارة المؤسسة. فالتكوين جوهر مهم وفعال ونشاط مستمر ومتجدد داخل المؤسسة، وكما أنه عملية إدارية يتم من خلال مراحل تبدأ التخطيط له من خلال تحديد الاحتياجات التكوينية، ومن ثم وضع نموذج للبرنامج التكويني ثم تنفيذه وأخيرا تقييم النتائج المتحصل عليه من خلال قياس مدى ما حققه من تلبية للاحتياجات التكوينية ومدى مساهمته في تحقيق أهدافه.

لهذا نجد أن المؤسسات تولي اهتماما كبيرا للتكوين لما له من مزايا التي تعود على الموظف والمؤسسة، وذلك من خلال تخصيص ميزانية للتكوين ضمن المخططات السنوية للتسيير الموارد البشرية.

الفصل الثالث:

القيادة الاستراتيجية

تمهيد:

تعتبر القيادة من أهم المحاور التي ترتكز عليها مختلف الشركات والمنظمات سواء كانت عامة أو خاصة، وهي عبارة عن الأنشطة التي يمارسها المسؤول الإداري على الأفراد العاملين في تنظيمٍ معين، والتي تتمثل في إصدار الأوامر، والتأثير عليهم لتحفيزهم على العمل، هذا بالإضافة إلى توجيههم نحو تحقيق الأهداف المرجوة.

في هذا الفصل سنطرق الى القيادة ومفهومها وانواعها وثم القيادة الاستراتيجية وفي الأخير مهارات القيادة الاستراتيجية، وعليه قمنا بتقسيمه الى ثلاث مطالب وهي:

المطلب الأول: القيادة وانواعها.

المطلب الثاني: القيادة الاستراتيجية.

المطلب الثالث: مهارات القيادة الاستراتيجية.

المطلب الأول: مدخل إلى القيادة

أولا:مفهوم القيادة

1-1 تعريف القيادة لغة:

- عرفها **معجم الوسيط** على أنها: كلمة مشتقة من مصدر قاد، بمعنى يقود، قد، قواد، وقيادا، وقيادة قيدا فهو قائد والمفعول مقود. ويقال مش أمامها أخذ بمقودها، قيادة الجيش: ترأسه ودبر امره.(**إبراهيم مصطفى و أحمد حسن زيان وآخرون**، 1972،**ص** 756).
- أما **ابن المنظور** عرف القيادة: انها مصدر القائد من جبل أنفه، ومسناة كان مستطيل على وجه الأرض، فهو قائد وظهر من الأرض يقود ويتقاود كذا ميلا، قيادة: تراسه ودبر أمره.(**ابن المنظور**،2000، **ص**315).
- والقيادة في معجم المعاني: تعني الزعامة، وهي القدرة على معاملة الطبيعة البشرية أو على التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف مشترك بطريقة تتضمن بها طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم.

(http://Almaany.com/21-04-2018 a 14 :25).

1-2 تعريف القيادة اصطلاحا:

- يعرف "**تيد**" القيادة: هي القدرة على التأثير في الناس ليتعاونوا لتحقيق هدف معين.(**مدحت محمد أبو النصر**، 2007، **ص** 319).

- بينما "**فيلدر**" وهو من ابرز الباحثين في مجال القيادة فأشار لوجود عدة تعاريف للقيادة وكل منها تعكس وجهة نظر صاحبه بالنسبة للجوانب التي يعتقد انها أساسية وهامة، فعرفها بأنها: عملية التأثير في الآخرين بهدف أداء عمل مشترك وتتطلب هذه العملية أن يقوم شخص ما بتوجيه أعضاء الجماعة لإنجاز عمل معين، لذلك فالقائد قد يستخدم قوة مركزة لغرض الإذعان أو قد يحاول إقناع جماعته بتنفيذ امره.(**طلعت إبراهيم لطفي، ب-سنة- النشر، ص**60).
- عرفها "**العلاق**": عملية التأثير على سلوك الآخرين للوصول إلى تحقيق الأهداف المشتركة والمرغوبة.
- عرفها(Yukl.G 2001): القيادة هي عملية التأثير على الآخرين لإقناعهم حول مايجب القيام به وكيف يمكن تحقيقه بفعالية، وهي عملية توفير الجهود الفردية وتكاتف الجهود الجماعية لإنجاز الأهداف المشتركة.
- حسب "**حنفي وآخرون**" فالقيادة هي: فن التأثير في المرؤوسين لإنجاز المهام المحددة لهم بكل حماس وإخلاص.(**علي عياصرة، محمد محمود العودة الفاضل**، 2006، **ص** 77).

ثانيا: نظريات القيادة

2-1 نظرية السمات: Theory Trait

تعد نظرية السمات في القيادة من النظريات السائدة، وتبحث هذه النظرية عن الخصائص الشخصية والاجتماعية والذهنية التي تميز القادة عن غيرهم، وتعتبر أولى المحاولات التي ظهرت في إطار المدخل الفردي لتفسير ظاهرة القيادة، والكشف عن السمات المشتركة

للقادة الناجحين، حيث تقوم هذه النظرية على أساس أن فاعلية القيادة تتوقف على توفر سمات معينة تمتاز بها شخصية القائد عن غيره. يمكن إذا ما توافرت في شخص ما أن تجعل منه قائدا ناجحا، وعلى ضوء ذلك ظهرت دراسات للكشف عن مجموعة من السمات المشتركة للقائد، من أهمها القدرة القيادية، مهارة الإنجاز، تحمل المسؤولية، روح المشاركة، المكانة الاجتماعية والقدرة على التفهم(**كنعان نواف**، 1999، **ص** 305).

تدور فلسفة هذه النظرية حول النظر إلى القيادة من خلال وصف الأشخاص الذين يمارسونها، ومن هذا المنطلق يصبح ممكنا التعرف على الأسلوب القيادي الفعال والتنبؤ به من خلال تعريف السمات التي يتميز بها القادة(**حسن ماهر محمد صالح**، 2004، **ص** 30)، ويرى "النمر" أن هناك مهارات مكتسبة ترتبط و تؤثر في عمل القائد وإدارته إلى جانب تلك السمات والصفات وهي ثلاث مهارات أساسية وهي: المهارة الفنية، المهارة الإنسانية، والمهارة الذهنية.(**النمرسعود**، 1990، **ص** 320).

أما الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية فيذكرها" **العجارمة**، 2012" بأنها:

أ- صعوبة الوصول إلى معيار صادق لقياس سمات القائد.

ب- قد يفقد القائد سمة أو أكثر، ومع ذلك فإنه ينجح في قيادته.

ت-عدم واقعية نظرية السمات، وذلك لأنها تؤكد ضرورة توافر كل السمات القيادية التي ذكرها أنصارها أو معظمها فيمن يشغل مناصب قيادية، وذلك أمر لا يمكن تطبيقه.

ث-تجاهل نظرية السمات للطبيعة الموقفية، بمعنى أنها لم تعط أهمية لأثر عوامل الموقف في القيادة، كما أنها تجاهلت دور الظروف الاجتماعية والسياسة المحدودة في صناعة القائد.

2-2 نظرية الرجل العظيم: Great Man Theory

تعتبر من اقدم النظريات التي تفسر القيادة على أسس وراثية، ويرى القائلون بهذه النظرية أن القيادة سمة مميزة للفرد، وأن عددا قليلا من الأفراد لديهم سمات الشخصية، والقدرات ما يمكنهم من أن يكونوا قادة، وان يسيطروا على الآخرين ومن التأثير على البنية المحيطة به، فيحدث بها أي تغيرات يراها. فالتغيرات في الحياة الجماعية والاجتماعية تتحقق عن طريق أفراد لهم مواهب غير عادية، وعموما فإن الرجل العظيم قد يحدث في وقت ما تأثيرا على الجماعة وحركتها نحو أهدافها، وقد يفشل في ذلك في وقت آخر حيث يرجع النجاح والفشل إلى الظروف الجماعية ذاتها بما فيها الرجل العظيم(**عبد الحميد أحمد رشوان**،2010، **ص**60). وهي منبثقة عن مقولة أن القادة يولدون و لا يصنعون، وان الأفراد يلدون وهم يحملون صفات قيادية، وتفترض هذه النظرية أن التغيرات التي تحدث في حياة الجماعة إنما تتحقق بواسطة أشخاص ذوي مواهب وقدرات غير عادية.

قد واجهت هذه النظرية عدة انتقادات من أهمها:

- أن درجة التغيير الذي يحدثها شخص ما في الجماعة تتفاوت تبعا لظروف، فهي ليست مطلقة ومقيدة بشخصية القائد بقدر ما ترتبط بظروف الجماعة واستعدادها لتقبل التغيير واستيعابه(**الخضرا وبشير وآخرون**، 2009، **ص** 278).

3-2 النظرية الموقفية:

هي نظرية تؤكد ان القائد الذي يصلح لقيادة مرحلة ما حسب ظرف ما لايصلح لظروف او مرحلة أخرى، فالقائد الفعال يستطيع أن يشكل نفسه حسب صفات من أمامه من طاقات وقدرات فيوجهها نحو الهدف (**طارق السويدان وباشر فيصل**، 2006، **ص**144).

ثالثا: أنماط القيادة

3-1 النمط التسلطي(الاستبدادي):

يتميز القائد المتسلط باتباع أسلوب الزم والحسم والشدة والتحديد الدقيق للأعمال والواجبات وإجراء الرقابة الصارمة على قيادة أفراد الجماعة ولايتيح لهم مناقشته أو إبداء رأيهم، وهو نمط عسكري بالدرجة الأولى ويسمى بالنمط الأوتوقراطي(**جاد الرب**،2012، **ص**17).

قد كشفت الدراسات المتعددة لسلوك القادة عن مجموعة من الخصائص المميزة لسلوك القادة ذوي الميول الأوتوقراطية، تدور مجملها حول سمة جوهرية لسلوكهم تتمثل في اتخاذهم من سلطتهم الرسمية أداة تحكم وضغط على مرؤوسيهم لإجبارهم على انجاز العمل(**كنعان نواف**، 1999، **ص**124).

هي القيادة التي تتميز بانفراد القائد بالرأي واتخاذ القرار وعدم المراجعة أو التراجع، والعلاقة بين الرئيس والمرؤوس مبني على الإرهاب والخوف واتباع التعليمات (**قنديل علاء**،2010، **ص**37).

أضاف **السكارنة**(2010) أن بعض علماء الإدارة يميزون بين ثلاثة أشكال رئيسية من نمط القيادة الأوتوقراطية:

- **الأوتوقراطية التسلطية**: القائد يحاول تركيز كل السلطات في يده ويحتفظ لنفسه بكل صغيرة وكبيرة.
- **الأوتوقراطية الخيرة**: القائد يثق في نفسه وفي طريقة أدائه للعمل، ويتركز اهتمامه على تحقيق مستوى أداء مرتفع في الأجل القصير والطويل.
- **الأوتوقراطية اللبقة**: سلوك القائد أوتوقراطي إلا أنه يتميز بلباقته في التعامل واعتماده على اتصالاته الشخصية مع المرؤوسين.

2-3 النمط الديمقراطي:

يعتمد هذا النمط على اشراك المرؤوسين في بعض المهام أو المشاركة مما يزيد من فاعلية وأداء العاملين، تتوزع بوظائف القيادة بين الأعضاء ويكون القائد جزءا من نسيج فريق العمل، ويكون للأعضاء الجماعية رأي، أو اسهام أكبر في تصميم السياسات والإجراءات ونظام الحوافز وصنع القرار، يرى القائد الديمقراطي أن الصواب ليس حكرا عليه فقط، ويتيح الفرصة لمرؤوسيه للمشاركة في الاقتناع ويحترم الجميع(**مصطفى**، 2007، **ص** 48).

ويؤكد **هشام عادل**(2010)، أن هذا النمط يؤدي إلى رفع معنويات المرؤوسين وخلق الثقة في نفوسهم وزيادة التعاون ومضاعفة الإنتاج، وفي هذا النمط يشعر أفراد التنظيم بأن القرار قرارهم فيتمسكون به ويعملون على تنفيذه تنفيذا سليم وارتباطهم المعنوي به.(**هشام عادل**، 2010، **ص** 60).

3-3 النمط الترسلي:

يوضح(**عياصرة علي**، 2006) أن هذا النمط يغلب عليه طابع الفوضى وسلبية القائد، حيث أنه لا تحكمه القوانين أو السياسات المحددة او إجراءات، ويتميز بعدم تدخل القائد في مجريات

الأمور، ولا يعطي توجيهات أو إرشادات للعاملين. ويرى بعض الباحثين أن عدم نجاح هذا الأسلوب في التطبيق العملي يرتبط بظروف و مواقف معنية قد تستدعي تطبيقه.(**عياصرة علي**، 2006، **ص**49).

وفي هذا المجال يرى(أوريس) أن مثل هذا الأسلوب يمكن أن يؤدي إلى نتائج حسنة إذا كانت الظروف ملائمة لتطبيقه، وتوفر لدى القائد الذي يتبعه المهارة والقدرة على تطبيقه.(**كنعان نواف**، 2008، **ص**253).

يتصف هذا النمط بخصائص تميزه عن غيره من الأنماط الأخرى، تتمثل في اتجاه القائد لإعطاء أكبر قدرة من الحرية لمرؤوسيه لممارسة نشاطهم على أوسع النطاق واتباعه سياسة الباب المفتوح للاتصالات.(**جميلي مطر**، 2008، **ص** 27).

الجدول رقم(04): **يمثل أبرز الاختلافات بين الأنماط القيادية**

الرقم	ابرز الاختلافات	النمط الاوتوقراطي	النمط الديمقراطي	النمط الترسلي
1	اتخاذ القرارات	يتخذ القرارات ولا يعطي أي نوع من الحرية في التصرف للمرؤوسين	المرؤوسين يشاركون القائد في عملية اتخاذ القرارات	المرؤوسين يتخذون جميع القرارات واستفادة من القائد معلقة
2	استعمال السلطة	يستعمل القوة في حفظ النشاط	يعتمد على الاقناع	يعتمد على الرقابة الذاتية
3	مركزية	القائد هو مركز النشاط	المجموعة ككل مركز	المرؤوسين هم

	النشاط		لنشاط القائد والمرؤوسين	مركز النشاط
4	التفاعل	القائد ينعزل عن المجموعة	تفاعل إيجابي، بناء بين القائد والمرؤوسين	يصعب تمييز القائد ولا دور له
5	الدور	للقائد الدور الكامل ولا ظهور لدور المرؤوسين	هناك مشاركة بين القائد والمرؤوسين	دور ضيق ومحصور للقادة والمرؤوسين معظم الوقت
6	النتيجة النفسية	اتكالية المرؤوسين وشعورهم بالضعف	درجات جيدة من الولاء بسبب المشاركة	الضياع والفردية

المصدر:(**الأسطل أميمة**، 2009، **ص** 200)

المطلب الثاني: القيادة الاستراتيجية

أولا: مفهوم الاستراتيجية

- تعني علم وقت استخدام الخطط والوسائل التي تعنى بالوضع الكلي للصراع، والذي تستخدم فيه القوة المباشرة وغير المباشرة لتحقيق الأهداف، وتهدف الاستراتيجية العسكرية إلى تحقيق التوافق والملائمة بين حالات القوة الداخلية للقوات المسلحة والميدان الخارجي الذي تجري فيه العمليات(**الركابي**،2004،**ص** 24).
- مصطلح الاستراتيجية يعد من المصطلحات القديمة المأخوذة من الكلمة الإغريقية (STRATO) ، وتعني الجيش والحشود العسكرية، ومن تلك الكلمة اشتقت اليونانية القديمة مصطلح STATEGOS، وتعني الجنرال أو قائد الجيش وهي فن ادارة وقيادة الحروب.
- الاستراتيجية تعني أصول القيادة الذي لا اعوجاج فيه، فهي تخطيط عالي المستوى، ومن ذلك الاستراتيجية العسكرية أو السياسة التي تضمن للإنسان تحقيق الأهداف من خلال استخدامه وسائل معينة، اذن تعني الطريق أو الاستراتيجية فهي علم وفن التخطيط والتكتيك والعمليات، ثم استعملت هذه الكلمة في المجالات المتعددة.(http://ar.m.WIKIPIDIA.org)
- عرفها(Licher ,1997,p78), بأنها تلك الخطة العامة والشاملة التي ترشد المنظمة وتوجهها نحو تحقيق أهدافها ورسالتها حاليا ومستقبلا.
- يرى شاندلر أن الاستراتيجية تعني تحديد الأهداف الرئيسية طويلة الأجل للمنظمة ووضع طرق العمل وتوزيع الموارد اللازمة لتنفيذ هذه الأهداف(**عباس**،2004، **ص**89).

- ويعرفها (**أبو قحف**،2002،**ص**54) أنها الوسائل المستخدمة في تحقيق الأهداف، وتربط جميع أجزاء المنظمة وتغطي كافة مجالاتها وتحقيق التكامل بين جميع الأجزاء فيها.
- وعرفها (**عواد**،2012،**ص**202):أنها تصور الرؤى المستقبلية للمنظمة، ورسم رسالتها وتحديد غاياتها على المدى البعيد وتحديد أبعاد العلاقات المتوقعة بينها وبين بيئتها، بما يساهم في بيان الفرص والمخاطر المحيطة بها، ونقاط القوة والضعف المميزة لها، وذلك بهدف اتخاذ القرارات الاستراتيجية المؤثرة على المدى البعيد ومراجعتها وتقويمها.
- وقد بلور منتسبرغ مفهوم الاستراتيجية في خمس مصطلحات، تبدأ جميعها بحرف (P) أطلق على تعريفه هذا 5 PS Strategy وذكرها Nichol(2000) على أنها:

أ- خطة لتحديد سياقات العمل (Plan)

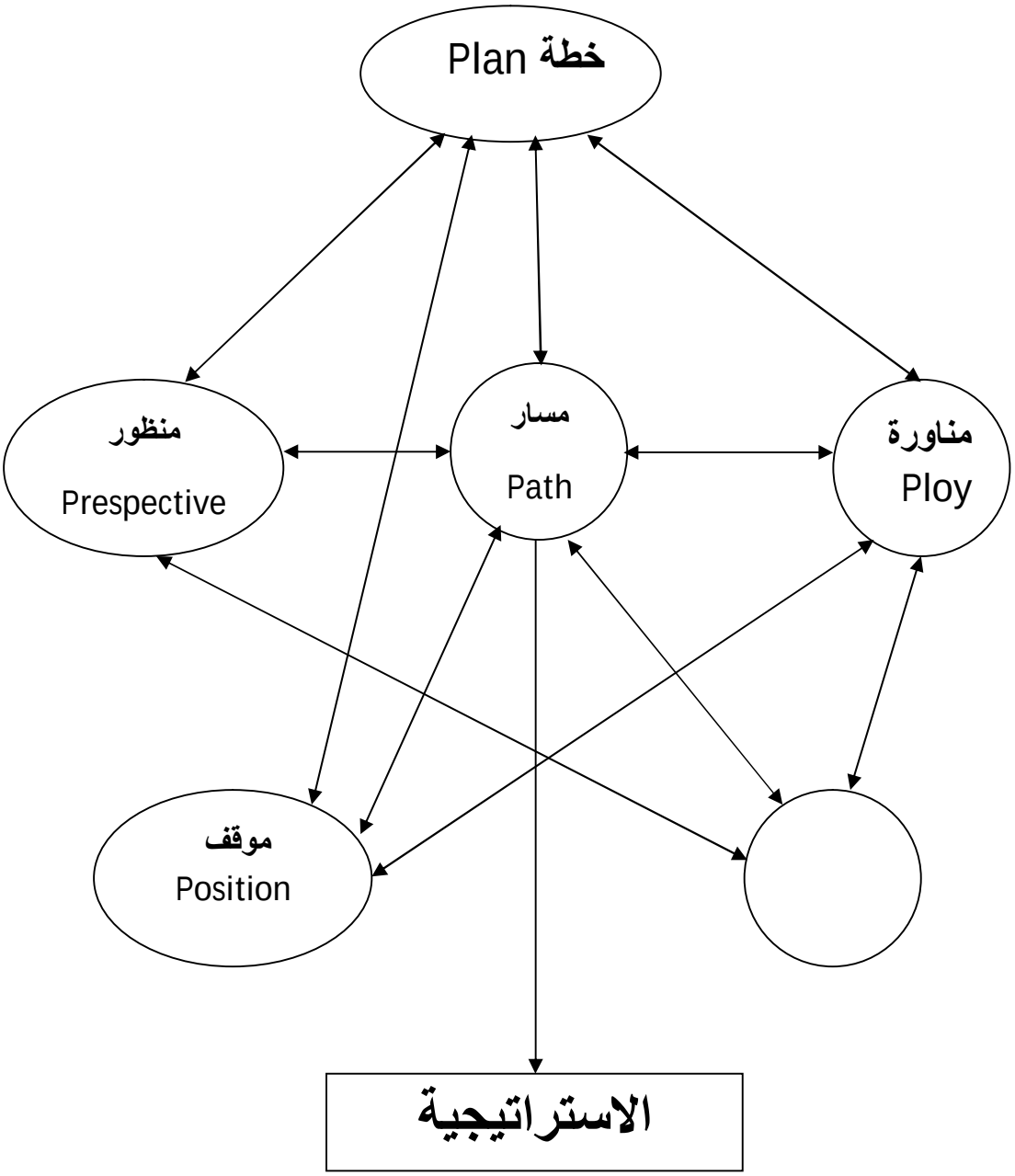
ب-مناورة الإتفاق وخداع المتنافسين(Ploy)

ت-نموذج متكامل للأجزاء والسلوكيات(Pattern)

ث-موقع يضمن التمييزوالتوفق(Position)

ج- تصور لإدراك الأشياء وعلاقاتها بتغيراتها المحيطبها(المنظور) (Perspective) .

الشكل رقم(06) يمثل: مصطلحات مفهوم الاستراتيجية



المصدر: **(الركابي، كاظم نزار، 2004،ص44 بتصرف).**

ثانيا: مفهوم القيادة الاستراتيجية

ان مفهوم القيادة بصفته الاستراتيجية لا يزال مصطلح ضبابي لدرجة كبيرة وخاضع لتفسيرات ضد القيادة الاستراتيجية لنفسها، ويستعمل الكثير من الباحثين مصطلح القيادة الاستراتيجية أو القادة الاستراتيجيون للبحث في مواضيع تهتم بقيادة المؤسسات في المدى البعيد والاستراتيجي. لقد أدركت المؤسسات عموما ان من يصنع التفوق والتميز الاستراتيجي هي القيادة الاستراتيجية، فهي تجسد التعقل الإداري والحكمة في الابداع وتسترشد بقواعد التفكير الاحتمالي في تقديم احتمالات مستقبل أعمال المؤسسة في قطاعها العالمي والدولي والإقليمي والمحلي. (**محمد حسين العيسوي وآخرون**، 2012، **ص**585).

ظهر مفهوم القيادة الاستراتيجية أول مرة على يد العالم(Kotlex1982)و العالم (Mintezberg1984) إشارة للمدير التنفيذي أو رئيس الشركة، وكما أشار كل من Nachman andShrivastava1989)) إلى أن بروز مفهوم القيادة الاستراتيجية تلا مفهوم الإدارة الاستراتيجية بعد سنوات. (**جميل أحمد نزار**، 2010، **ص**126).

اختلف وجهات نظر الباحثين خول تحديد تعريف للقيادة الاستراتيجية كل حسب تخصصه ووجهة نظره، وفيما يلي بعض التعاريف التي يمكن ايرادها لتعريف القيادة الاستراتيجية:

- اتفق كل من(Irlandand MichelHitt 1999) بأن القيادة الاستراتيجية: تمثل قدرة القائد على التوقع والتخيل والمرونة المستمرة، مع التفكير بشكل استراتيجي، والقدرة على العمل مع الآخرين لإحداث التغييرات التي تمكن من إيجاد مستقبل جيد للمؤسسة، وتستطيع القيادة الاستراتيجية تزويد المنظمة بميزة تنافسية.

(Terry Thomas and Others, 2001, p 57)

- تعرف القيادة الاستراتيجية على انها: تحديد أين تتجه المؤسسة وكيف يتم اتباعه والوصول إليه وهذا يعني أو يخص اهتمام القادة بالتخطيط الاستراتيجي طويل الأمد واتباع أساليب تسيير تفتح الباب أمام مشاركة الآخرين، فعندما يهتم القادة بهذا النوع من التسيير: تحليل، تخطيط، تنفيذ، مراقبة وتقييم، ففي هذه الحالة يعتبرون استراتيجيون.(Terry Quong, AIlan Walker , 2010,p 22)
- حسب **محمد عبد السميع وأحمد طبيبة**(2014) فالقيادة الاستراتيجية: هي وضوح التصور للمدى البعيد لدى القائد وقدرته على تحقيقه.(**محمد عبد السميع وأحمد طبيبة، 2014، ص**131).
- **ان القيادة الاستراتيجية هي المسؤولة عن نجاح المؤسسة وفشلها، والقادة الاستراتيجيون هم المسؤولون عن تحقيق التوازن الاستراتيجي بين التطلعات والحاجات، كما أنهم المسؤولون عن التميز والمنافسة، وهم الذين يتولون التخطيط الاستراتيجي، والتفكير الاستراتيجي بهدف تطوير المؤسسات في القيادة الاستراتيجية، توجد عندما يفكر الأفراد ويفعلون ويأثرون في الآخرين بطرائق تشجع على الميزة التنافسية المستدامة للمؤسسة. (محمد موسى الزغبي، 2010، ص** 38).

ثالثا: معايير التمييز بين أدوار القيادة الاستراتيجية والقيادة التقليدية:

جدولرقم(05): يمثل معايير التمييز بين القيادة التقليدية والقيادة الاستراتيجية.

معايير التمييز	القائد التقليدي	القائد الاستراتيجي
المجال	يسعى إلى تحقيق الكفاءة الكلية للمنظمة والمواءمة بين الفرص والموارد المتاحة.	يسعى إلى تحقيق الفاعلية والكفاءة المستندة لتحقيق التوازن والانسجام بين

		المنظمة وبيئتها.
التركيز	يسعى إلى المواءمة الداخلية بين الوظائف والأفعال لأغراض التنسيق الداخلي لما يجب عمله.	يركز على المواءمة الداخلية والخارجية والسعي للتكيف مع ما يجري داخل المنظمة وخارجها.
التخطيط	يعتمد على الخطط التشغيلية في مواجهة الأحداث الحالية حسب ما يمتلكه من خبرة ومهارة تقليدية	يعتمد على التخطيط والتحليل الاستراتيجي استنادا إلى التفكير الاستراتيجي والتكامل لمواجهة الأحداث في الحاضر والمستقبل
القرارات	يتبع منهج مخطط لما يجب عمله وفقا لضوابط محددة سلفا بعيدا عن المخاطرة.	يتبع الخبرات والمهارات التي يملكها ويوظف المعلومات في اتخاذ القرارات السريعة
الثقافة التنظيمية	يتبنى ثقافة تنظيمية جامدة ومنغلقة أمام الأفكار الجديدة .	يتبنى ثقافة تنظيمية منفتحة تحترم الأفكار الجدية التي تسهم في تطوير المنظمة وتعزز قدراتها.
المنافسة	يعتمد على تقليد الآخرين عند الضرورة لتحقيق ميزة	يميل للإبداع والابتكار لخلق مزايا تنافسية دائمة تجعل

	تنافسية.	المنظمة رائدة في عملها
مرونة العمل	يلتزم باتباع تعليمات وإجراءات العمل.	يبدي مرونة في اتباع تعليمات وإجراءات العمل.
التغيير	يميل لتغيير الجزئي والتحسين المستمر.	يميل للتغير الجذري ويأتي بابتكارات جديدة.

المصدر: (**يونس، طارق شريف**، 2004، **ص**38).

رابعا: أهمية القيادة الإستراتيجية

ترجع أهمية القيادة الاستراتيجية إلى أنها غالبا ما تكون مصدر الابتكارات أو الجمود التنظيمي، وهذا يتوقف إلى حد كبير على القدرات المعرفية والابداعية للقيادة الاستراتيجية، وما تمتلكه من رؤية مستقبلية، فبضوء المحركات الداخلية بتقديم ابتكارات التنظيمية التي تتضمن نمط القيادة والممارسة الإدارية والثقافة التنظيمية، والإبداع الفردي فكلما زادت القدرات الإبداعية لدى القيادة الإستراتيجية بالمنظمة، زاد احتمال احتواء التغيير التنظيمي على كل من الجوانب المتعلقة بتصميم المنظمة، وكذلك الجوانب المتعلقة بتصميم التنظيمي مثل الأهداف والأداء وتنمية الأفراد(**مسلم**،2005، **ص** 178-188).

كما تسهم القيادة الاستراتيجية في بناء ثقافة تنظيمية فعالة تتميز بالمرونة والقدرة على مواجهة التغيير وإدارته لتحقيق أهداف المؤسسة حيث توجد علاقة إيجابية وتبادلية بين تبني القيادة و الاستراتيجية وبين تنفيذ أعمال المؤسسة وأهدافها. (Lea and chen, 2009, p 253).

تكمن أهمية القيادة الاستراتيجية في دورها التوفيقي بين حاجات الأطراف المختلفة فهي تسعى لإرضاء جميع الأطراف ولو كانت رغباتهم متعارضة، حيث تحرص القيادة الاستراتيجية صاحبة القدرات والمؤهلات على تحقيق التوازن الاستراتيجي لتطلعات أو الحاجات المتقاطعة (**يونس**، 2002، **ص** 42).

للقيادة الاستراتيجية أهمية خاصة في رسم الثقافة التنظيمية في المنظمة، بجانب المتغيرات الأخرى، حيث أن القائد الاستراتيجي قد يسهم في ذلك من خلال الطريقة التي يعتمدها في قيادة المنظمة وأسلوبه الإداري وطريقته في تصميم الهياكل التنظيمية وتفويض السلطات وتقسيم وتوزيع المهام مما يؤثر في القواعد السلوكية الثقافية والقيم التي تنشأ داخل المنظمة.

تلعب القيادة الاستراتيجية دورا محوريا في عملية تنفيذ الاستراتيجية عبر العديد من الممارسات أو الأفعال(**رشيد وجلاب**،2008، **ص** 370).

القيادة الاستراتيجية السبب في تفوق المنظمات على أخرى، لذلك ينبغي التخلص من الأدوار التقليدية للقيادة وتوجه للدور الاستراتيجي الذي يتطلع إلى الأفق الرحب، ويملك فيه القائد الرؤية كصفة مميزة فالقيادة الاستراتيجية تفهم مغزى الأحداث دون التأثر بظواهر الأمور ولديها القدرة على اتخاذ القرارات بسرعة ممكنة دون أن يمنعهم الخطر المتوقع(**الكابي**،2004، **ص** 93).

خامسا: عوامل نجاح القيادة الإستراتيجية

هناك عدة عوامل تساعد في نجاخ القيادة الاستراتيجية من أهمها:

- امتلاك القائد الرؤية الصحيحة القائمة على الحكمة والعلم لأمور المؤسسة والعاملين مع التركيز على العاملين، لأنه في حالة غيابهم تكون القيادة محدودة جدا، بل وغير ممتعة فضلا عن ضرورة إدراك القائد الاستراتيجي لطريقة التي يتبعها ويقود على أساسها لأن ذلك يحدد الطريقة التي يقود بها أتباعه ويتبعونه.
- طاقة التمكن وسعتها التي تحقق له القدرة على الالمام بالمعلومات الضرورية واستعادتها في اللحظة المطلوبة كلما لزم الأمر.
- سعة المعرفة وتنوعها وما يترتب عليها من معالجة المواقف عبر توازنات معرفية دون إهمال أحد جوانبها، فالحزمة الشمولية التي يتصرف وينفذ من خلالها الاعمال والنشاطات حزمة ثلاثية الأبعاد تتضمن جوانب المعرفة والمهارة والسلوك.
- إدارة الوقت هي الاستخدام الأفضل للوقت، وللإمكانيات المتاحة بالطريقة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف ولم يكون ذلك إلا من خلال الالتزام والتحليل والتخطيط والمتابعة، للاستفادة من الوقت بشكل أفضل في المستقبل.
- لذلك يجب اقتصار الوقت على الأدوار القيادية دون الدخول في أدوار روتينية غير مرنة في وصف المهام القيادية.
- العقيدة الصحيحة هي التي تمثل المثل الأعلى الذي يسعى القائد إلى تحقيقها والدفاع عنها.
- الفطنة وبعد النظر وقدرة القائد الاستراتيجي على اشتقاق المعاني من المواقف.

- الشجاعة وسرعة حسم المواقف الحرجة واتخاذ القرارات الحاسمة عند الضرورة.

للتأكد من مدى توافر عوامل نجاخ القيادة الاستراتيجية يجب التركيز على عاملين وهما:

- **العامل الأول: التركيز على القائد**

من خلال التعرف على نوعية القادة وسلوكياتهم واستجاباتهم الموقفية للأحداث.

- **العامل الثاني:**

ان التركيز على القائد وحده لا يمكن أن يعطي تفسيرا عاما وواضحا لعملية القادة، لأن القيادة شيء ما أكبر من القائد بكثير.(**صالح ابن سعد المربع**، 2012، **ص** 39-40).

سادسا: أنماط القيادة الإستراتيجية

يصعب تحقيق القيادة المثالية في جميع الظروف والاحوال، ولذلك تتباين الادوار التي تمارسها القيادة تبعا لتباين الانماط القيادية التي تتحدد فيما يلي:

1- نمط القيادة الاستراتيجية التحويلية Transformational Leadership :

هو نمط قيادة الهامية محفزة فكريا ومراعية لمشاعر الافراد، فمن خلال هذا النمط يساعد القائد الافراد لتجاوز مصالحهم الخاصة من أجل رؤية المنظمة أكثر اتساعا ويلهم الآخرين برؤيته ويخلق الاثارة بحماسه ويتجاوز الافتراضات المتقادمة من خلال تصميمه وعزمه على اعادة تشكيل المستقبل، يشكك في الاشياء المجربة والصحيحة ويجعل كل فرد في المنظمة يقوم بهذه الاعمال في سبيل تطوير العمل واكتشاف طرق جديدة أكثر فعالية.

(Bass-B andAvolio-B ,1990 ,pp231-272**)**

برز اسلوب القيادة التحويلية على تحويل المنظمة من الوضع الحالي الى الوضع المنشود ،من خلال تعزيز قيم التغيير وتطوير مهارات العاملين من خلال التركيز على القيم المشتركة وتطوير المرؤوسين وتحقيق الغايات الكبرى، بالمفاهيم المعاصرة يمكن أن يطلق عليها قيادة القيم أو القيادة الاستشرافية أو القيادة التحويلية.(Colvin,1999 , p01 **)**

يشير "فيرهولم" على أن القيادة التحويلية تستخدم الالهام والرؤى المشتركة والقيم لرفع القائد والتابعين الى مستويات التفكير والتحفيز والروح المعنوية من خلال دفع الافراد الى مضاعفة جهودهم لتحقيق الأهداف المشتركة .(Fairholm ,1995 : p65 **).**

كما يجلب القادة التحويليين صفات ايجابية في اتجاه نقل التعلم عن طريق العرض والترويج لأنماط السلوك، ما يترتب عليه تساقط تلك الانماط إلى مستويات تنظيمية أدنى ويكون لها تأثير ايجابي في التعلم ذي التغذية المتدفقة إلى الامام الذي يتحدى التعلم ذو الصبغة التنظيمية. يركز القادة في هذا النمط على ادارة التغيير الجذري من خلال التحكم في التعلم المستمر للأفراد والجماعات عن طريق اجراء التجارب والمجازفة والتغيير والبدائل المتعددة، من ناحية اخرى فان القادة التحويليين يسعون الى تشجيع الثقافة المفتوحة والبنى العضوية والنظم القابلة للتكيف والاجراءات المرنة وهذه صفات تسهل تطبيق التغيير وتتحدى التعلم ذو الصيغة التنظيمية، وعادة ما تتصف بهذا النمط من القيادة الاستراتيجية المنظمات التي تمتلك إمكانيات عالية للنمو والابتكار يمكن القول ان القيادة التحويلية ترعى ما يلي:

أ- ثقافة مفتوحة.

ب- بنية عضوية.

ت- نظم واجراءات مرنة .

ث- استراتيجية المنقب.

(فيرا كروسان،2005: 376-377، ذكر من قبل :صالح بن سعد المربع،2012: 26-28).

اما الهواري (1996) يرى أن القيادة التحويلية تعني مدى سعي القائد الاداري الى الارتقاء بمستوى مرؤوسيه من اجل الانجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية وتطوير الجماعات والمنظمة ككل.**(الهواري،1996: 31).**

ينظر "كونجر" للقيادة التحويلية على انها تلك القيادة التي تتجاوز تقديم الحوافز مقابل الاداء المرغوب الى تطوير وتشجيع المرؤوسين فكريا وابداعيا وتحويل اهتماماتهم الذاتية لتكون جزءا اساسيا من الرسالة العليا للمنظمة.(Conger,2002 : 47 **).**

2- القيادة التبادلية Transactional Leadership :

ترتكز القيادة التبادلية على اساس بناء علاقة الاتفاق المتبادل بين القائد والتابعين، ففي امتثال التابعين للقائد والقبول بسلطته يحصلون على الثناء والمكافآت والموارد اذا نفذوا مهماتهم بنجاح، ويتلقون الإجراءات التأديبية في حالة عدم قيامهم بمسؤولياتهم بالشكل المطلوب **(** Boss,1985 :27**)**. وتشير القيادة التبادلية الى شكل من التبادلات التي توضح نوع العلاقات التي يربطها القائد مع عامليه، تأخذ العلاقات شكل تفاوضات فعن طريق لعبة المكافآت والعقاب القائد

يوجه عامليه نحو التصرفات التي تساعد على تحقيق أهداف المنظمة (Bernard T,2006 : 163) . تجدر الاشارة الى ان القيادة التبادلية مهمة وضرورية بالنسبة للقيادة التحويلية فهي ترتب المسؤوليات وتراقب العمل وادارة تبادل المكافآت المتعلقة بالأداء، باختصار هي تسيير العمليات اليومية والمهمة للمؤسسة فالقيادة التبادلية لوحدها تكون كافية في المنظمات المستقرة أو خلال اوقات الاستقرار الاقتصادي. يعرف نمط القيادة التبادلية على انه مبني علاقة التبادل الاقتصادي بين القائد والتابعين اذ تفتقد القيادة التبادلية على التعزيز غير المشروط، فالقائد يهتم بالنتائج ويركز عمله على حث التبادل بينه وبين الموظفين وضبط اعمالهم، يتميز القائد التبادلي في انه محاور جيد بحيث له قدرة على ايصال رؤية جذابة للمستقبل والحوار وضبط الاجراءات ، ويصنع القائد التبادلي ايضا مجموعة أهداف واتفاقا واضحا حول ما يتوقعه القائد من الاعضاء، وكيف يكافئهم على جهودهم والتزامهم ويقدم لهم ايضا التغذية الراجعة حول المهام المنجزة. قد لخص **"صالح والمبيضين"(**2013**)** أبرز سمات وميزات القائد التبادلي من بينها ما يلي:

1- يمنح المكافآت والحوافز للمرؤوسين بما يؤدي الى تحقيق الاهداف.
2- يحدد مهام ومسؤوليات وواجبات المرؤوسين التي تساعد المنظمة للوصول لأهدافها وغاياتها.
3- يهتم بالمحددات الزمنية للأداء .
4- يتجنب المخاطر الى درجة كبيرة .
5- يولي اهتماما ملحوظا بتحديد الانحرافات واتخاذ الاجراءات التصحيحية المناسبة.
6- يعالج ماهو موجود كوسيلة للاحتفاظ بالسيطرة أو التحكم.**(صالح احمد علي و المبيضين، محمد ذيب،**2013 **:** 74-58**).**

هذه النظرية تبني على عدة ابعاد لكن اشهرها بعدين اساسيين وهما حسب Verra and Crossan**(**2004**)**:

- **المكافئة المشروطة:** تعني تقديم المكافأة أو العقاب ويتوقف على حجم او مستوى الاداء اي كلما قدم المرؤوسين اداء مرتفع كلما زادت فرص حصة لهم على الحوافز الملائمة وقلت فرص العقوبات بمعنى آخر تشمل عمليات التعزيز الايجابي بين القائد والموظف التي تسهل تحقيق الاهداف التي تمت الموافقة عليها من قبل العاملين.

- **الادارة بالاستثناء:** هنا يتدخل القائد عندما تسير الامور بشكل غير صحيح من خلال التعزيز السلبي والعقاب ومراقبة أنشطة وسلوك المرؤوسين وتوقع المشاكل واتخاذ الاجراءات الملائمة قبل بروز اي صعوبات تعيق تحقيق الاهداف.
- (Verra and Crossan, 2004 :224).

3- القيادة الرؤيوية:

يعد القائد أحد أهم محاور القيادة الناجحة في المؤسسات والذي يفترض أن يتميز برؤية خاصة به تعكس قدراته على إدراك المستقبل بصورة واضحة ودقيقة من خلال تخيل وتصور التحديات المستقبلية ووضع احتمالات لتجاوزها، وهذا يتطلب قدرة وفن لربط الواقع مع المستقبل من خلال وضوح الرؤية حوله، كون الرؤية هي الصورة الذهنية المثالية للمستقبل المرغوب فيه، لتصبح الرؤية نقطة التوجه التي تقود حركة القائد والمؤسسة في الاتجاه المقصود وباعتبار ان الرؤية بمثابة همزة وصل بين بعدي الافكار المثالية والواقع المادي، فانه يقع على قائدها دور لا ينحصر في صياغتها فقط، بل ترجمتها وايصالها وتوفير الوسائل الداعمة لتطبيقها.

قد جاءت المفاهيم لتصف القيادة الرؤيوية عير وصف القائد الرؤيوي باعتباره صاحب الرؤية فعرفت على انها:

- القائد الذي يجلب الى الموقف احساسا واضحا ومقنعا في المستقبل وعلى الآخرين فهم و ادراك الفعاليات المطلوبة للوصول إلى تحقيق الهدف بنجاح.

في حين اعتبر البعض القيادة الرؤيوية كقدرة محددة في القائد فعرقوها على انها:

- القدرة على خلق رؤية واقعية قابلة للإنجاز، والتي تمكن للمؤسسة من ان تحسن وضعها الحالي.
- القدرة على خلق رؤية واقعية وجذابة ومقبولة لمستقبل المؤسسة أو الوحدة التنظيمية.

أما القيادة الرؤيوية كعملية فعرفت على انها:

- العملية التي يمكن للقائد من خلالها أن يصيغ رؤية ويوصلها للعاملين الذين يشتركون معه حولها، ويصبحون مرتبطين بها عاطفيا ويستعملونها لتوجيه عملياتهم اليومية التي تسهم في تحقيق الرؤية.

- هي ايضا عملية تنظيمية واجتماعية وحضارية بخطوات متميزة كتصور الحالة المستقبلية المرغوبة وأسلوب التبليغ للتابعين وعملية تنفيذ الرؤية.**(علي حسون فندي و آخرون، 2013 ،ص98-99).**

ان القادة الرؤيويون يتميزون برؤية ما وراء الواقع الحالم، فهم يخلقون ويوضحون رؤية حقيقية جديرة بالثقة ويولدون افكارا عن كيفية الوصول الى ذلك المستقبل من خلال بناء الحاضر.

(عبوي،2007، ص 97).

وتشير القيادة الرؤيوية إلى القدرة على خلق وتوضيح رؤية مستقبلية واقعية وذات مصداقية، ويمكن للقائد الرؤيوي ايصال الرؤية بفعالية أكثر إلى تابعيه اذا توفر فيه التحدي والقوة من جهة، والوضوح والواقعية من جهة اخرى. من مشاكل النظرة الرؤيوية ان العمل في هذا المجال ذو طبيعة قصصية.(Elenkiv and D.S judgeg and al,2005 ,p p 668-669) .

تشمل القيادة الرؤيوية مكونين هما الإدراك والعاطفة، بحيث ان مكون الادراك يركز على الانتباه على المخرجات وعلى الوسائل تحقيقها، ويؤثر هذا المكون على توجيه المعلومات واستخدامها وهذا بدوره يؤثر على التعلم. بينما يرتبط مكون العاطفة ارتباطا مباشرا بالقيم الشخصية ونظم المعتقدات، ويشكل المكون العاطفي للرؤية أساس التحفيز والالتزام والتطبيق.(Boal.K and Hoojberg.R ,2000 :524) .

4- القيادة الاستراتيجية المشاركة:

يمثل هذا النمط أفضل الأدوار القيادية في أي منظمة، حيث تمارس الإدارة العليا فيها مهامها القيادية على أفضل وجه، ويتم صياغة رسالة المنظمة وأهدافها الإستراتجية وخططها وسياساتها بكل قوة ووضوح وقد أشار كل من Bass.B and Avolio.B **(1990)** الى اهم خصائص ومميزات القيادة التشاركية التي سنلخصها فيما يلي:

- تتميز بأنها تحفز العاملين على المشاركة في تطوير القطاع من خلال المشاركة في صياغة رسالته بكل دقة ووضوح لتحقيق اهدافه، وتوفير تغذية راجعة لعلاج أوجه القصور.
- تعتمد على المشاركة في تأدية المهام ومواجهة المشكلات استنادا الى خبرة العاملين في انجاز المهام الجديدة.

- تحبب تشكيل فرق عمل تعتمد على العلاقات الانسانية وتعزز عمليات التعلم بصفة عامة.
- تساهم بدرجات متباينة في صقل الاستراتيجيات القائمة وتمل الى تعزيز الثقة بالنفس لدى العاملين ايمانا بقدرتهم على المشاركة في صنع مستقبل المنظمة.

ولذلك تصبغ قدرا من المرونة على تعليمات واجراءات العمل بما يخدم اهداف المنظمة ويحقق طموحاتها.(Bass.B and Avolio.B ,1990 :231-272).

اعتبر **يونس (**2002**)** ان اعضاء الادارة العليا ومساعديهم يمارسون مهامهم الاستراتيجية على افضل وجه، ويتم صياغة رسالة المنظمة واهدافها الاستراتيجية وخططها مما يشكل مصدر قوة يعبر على قدرة القيادة الاستراتيجية على النظر الى العالم والاشياء من زوايا مختلفة، لذا يشكل هذا النمط أفضل لممارسة القيادة الاستراتيجية في المنظمة.**(يونس**، 2002**:** 47**).**

سابعا: ممارسات القيادة الإستراتيجية

تغطي هذه الفقرة وتهتم بالإسهامات الفكرية للعديد من الباحثين، وردت تحت تسميات مختلفة نذكر منها ممارسات(exercices) أو مكونات Components أو أفعال actionsأو أدوارRôles، القائد الاستراتيجي وفيما يلي الإسهامات الفكرية التي تناولها في هذا المجال:

1- **الاسهام الاول: أنموذج** Hands combe and Norman ,1989

طرح هذا الانموذج في مؤلفهما الموسوم القيادة الاستراتيجية ويقوم على وجود اربعة ادوار للقائد الاستراتيجي :

- تنمية وخلق الاحساس داخل المنظمة بالقصد الاستراتيجي.
- ايجاد حالة من التكامل بين الادارة التنفيذية والادارة الاستراتيجية.
- الحرص على توافر أعلى مستويات التنافس الاستراتيجي الاداري لدى فريق القيادة.
- اقامة تحالفات استراتيجية مع الزبائن.

جدول رقم (06): يمثل أنموذج Hands combe and Norman ,1989

أنموذج Hands combe and Norman ,1989	
تقييم الغرض الاستراتيجي	Strategicintenteévaluation
التكامل بين الادارة التنفيذية والادارة الاستراتيجية	Integration
التنافس الاستراتيجي والاداري لفريق القيادة	Strategic and managing competitive of leadership
تحالفات استراتيجية مع الزبائن	Strategic alliances withcustomers

المرجع: 36-30: 2003, Willcoxon**.**

2- **الاسهام الثاني: أنموذج** Thompson ,1997

ظهر هذا الانموذج عام 1997 من خلال اسهام Thompson**الموسوم(الادارة الاستراتيجية: الادراك والتغيير)، ويقوم على فكرة وجود سبعة ادوار للقادة الاستراتيجيين المتمثلة في الجدول التالي:**

الجدول رقم (07): يمثل أنموذج Thompson ,1997

أنموذج Thompson ,1997	
1- **الرؤية الاستراتيجية**	Strategic vision
2- **الاستشراف العلمي**	Pragmatism
3- **الهيكل والسياسة**	Structure and politics
4- **شبكة التصالات**	Communication network
5- **السيطرة والإدارة**	Governance and management
6- **الثقافة التنظيمية**	Organizational culture
7- **ادارة التغيير**	Managing change

المرجع: 76-70: 1997 ,Thompson.J **.**

3- **الاسهام الثالث: أنموذج** Hagen and Hassa,1998

تبلورت فكرة هذا الأنموذج في مقالة نشرت في مجلة Management journal Advanced **للباحثين** Hagen and Hassan**تحت عنوان**

تؤكد هذه المقالة أن القادة الاستراتيجيين خمسة أدوار المتمثلة في الجدول التالي:

الجدول رقم(08): يمثل أنموذج Hagen and Hassan,1998

أنموذج Hagen and Hassan,1998	
1- **تطوير الميزة التنافسية**	CompetitiveAdvantageDevelopment
2- **تطوير رأس المال البشري**	Human Capital Devlopment Effective
3- **الاستخدام الفاعل للتكنولوجيا**	TechnologicalEmploment
4- **التعرف الاستراتيجي المناسب**	Strategicappropriate action
5- **تطوير الهيكل والثقافة التنظيمية**	Organizational structural and culture development

المرجع: Willcoxson.L , 2003 :30-36

الاسهام الرابع: أنموذج Hitt and Hoskission ,2001

طرح هذا الأنموذج من قبل الكاتب Hitt **وزملائه وتحديدا في المؤلف الموسوم " الإدارة الإستراتيجية: التنافسية والعولمة ،تتخلص أهمة هذا الأنموذج في تحديده ست ممارسات للقيادة الاستراتيجية الفاعلة، الموضحة في الجدول التالي:**

الجدول رقم(09): يمثل أنموذج Hitt and al, 2001

أنموذجHitt and al, 2001	
1- **توجيه الرؤية الإستراتيجية**	Strategic vision direction
2- **تطوير الرأس المال البشري**	Human capital devlopment effective
3- **المحافظة على ثقافة تنظيمية فاعلة**	Effective organizational culture keeeping

4- **تحقيق الميزة التنافسية والحفاظ عليها**	Competitiveadvantage
5- **التأكيد على الممارسات الأخلاقية**	Ethicsrolesemphasis
6- **إقامة نظام رقابة متوازن**	Balance organizational control system

المرجع : Hitt.M,Irland.Danad al, 2001 :497-513

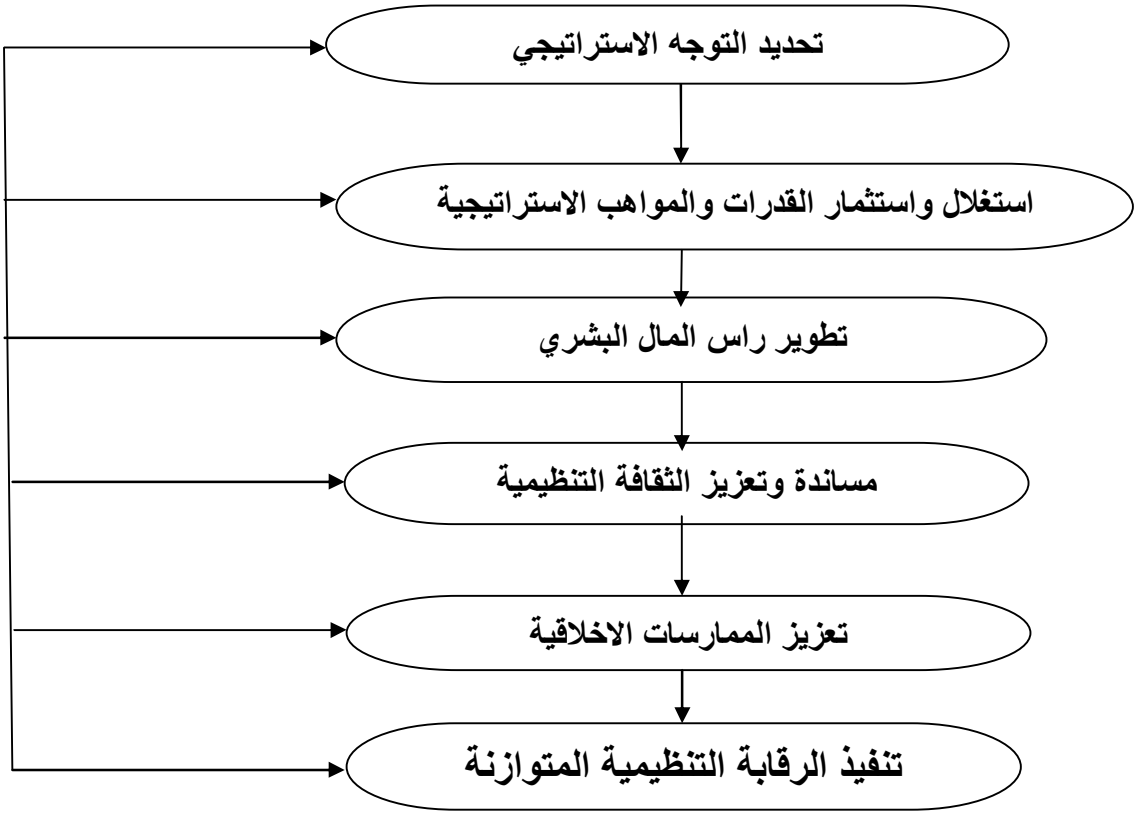
الإسهام الخامس: نموذج جاد الرب، 2012

طرح هذا النموذج من قبل المؤلف جاد الرب في كتابه القيادة الإستراتيجية، وتتخلص أهمية هذا الأنموذج في ست ممارسات للقيادة الاستراتيجية الفاعلة، وهي:

- تحديد التوجه الإستراتيجي.
- استغلال واستثمار القدرات والمواهب الاستراتيجية.
- تطوير راس المال البشري .
- مساندة وتعزيز الثقافة التنظيمية .
- تعزيز الممارسات الاخلاقية.
- **تنفي\ الرقابة التنظيمية المتوازنة.**

من خلال الشكل التالي سنوضح هذه الممارسات، حسب ما ورد عن جاد الرب:

الشكل رقم(07): يمثل نموذج جاد الرب لممارسات القيادة الاستراتيجية



المصدر: جاد الرب، سيد محمد، 2012،ص ص 72-100 .

ثامنا: وظائف القيادة الإستراتيجية

تقوم القيادة الإستراتيجية حسب (**جاد الرب** ،2012،**ص** 49)، (**خالد أحمد الربابعة**، 2016، **ص** 46)بالعديد من الوظائف المهمة المتمثلة فيما يلي:

- تتضمن قيادة المؤسسة بكليتها وليس أجزاء منها.
- تعمل على حل المشكلات التي تواجه المؤسسة والتي تفرضها البيئة المعقدة.
- تقوم القيادة الإستراتيجية بالتأثير على سلوك الفرد بكفاءة في أي بيئة عمل تتسم بالمخاطرة والتعقيد وعدم التأكد، وكل ذلك من خلال الحوار أو من خلال ممارسات القادة الاستراتيجيين ومن خلال طموحاتهم اللامحدودة، فهم يعرفون كيف ومتى يؤثرون في الآخرين.

- إدارة الرأسمال البشري بكل ما يتضمنه من عناصر كالمعرفة، الخبرة، العقول البشرية المتميزة، الإبداع، الأفكار، المعلومات، العملاء، وهي من أخطر وأصعب وظائف القائد الاستراتيجي
- بناء المناخ التنظيمي والثقافة التنظيمية اللذان يجعان على الإنجاز ويخلقان روح التحدي.

وقد حددت Barbara.J and Brent.D(2004) الانشطة الناجحة او السلوكيات التي يقوم بها القائد الاستراتيجي لتسهيل وظائفه ، وقد طرحا (9) عوامل مرتبطة بالقدرات التنظيمية للقائد الاستراتيجي وتتمثل فيما يلي:

1- أن تكون موجهة استراتيجيا.

2- ترجمة الاستراتيجية الى العمل.

3- محاذاة الأفراد العاملين والمؤسسة.

4- تحديد نقاط التدخل الاستراتيجية الفعالة.

5- تطوير الكفاءات الاستراتيجية.

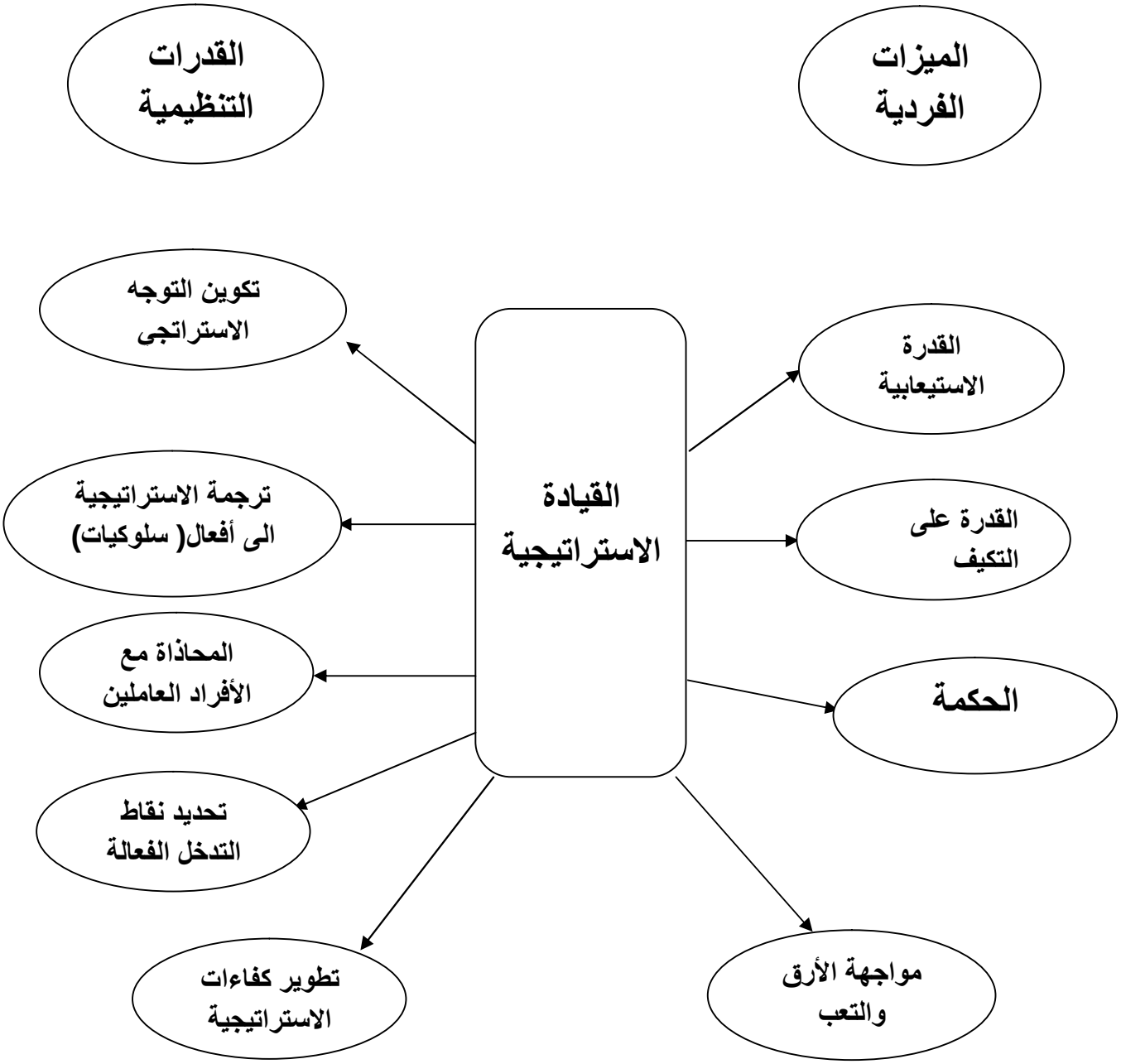
6- عدم الرضا نحو الحاضر، والاستعداد للمستقبل.

7- القدرة الاستيعابية.

8- القدرة على التكيف.

9- الحكمة.

شكل رقم(08) يمثل: أنشطة القيادة الاستراتيجية



المصدر: Barbara. J and Brent.D , strategic leadership,2004.

تاسعا: مزايا القيادة الإستراتيجية

هناك جملة من المزايا التي تتحقق في العمل كما يذكرها(**كنعان**، 2009، **ص**65) والمتمثلة في:

- رفع الروح المعنوية للعاملين واقبالهم على العمل برغبة ونشاط نظرا لاستقرارهم النفسي.

- تحقيق الترابط الجماعي للعاملين وخلق جو إجتماعي ممتع في العمل، يتسم بعلاقات الود والتفاهم والانسجام.
- تعميق الإحساس بالانتماء للجماعة وخلق ما يسمي بالتفكير الجماعي الذي يعد خلاصة الأفكار الصائبة للجماعة.
- تنمية روح الابتكار والعطاء بين العاملين واعطائهم فرصة التعبير عن شخصياتهم.

عاشرا: التحديات والمشكلات التي تواجه القيادة الإستراتيجية

يرى كل من "**هيوز وبيتي**، (2006) و Pissapia,2009" أن هناك مجموعة من التحديات والمشكلات التي تضعف من قدرة القائد الإستراتيجي على تحقيق أهداف المؤسسة والتقدم بها نحو المستقبل بحيث تستمر وتدوم على المدى البعيد ومن هذه المشكلات:

- قلة أو ندرة الموارد المالية والمادية المتاحة للقائد في مواجهة المطالب والاحتياجات المتزايدة للعاملين.
- ضعف الموارد البشرية العاملة بالمؤسسة، وقلة دافعيتها للعمل والالتحاق ببرامج التنمية المهنية والتطوير المؤسسي.
- البيروقراطية والجمود في الإجراءات التنظيمية وشيوع المركزية في العمل.
- عدم وجود استراتيجية واضحة للمنظمة، مما يعرقل قدرة المدراء على التحول إلى قادة استراتيجيين.
- غياب الفهم المشترك للاستراتيجية، مما يسمح للعاملين بوضع واتباع رؤيتهم الشخصية وتطوير معايير شخصية للنجاح دون الاعتراف بالمرجعية المؤسسية الموضوعة للنجاح التنظيمي.

- الافتقار إلى الوقت الكافي أمام قادة المنظمات نتيجة الانشغال بالكثير من الإجراءات والتفاصيل الإدارية (التشغيلية)، ويشكل الافتقار إلى الوقت الكافي أحد التحديات الشخصية التي تعرقل تحول المدراء إلى قادة استراتيجيين.
- الخطط غير المترابطة نتيجة غياب فهم الأفراد في كافة مستويات المؤسسة لتدعيم أدوارهم، وقد يكمن السبب في أن الإستراتيجية لا تحدث التركيز المطلوب أو أن أنظمة الاتصال الرسمية والمنسقة عاجزة أو غير موجودة أصلا.
- المدى المحدود حيث يركز القادة على تحقيق النجاح على المدى القصير على حساب قابلية التطبيق على المدى البعيد.
- البحث عن الحلول نهائية وقابلة للقياس الكمي للمستقبل، حيث أن البحث عن حلول نهائية لامكن بلوغه على المدى الطويل، بل أنه يمكن أن يعوق الالتزام ويخلق رؤية ضيقة ويجعل إحداث تغييرات أقل احتمالا.
- فقدان التأثير في الآخرين بصورة أكثر فاعلية، خصوصا باتجاه عمودي (نحو الرؤساء والمرؤوسين) وأفقي(نحو الزملاء والمعنيين خارج المنظمة)، إذ ا ن ضم الآخرين إلى المسعى الاستراتيجي يمكن أن يكون أشد صعوبة، وكثيرا ما يمثل ذلك أهم عامل ف بناء وتحقيق الاستدامة.
- فقدان الصورة الكبيرة التي تساعد القادة على الانتقال من منظور الوظيفة إلى المنظور المؤسسي الأشمل، وتساعدهم كذلك على الانتقال من حدود المؤسسة الضيقة إلى علاقة المؤسسة ببيئتها المحلية والعالمية، وعلى النظر في ماضي وحاضر ومستقبل المؤسسة.

المطلب الثالث: القائد الاستراتيجي

سنخص الذكر الفئة التي تمارس القيادة الاستراتيجية في المؤسسة، والذين يتميزون بمجموعة من الكفاءات والخصائص ومواصفات ومهام محاولين إعطاء نظرة واضحة عنهم.

أولا: تعريف القائد الاستراتيجي

تعددت تعاريف حول القائد الاستراتيجي واختلفت من باحث لآخر، كل حسب تخصصه ورؤيته للقائد الإستراتيجي، وفيما يلي سنعرض بعض من هذه التعريفات:

- يرى **المغربي**(1999)، أن القائد الاستراتيجي هو المسؤول بالدرجة الأولى عن نجاح أو فشل المنظمة، عن طريق صياغة استراتيجياتها وتحديد طرق تقييمها وتطبيقها، وتشكيل وتنفيذ وتقييم القرارات الوظيفية المتداخلة التي تمكن المنظمة من تحقيق أهدافها. (**المغربي**، 1999: 20).
- أما **يونس** 2002عرف القائد الاستراتيجي انه المسؤول عن تحقيق التوازن الاستراتيجي للتطلعات أو الحاجات المتقاطعة التي تصل في بعض الأحيان إلى التناقض.(**يونس طارق شريف**، 2002: 43).
- حسب Wanasika,2009 فالقائد الاستراتيجي هو الشخص الiاي له قدرة على التشارك، وله رؤية مستقبلية، يحافظ على المرونة يملك تفكيرا استراتيجيا، ويعمل مع الآخرين لإجراء التغيير الذي يبنى المستقبل الأفضل للمنظمة.

(Wanasika,2009,p27).

- عرفهPaul 2013 على أنه القادر على الحزم باستمرار وبمرونة على مواجهة التحديات والنكسات وأيضا قادر على الاستجابة الإستراتيجية لتحولات البيئة (Paul and al, 2013 :2).
- أما **معن وعد الله المعاضيدي**2011 فعرف القائد الاستراتيجي على انهم تلك الفئة القادرة على التفكير بشكل استراتيجي في تعاملاتها مع التغيرات السريعة والبيئات ذات المخاطر العالية، كما أنهم هم من يتمكن من تصور المستقبل المرغوب لمؤسساتهم، ثم التوجيه التدفق الداخلي لمسارات الأعمال وتأثيرات الأحداث الخارجية باتجاه الهدف والرؤية المقصودة(**معن وعبد الله المعاضيدي و أيمن جاسم محمد الطائي**، 2011،**ص** 116).

يمكن القول ان القادة الاستراتيجيين هم المدراء والقادة في المناصب العليا، والذين يعملون على صياغة الرؤية الاستراتيجية للمنظمة، وتصميم هياكلها التنظيمية بما يحقق الاهداف التي نشأت من أجلها المنظمة.

ثانيا: مواصفات القائد الاستراتيجي

1- القدرة على التفكير الابتكاري الخلاق.

2- القدرة على مواجهة وحل المشاكل.

3- الذكاء الفطري وسرعة البديهة.

4- القدرة على التحليل المنطقي.

5- سعة العلم والمعرفة بما يدور حوله.

6- سعة الأفق والنظرة الكلية للأمور.

7- التحرر من القيود.

8- البصيرة الناقدة والإلهام الموفق.

9- حسن الظن بقدراته والثقة في نفسه وفي مرؤوسيه.

10- التفاؤل ودوام التوكل على الله والإيمان به.

11- فن التعامل مع الآخرين، والقدرة على التأثير فيهم.

12- القدرة على حسن الاستفادة من وقته وإدارته بفعالية.

13- الإلهام الفني العام بطبيعة ما يؤديه من عمل.

14- قوة الإرادة وشدة العزيمة ...(**الصيرفي**، 2018،ص523).

15- الإحساس بالإدارة للمستقبل وتتمثل في الاستعداد لإعادة النظر في الخيارات التي قد تقدم مكاسب قصيرة الأجل من أجل حماية موارد المؤسسة مع مرور الوقت

(**فريدمان و تريجو**،2006: 38).

ثالثا: خصائص القائد الإستراتيجي

تتمثل هذه الخصائص فيما يلي:

1- نفاذ البصيرة: من خلال استخدام الإلهام إلى جانب ثلاثي الذكاء العاطفي والثقة بالنفس، والوعي الذاتي والتقمص الوجداني في حسن توجيه المرؤوسين وتغيير اتجاهاتهم لتحقيق أهداف المنظمة(**جولمان وآخرون**، 2004: 95).

2- القدرة على المخاطرة والمجازفة المحسوبة، وامتلاك روح المبادرة وظهور قدراته القيادية في المواقف الساخنة لتحقيق منافع وفوائد بعيدة المدى للمنظمة (**تشابمان**، 2002: 17-18).

3- القدرة على مواجهة المعضلات الإستراتيجية المتعارضة من خلال اكتشافها وتمثيلها ومعالجتها وتوفير السياق الذي يسمح بالتفوق النوعي لإحداهما على الأخرى حسب رغبات العملاء ومصلحة المنظمة، وتحطيم التفكير الإستاتيكيي الجامد وتدوير العمل وتحقيق التآزر والتعاضد(**ريد**، 2005،**ص** 252-253).

4- القدرة على الارتقاء بمستويات أداء العاملين معه لمستويات أداء وأفضل من خلال النصح والإرشاد والتوجيه المستمر.

5- التزام القائد وارتباطه مع أتباعه، وقوة الشخصية وتوجيه كل طاقاته واتجاهاته لتحقيق أهداف المنظمة، وتطوير نشاطاتها من خلال أقواله وأفعاله.(**هيلين وهنجر**، 1990: 114-115).

6- القدرة على التأثير في المرؤوسين ورفع درجة ثقتهم بأنفسهم، للاعتماد على قدراتهم وخبراتهم ومعارفهم في التعرف ومواجهة المشكلات(**السلمي**، 1999: 155).

7- القدرة على استحضار المستقبل واستشراف احداثه.

8- التحسس والحدس والاستبصار للقضايا التي تفتقر للمعلومات.

9- التجاوب والتفاعل الإيجابي مع البيئة الخارجية.

10- الرؤية الناقدة للأفكار والقدرة على توظيفها والبناء عليها.

11- القدرة على توسيع دائرة التفكير وتضييق نطاق التنظيم.

12- التمتع برؤية تكاملية وشمولية(**الكبيسي**،15:2006-16).

ومن خلال مجمل هذه الخصائص والسمات يتضح الفرق بين القائد الاستراتيجي والقائد التقليدي:

الجدول رقم(10): يمثل الفرق بين القائد الاستراتيجي والقائد التقليدي

	وجه المقارنة	القائد الاستراتيجي	القائد التقليدي
1	الاختيار	اختيار العمل الصحيح	اختيار الطريقة الصحيحة للعمل
2	التركيز	تحديد الرؤية وبلورت الرسالة	بناء الهيكل ووضع الأنظمة
3	الفاعلية والكفاءة	يهتم بالفاعلية(تحقيق النتائج)	يهتم بالكفاءة(طرق الاستخدام والسياسات)
4	الهرم التنظيمي	التركيز على قمة الهرم(القيادة العليا)	التركيز على قادة الهرم(المنفذين)
5	السلطة	يستمدها من القيم والمبادئ الصحيحة	يستمدها من أهداف المنظمة وإنتاجها
6	الاهتمام	يكرس الاهتمام على العلاقات بين الأعضاء	يكرس الاهتمام على الجهد والانتاجية
7	العاطفة والمنطق	يركز على العاطفة	يركز على المنطق
8	طريقة التعبير	يفضل استخدام الصور	يفضل استخدام الكلمات

9	الشموليات/الجزئيات	يهتم بالكليات والعلاقة بين الجزيئات	يهتم بالجزيئات والتفضيلات
10	التجميع والتحليل	يهتم بالتجميع بين الاشياء	يهتم بتحليل الاشياء الى عناصرها
11	التفكير	طبيعة التفكير شمولية كلية غير مقيدة بالوقت	طبيعة التفكير متأنية
12	الوقت	غير متقيد بالوقت	مقيد بالوقت
13	الدماغ	يسيطر على الجزء الايمن من الدماغ	يسيطر على الجزء الايسر من الدماغ
14	الإدارة	يهتم بما بعد إنجاز العمل	يهتم بانجاز العمل وادارة الشؤون
15	النسخة الأصل	القائد الاستراتيجي أصيل	المدير نسخة
16	التجديد/التطوير	يهتم بالتطوير والتجديد والابداع	يهتم بالمحافظة والصيانة الموجودة.
17	الرقابة	يلهم الثقة بالآخرين ويركز على الرقابة الذاتية	يعتمد على الرقابة والسيطرة
18	الأجل	له نظرة طويلة الأجل	له نظرة مقيدة الأجل

19	الأسئلة	يهتم بماذا ولماذا؟	يهتم بالسؤال كيف ومتى؟
20	التقليد/ الاجتهاد	يعتبر مجتهدا	يعتبر مقلدا
21	التحدي	يقبل التحدي ويحاول تغيير الواقع	يقبل الأمر الواقع ويتعامل معه
22	التعلم/ التدريب	ينمي مواهبه من خلال التعلم والتدريب	ينمي مواهبه من خلال التدريب فقط
23	الحرية	يعتبر شخص حر ذاتي	يعتبر شخص جندي تقليدي

المصدر: (**العدلوني، السويدان**، 2000 ،**ص** 110).

حسب (**الزغبي**،2010،**ص** 45)قارن بين سلوكيات القائد الاستراتيجي والتقليدي من خلال ما في الجدول التالي:

جدول رقم(11) **يمثل**: **مقارنة بين سلوكيات القائد التقليدي والقائد الاستراتيجي**

	القائد التقليدي	القائد الاستراتيجي
1	يدير	يبدع
2	يعول على السيطرة	يعول على الثقة
3	لديه قدرة قصيرة المدى	لديه رؤية بعيدة المدى
4	يقبل الوضع القائم	يتحدى الوضع القائم
5	يركز على الحاضر	يركز على المستقبل

6	يركز على التكتيك والأنظمة	يركز على الفلسفة والأهداف والقيم إلى جانب الأنظمة
7	يوجه الأنظار نحو العمل الحالي	يوجه الأنظار نحو المستقبل
8	يطور الخطط والجداول المفصلة	يطور الرؤى والاستراتيجيات، ويفوض الآخرين بالتخطيط والجداول
9	يسعى للتقيد بالنظام والمحاسبة	يسعى للتغيير
10	يتجنب المخاطر	يواجه ويتخطى المخاطر
11	يحث المرؤوسين على الالتزام بالقواعد	يلهم التابعيين بالتغيير
12	يستخدم سلطة الوظيفة والتسلسل	يستخدم قوة التأثير في الأفراد إلى جانب السلطة
13	يعمل وفق حرفية القوانين والإجراءات	يعمل بروح القوانين والانظمة والإجراءات

رابعا: مهام القائد الاستراتيجي

تختلف مهام وادوار القائد الاستراتيجي عن غيره من القادة ف المنظمة، وحسب (**يونس**، 2002**ص ص** 45-46)و(George,2004,p152)، أن من أهم ادوار والمهام التي يقوم بها القائد الاستراتيجي ما يلي:

1- **تحديد الوضع الحالي للمنظمة**: يتطلب هذا الدور إلمام القائد الاستراتيجي بجميع الإمكانيات الداخلية للمنظمة، وطبيعة عملياتها واستخلاص الملامح المساعدة في بناء التصورات المستقبلية.

2- **تحديد مستقبل المنظمة**: يتضمن دور القائد الاستراتيجي في تحديد معاني الاحداث البيئية (التعقيد البيئي، المنافسة، ندرة الموارد، المعلومات...) وتحليلها وإسقاطها على محاور المستقبل.

3- **صياغة الخطط الاستراتيجية ومستلزمات تنفيذها**: يستند هذا الدور على الفهم الدقيق لأغراض المنظمة وأهدافها المستقبلية، والظروف المتغيرة المحيطة بها، بهدف التهيؤ لمواجهة الأحداث الآنية والمستقبلية.

4- **تقويم الأداء الاستراتيجي ومتابعته**: يتضمن التحقق من سير الأمور المخططة وفقا لمساراتها المحددة سابقا، وحسب المعايير الادائية والتقويمية للوقوف على مدى فعالية التنفيذ.

5- **اتخاذ القرارات الاستراتيجية**: إن عملية اتخاذ القرارات الاستراتيجية من اهم مهام القادة الاستراتيجيين، حيث يمتلكون الكثير من الأفكار والمشاركات الفاعلة التي تزيد من احتمالات نجاحهم في تلك القرارات، كما أن المامهم بكافة أمور المنظمة ومواردها ونفقاتها الخارجية والتغذية العكسية كوسيلة فاعلة في المواءمة بين المدخلات والمخرجات، فضلا عن تجنب اتخاذ قرارات متسرعة تعتمد على معلومات غير كافية أو خاطئة.

كما قدم (Vadim,2002, p2)سبع أدوار رئيسية للقائد الاستراتيجي وهي كالآتي:

1- الرؤية الاستراتيجية وتحديد أهداف المنظمة بشكل عام.

2- التفكير الاستراتيجي والتخطيط لوضع استراتيجية المنظمة وسياستها.

3- القيام بالوظائف التشغيلية والإدارية.

4- التنسيق بين عمل فروع المنظمة.

5- رفع الروح المعنوية بين أوساط العاملين.

6- السياسة وكسب المؤيدين والمناصرين.

7- تعليم وتدريب لصنع قادة المستقبل.

خامسا: مهام وأدوار المدير الاستراتيجي

إن مهام وادوار المدير الاستراتيجي هي تحقيق التوازن ما بين الأهداف الحالية والأهداف المستقبلية التي ينبغي فيها اتخاذ قرارات حاسمة وفعالة، وقد حددت ثلاث مهام رئيسية للمدير الاستراتيجي في المنظمة:

1- **القيام بالأدوار الرئيسية**:

قد حدد" **هنري منتربرج**" عشرة ادوار رئيسية للمدير الاستراتيجي مرتبطة ببعضها البعض من خلال دراسة أجراها على(5) مدراء تنفيذيين، وهي:

أ- **رمز المدير**: يؤدي المدير الدور القانوني والواجبات الملقاة على عاتقه من خلال العمل الوظيفي.

ب- **القائد والمظهرية**: يقوم بتوجيه وتحفيز وتطوير المرؤوسين والإشراف عليهم لتأدية واجباتهم ونشاطاتهم الأخرى.

ت- **الدور ألارتباطي**: يمتلك المدير شبكة من المعلومات والاتصالات والعلاقات على الصعيد الداخلي للمنظمة وعلى الصعيد الخارجي من أجل التلاؤم والتوازن لتحقيق أهداف المنظمة.

ث - **المراقب**: يبحث ويتابع المعلومات بشكل مستمر من أجل إدراك طبيعة النشاط المطلوب ومراجعة أداء المنظمة.

ج - **الموزع**: بما أنه يمتلك شبكة من المعلومات والاتصالات يقوم بنقلها إلى أعضاء مجلس الإدارة والمدراء التنفيذيين.

ح - **المتحدث الرسمي**: يتحدث بشكل رسمي وينقل المعلومات إلى الأشخاص المعنيين والجهات داخل المنظمة وخارجها عن طبيعة أعمال المنظمة وتوضيح استراتيجياتها وسياستها.

خ - **المطور**: يهتم دائما بتطوير العمليات والإجراءات والهياكل التنظيمية لتقديم أفضل الخدمات وتخفيض الكلفة والجهد والوقت اللازم لإنجاز الأعمال.

د - **المصلح**: يقوم بدور إصلاحي باتخاذ إجراءات تصحيحية عندما تتعرض المنظمة لظروف طارئة وأزمات مفاجئة.

ذ - **إدارة الموارد**: يقوم بدور الموزع لموارد المنظمة من خلال اطلاعه ودراساته للميزانيات التقديرية ومراجعته للجداول والبرامج وإصدار قراراته بشأن وضع الأهداف.

ر - **المفاوض**: يقوم بمهمة التفاوض مع الجهات الداخلية لحل المشاكل بين الأقسام والأفراد وكممثل للمنظمة للتفاوض مع الجهات الخارجية الأخرى.(**هيلين توماس و دايفيد هنجر، ص ص** 110-116).

2 - **القيادة الفعالة**:

تعتبر القيادة ذات أهمية كبيرة لأنها تحدد الاستراتيجيات والسياسات التي تطبق بالمنظمة وينظر مدراء الإدارة الوسطى إلى مدرائهم في المستويات العليا طلبا للنصح والإرشاد، بالتالي فإنهم على استعداد لتقمص الأدوار وأساليب المدراء الناجحين في المستويات العليا. فالقيادة الفعالة هي التي

تستطيع الحصول على الاحترام وتمتلك القوة والتأثير على وضع الاستراتيجيات وتنفيذها ومتابعتها.

3- **إدارة التخطيط الاستراتيجي**:

يعتبر التخطيط الاستراتيجي من المهام الأساسية، حيث يجب على المدراء الاستراتيجيين القيام بإدارة التخطيط الاستراتيجي، وعليهم أن يتمتعوا برؤية ثاقبة في وضع الأهداف الإستراتيجية وبما يتلاءم مع البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة وتحديد السياسات والإجراءات اللازمة لتنفيذ الخطط وتحقيق أهداف المنظمة.(Trucker.P, 1974 ,pp 516-517)

سادسا: خصائص القائد الاستراتيجي

وقد بين (**نجم** ،2011، **ص ص** 140-141) الخصائص الأساسية للقائد الإستراتيجي، وهي:

1-**الرؤية المتميزة**: إن الشركات تولد لتبقى للمدى البعيد، وخذا لن يكون ممكنا بدون رؤية توفر قاعدة العمل المسبق وليس الاستجابة لها، ومن الضروري أن تكون الرؤية ذات بعد مستقبلي متقدم بمعنى أن تأتي بقدر من الجد والتميز.

2- **القدرة على تحقيق التوافق**: وتشير هذه الخاصية إلى قدرة القائد الاستراتيجي على تحقيق توافق جميع سياسات وخطط المنظمة مع الرؤية الاستراتيجية، مما يحقق وحدة الاتجاه في عمل المنظمة. إن التغيرات والتأرجح في عوامل السوق يمكن أن تنتقل بسهولة لتصبح تذبذبات وتأرجحا في السياسات والخطط، ومن ثم تذبذبا في الاستراتيجية وتحت نفس الظروف، تتحول المنظمة من منظمة مقادة بالرؤية الاستراتيجية للقائد إلى منظمة لها استجابات وتعقب الظروف في السوق.

3- **القدرة على الابتكار الإداري**: وهو الإتيان بالجديد الإداري، أي أنه يشير إلى التوصل إلى المفاهيم الجديدة القابلة للتحويل إل سياسات وتنظيمات وطرق جديدة تساهم في تميز المنظمة عن منافسيها.

إن القائد الاستراتيجي يدرك جيدا أن الابتكار الإداري الذي يأتي به القائد هو مصدر الابتكار التكنولوجي الذي أتى به الباحثون والفنيون وكلاهما يحقق زيادة فائقة في الإنتاجية وتحسينا في عوامل تميز المؤسسة عن المنافسين.

4- **التركيز الإستراتيجي على الأفراد**: وهذه الخاصية ترتبط بعدم الانجرار وراء الوله التكنولوجي بطريقة تفقد المنظمة القدرة الابتكارية الحقيقية التي تشمل العاملين المؤهلين الفاعلين.

5- **القيادة الأخلاقية**: إن أخلاقيات القيادة أصبحت موضوع اهتمام متزايد، وتعني القيادة الأخلاقية بوصفها القيادة التي تكسب من خلال العاملين، الزبائن، المجتمع الذ يعمل فيه، كما ان البعض تحدث عن القيادة الموجهة للقيم بوصفها مدخل القيادة الرابع إلى جانب مدخل السمات، السلوكي، الموقفي، وأخيرا القيمي.

بالنظر إلى الأهمية المتنامية للقيادة الاستراتيجية في الفكر الإداري بشكل عام والاستراتيجي بشكل خاص، فقد حظيت باهتمام الكثير من الباحثين والمفكرين، ومن بين النقاط التي تم التركيز عليها في هذا الإطار هي خصائص القيادة الاستراتيجية أو القائد الاستراتيجي باعتباره المسؤول عن تحديد التوجه الاستراتيجي للمؤسسة وقيادة المؤسسة نحو النجاح ومن بين المحاولات التي قدمت لوصف خصائص القائد الاستراتيجي وهو ما قدمه(2002)Peter. Koestenbaur في نموذج الماسة للقيادة الإستراتيجية الذي ينطلق

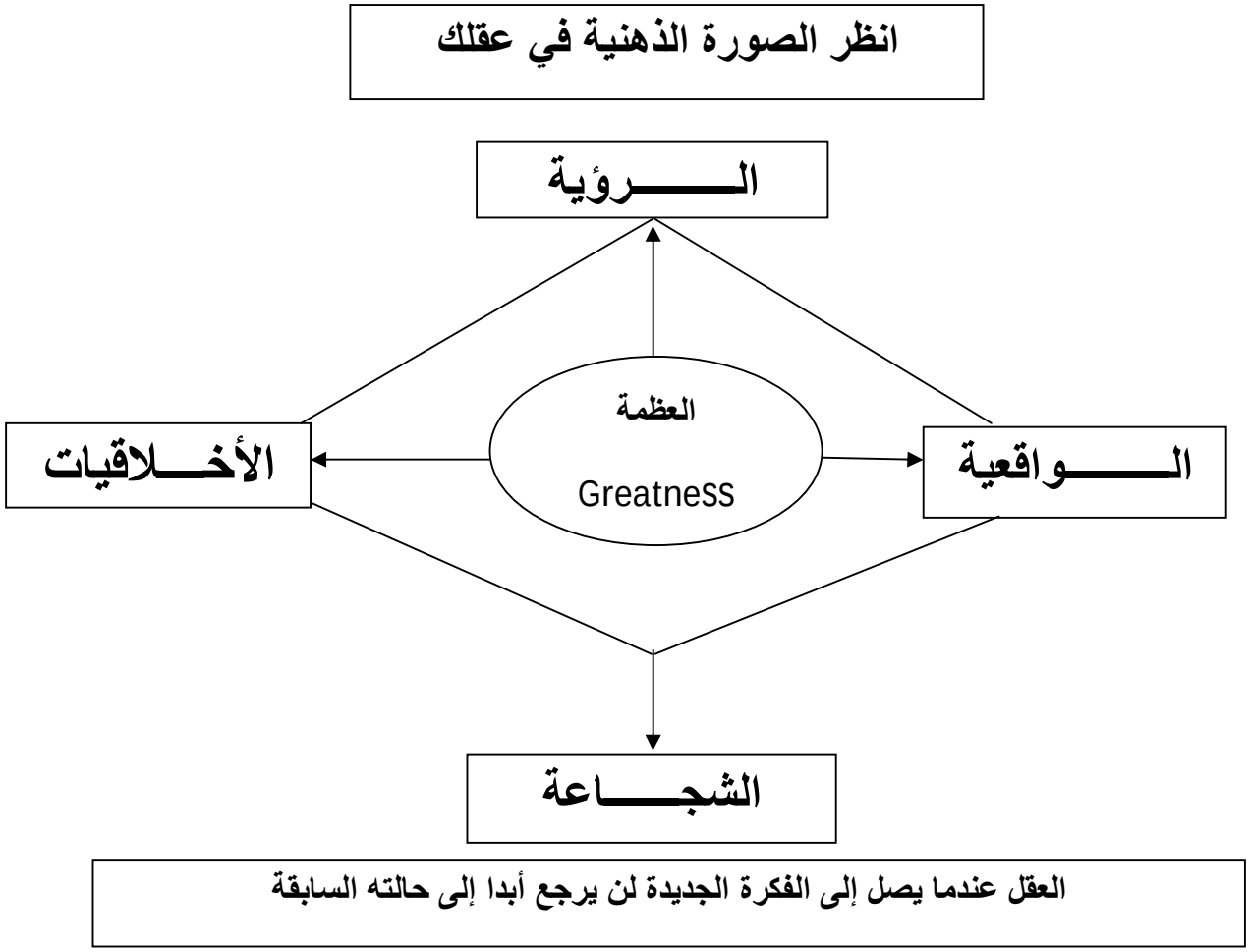
من مفهوم العظمة Greatness التي تجسدها القيادة الإستراتيجية في أربع خصائص ومكونات، وهي:

- **الرؤية**: أن يكون القائد ذو رؤية ثاقبة للأمور وان يتصور المنظور الكلي للمؤسسة وان يكون قادر على رؤية المدى الزمني الأبعد والأكثر جدية، بمعنى أن يكون قادرا على التخطيط الاستراتيجي لمستقبل المؤسسة، بالإضافة إلى ذلك يجب أن يكون لدى القائد الاستراتيجي القدرة على أن يرى نهاية العمل الناجح قبل بدايته، بحيث يكون متجسدا أمامه في أروع شكل يمكن تصوره، هذا ما يمكن أن يميزه عن غيره من فريق العمل.
- **الواقعية**: ان يكون القائد واقعيا ويستجيب للوقائع وتجنب الأوهام التي تبني على الأماني ولس الوقائع.
- **الأخلاقيات**: أن يتسم القائد بأخلاقيات العالية مع الآخرين ويعمل على خدمتهم لكي يساهموا في تحقيق الأهداف بإيجابية.
- **الشجاعة**: على القائد أن يكون شجاعا يبادر ويتحمل المسؤولية ويديم في مرؤوسيه المبادرة في العمل، لذلك على القائد الاستراتيجي ان يكون لديه التصميم الكافي لدفع العمل واستمراريته حتى النهاية، لذلك يقال عنه" أن جل قوته تكمن في حماسته التي لا تنقطع، بل حماسته تلك تصبح جوهر قوته حينما ينجح في نقل تأثيرها لتابعيه".(**نجم عبود**،2012: **ص**80).

ان القائد الاستراتيجي هو الذي يحدد التوجه الاستراتيجي، وتوظيف القدرات أو المهارات الجوهرية والمحافظة عليها وإدامة ثقافة المنظمة الفعالة، ويكون ضمن أفراد الإدارة العليا. كما هو واضح فإن هذا المفهوم يحدد أربع خصائص للقائد الاستراتيجي:

- تحديد التوجه الاستراتيجي.
- توظيف القدرات الجوهرية.
- إدامة ثقافة المنظمة الفعالة.
- يكون ضمن الإدارة العليا.

شكل رقم(09): يمثل نموذج الماسة للقيادة الاستراتيجية والذي يوضح خصائص القيادة الإستراتيجية



المصدر:.Peter .Koestenbaun,2002 :P 18

المطلب الثالث: مهارات القيادة الاستراتيجية

أولا: مهارة التخطيط الاستراتيجي

1- مفهوم التخطيط الاستراتيجي:

إن حدة سرعة المتغيرات العالمية التي تعمل في ظلها المنظمات في العصر الحالي يجعل نظم وأساليب التخطيط التقليدية عقيمة، وغير قادرة على مواجهة التحديات المستقبلية. لذا يعتبر التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية هما البديل أمام المنظمات وقادتها لمواكبة التغيرات المتسارعة ولمواجهة التحديات التي تعصف بالمنظمات. وقد عرف التخطيط الاستراتيجي اهتماما كبيرا من الباحثين وتعددت تعاريفه، وقبل تعريف التخطيط الاستراتيجي لابد من تعريف لمصطلحاته، ويتكون من مصطلحين مهمين وهما:

1-1مفهوم التخطيط:

- تعد كلمة التخطيط مصدرا للفعل خطط، يقال: خطط، يخطط، تخطيطا، فهو مخطط، إذ يقال: يخطط مشروعا خاصا به، أي يهيئه ويضع له خطة، كما يقال: خطط طريقا، أي وضع له خطوطا وحدودا.

ورد التخطيط لغة في معجم الوسيط أنه :وضع خطة مدروسة للنواحي الاقتصادية والتعليمية و الإنتاجية وغيرها، تنفذ في أجل محدود.(www.almaany.com/vue le 30-12-2018)

كما ورد في قاموس أكسفورد على أن التخطيط planningهو عملية وضع الخطط التي تتعلق بأمر ما.(www.en.Oxford dictionaries.com/Retrieved 30-12-2018)

- **يرى(حسين عبد الحميد أحمد رشوان،2010،ص 180)أن** التخطيط: هو عملية تحديد الاهداف التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها، ووضع البرامج الكفيلة لإنجاز تلك الأهداف في ضوء الامكانيات والقيود التي يفرضها ظروف المناخ العام المحيط بالمنظمة، وهو تقرير نوع النشاط اللازم للوصول الى الهدف المنشود ووسيلة تنفيذها.

-**عرفه (هوشيار معروف** ،2009،ص26) على أنه: عملية اتخاذ القرارات التي تكفل تفعيل خريطة الطريقRoad map للوصول إلى هدف محدد أو اتجاه المستقبل. كما يعتبر التخطيط انه عملية موجهة نحو تغييرات إستراتيجية في التنظيم أو في الاقتصاد.

-اما **هنري فايول** فعرف التخطيط أنه التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الإستعداد لهذا المستقبل.(**الصباب**،2013،ص67).

- في حين(**الصانع**،2011،ص72)،يرى بأن التخطيط هو: رسم الأنشطة المستقبلية بالاستناد إلى الحقائق الخاصة بالمواقف، وبناء على تجميع وتحليل تلك الحقائق.

- من خلال التعاريف السابقة يمكن القول إن التخطيط هو دراسة علمية واقعية تستهدف صالح المجتمع، تقوم العملية بجمع المعلومات والحقائق التي تساعد على تحقيق الاعمال الضرورية لتحقيق النتائج والاهداف المرغوب فيها، ويعتبر عنصر من عناصر الحوافز القيادية سواء فيما يتعلق بالمستقبل القريب أو البعيد.

2-1**التخطيط الاستراتيجي**:

- عرفه (**عسكر**،1987،ص106): أنه العملة المتكاملة المتعلقة بتحديد مصالح المنظمة في المحيط الخارجي، وذلك بالتركيز على الحصول على المعلومات المتعلقة بالماضي الحاضر والتنبؤ

بمستوى اداء المنظمة في المستقبل المتوقع، وتحديد الفرص المتاحة والتهديدات المتوقعة في المحيط الخارجي.

- أما حسب (**الحملاوي**،1991،**ص**23) فإن التخطيط الاستراتيجي هو عملية مستمرة تتضمن : اتخاذ قرارات متعلقة بتحديد رسالة المنظمة، وتكوين السياسات وتحديد الأهداف وتقدير المسار الأساسي الذي يستخدم لتنفيذ أهداف المنظمة، والذي يحدد أسلوبها وشخصيتها ويميزها عن غيرها.
- اعتبر (**الكبيسي**،2006، **ص**16):أن التخطيط الاستراتيجي هو نوع من أنواع التخطيط هدفه استشراف المستقبل، يعتبر نقطة الانطلاق لرسم التوقعات والاحتمالات المصاحبة له وإعداد السيناريوهات، ويقصد منه تحويل التفكير الاستراتيجي إلى منهج قابل للتطبيق، بحيث يتم توجيهه لتحقيق الغايات والأهداف الاستراتيجية ضمن نطاق زمني محدد بالخطة .
- يرى (**حيتور**،2004،**ص**44):أن التخطيط الاستراتيجي ضروري لأن المستقبل يأخذ أحد السبيلين للمستقبل الذي نتكيف معه ونسايره، ويحدث من خلال التنبؤ وهذا يسمى تخطيط قصير الأجل، والمستقبل الذي نتبناه ونسوغه ونسلكه ويسمى التخطيط الاستراتيجي وهو طويل المدى.
- ويرى البعض أنه عملية مستمرة للتصميم وتطوير الخطط تشمل وظائف المنظمة، وتقوم على نظام المعلومات وصناعة القرارات في ضوء التقييم مستمر للمتغيرات البيئية الداخلية و الخارجية المحلية والإقليمية والدولية بهدف الكشف عن الفرص والتحديات التي تواجه المنظمات، وتحديد نقاط القوة التي تحد من فرص الاستفادة منها لتحقيق هدف المنظمة في تحقيق وحاجات ورغبات عملائها بتقديم أفضل خدمة ممكنة.(**مصطفى**،2000: **ص-ص** 88-89).

- ويعرفه كل من **السويدان والعدلوني**،(2005) بأنه " : قرارات ذات أثر مستقبلي، وعملية مستمرة ومتغيرة، ذات فلسفة إدارية، ونظام متكامل يشمل هياكل، وموازنات، ونظم،و برامج تنفيذية، وإجراءات " (**السويدان والعدلوني**،2005،**ص**15).

2- أهمية التخطيط الاستراتيجي:

يعد التخطيط الاستراتيجي مدخل إداري هدفه مساعدة المنظمات على تحديد أهدافها وترتيب أولوياتها، لمواجهة المتغيرات المختلفة في بيئتها الداخلية والخارجية، وتوظيف الموارد البشرية المتوفرة لديها، واستغلالها لنقاط القوة لاقتناص القرص، وتفادي التهديدات والمخاطر للسير في الطريق الصحيح نحو تحقيق أهداف المنظمات في أقصر وقت وبأقل تكلفة وجهد.

كما يرتبط التخطيط الاستراتيجي بين المنظمة والبيئة المحيطة بها بشكل يضمن نجاحها ويحقق رسالتها وأهدافها(**الزهراني** ،1992 ،**ص**19).

أعتبره كل من (**إدريس والمرسي**، 2003،**صص**140-141): أنه يعد منهجا فكريا وأسلوبا فعالا لمواجهة المشكلات الاقتصادية، وقصور الموارد واستثمار الفرص المتاحة أمام المنظمة، وتنمية الميزة التنافسية، فيقلل من درجة عدم التأكد والمخاطر المرتبطة بالمتغيرات الخارجية عن سيطرة إدارة المنظمة، ويساعدها في الوقت نفسه في تحديد الأدوات التي تساهم في التقليل من التأثيرات السلبية لهذه المتغيرات.

وبرز (**العجمي**،2008،**ص**411) الدور الإيجابي للتخطيط الاستراتيجي في تحقيق التنسيق الداخلي بين الأنشطة المختلفة للمنظمة، والرقابة على العمليات الخارجية وتدريب الرؤساء والمرؤوسين ليسهل عليهم فهم البيئة المتغيرة مما يولد لديهم الشعور بالأمن والقدرة على التكيف

مع هذه المتغيرات، وبناء قاعدة بيانات دقيقة تمكن المسؤولين من صنع قرارات على درجة عالية من الرشد.

3- خصائص التخطيط الاستراتيجي:

يتسم التخطيط الاستراتيجي حسب (**هوشيار معروف** ،2009 ،**ص ص** 26-29)بالخصائص التالية:

1- بدأ كوظيفة أساسية للإدارة الاستراتيجية وعلى مستوى التحليل الجزئي لمنشاة او منظمة ما، واتسعت مجالات تطبيقها لتشمل الصناعات والفروع على مستوى التحليل البيني، والاقتصاد القطاعي أو الإقليمي أو الوطني على مستوى التحليل الكلي

2- تقود فيه المتغيرات (المحددة قيمتها الداخلية) المنبثقة من الأهداف العامة أو المقررة لتنظيم الأعمال أو لاقتصاد ما والتي تقود بدورها عملية تعبأة الموارد الجارية والكامنة والمشكلة أصلا لمتغيرات محددة قيمها خارجيا.

3- أهدافه محورية تعتمد على تحقيقها اهداف مرحلية وثانوية، أي أن هذه الأهداف هي الأكثر أهمية والمفتاح لحل كافة مشكلات مجال التغيير.

4- أهداف بعيدة المدى وبالتالي فإنه يصبح عملية مستديمة، ففي حالة منظمة ناشئة لا يمكنها مواجهة منظمات أجنبية منافسة أقوى وأكثر خبرة في السوق، وهي تمارس الإغراق ومن ثم يصبح استقرار أو تزايد حصص هذه المنظمة وتوسعها في غضون بضعة أشهر أمر لا يمكن تحقيقه، مما يتطلب في بعض الأحيان عدة سنوات.

5- لا يعتمد التخطيط الاستراتيجي على الموارد الجارية فحسب بل على الموارد الكامنة أيضا، والتي يرتبط ظهورها بتغيير الظروف المحيطة وتحريك الموارد الجارية.

6- ان هناك مراحل للتخطيط الاستراتيجي والتي تشمل: مسح الحالة الراهنة أو ما يعرف بتقرير الرسالة Mission Statement ، تقرير الرؤية Vesion Statement، تحليل كمي ووصفي، صياغة الخطة الاستراتيجية، تنفيذ الخطة، متابعة التنفيذ.

7- يعتبر تخطيط تطوعي سواء كان على مستوى الوحدة التي تتبناه أو على مستوى صناعة أو إقتصاد ككل.

ويضيف(**الوليد**،2010،**ص**68) لتخطيط الاستراتيجي الخصائص التالية:

- المساهمة في تكوين رؤية مستقبلية تحدد اتجاهات المنظمة، ومجالات عملها في المستقبل.
- المساعدة على توجيه إدارة المنظمة لتشكيل التنظيم الملائم وتوفير الموارد اللازمة لمواجهة التحديات والتغيرات المستقبلية.
- منح المنظمة فرص أفضل لمتابعة التقييم وتعديل الخطط والاستراتيجيات والسيناريوهات بما يكفي للإتقان والانجاز.
- تمكين المخططين من دراسة بدائل أفضل لاختيار التمويل والموارد المالية الانسب، واختيار الكوادر البشرية الأفضل، وتحديد البدائل الأنسب في ضوء ما يستجد من تطورات أثناء التنفيذ المرحلي.
- انتقاء التقنيات الأفضل لتنفيذ التعديلات على خطوات الإنتاج، وتحديد أفضل وسائل التنفيذ في ضوء التطور التقني المتسارع في أقصر وقت وبأقل تكلفة وجهد.
- يهدف التخطيط الاستراتيجي إلى أحداث تغييرات جوهرية وهامة في المؤسسة في فترة طويلة الأجل وتكاليف كبيرة، وجهود مهمة.

- يتميز التخطيط الاستراتيجي بالمرونة كي يستطيع مواجهة التغيرات المحتملة عند التنفيذ.(**مساعدة** ،2013 ،**ص-ص** 82-83).

4- معوقات ومشكلات عملية التخطيط الاستراتيجي:

إن أبرز المعوقات تتمثل حسب كل من (**أبو دولة وصالحية**،2005،**ص** 54)في:

- صعوبة الحصول على المعلومات الدقيقة، وعدم القدرة على التنبؤ للمستقبل بشكل دقيق؛
- مقاومة التغيير، فالتخطيط الاستراتيجي يقترح أشياء جديدة حيث ان الأفراد يقاومون التغيير حفاظا على العلاقات القديمة؛
- عدم توفير البيئة الثقافية الدائمة والداعمة والملازمة لتخطيط الاستراتيجي؛
- ان القيام بعملية التخطيط الاستراتيجي مكلف نسبيا، ويتطلب وقتا وجهدا مميزا..
- قلة وعي الإدارة العليا بأهمية العمل؛
- حجم المجموعة كبير للغاية أو صغير، مما يؤدي إلى عدم وجود القيادة المشتركة؛
- عدم الالتزام بالوقت، أو المصادر للقيام بعملية التخطيط؛
- زيادة معدل الضغط والنمو يوميا؛
- تهيئة نموذج تخطيط الاستراتيجية على الموقف المميز؛
- عدم الرغبة في تصور المستقبل، أو الاستعداد المسبق؛
- تجنب الاختيارات الصعبة، والفشل في تحديد الأولويات؛
- عدم تقديم المكافآت، وانخفاض مستوى المغامرة؛
- صعوبة إدراك عوامل قياس مستوى النجاح؛
- حدوث الأخطاء السابقة في محاولات التخطيط الماضية؛

- الصعوبة في الحفاظ على الاستمرارية في مرحلة التنفيذ؛
- التعهد الضعيف بتحقيق المنتجات النهائية لخطة استراتيجية للعمل؛
- عدم المثابرة في اكمال عملية التخطيط نفسها؛
- التغيير المستمر للأولويات وعدم وضعها في مسار واحد؛
- عدم إدارة مرحلة التنفيذ وعملية التغيير؛
- الفشل في تقويم المصادر اللازمة (المالية والبشرية) في مرحلة التنفيذ؛
- الصراعات واختلاف السياسات المتبعة، ونقص المهارات في التعامل مع الأفراد في الإدارة العليا.(**هاينز**،2001،**ص-ص** 25-26).

ثانيا: مهارة اتخاذ القرار

1- **مفهوم اتخاذ القرار**:

1-1 **تعريف القرار**:

- هو اختيار البديل الأفضل من بين البدائل المطروحة.(**طعمة حسن ياسين**، 2010، **ص**20)

-ويعرفه السلمي علي، على أنه مسار فعل يختاره متخذ القرار باعتباره أنسب وسيلة متاحة أمامه لإنجاز الهدف أو الأهداف التي يبتغيها أي لحل المشكلة التي تشغله. (**السلمي علي**، 1970، **ص**191)

- وعرفه أيضا مصطفي صلاح الدين: على أنه عملية ذهنية عقلية بدرجة الأولى تتطلب قدرا كبيرا من التصور والمبادرة والإبداع ودرجة كبيرة من المنطقية والبعد عن التحيز أو التعصب أو الرأي الشخصي بما يمكن معه اختيار بدائل متاحة تحقق الهدف في أقصر وقت وبأقل تكلفة. (**مصطفى صلاح الدين**، 2002، **ص** 154).

2-1 **تعريف اتخاذ القرار**:

- هي عملية تفكير مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معين، من اجل الوصول إلى تحقيق الهدف المرجو. (**جروان فتحي عبد الرحمان**، 2011، **ص** 105).

-**عرفه تعلب، سيد صابر**: هو نشاط ذهني فكري موضوعي يسعى إلى اختيار البديل الأنسب للمشكلة على أساس مجموعة من الخطوات(**تعلب، سيد صابر**، 2011، **ص** 34).

-**كما يعرفه البدري**: بأنه عملية الاختيار القائم على أساس يعطى المعايير لبديل واحد من بين بديلين أو أكثر (**البدري** 2001، **ص**36)، ويعتبر وسيلة اختيار مدرك واع لأحسن البدائل المتاحة لتحقيق أكبر عائد وأقل تكلفة أو تحقيق الأهداف المطلوبة. (**زوليفوالقريوني** 1984، **ص**174).

فاتخاذ القرار حسب(**عياصرة وحجازين**، 2006، **ص**29):هو عملية الاختيار الرشيد بين البدائل المتاحة لتحقيق هدف معين.

2- **أهمية اتخاذ القرار**:

- تبرز أهمية القرارات في حياة الأفراد من خلال القرارات العديدة التي يتخذها يوميا قد تمسه مباشرة، وقد تمس أسرته، وقد تمس علاقاته بالآخرين وهي قرارات كثيرة بسبب تعدد العلاقات والمواقف التي تتطلب التعامل معها يوميا، والفرد مهما كانت وظيفته ومستواه ومركزه الاجتماعي ألا وهو متخذ قرارات يفاضل بينهما ويطرح عدة بدائل ليختار بديل عنها. (**عبد الله**، 2012، **ص**19).

وهي الاختيار والمحك للإدارة، فقدرة المدير على الوصول إلى القرار الصحيح في موقف ما ومهارته في تحديد البدائل، ومهارته في إقناع الآخرين بقبول القرار الذي اتخذه، تعتبر من العوامل الأساسية التي تؤدي إلى نجاح المدير في القيادة. (**عياصرة وحجازين** 2006،**ص**24)

- وتعتبر أيضا نقطة الانطلاقة بالنسبة لجميع النشاطات والتصرفات التي تتم داخل المنظمة، بل وفي علاقتها وتفاعلاتها مع بيئتها الخارجية، كما أن توقف اتخاذ القرارات مهما كان نوعها يؤدي إلى توقف العمل وتوقف النشاطات لذا فعملية اتخاذ القرارات هي محور العملية الإدارية، وقد أصبح النجاح الذي تحققه أي منظمة أو مؤسسة يتوقف على قدرة وكفاية قيادتها على اتخاذ القرارات المناسبة.(**كنعان**،1989،**ص**9)

- لقد أصبحت فكرة اتخاذ القرارات كأساس للعمل الإداري مقبولة، لدرجة أدت إلى المزيد من الاهتمام بدراسة وتحليل العملية الإدارية، في محاولة لتحديد النماذج والأساليب المتطورة المستندة إلى الأساليب العلمية والتي يلجأ إليها القادة في اتخاذ قراراتهم. (**مصطفى**1986، **ص**20)

- إن اتخاذ القرارات هو لب العملية الإدارية التربوية ومن الوظائف الأساسية للمدير القائم أي كان موقعه في التنظيم.(**النوري** 1991، **ص** 464)

-إن القرارات في النظام التعليمي يؤثر في كافة مدخلات العملية التعليمية ومخرجاتها، ويشكل روح العملية التعليمية في كل مرحلة من مراحلها، والقرار التعليمي يتم في مختلف مستويات النظام التعليمي سواء على مستوى الوزارة أو المستوى الأقاليم والمديريات أو على مستوى المدارس.(**سلام** .1985، **ص**233 -237).

3- **أنواع اتخاذ القرارات**:

3-1 **طبقا لأنماط القيادة**:

1) **الأوتوقراطية**: إلى اتخاذ المدير قراراته منفرد ويصوغها ويعلقها بنفسه وما على المؤسسين إلا التنفيذ.

2) **الديمقراطية**: فتميل حسب درجة ديمقراطيتها إلى درجات متباينة من المشاركة في صنع القرارات. (**عريفج**،2001، **ص** 91)

3) **أما القيادة الترسلية**: فيقوم المدير بتفويض سلطته لمرؤوسيه ويتنازل عن حقه في صنع القرار. (**احمد وحافظ**، 2003، **ص** 116)

3-2 **القرارات الاستراتيجية والتكتيكية**

1) **القرارات الاستراتيجية**: هي تلك القرارات التي تتعلق بسياسة الإدارة اتجاه تحقيق أهداف المؤسسة وعي تمثل العمق الزمني البعيد لتحديد السياسة العامة للمؤسسة والخطط وطرق العمل التي تمثل أهمية المؤسسة ككل.

2) **القرارات التكتيكية**: هي القرارات التي تتعلق بالبدائل او الأدوات التي تستخدم لتحقيق أهداف المنظمة، وهي قرارات يغلب عليها طابع المرحلة في تنفيذ السياسة العامة للمؤسسة. (**جمال الدين**، 2004، **ص**261)

3-3 **القرارات في ضوء الخبرة والدراسة العلمية**

1) القرار في ضوء الخبرات الإدارية للمدير وحدسه، مما يجعله يتخذ القرار بسرعة.

2) القرار القائم على الدراسة العلمية والإدارة هنا تقوم بدراسة المشكلة وتحليلها ثم اختيار البديل الأنسب في ضوء معايير موضوعية وتنفيذ القرار وتقويمه بمعنى إن القرار يحتاج إتباع المنهج العلمي قبل أن يصدر.

3) القرار الذي يجمع بين الدراسة العلمية والخبرة الذاتية والإدارة يمزج بين النمطين السابقين. (**حجي**1998، **ص**209).

3-4 القرارات تبعا لأهميتها

1) **قرارات رئيسية**: والقرارات التي تعنى بحل المشاكل وتحقيق أهداف ذات أبعاد و تأثيرات كبيرة على المؤسسة ومستقبلها لذلك فان هذه القرارات لا تتخذ بسرعة وإنما بعد مرحلة طويلة، يتم فيها التخطيط لاتخاذ القرار بجمع المعلومات والموازنة بين البدائل واختيار الأمثل منها.

2) **قرارات روتينية**: وهي القرارات التي تعنى بحل مشاكل قائمة، او تحقيق أهداف قصيرة الأمد، أو روتينية مثل قرار منح المدير إجازة للموظف، أو نقل معلم من مدرسة إلى أخرى. (**ربيع**،2006، **ص**194).

3-5 القرارات تبعا لدرجة التأكد من نتائج القرار

1) **قرارات في حالة التأكد**: ويأتي هذا القرار عندما تقضي عمليات تقييم البدائل إلى تفضيل قطعي لأحدهما على غيره دون مخاوف من تأثيرات خارجية تعيق استثمار البديل.

2) **قرارات في حالة المخاطرة**: حيث يعني متخذ القرار انه هناك احتمالات يمكن تعطل استفادته القصوى من قراره، ولكنه يتخذ قراره لأنه يجد أن احتمالات المكسب أكثر من احتمالات الخسارة.

3) **القرار في عدم التأكد**: عندما تكون هناك حاجة لعدم التريث لفترة طويلة في اتخاذ القرار، بالرغم من عدم معرفتها بالظروف التي يمكن أن تؤثر على نتائج تنفيذه. (**عريفج**،2001، **ص**،93)

3-6 القرارات المبرمجة (روتينية) وغير مبرمجة (غير روتينية)

1) **القرارات المبرمجة**: تلك القرارات التي يتكرر حدوثها واتخاذها يوميا في المؤسسة بحيث لا تستدعي جهدا كبيرا في التفكير بها، نظرا لكونها مجدولة أو ذات طابع روتيني.

2) **القرارات الغير المبرمجة**: تلك القرارات التي تحصل في مدة زمنية غير متكررة، أو في ظروف غير متشابهة، لذلك فهي تستدعي جهدا معينا من التفكير والتحليل إلى جانب الحصول على قدر معين من المعلومات، وغالبا ما تتعلق القرارات غير المبرمجة بالإبعاد الاستراتيجية للمؤسسة، خصوصا تلك القرارات التي تتعلق بمستقبلها (**الشماع وحمود**،2000 **ص**246).

3-7 القرارات الرشيدة والقرارات غير الرشيدة

إن القرارات الرشيدة تعبر عن أفضل البدائل لبلوغ الهدف الذي من اجله اتخذ القرار، بعكس القرارات غير الرشيدة (المترجمة).

ثامنا: القرارات الفردية والقرارات الجماعية

1) **القرارات الفردية**: تلك القرارات التي تتخذ من جانب شخص واحد وعادة ما تهدف هذه القرارات الى تحقيق هدف محدد، أو مجموعة من الأهداف التي تخدم مصلحة واحدة

2) **القرارات الجماعية**: هي تلك القرارات التي تتخذ من جانب شخصين فأكثر، كالقرارات التي تتخذ من جانب اللجان أو التي تتخذ ما بين الرئيس و مرؤوسيه (**الطراونة وآخرون**،1999،**ص**115،102).

4- **مراحل اتخاذ القرار**

يمكن توضيح خطوات اتخاذ القرار بشكل مفصل كالأتي :

الخطوة الأولى: خلق بيئة بناءة

لخلق بيئة بناءة لاتخاذ القرارات الناجحة، لتأكد من القيام بالآتي:

- ✓ تحديد الهدف: تحديد الغرض أو الهدف من اتخاذ القرار.
- ✓ الاتفاق على استراتيجية: تحديد انسب طريقة أو استراتيجية يمكن إتباعها من اجل اتخاذ هذا القرار.
- ✓ استشارة أصحاب الرأي والخبرة: التأكد من قيامك باستشارة أصحاب الخبرة بشكل مناسب حتى لو كانت تريد اتخاذ القرار الفردي.
- ✓ الاستماع والمشاركة لوجهات النظر المختلفة: تشجيع المشاركين على المساهمة في المناقشات والمناظرات والتحليل من دون أي خوف من الرفض من المجموعة، والهدف من ذلك هو الوصول إلى أفضل قرار في ظل هذه الظروف.
- ✓ طرح السؤال الصحيح: اسأل نفسك ما إذا كان هذا هو جوهر القضية الحقيقية، وهل السؤال هو الأداة التي تساعدك على التعرف على المشكلة الحقيقية التي تواجهها.
- ✓ استخدام أدوات الإبداع من البداية: إن أساس الإبداع هو التفكير من منظور مختلف، والقيام بذلك عندما يتم طرح المشكلة.

الخطوة الثانية: توليد بدائل

- ✓ توليد البدائل من خلال النظر إلى المشكلة من زوايا مختلفة، ويمكن توليد الأفكار من خلال الاستخدام الاتي:

- ✓ العصف الذهني: طريقة لتوليد أكبر عدد من الأفكار بعيدا عن تقييمها
- ✓ التفكير العكسي: يبدأ بسؤال الأفراد لتبادل الأفكار حول كيفية تحقيق نتيجة عكسية، ومن ثم عكس هذه الإجراءات.
- ✓ توليد الأفكار لعدد كبير من الناس: السماح للجميع بالمشاركة بغض النظر عن موقف أو موقع الفرد
- ✓ البدائل والأفكار: يحتاج الفرد إلى تنظيم البدائل والأفكار التي توصل إليها من خلال استخدام المخططات والأشكال والرسوم وكذلك الخارطة الذهنية.

الخطوة الثالثة: اختيار البدائل

عندما تملك مجموعة جيدة من البدائل الواقعية فإنك ستحتاج لتقييم واختيار البدائل من حيث المخاطر وأثار كل خيار وسنناقش كيفية اختيار البدائل من منظورين المخاطر والآثار كالاتي:

1- **المخاطر**: عند اتخاذ قرار ما يكون هناك قدر من عدم اليقين، والذي يؤدي حتما إلى مخاطر، وبذلك فانه يتم تقييم المخاطر التي ينطوي عليها القرار، كذلك يمكنك تحديد ما أذا كانت المخاطر يمكن التحكم فيها، كما إن تحليل المخاطر يساعد موضوعي ويستخدم نهج منظم لتقييم المخاطر، وتقييم احتمالات الأحداث التي وقعت.

2- **الأثر**: طريقة أخرى للنظر في الخيارات المتاحة أمامك هو من خلال النظر في الخيارات المحتملة للكل ويمكن استخدام قبعات التفكير الست في تقييم الآثار المترتبة على القرار من خلال النظر في البدائل من ست وجهات نظر مختلفة، كما يمكن استخدام أدوات كورت PMI في اختيار البدائل.

الخطوة الرابعة: اختيار البديل الأفضل

بعد القيام بتقييم البدائل فان الخطوة التالية هي أن تختار من هذه البدائل أفضلها وأقربها للموقف، وفيما يلي بعض الأدوات التي ستساعدك في اختيار أفضل البدائل:

- ✓ قبعات التفكير الست: استخدام قبعات التفكير الست في اختيار أفضل البدائل من ست وجهات نظر مختلفة.
- ✓ أدوات كورت PMI: استخدام أدوات كورت PMI في اختيار أفضل البدائل
- ✓ التحليل الرباعي(SWOT):استخدام التحليل الرباعي (SWOT) في اختيار أفضل البدائل.

الخطوة الخامسة: التحقق من صنع القرار

نقوم بالتأكد من أن العملية كانت دقيقة، وضعان أن الأخطاء أن وجدت لم تؤثر على عملية صنع القرار، ويمكن بطريقة منهجية اختيار الفرضيات والقرارات التي قمت بها، وعلى نحو دقيق باستعراض واستكشاف أي شكوك قد تكون لديكم، كما يمكن تحليل ومراجعة المشاكل والخطوات التي مر بها اتخاذ القرار (**غسان يوسف قطيط**1432هـ2011م76 -79).

5- الصعوبات التي تعترض عملية اتخاذ القرار

أ- عدم إدراك المشكلة وتحديدها بدقة.

ب- عدم القدرة على تحديد الأهداف التي يمكن أن تتحقق باتخاذ القرار.

ت- البيئة التي تعمل فيها المؤسسة بغية إمكانية التعرف على مزايا وعيوب البديل المتوقع والمقصود بالبيئة التقاليد والعادات والقوانين والعلاقات.

ث- شخصية متخذ القرار، قد يكون المدير واقعا عند اتخاذ قراره تحت تأثير بعض العوامل كالقيود الداخلية التي تشمل التنظيم الهرمي الذي تقرره السلطة السياسية وما ينجم عنه من بيروقراطية وجمود وضرورة التقيد بالإجراءات الداخلية أو قيود خارجية وبالتالي ينجم عنها خضوع الإدارة لسلطة أعلى كالسلطة السياسية التي تحدد الغابات الكبرى الواجب تحقيقها مما تنعكس سلبا على أفكاره وتطلعاته مما يؤثر على المؤسسة ونجاحها

ج- نقص المعلومات والخوف من اتخاذ القرارات هذه معلومات عامة وأولية عن اتخاذ القرارات هذه معلومات عامة وأولية عن اتخاذ القرار أما صاحب القرار فعادة ما يكون المدير العام أو الوزير أو الرئيس أو المالك. وعالم الاجتماع التطبيقي (**معن خليل العمر** 2014، **ص**61).

ح- عجز متخذ القرار عن تحديد المشكلة تحديدا، وعدم قدرته على التمييز بين المشكلة السطحية والمشكلة الحقيقية.

خ- عجز متخذ القرار عن القيام بعملية التقييم مثلي بين البدائل.

د- متخذ القرار مقيد بعاداته ومهاراته وانطباعاته الخارجة عن إرادته.

ذ- متخذ القرار مقيد بمعلوماته وخبراته التي تتعلق بوظيفته.

ر- عنصر الوقت غالبا ما يحسب ضغطا على متخذ القرار. (**السكارنة**،2016،**ص**289).

ثالثا: مهارة الاتصال

1-مفهوم الاتصال:

- هو عملية اتصال معلوماتية، بين طرفين أو أكثر يتم فيها تبادل المعلومات والتعبير عن المشاعر والأفكار (**الرومي وآخرون** 2010 **ص**32).

- كما يعتبر الاتصال: عبارة عن تبادل المعاني الموجودة في الرسائل، والتي من خلالها يتفاعل الأفراد من ذوي الثقافات المختلفة من اجل إتاحة الفرصة لتوصيل المعنى وفهم الرسالة، (**سعيد**، 2008، **ص**12).

- الاتصال هي الوسيلة التي يتم بها تبادل المعلومات التي تتعلق بالصروف المحيطة، فالحاجة إلى إعطاء الأوامر والتعليمات من المستوى الأعلى للمستوى الأدنى، والحصول على المعلومات من المستويات الدنيا إلى القيادة العليا يعطى أهمية قصوى لرفع كفاءة الأداء في حالة إدارة الأزمات ومن ثم فان توفير وسائل الاتصال الواضحة والسريعة وغير التقليدية يعتبر ضرورة من الضروريات نظرا لضيق الوقت وحساسية الموقف ودقته في حالة الأزمة. (**محمد رشادالحملاوي**،1999، **ص**25).

2-**أهمية الاتصال**:

يرى الكثير من الكتاب أن أكبر الكوارث التي منيت بها المنظمات كان سببها الإخفاق في عملية الاتصال. وفي التاريخ العالمي الحديث حدثت حادثتان مهمتان كان من أسبابها الرئيسية الفشل. في عملية الاتصال. وهما حادثتان مهمتان كان من أسبابها الرئيسية الفشل في عملية الاتصال. وهما حادثة بيرل هارير التي منيت فيها البحرية الأمريكية بهزيمة ساحقة من قبل اليابانيين في الأربعينيات وحادثة اغتيال الرئيس الأمريكي جون كيندي (**درويش وتكلا**،1995، **ص**55).

فالاتصال هو وسيلة الإدارة في نقل وتبادل المعلومات والأفكار المتصلة بأهدافها المنشودة وأدائها في تحقيق الكفاءة والفعالية.

لذلك تبرز أهمية الاتصال في كونه أداة فعالة للتأثير في السلوك الو ضيفي للمرؤوسين وتوجيه جهودهم حيث يرفع الاتصال الفعال بين القائد ومرؤوسيه الروح المعنوية لدى المرؤوسين وينمي لديهم روح الفريق ويقوي عندهم الشعور بالانتماء إلى التنظيم (**كنعان**،1982، **ص**395- 399).

أثره الفعال على سير العمل في المنظمات الإدارية لان فهم مضمون الرسالة يتوقف على عدة عوامل من بينها ظروف الموقف والغرض من الاتصال والاتجاه الفكري السائد في المنظمات والحالة النفسية لطرفي الاتصال ومهارات الاتصال، مراعاة المدخل السلوكي عند إجراء أي اتصال للاستفادة من المميزات الاتصال الفعال في رفع مستوى الأداء (**عامر**،1986، **ص**18).

كما تظهر أهمية الاتصال كعملية حيوية وأساسية لكل منظمة في الجوانب التالية:

1) **تفهم الأفراد لطبيعة عملهم**: يسهم الاتصال الفعال في نقل الأوامر والتعليمات التي تصدرها الإدارة العليا المتعلقة بطبيعة المهام التي يقوم بها العاملون في المنظمة.

2) **التعرف على أهم المشكلات التي تواجه العمل**: يساعد الاتصال في إحاطة الإدارة العليا بمجريات الأمور بنقل ما لدى العاملين من ملاحظات وأراء ومقترحات وشكاوى.

3) **تنمية العلاقات الإنسانية**: يؤدي ذلك إلى زيادة التفاعل الاجتماعي والعلاقات الإنسانية وتحقيق نتائج ايجابية للمنظمة العاملين.

4) **تحقيق التنسيق في العمل**: يقلل من سوء التفاهم والاختلافات التي تطرأ في محيط العمل

5) **توعية الأفراد في المجتمع بأهداف المنظمة ونشاطها**: يساعد في توطيد العلاقة بين المنظمة وأولئك الأفراد.

6) **توطيد العلاقة مع المجتمع**: يمكن عن طريق الاتصال الفعال مع هذه القوى وكسب تأييدها وتشجيعها

7) **تحقيق الفعالية لوظائف الإدارة**: أهمية الاتصال لعلاقته المباشرة والقوية بوظائف الإدارة المختلفة (**العثيمين**،1993، **ص**15).

3 - **أهداف الاتصال**:

لقد أشار لويس و **أيروين**(1995) إلى أن الهدف من الاتصال هو: محاولة التأثير والإقناع وليس مجدد إرسال الرسائل باستخدام الوسائل المختلفة، فلا قيمة للاتصال دون تحقيق هدف ولإنجاح الاتصال دون إحداث تأثير. فالفرد يتصل ليؤثر ويتعرض للاتصال ليتأثر ويتصل الفرد كذلك مع الآخرين لنشر المعلومات والتعبير عن المشاعر وقد يكون ذلك بطريقة لفظية أو غير لفظية.

أما **تورنجتون**(1998)Torrngton et Laura فأشار أن هناك أربعة أهداف رئيسية للاتصال داخل المؤسسة:

- الاتصال وسيلة للتعريف بالغرض من التعليمات والقوانين في المنظمة.
- يعمل الاتصال على تحديد أهداف المنظمة بحيث يتم بواسطته تحديد الأعمال وكيفية إنجازها.
- للاتصال الإداري أغراض تكاملية، حيث تكمن الفكرة الأساسية له في تشجيع العاملين على التعامل مع المنظمة والتوحيد في الأهداف والعمل على رفع معنوياتهم.

- استخدام المعلومات وتوزيعها على الأفراد وفقا لاحتياجاتهم.(**علي عياصرة، محمد محمود عودة أبو الفضل**،2006،ص26).

وهناك أهداف أخرى التي تسعى الاتصالات إلى تحقيقها:

أ- تحقيق التنسيق بين الأفعال والتصرفات:

ينسق الاتصال بين تصرفات وأفعال المؤسسة فبدونه تصبح المؤسسة عبارة عن مجموعة من الموظفين يعملون منفصلين عن بعضهم البعض لأداء مهام مستقلة عن بعضهم البعض، وبالتالي تفقد التصرفات التنسيق وتميل المؤسسة الإدارية إلى تحقيق الأهداف الشخصية على حساب أهدافها العامة.

ب- المشاركة في المعلومات:

يساعد الاتصال على تبادل المعلومات الهامة لتحقيق أهداف التنظيم، وتساعد هذه المعلومات بدورها على:

- توجيه سلوك الأفراد وتحقيق الأهداف.
- توجيه الأفراد لأداء مهامهم وتعرفهم بالواجبات المطلوبة منهم.
- تعريف الأفراد بنتائج أدائهم.

ت- اتخاذ القرارات:

يلعب الاتصال دور كبير في عملية اتخاذ القرارات، لاتخاذ قرار ما يحتاج الموظفون غلى معلومات معينة لتحديد المشاكل وتقسيم البدائل واختيار البديل الأفضل والأحسن، وتنفيذ القرارات وتقسيم نتائجها.

ث- التعبير عن المشاعر الوجدانية:

يساعد الاتصال الموظفين أو العاملين في التعبير عن سعادتهم وأحزانهم ومخاوفهم وثقتهم بالآخرين، حيث يستطيع العامل إبداء رأيه في موقف دون حرج أو خوف، كما يمثل الاتصال جزء هاما في عمل المدير فهو يساعده على الاتصال بالموظفين في جميع المستويات الإدارية .(**نجيبة هبهوب**،2009،**ص ص** 23-24).

4-**خصائص الاتصال**:

1) **إن الاتصال عملية ديناميكية**: تنظر المنظمات إلى الأحداث والعلاقات على انها متغيرة غير أنها لا تحتمل أي إهمال أو تأخير.

2) **إن الاتصالات عملية إنسانية**: حيث تؤدي دورا بارزا في إقامة الثقة والاحترام والتفاهم المتبادل وتوثيق العلاقات بين المنظمة والجهود من ناحية وبين الرؤساء والعاملين من ناحية أخرى.(**زاندح**، 1982**م ص**71).

3) إن الاتصال عملية تفاعل بين الطرفين والهدف منه تحقيق مشاركة المستقبل للمرسل في فهم الفكرة وتقبلها والتحمس لتنفيذها (**فهمي وبدوي**،1991، **ص** 6-8).

4) إن الاتصال عملية اجتماعية نفسية: يمكن للقادة استخدامها في تحريك الجماعة نحو تحقيق الأهداف المرغوبة.

5) إن الاتصال عملية مستمرة: إنها لا تقتصر على مرحلة زمنية من نشأة المنظمة وإنما تصاحب المنظمة عبر مراحل تطورها المختلفة (**عليش**،1986، **ص**97).

6) وليحقق الاتصال فعاليته هناك أربعة عناصر أساسية هي السرعة –السرية-الدقة –جمع المعلومات(**عشماوي** 2000. **ص**275).

5- أنواع الاتصالات الإدارية:

هناك العديد من الاتصالات التنظيمية، بحيث يمكن تصنيفها الى نوعين والتي هي اتصالات رسمية اتصالات غير رسمية، وفيما يلي سنطرق إلى كل فصل منها:

1-4 الاتصالات الرسمية:

هو التواصل الذي يمر من خلال قنوات محددة بشكل مسبق داخل المنظمة، ويعني تبادل للمعلومات والتعليمات بشكل هرمي وهذا النوع من الاتصال يلزم الموظفين باتباعه حرفياً كما هو من اجل أداء المهام الخاصة بهم. ويكون خاضعا في مساراته وقنواته للاعتبارات التي تحددها القوانين والأنظمة والقوانين واللوائح والقواعد العامة المتبعة في هذه المنظمة(**عبد المعطي**،1999،**ص** 221).ويتخذ هذا النوع بشكل عام (4) أنواع أو أشكال وهي :

أ- **الاتصال النازل(الهابط)**:هي الاتصالات التي تكون من الرئيس إلى المرؤوسين، وتأخذ أسلوب التوجيهات أو التعليمات أو القرارات أو الأوامر، أي انتقال المعلومات من أعلى الهرم الى أسفله، ويكون من أعلى إلى أسفل ويستخدم بكثرة من جانب الإدارة العليا، ويتمثل في المعلومات كالقرارات الإدارية والتعليمات التي تنقل من الإدارة العليا إلى المرؤوسين (**صلاح الدين عبد الباقي**،2008، **ص**309).

ب- **الاتصال الصاعد**: يعني نقل المعلومات التي لها اهمية كبيرة في عملية اتخاذ ووضع القرارات، والتخطيط العام وإعطاء الاوامر والتعليمات التي تتطلب التدخل لحل المشاكل المختلفة التي تظهر.

ويهدف الى تصعيد المعلومات الى الأعلى ويأتي مكمل للاتصال النازل، وتتضمن الاتصالات الصاعدة عملية إرسال كافة المعلومات المتعلقة بطريقة تنفيذ العمل والآراء

والاتجاهات عن كل ما يتصل بالأداء الجيد له الى الأعلى. كما تساعد الإدارة على التأكد من أن المعلومات تم ايصالها بشكل جيد للعاملين وذلك من خلال أدائهم في العمل.(**صلاح عبد الباقي**،2008،**ص** 317).

كما ان هذا الاتصال يساعد في زيادة الالتزام من جانب المرؤوسين بأهمية وتحقيق فرص الاتصال المنتظمة أو المتقاربة مع الرئيس. وبناء عليه يشعر المرؤوس بأنه جزء هام في المنظمة مما يجعله يدلي بكافة البيانات والمعلومات التي يلمسها في بيئة العمل وفي ظل الظروف الدافعة للعمل، حتى يمكن للإدارة تطوير وتحسين ظروف العمل ورفع مستوى الأداء.

ج- **الاتصال الأفقي**:

يقصد به الاتصال الذي يحدث بين موظفي المستوى الإداري أو العملي الواحد ، بهدف تبادل المعلومات والتنسيق بين الجهود والأعمال التي يقومون بها.

ان هذا الاتصال يسمح بوصول المعلومات والآراء والمقترحات من كل جانب، الأمر الذي يسمح ويعطي للمديرين فرصة للحصول على ما يلزم لاتخاذ القرار بالاستناد الى معلومات كافية(**عبد المعطي**،1999، **ص** 225).كما تعتبر ضرورية لعملية التنسيق والتكامل، بين الوظائف التنظيمية المتنوعة .

ح- **الاتصال المحوري أو القطري**: هي الاتصالات بين المدراء وجماعة العمل في إدارات غير تابعة لهم تنظيماً (مثل اتصال مدير المدرسة بمدرسين في مدرسة أخرى أو رئيس نشاط في المدرسة بأعضاء أنشطة أخرى ببعضهم البعض).

ويحقق هذا النوع من الاتصالات التفاعلات الجارية بين مختلف التقسيمات في المدرسة ، وهي اتصالات معقدة لا ينص عليها الهيكل التنظيمي وتكون بين مختلف المستويات التنظيمية وفي إدارات غير تابع لهم تنظيميا. ويحقق هذا النوع من الاتصال تفاعلا مستمرا

لا توفرها أنواع أخرى من الاتصال، نظرا لتحرره من القيود التنظيمية وعدم خضوعها لها، ويكون هذا الاتصال متشابكا وفي كل الاتجاهات مثل النجمة مما يسمح بسريان المعلومات بشكل مرن تتجاوز التعقيدات المختلفة(**ناصر قاسيمي**،2011، **ص ص** 23-24).

2-4 الاتصالات غير الرسمية:

هو نموذج الأحاديث الخاصة التي تتم بين كبار المديرين والموظفين والتي ترمي في أحيان كثيرة على تفريغ الشحنات الانفعالية عند المديرين وإلى خروجهم عن النفسية التي تفرضها عليهم قيود وظائفهم فيما يتعلق بالاتصالات(**طلعت إبراهيم لطفي**، 2007، **ص**84).

وهذا الاتصال يدور بين الزملاء في العمل كالحديث عن المشكلات الخاصة والكلام في أمور خارجة عن العمل شخصية.

وعليه فان المؤسسة لا تقتصر فقط على الاتصالات الرسمية، فهناك الاتصالات غير الرسمية والتي تعني الاتصال الذي لا يخضع لقواعد وإجراءات مثبتة ومكتوبة ورسمية، كما هو الحال في الاتصالات الرسمية. وتتم هذه الاتصالات بين مستويات مختلفة داخل المنظمة متجاوزة خطوط السلطة الرسمية، وهذه الاتصالات سواء كانت داخل المنظمة أو خارجها تعبر عن رغبة الفرد في عدم الانعزال بعضهم في بعض، وذلك لإشباع رغباتهم واحتياجاتهم النفسية والعاطفية والاجتماعية(**صلاح عبد الباقي**،2008،**ص** 318).

والاتصالات غير الرسمية لا تعتبر بديلا عن الاتصالات الرسمية و إنما هي مكملة لها نظرا لما تحقق من مزايا ، وتتمثل هذه المزايا حسب (**محمد العزازي**،2004،**ص** 180)، وهي كالآتي:

- زيادة سرعة انتقال وتبادل المعلومات والبيانات التي يتعذر أحيانا على الاتصال الرسمي استفاؤها.
- تمهيد الطريق إلى تذليل الصعوبات التي تواجه جهود التطوير وتحسين الأداء.
- تنمية الشعور بالانتماء لدى العاملين عن طريق إتاحة الفرصة لتفهمهم دقائق العمل.

- المساهمة في تسيير عملية التفاوض مع النقابات العمالية.
- المساهمة في إزالة عوامل الانفعال والتوتر والقلق والكبت النفسي من بيئة العمل.
- تحقيق التوازن بين التغيرات المحيطة بمناخ العمل، وذلك بشكل أسرع من أسلوب الاتصال الرسمي.

6- **عناصر الاتصال**:

6-1 **المرسل(المصدر)**:

يقصد به الشخص أو الأفراد أو المنظمة التي ترغب في نقل المعلومات و الآراء والاتجاهات أو القيم إلى فرد أو مجموعة من الأفراد بغرض التأثير عليهم ومعرفة الاستجابة.

لكي يكون المرسل فعالا يجب مراعاة ما يلي:

- يجب أن يعرف المرسل ما يريد إيصاله، فإذا لم تكن الرسالة واضحة في ذهنه فسيكون غالب عاجز عن شرحها أو إيصالها لأي شخص.
- يجب أن يتأكد المرسل من معرفة للمعنى الذي يريد الشخص الأخر أن يحصل عليه من المرسل.
- أن يختار الوقت المناسب لتوجيه الرسالة .
- أن يختار وسيلة التعبير المناسبة بحيث يستطيع المستقبل فهمها.
- أن يتمتع بثقة المستقبل.
- أن يتمتع المرسل بمهارات لغوية تمكنه من صياغة مضمون الرسالة بصورة يسهل فهمها.
- أن يهتم بالمعلومات المرتبة و تقويم نتائج الاتصال لمعرفة أثره ومدى فعاليته.
- أن يراعي نوعية وثقافة وميول و اتجاه المستقبل(**أمين عبد العزيز** ،2001،**ص**176) .

6-2 **الترميز**:

والمقصود بذلك وضع الرسالة على شكل مفهوم يفهمه المسلم كالكلمة المنطوقة أو مكتوبة، وينبغي لمرسل الرسالة أن يقرر كيفية نقل الرسالة، هل ستكون شفوية أو كتابية أو الإثنين؟

وهذا يتحدد بأمرين:

- أهمية الرسالة.

-إمكانية إساءة فهم الرسالة.

6-3**الرسالة**:

ونعني مجموعة المعلومات أو الأفكار أو الاتجاهات أو المشاعر أو التعليمات التي يريد المرسل نقلها للمستقبل وقد تنقل الرسالة إلى فرد أو مجموعة من الأفراد أو المنظمة.

6-4 **الوسيلة**:

تلعب وسيلة الاتصال بين المرسل والمرسل إليه دورا بارزا في فهم الرسالة المرسلة، لذلك على المرسل أن ينتقي ويختار الوسيلة الأكثر تعبيرا وتأثيرا وفعالية في المرسل إليه(المستقبل).

كما أن هناك العديد من الوسائل الخاصة بالاتصال منها الشفهي كالمقابلات الشخصية والاجتماعات واللجان والمحادثات الشخصية والمؤتمرات والندوات، وهناك الاتصالات المكتوبة كالخطابات والمذكرات والتقارير والمجلات والمنشورات.

يمكن النظر إلى وسائل الاتصال حسب رسميتها، فهناك الوسائل التي تستخدم في منظمات العمل و يعترف بها الهيكل التنظيمي للمنظمة كالتقارير والخطابات والأوامر والمنشورات، أما الاتصالات غير الرسمية فهي التي تمارس ولا يعترف بها الهيكل التنظيمي للمنظمة كالأحاديث الودية و تبادل طرائف والحفلات، وجميع هذه الوسائل الرسمية منها أو غير الرسمية ضرورية في عملية الاتصال الإنساني في منظمة العمل(**صلاح محمد عبد الباقي**،2004،ص307).

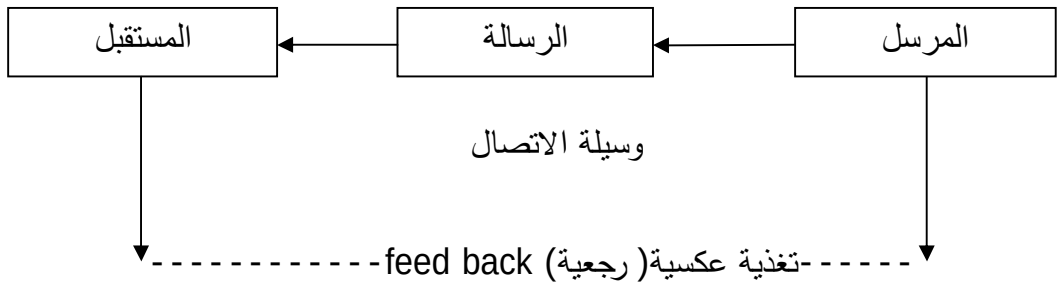
5-6**المستقبل**:

هو الشخص أو المجموعة المستهدفة من عملية الاتصال والذي يريد المرسل أن يشاركوه في أفكاره أو مشاعره.(**صلاح محمد عبد الباقي**،2004،ص174).

إن المستقبل يختار وينظم المعلومات ويحاول أن يفسرها ويعطي لها دلالات ومعاني، ان هذه العمليات الادراكية وما يؤثر فيها من عناصر الشخصية والدافعية والتعلم تحدد ما يفهمه وما يقبله الشخص المستقبل للأفكار والمعلومات المرسلة إليه، وبناء عليه يقوم مستقبل الرسالة بالتعرف على السلوك(**أحمد ماهر**،1998، **ص** 26).

6-6 **الاستجابة(التغذية الرجعية)**: هي رد الفعل الذي يحدث لدى المستقبل نتيجة عملية الاتصال وهل حققت التأثير أو الهدف المطلوب أم لا. ويعطي مؤشرا عن وصول مضمون الرسالة بالمعنى المقصود وتعطى دلالة على نجاح عملية الاتصال.

شكل رقم(10) يمثل: عناصر الاتصال



المصدر: من إعداد الباحثة

7 - خطوات الاتصال الفعال:

لا بد لكي تكون عملية الاتصال سليمة يجب أن تكون المعلومات واضحة من قبل المرسل فلذلك لابد وضع عدة خطوات لكي يكون الاتصال فعالا ومنها:

1) إصدار التعليمات
2) ضمان وصولها للمرسل بشكل صحيح
3) متابعة التنفيذ والتقويم

وفيما يلي توضيح هذه الخطوات بشكل موجز

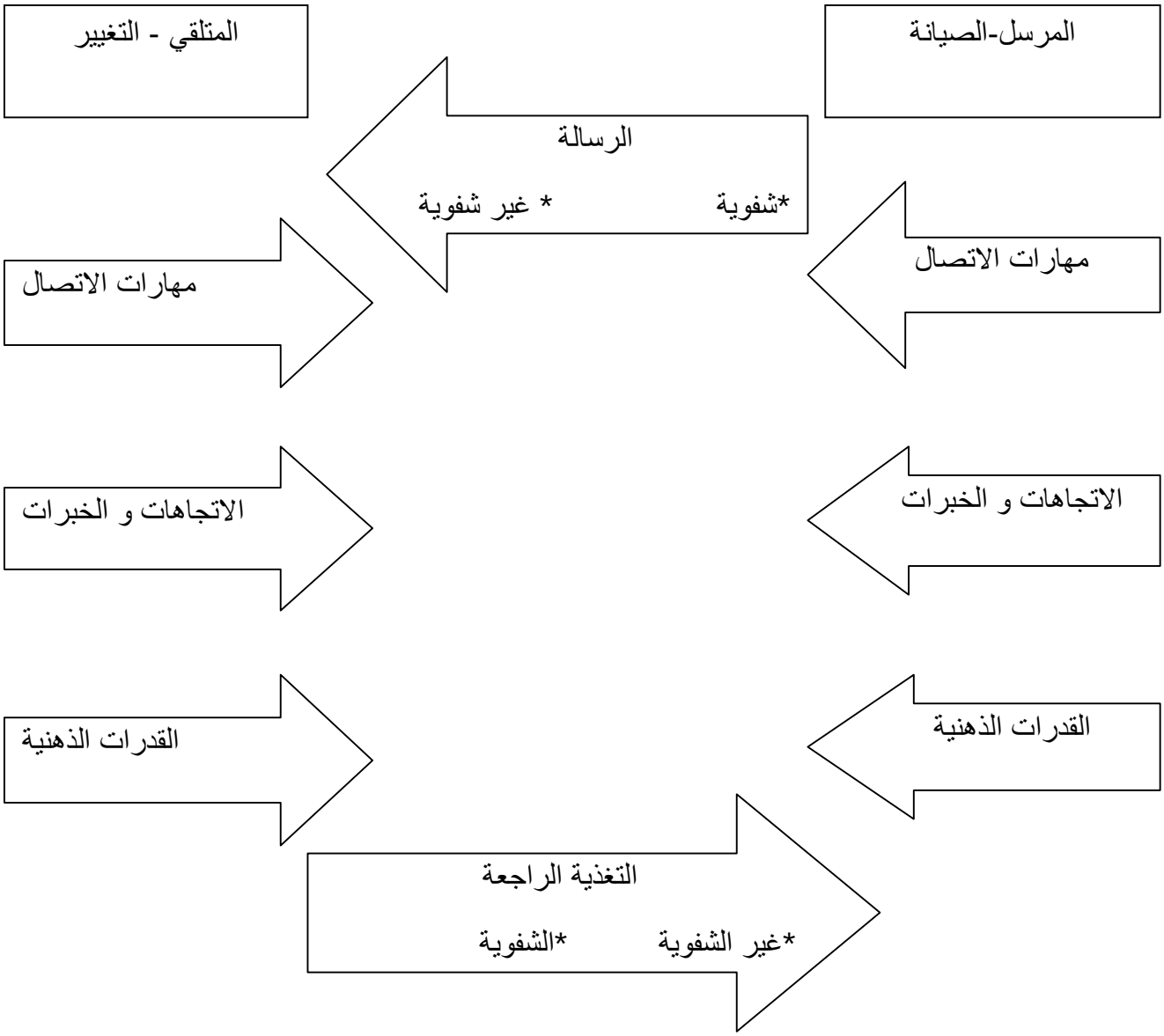
1. إصدار التعليمات وهذه أول خطوة في عملية الاتصال تم تحضير التعليمات اللازمة التي تدعم سير العملية ويجب أن تكون التعليمات واضحة بالمستوى المطلوب ويجب أن تصاغ من جماعة معنيون لان الإنسان إذا شارك في وضع التعليمات بأنه يساهم في تنفيذها ولكنه قد يقاوم التعليمات التي يشارك في صياغتها ووضعها ويجب أن تكون العمليات واضحة وبسيطة وقادرة على إيصال رسالة للإدارة.

2. ضمان وصول التعليمات للمرسل بشكل سليم بما أن التعليمات هي عبارة عن رسائل وتوجيهات إرشادية تساعد على سير العمل فلابد من التركيز لوصولها للمعنيين في الوقت المناسب بحيث لا يتم إصدارها قبل أو بعد وقت طويل من الحاجة لها.
3. وتزداد فعالية التعليمات وضمان تنفيذها إذا تمكنت الإدارة من توفير حوافز لتطبيقها بحيث يدرك المنفذون إن التزامهم بتطبيق التعليمات يعود عليهم بالفائدة ومن الممكن أن نزيد الفعالية من خلال زيادة الأجور والحوافز.

لابد أن التعليمات هي وسائل لتحقيق الأهداف وبعد وضع التعليمات وضمان وصولها لابد من مراقبة المنفذين ومتابعتهم لتنفيذ أعمالهم وفق التعليمات الموجهة إليهم وذلك لمعرفة أثار هذه التعليمات الموجهة إليهم وسلبياتها وايجابياتها والعمل على تلاقي عالم يأتي ضمن سباق التعليمات وهذا يعتمد على عملية التوجيه التي هي عبارة عن عملية مستمرة لا تتوقف بل تستمر وتعدل مع كافة ظروف العمل.(**فاتن عوض الغزو**،2010، **ص**265 ،267).

ومن خلال الشكل رقم(11) التالي نبين ما عرضناه سلفا في عملية الاتصال :

شكل رقم(11):يبين نموذج لعملية الاتصال وعناصرها



المصدر: **فاتن عوض الغزو،2010، ص** 267.

8-دور المدير الفعال في تحسين الاتصالات:

حتى تتحقق فعالية الإدارة والتنظيم للعمل على تحسين الاتصالات في المؤسسة، يجب توفر العديد من العناصر منها على الخصوص:

- نظرة المدير الشاملة إلى المؤسسة كنظام مفتوح من خلال ربط أهدافها بأهداف الأنظمة الفرعية منها، مع إدراك علاقات التأثير والتأثر بينها ومع المحيط الخارجي لها.
- عدم النظر إلى السلطة من منطلق كونها مصدر قوة وعقاب، بل على المدير التمسك بنظرة أعمق للسلطة من حيث القدرة على الإقناع والتأثير لما لها من نتائج جيدة في المؤسسة.
- العمل على أداء الاتصال بالإضافة إلى تبادل المعلومات والأفكار وتحسين علاقات العمل وتحقيق الانسجام داخل المؤسسة.
- النظرة إلى النزاع داخل المؤسسة على أنه ظاهرة طبيعية يمكن الاستفادة منه في تقريب وجهات النظر والتأثير على الاتجاهات.
- ضرورة حسن تفاهم الإدارة لجو العمل والجو التنظيمي والاتصالات ومحيط المؤسسة وعوامله الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية وغيرها.
- العمل على رفع قدرة الإصغاء والمتابعة من أجل زيادة فعالية الاتصال.
- العمل على التكوين الذاتي والمستمر لمختلف قدرات المديرين في مختلف المجالات الإدارية والفكرية للتمكن باستمرار من تفهم التغيرات الاجتماعية والتكنولوجية وغيرها.
- القدرة على التنسيق وتبادل المعلومات أفقيا لدى المديرين لتفادي ازدواجية العمل والاضطراب في البرامج.

إذن ففعالية التنظيم هي بلا شك ناتج عن فعالية المدير الذي يستطيع تحديد الأهداف المرغوبة ذات القيمة، ويتمكن من تحقيقها باستخدام المتاح من الموارد والإمكانيات استخداما أمثل وبإتباع أساليب وطرق اتصال فعالة. فمن خلال الاتصال الفعال تستطيع

المؤسسة ويستطيع المدير من تحقيق الأهداف المسطرة في ضوء الإمكانيات الأساسية والمتوفرة(**ناصر دادي عدون**،2004،**ص** 86-87).

9- معوقات الاتصال:

تواجه عملية الاتصال في كافة المجالات معوقات قد تعيق أو تعطل استمرارية عملية الاتصال أو تحد من أحداث التأثير المرغوب حدوثه.

والمعوقات هي: مجموعة من العوامل التي تعوق وتؤثر على مضمون المعلومات المتبادلة في عملية الاتصال، ويتضمن ذلك تحريف المضمون بسبب خواص المستقبل والإدراك الانتقائي والمشكلات اللغوية والتوقيت والحكم الهائل من المعلومات (**سيزلاقي ووالاس**،1992 **ص**623).

كما يقصد بها: كافة المؤثرات التي تمنع عملية تبادل المعلومات أو تعطيلها أو تأخر إرسالها أو استلامها أو تشوه معانيها أو تأثر في كميتها (**عبد الوهاب**،1987، **ص**195).

ومن بين هذه المعوقات:

1) **المعوقات الإدارية**: تعمل الإدارة على حسن استخدام الموارد المادية والبشرية لتحقيق أهداف معينة والتفاعل والتداخل والتكامل وبين الأنشطة المختلفة في صورة ما يعرف بعملية الإدارة المتكاملة معتمدة في ذلك على جمع البيانات.
2) **معوقات الاتصال الخاصة بالعمل**: يواجه الاتصال العديد من المعوقات الخاصة بالعمل

أ- معوقات الاتصال المتعلقة بطبيعة العمل ومن أهمها ما يلي:

- ✓ تداخل الاختصاصات في العمل وعدم وضوحها.

- ✓ عدم تحديد الأهداف بدقة وصعوبة وجود نظام لقياس الإنتاج
- ✓ عدم وجود وصف وظيفي يحدد أبعاد العمل.
- ✓ عدم تشجيع التغذية المرتدة للمعلومات لإتاحة الفرصة للعاملين للتعبير عن أراءهم وإعطاء وجهة النظر فيما يرتبط بطبيعة العمل (**عامر**،1986 ،**ص**142،141).

ب-معوقات الاتصال المتعلقة بالجانب البيئي للعمل والتي منها:

- ✓ عدم ملائمة مكان العمل.
- ✓ عدم ملائمة درجة الحرارة
- ✓ عدم ملائمة الإضاءة
- ✓ عدم الانسجام والاختيار(**عامر**،1986م، **ص**142).

ت-معوقات الاتصال المتعلقة بالجانب الاجتماعي للعمل

- ✓ عدم وضع الفرد المناسب في المكان المناسب.
- ✓ عدم اتفاق نوعية العمل مع الدراية العلمية والخبرة المهنية.
- ✓ عدم تنمية قدرات ومهارات الأفراد وغيرها (**عامر** 1986، **ص**140)
- ✓ معوقات الاتصال المرتبطة بالجانب الثقافي للعمل ومن هذه المعوقات.
- ✓ زيادة الفجوة في الفروق الثقافية بين العاملين تمثل الفروق الثقافية بيئة مناسبة لسوء الاتصال بين الرؤساء والمرؤوسين (**بووهر**،2003، **ص**513)
- ✓ صعوبة اللغة المستخدمة: إذا كانت اللغة المستخدمة في الاتصال بسيطة وسهلة فإنها تساهم في نجاح عملية الاتصال (**العثيمين**،1993، **ص** 29).

ث-معوقات الاتصال المتعلقة بالجانب النفسي والذهني للعمل ومنها:

- ✓ قلة التفاعل بين الإدارة والعاملين

- ✓ عدم الإحساس بالانتماء إلى جماعة العمل
- ✓ إهمال المديرين للعوامل النفسية المرتبطة بالصحة العقلية على حساب العوامل الفنية أو التنظيمية (**عامر**، 1986م، **ص**140).

3) **معوقات الاتصال المتعلقة بالعاملين**: من أهمها نجد

- ✓ **الفروق الفردية**: اختلاف للناس في رغباتهم واتجاهاتهم وميولهم وقدراتهم يجعل هناك تباينا في إدراك الرسالة وفهمها.
- ✓ **معوقات نفسية**: إن تدفق المعلومات بين الرئيس والمرؤوس يحددها استعداد الرئيس لتقبل او رفض أراء المرؤوس.
- ✓ **الإفراط في الاتصال**: إن الإفراط في الاتصال يعيق عملية الاتصال لما فيه عبء على المتصل وقد يفوق طاقته الاستيعابية (**العثيمين** 1993، **ص**41.39).
- ✓ **التحريف**: هو التغيير غير المقصود في معلومات الرسالة
- ✓ **التصفية**: هي عملية التحكم وإخراج وتوفير المعلومات أو حبسها ممن يطلبها فالمعلومات تساوي القوة، من يمتلكها يمتلك سلطة المعرفة لذلك يجب توفير عامل الثقة بالمنظمات (**قوته وديا**ب،2002 ،**ص**94 -95).
- ✓ **زيادة التحميل**: وهي عملية تحميل قنوات الاتصال بكم هائل من المعلومات والبيانات لحد الإغراق
- ✓ **إضفاء صفة غير شخصية على التعامل**: يؤدي افتقار الاتصالات الإدارية لعنصر التخصيص إلى شعور الأفراد بالتباعد بسبب زيادة التعاملات الرسمية (**قوته وديا**ب، 2002، **ص**95-96).

4) معوقات الاتصال المتعلقة بخيرات وكفاءة من يقوم بالعمل بان المعوقات المرتبطة بخيرات وكفاءة من يقوم بالعمل وتؤثر في عملية الاتصال ما يلي:

- ✓ **معوقات شخصية**: يقصد بها مجموعة المؤثرات التي ترجع إلى المرسل والمستقبل من عملية الاتصالات وتحدث فيها عكسيا.
- ✓ القصور وعدم الخبرة في مهارات التحدث: يقوم الفرد باستيفاء كل عناصر الموضوع عند الحديث من حيث المحتوى، ولكنه يفشل في استخدام حركاته وصوته بصورة تضمن وصول الحديث للمستهدفين (**هلال**،1996، **ص**83).
- ✓ حداثة العمل بالأجهزة التي يعمل بها الأفراد.

5-**المعوقات التي تعزي لوسائل وأدوات الاتصال**: الواقع أن تطوير وسائل الاتصال قد يسر قدرة الداعية على دعم الاتصال بملايين الناس (**جابر**.1998، **ص**239)

6-**المعوقات التنظيمية**: إن فعالية الاتصال تتوقف على مدى مرونة وتحديث الهياكل التنظيمية

- ✓ انخفاض كفاءة الهيكل التنظيمي: يرجع القصور إلى عدم وجود هيكل تنظيمي يحدد بوضوح مراكز الاتصال وخطوط السلطة الرسمية في المنظمة (**النمر وآخرون**، 2006، **ص**388)
- ✓ الحجم الكبير للمنظمة: إن تعدد المستويات الإدارية يؤدي إلى طول خطوط الاتصال مما يعرض المعلومات والبيانات للتشويه أو الحجب أثناء مرورها بين المستويات الإدارية المتعددة بالمنظمة (**شيخا**.1983، **ص**402- 403)
- ✓ التخصص: وهذا بدوره يعوق فعالية الاتصال (**زويلف واللوزي**، 1993، **ص**31)
- ✓ عدم وضوح سياسة الاتصال: يشكل حاجز بين العاملين وزملائهم أو بين القادة والمرؤوسين بما يعوق تدفق المعلومات (**شيخا** ،1983، **ص** 45-46).

7- **المعوقات الذاتية**: وهي مجموعة المؤشرات التي تعزي إلى شخصية المرسل والمستقبل في عملية الاتصال وتؤثر سلبا وإيجابا ومن أهم المعوقات الذاتية نجد:

- ✓ تباين الإدراك: الوعي، الانتباه للمنبه وترجمة المنبه إلى رسالة وتحديد الفعل أو السلوك المناسب(**سيزلاقي ووالاس**،1992، **ص**63).
- ✓ الاتجاهات السلبية: تعني وجهات نظر معارضة لشخص أو قضية معينة ومن أبرز أمثلة الاتجاهات
- التعصب للأفكار والآراء بحبس المعلومات والمبالغة في السيطرة على المرؤوسين وتخطي القيادات الإدارية (**محمد**،1983، **ص**326-328).
- ✓ عدم الرغبة في الاتصال: وهناك عدة عوامل تسهم في انعدام الرغبة في الاتصال أهمها:
- الانطواء – الميل إلى العمل الفردي- انعدام الثقة في الآخرين- قصور مهارات الاتصال(**علي والسيد**، 1982،**ص**44-46)
- ✓ سوء العلاقات بين العاملين، تنشا العلاقة السيئة بين العاملين من خلال تفاعل عدد من العوامل أهمها:
- النظرة الدونية للآخرين – عدم التفاعل بين العاملين – عدم تفهم الاهتمامات الشخصية للعاملين- الصراع بين العاملين (**عامر**، 1986 ،**ص**152-154).

8- **المعوقات البيئية**:

أ- تتمثل في مجموعة العوامل التي توجد في المجتمع المحيط بالعاملين سواء داخل المنظمة أو خارجها

ب- اللغة المستخدمة بين المرسل والمرسل إليه قد تكون مصدر فشل في عملية الاتصال (**العثيمين**1993 **ص**39)

ت- العادات والتقاليد: لها دورا حيويا في عملية الاتصال وقد تحقق النجاح إلا أنها قد تؤدي إلى فشلها أحيانا (**درويش وتكلا**1995**ص**534).

رابعا: مهارة ادارة التغيير

1-**مفهوم التغيير**:

لغة: يعني التبديل، وغير الشيء أي بدله، أو جعله على غير ما كان عليه (**الحريري**، 2011، **ص**65)

كما جاء في المعجم الوسيط 1979 من الفعل (غيّر) يقال غيّر فلان عن غيره: حط عنه رحله وأصلح من شانه يقال: نزل القوم يغيرون، يقال غيرت دابتي وغيرت ثيابي (**معجم الوسط**، 1979، **ص**668).

أما في القرآن الكريم: قال تعالى "ذلك بان الله لم يكن مغيّرا نعمة أنعمها على قوم حتى يغيروا ما بأنفسهم وأن الله سميع عليم «. **سورة الأنفال، الآية** 53.

قال تعالى " ولأضلّنّهم ولأمنّينّهم ولأمرنّهم فليبتكنّ آذان الأنعام ولأمرنّهم فليغيّرن خلق الله ومن يتخذ الشيطان وليّا من دون الله فقد خسر خسرانا مبينا"(**سورة النساء الآية** 119).

من الآيات السابقة يظهر أن التغيير في الإسلام سنّة من سنن الله تعالى، وان التغيير إلى الإصلاح الغاية التي يبتغيها الإسلام. وأن المتأمل لحقيقة الإسلام يدرك انّه في الحقيقة كان

حركة تغيير كبرى في تاريخ البشرية قادها الرسول صلى الله عليه وسلم وفق منهج رباني منطلقة الأساسي أن تغيير الذات هو أساس كل تغيير.

- يمكن تعريف التغيير بأنه الاستجابة المخططة أو غير المخططة في أي منظمة للضغوط والتي يمكن أن تنبع من مصادر متنوعة كالأفراد والجماعات والشلل والمجموعات ذات المصلحة داخل المنظمة وخارجها وقد تؤدى كما قد تكون نتيجة للتعبير في الاتجاهات مثل التركيز الحالي على نوعية حياة العمل أو للأفكار مثل الإدارة بالمشاركة وقد تنعكس في صورة أساليب وسياسيات وطرق عمل أو منتجات جديدة.
- إن التغيير اتجاه وحالة عقلية وموقف ولكن موقف بعض القادة يمكن أن يسبب مشكلات غير متوقعة خلال جهود التغيير وهناك ثلاث مواقف قيادية محددة يمكن أن تسبب المشكلات وهي الرؤية العامة والتكنوقراطية والتعاطف.
- التغيير عملية ضرورية تنبع من التغيرات الثقافية الكاسحة وتؤدى الرؤية من خلال هذا المنظور في الغالب إلى تبني تصورات كلية تؤدي إلى تحفيز التصرفات قبل دراسة الآثار المترتبة عليها بشكل دقيق (**مورى، ستيفن**،2008، **ص**24-25).
- أما مفهوم التغيير كما عرفه روبنسون " فهو التحرك من الوضع الحالي الذي نعيشه إلى وضع مستقبلي أكثر كفاءة وفاعلية وهو تلك العملية التي نتعلم فيها ونكتشف الأمور بصورة مستقرة (**مرزوق**،2006، **ص**18).
- وقد عرف **العتيبي** إدارة التغيير على أنّها " ذلك النهج الإداري الذي يعني برصد 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 أدائها وسلوكها. (**العتيبي**،2002، **ص**62)

وهي عملية تبديل في أساليب وطرق العمل ووسائله. ويستجيب لها المديرون بأشكال وطرق مختلفة لزيادة فاعلية أداء هذه المؤسسات وتحقيق كفاءتها (**الحريري**، 2011، **ص**66)

التغيير هو تبنيها لمدخل حديث في الإدارة هو إدارة الجودة الشاملة، هذا المدخل لا ينحصر في تطبيق بعض الأدوات الجديدة أو الشعارات كما يعتقد البعض، وإنما يهدف لإحداث تغيير عميق في المنظمة ويتطلب سلوكيات وقيم واعتقادات جديدة لكل أفرادها.

2- **أهمية التغيير**:

تكمن أهمية التغيير في خمسة جوانب أساسية هي:

1) الحفاظ على الحيوية الفاعلية
2) تنمية القدرة على الابتكار
3) إذكاء الرغبة في التطوير والتحسين والارتقاء
4) التوافق مع متغيرات الحياة
5) الوصول إلى درجة أعلى من القوة والممارسة (**الخضيري**،2003، **ص**24-25)

كما تبرز أهميتها في تحقيقها لمجموعة من النتائج أشار إليها

1) تمكين قيادات المنظمات المعاصرة من التعامل الايجابي مع محركات التغيير والمبادرة بالفعل قبل أن يفرض عليه التغيير.
2) تطوير منهجية علمية لإدارة عمليات التغيير.
3) إدماج مفاهيم وتقنيات إدارة التغيير في نسيج الفكر الإداري ومهام المديرين في المنظمات المعاصرة.

4) تمكين المديرين من تنمية وتطوير نماذج متميزة لإدارة التغيير توافق أوضاع منظماتهم وأهدافها وإمكانياتها (**السلمي**، 1426 هـ، **ص**110).

3-أهداف إدارة التغيير:

يهدف التغيير التربوي كما ذكر(**الحريري**، 2011، **ص**142-143) إلى مايلي:

- إحداث التغيير الإيجابي الذي يحمل القيم العملية والتربوية والإدارية والأخلاقية، للتجديد مخرجات التعليم وفقا لتشريعيات قانونية، وفي إطار أخلاقيات المهنة النابعة من قيم وأعراف وتقاليد المجتمع ومحيطه.
- دفع الواقع وإثرائه بالجديد علميا وفكريا وتقنيا من خلال القنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية، من إعلام وصحافة وتلفاز.
- مساعدة الإدارة على تلبية التغيير الذاتي في الإدارة لمواجهة المشكلات التعليمية والتربوية والإدارية بشكلي جدي وفعال.
- تلبية التربية لحاجات التغيير الاجتماعي، وتحقيق خطط التنمية واستيعاب معطيات ثقافة العصر المتراكمة لمواكبة الحضارة وسباق التقدم العلمي العالمي.
- إعادة النظر في المناهج الدراسية وتطويرها لتناسب كل الفروق الفردية، وربط الجانب النظري بالجوانب العلمية التطبيقية في نشاطات المنهج.
- إعادة النظر في كيفية إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة بشكل فعال يتماشى مع المستجدات العالمية في هذا المجال.
- محاولة التوفيق بين أهداف المؤسسة التربوية وأهداف العاملين بما يحقق رضاهم ورضا المؤسسة في نفس الوقت.

- تحديد وتطوير أنماط السلوك في المؤسسات التربوية.
- إعادة النظر في تصميم حجم المباني المدرسية وتجهيزاتها وفقا لمواصفات الجودة الشاملة في التعليم.

4- **أنواع التغيير**:

هناك أنواع للتغيير فيما يلي:

أ- **التغيرات غير المخططة**: تتم بشكل مستقل عن رغبة المؤسسة وتحدث نتيجة التطور والنمو الطبيعي في المؤسسة كازدياد عمر العمال

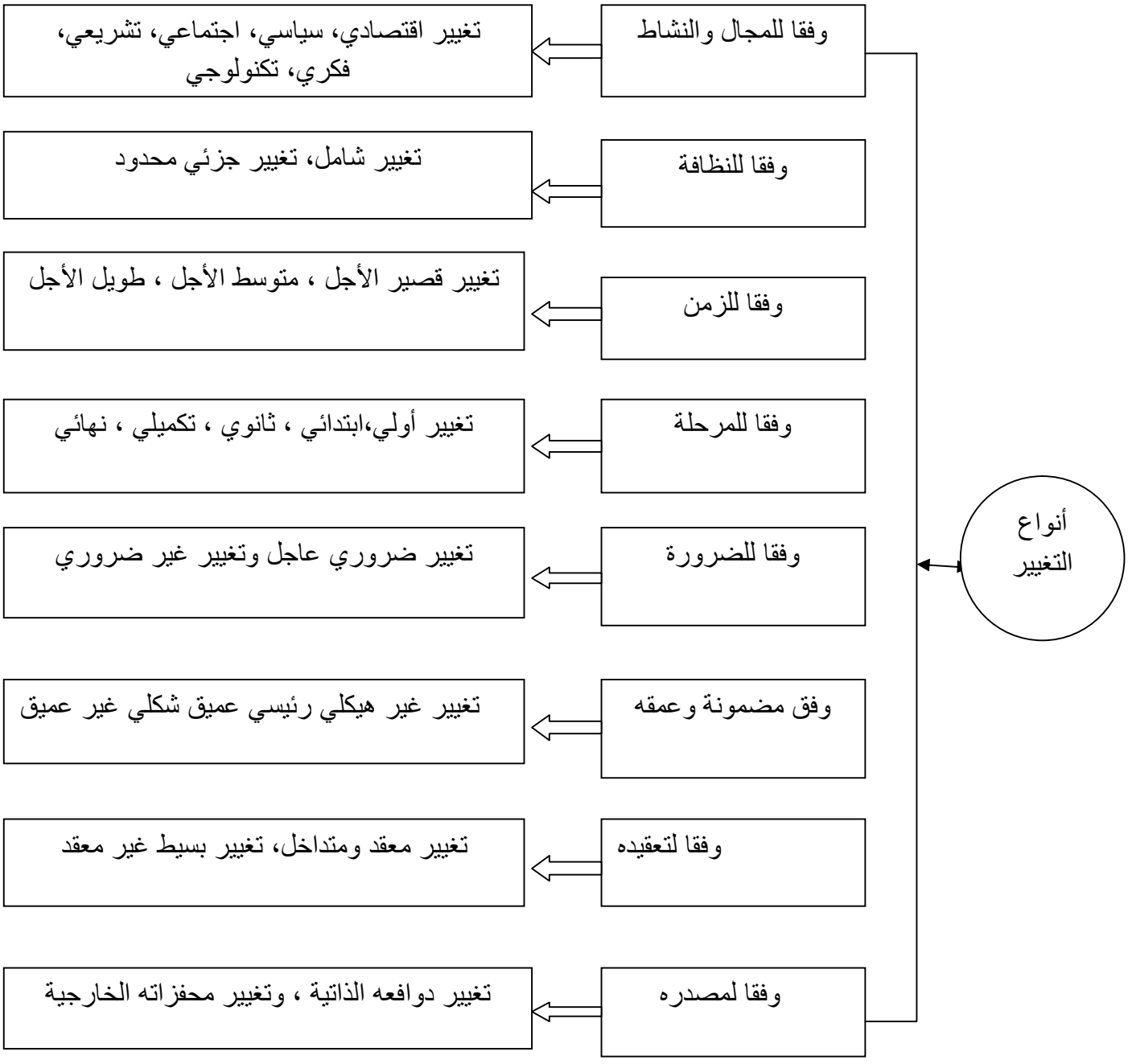
ب- **التغيرات المخططة**: تحدث من اجل أن تعد المؤسسة نفسها لمجابهة التغيرات المتوقعة

ت- **التغيرات المفروضة**: تفرض جبرا على العاملين من الإدارة (السلطة) وقد تقابل بالرفض والإحباط

ث- **التغيرات بالمشاركة**: تتم بمشاركة العاملين في التخطيط للتغيير (p. b. mahapatra .2001 .p161)

ومهما اختلفت أنواع التغيير يمكن تصنيفه كما في الشكل رقم (12) التالي:

الشكل رقم(12): يمثل أنواع التغيير



المصدر: **الخضيري** 2003، **ص** 32.

5- **خصائص التغيير**:

التغيير يتصف بالخصائص التالية:

1) أن يكون معروف الأهداف والوسائل، وان يكون ضمن خطة مدروسة
2) أن يكون ضمن الضوابط والتوجيه الصحيح، لكي لا يخرج عن السيطرة المتوازنة
3) أن يأتي بطموحات وتطلعات جديدة للمؤسسة والعاملين فيها ويزيدهم حماسا وتماسكا.
4) يزيل العوائق التي كانت تزيد من ضعف المؤسسة أو تقلل إيجابيها
5) يكسب الإدارة عناصر أو مهارات جديدة لتحقيق الأهداف

(**السكارنة**، 2009، **ص** 62) (**الزعبير**،2011، **ص** 152-153).

كما تتصف إدارة التغيير بعدّة خصائص ذكرها **حمدان** (2007م) و**العميان**(2005م) على النحو التالي:

1) **الاستهدافية**: إدارة التغيير تتجه إلى تحقيق هدف، وتتجه إلى غاية معلومة وموافق عليها ومقبولة من قوى التغيير .
2) **الواقعية**: يجب أن ترتبط إدارة التغيير بالواقع العملي الذي تعيشه المنظمة، وأن تتم في إطار إمكانياتها ومواردها وظروفها التي تمرّ بها.
3) **التوافقية**: يجب أن يكون هناك قدر مناسب من التوافق بين عملية التغيير وبين رغبات واحتياجات وتطلعات القوى المختلفة لعملية التغيير.
4) **الفاعلية**: يتعين أن تكون إدارة التغيير فعالة أي تملك القدرة على التحرك بحرية مناسبة. وتملك القدرة في التأثير على الآخرين وتوجيه قوى الفعل في الأنشطة والوحدات الإدارية المستهدف تغييرها.

5) **المشاركة**: تحتاج إدارة التغيير إلى التفاعل الايجابي، والسبيل الوحيد لتحقيق ذلك هو المشاركة الواعية للقوى والأطراف التي تتأثر بالتغيير وتتفاعل مع قادة التغيير..

6) **الشرعية**: يجب أن يتم التغيير في إطار الشرعية القانونية

7) **الإصلاح**: إدارة التغيير يجب أن تسعى نحو إصلاح ما هو قائم من عيوب ومعالجة ما هو قائم من عيوب ومعالجة ما هو قائم من اختلاف في المنظمة.

8) بحيث يخضع كل قرار وكل تصرف لاعتبارات التكلفة والعائد

9) **القدرة على التطور والابتكار**: يتعين أن يعمل التغيير على إيجاد قدرات تطويرية أفضل مما هو قائم أو مستخدم حاليا، فالتغيير يعمل نحو الارتقاء والتقدم وإلا فقد مضمونه.

10)**القدرة على التكيف السريع مع الأحداث**: إن إدارة التغيير لا تتفاعل مع الأحداث فقط، ولكنها أيضا تتكيف وتتوافق معها وتحاول السيطرة عليها، والتحكم في اتّجاهها ومسارها بل قد تقود وتصنع الأحداث بذاتها للإبقاء على حيوية وفعالية المنظمة. (**حمدان**، 2007، **ص**124-125) و(**العميان** 2005، **ص** 345-347)

ويشير (**عماد الدين**،1424**هـ**، **ص ص** 18-19) إلى مجموعة من الخصائص المطلوبة:

1) توافر إرادة جادة تسعى لإحداث التغيير من منطلق استيعاب القيادة الواعي لمعطيات الحاضر واقتناعها بضرورة التغيير.

2) امتلاك القدرة على المبادرة والإبداع والابتكار لإحداث التغيير والتطويل في جميع عناصر المؤسسة التعليمية وكافة فعالياتها.

3) القدرة على توفير المناخ الملائم للتغيير، ووضع استراتيجيات فاعلة 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 لتكون قادرة على مواجهة المستجدات المتلاحقة واستيعاب متطلباتها والتعامل معها بإيجابية.

6- مجالات التغيير:

نستطيع المؤسسة أن تتبع عدة مناهج للتغيير وهي:

أ- **التغيير التكنولوجي**: والذي يشمل الأدوات والمعدات والطرق والأساليب.

ب- التغيير التنظيمي: والذي ينصب على العلاقات الوظيفية والبناء الهيكلي للمنظمة وإدارتها وأقسامها ووحداتها.

ت- التغيير الإنساني: وهو الذي يتعلق بأفكار الناس واتجاهاتهم وعاداتهم وقيمهم ودوافعهم وطموحاتهم

ث- التغيير في العمل: أو تغيير الواجبات الوظيفية إما من الناحية الكمية أو الناحية النوعية أو كليهما

(سعيد ياسين عامر، 1996 ص205).

7- مراحل عملية التغيير:

7-1 مرحلة عملية التغيير عند(Kurt Levin):

يعد نموذج ليفن من أشهر النماذج التي حاولت توضيح الكيفية التي يحدث بها التغيير، من خلال الاستراتيجية التي قدمها لتنفيذ التغيير المخطط وفق ثلاث مراحل ذكرها كل من (**اللوزي**

2003 ص 227-228) و (قاسمة2002، ص 87-88) و (العطيان2006، ص 107-12) على النحو التالي:

أولا: مرحلة إذابة الجليد Deffreesing **(التهيئة للتغيير)**

وفي هذه المرحلة يتم التخلص من الاتجاهات والقيم والممارسات والسلوكيات التي يمارسها الأفراد داخل التنظيم في الوقت الحالي. ثم العمل على تهيئة الأجواء الملائمة لخلق دوافع جديدة عند الأفراد لعمل شيء ما، ثم العمل على تقوية شعور الأشخاص بضرورة استبدال الأنماط السلوكية و القيم و الاتجاهات القديمة بشيء جديد.

ثانيا: مرحلة التغيير changing

وفي هذه المرحلة يجب التركيز على ضرورة تعلم الفرد لأفكار أساليب ومهارات عمل جديدة، بحيث تتوافر لدى الأفراد البدائل الجديدة لأداء الأعمال من خلال ما تقدمه الإدارة لهم.

وهذا الأمر يتطلب من الإدارة ضرورة العمل على توفير معلومات ومعارف جديدة وأساليب عمل جديدة للأفراد العاملين للمساهمة في تعديل سلوكهم وتطوير مهاراتهم

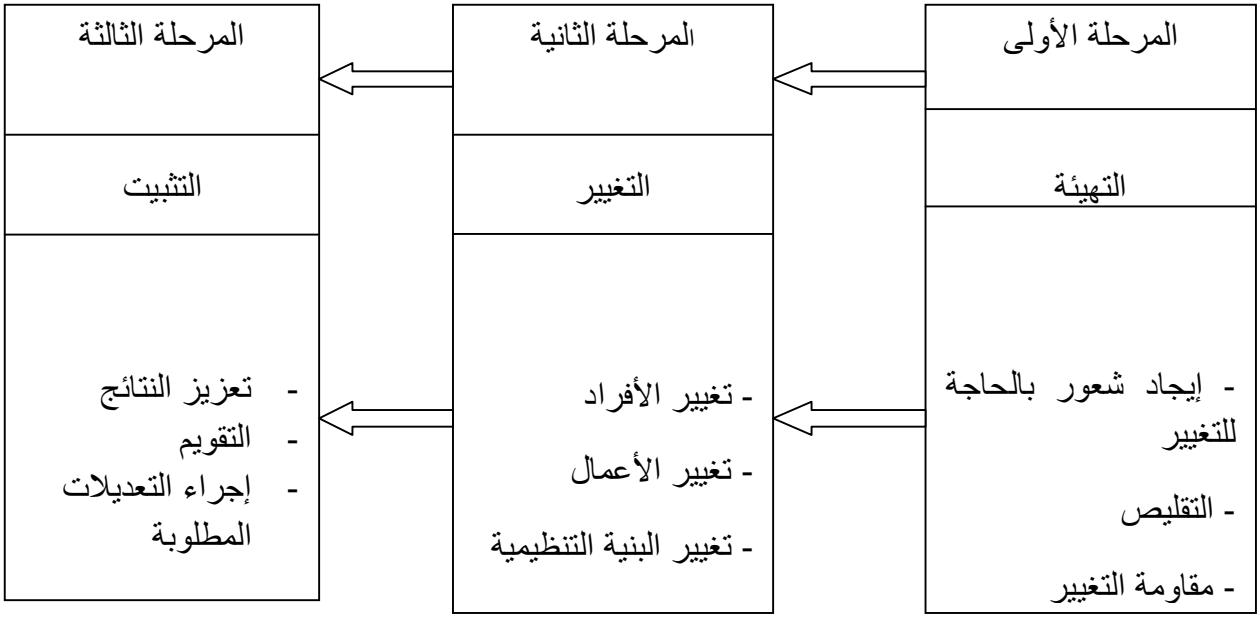
وفي هذه المرحلة يحذر "ليفن" من التسرع في هذه المرحلة وإحداث التغيير، لان ذلك سوف يترتّب عليه ظهور مقاومة شديدة ضدّ التغيير.

ثالثا: مرحلة إعادة التجميد Refeezing **(التثبيت)**

وفي هذه المرحلة يتم التثبيت على ما تم إكسابه للأفراد من مهارات وأفكار واتجاهات جديدة في مرحلة التغيير حيث تهدف هذه المرحلة إلى تثبيت التغيير واستقراره وعلى الإدارة هنا أن تعطي الفرصة الكاملة للأفراد لإظهار ممارستهم السلوكية الجديدة وتعمل على تعزيز

السلوكيات الايجابية حتى يستمر الأفراد في مواصلة هذا السلوك برغبة ورضا. والشكل التالي يوضح مراحل التغيير عند "ليفن":

الشكل رقم(13): يمثل مراحل التغيير عند ليفين



2-7 مراحل التغيير عند (Szilagy et Wallace):

يقترح سيزلقي ووالاس (1991) ستة مراحل يمكن للقيادة إتباعها لإدارة التغيير وهي:

المرحلة الأولى: مرحلة التشخيص لتحديد الحاجة للتغيير

المرحلة الثانية: تحديد أهداف التغيير

المرحلة الثالثة: تحديد المداخل والأساليب البديلة لحل المشكلة

المرحلة الرابعة: اتخاذ القرار باتخاذ بديل مناسب

المرحلة الخامسة: تقويم البديل المختار

المرحلة السادسة: دراسة المعلومات المرتدة والتصرف وفقا لذلك (ص554 ص555).

7-3 مرحلة التغيير عند (Lippitt et Watson et Westley)

يعد نموذج "**ليبيف**"، و "**واطسون**" و"**ويستلي**" كما يذكر (**العطيات**، 2006،ص109):

أحد نماذج مراحل التغيير المعروفة، فقد قام العلماء الثلاثة بتعديل نموذج "كورت وليفن" وإدخال إضافات عليه حيث أصبحت مراحل التغيير حسب رأيهم على الوجه التالي:

1) إثبات الحاجة للتغيير
2) الدخول في علاقات تعاقدية لإحداث التغيير
3) العمل على إدخال التغيير عن طريق التشخيص ودراسة البدائل
4) تثبيت التغيير
5) إنهاء العلاقة التقاعدية.

8- مزايا إدارة التغيير في المجال التربوي:

إن إدارة التغيير عملية مهمة تجب على كل مؤسسة إدخالها لتحسينّ أوضاعها، ومواكبة تطورات الحاصلة في المجتمع. حيث ان النظام التربوي جزء مهم من المجتمع فهو يواجه تحديات العصر من تراكم المعلومات ودخول التقنية الحديثة بمجالها الواسعة، ومن هنا المنطلق نجد مزايا التغيير في المجال التربوي تتمثل كالتالي:

- مواكبة تحديات العصر المختلفة والاستفادة من التقنية الحديثة وتراكم المعارف وتتطور في مجال الاتصالات وذلك باستخدام طرق وأساليب حديثة ومتطورة، تتناسب مع احتياجات الفرد والمجتمع.

- إدارة التغيير وسيلة لتحسين الصورة التربوية باعتبارها فرصة النمو.
- يساهم في إعادة النظر في طبيعة الأحداث المرتبطة بعملية التعليم والتعلم واكتساب المعلمين طرق التدريس.
- يساعد في تطوير المنهج وتنويع موضوعاته وترابطها، وتنويع النشاطات الخاصة بالتلاميذ وفق مبدأ الفروق الفردية بينهم.
- التطوير المستمر لكل عناصر العملية التربوية، ومساعدة التنظيمات التربوية على تحسين طرق أدائها لمهامها ونشاطاتها، وتطوير وصياغة قرارات ذات نوعية أفضل تتعلق ببناء النظام ومهامه واستخدام بعدة تقنيات.
- يساعد في الانتقال بالمؤسسات التربوية لتعايش بفعالية مع المجتمع وتستجيب لمتطلباته وتحدياته وتقنياته.
- يساعد على تنمية التفكير الابداعي عند التلاميذ صقل مهاراتهم، وتوجيههم نحو التعلم الذاتي وغرس الثقة
- بالنفس وذلك من خلال العمل على مشاريع فردية وجماعية(**الحريري**،2011، **ص**125-127).

9-**معوقات التغيير**:

هناك عدد من المعوقات التي تقف في وجه عمليات التغيير منها كما يذكر(**حمدان** 2007، **ص**123-124) :

- **معوقات تنظيمية**: وترتبط بالهياكل التنظيمية من حيث التضخم وسوء وسائل الاتصال، والإجراءات الرقابية وتقادم السياسات الإدارية ونظم الحوافز.

- **معوقات سلوكية**: وتتعلق بمدى قبول العاملين بالتغيير الجديد ودرجة المقاومة، ودرجة الدافعية لدى العاملين، والتنظيمات غير الرسمية.
- **معوقات فنية**: وتتعلق بالتقنية المستخدمة والإمكانيات والموارد المتاحة
- **المعوقات الاجتماعية**: وتتعلق بالبيئة الثقافية والحضارية من أهداف وعادات وتقاليد وظروف اقتصادية، إضافة إلى العلاقات السائدة بين أفراد المجتمع والتركيب الطبقي، وميل التربويين خاصة إلى الانغلاق والتمسك بمنهجيات وأشياء لم يعد لها قيمة.
- **معوقات اقتصادية**: تتعلق بطريقة توزيع الموارد وما يرتبط بنقص مخصصات البرامج التغيير والتطويل وخاصة في الدول النامية.

ويشير (**قاسمة**،2002، **ص**91)، إلى مجموعة من الأخطاء التي يرى kotter (1996)أنها مما يعيق جهود التغيير في المنظمات وهي:

- الرضا المبالغ فيه عن الوضع الحالي
- حدوث نوع من التراخي
- غياب التحالف القوي بين الأفراد
- افتقاد الرؤية وعدم توصيلها
- العقبات الإدارية كالبيروقراطية ومراكز القوى المعارضة للتغيير
- عدم تحقق نجاحات سريعة
- سرعة إعلان النص الكبير
- عدم وصول التغيير إلى جذور ثقافة المنظمة.

أما (**المساد** ،2003، **ص ص**20-68)، فقد ركز في عرضه لمعوقات التغيير على المعوقات المتصلة بالإدارة حيث يرى أن أبرز العقبات أمام التغيير تتمثل في:

- القيادة الضعيفة
- عدم الثقة الملازمة للإدارة
- تدني مستوى التفويض
- ضعف سياسات الموارد البشرية.

خامسا: مهارة ادارة الوقت

1- تعريف إدارة الوقت:

- عرفه (**العجمي**،2007، **ص**295):أنها الاستخدام الفعال للوقت من ,خلال ممارسة الأنشطة الإدارية للوقت ,من خلال ممارسة الأنشطة الإدارية و الفنية ,و صول إلى أهداف تعليمية متوقعة من المدرسة خلال فترة زمنية محددة .
- ويعرفه(**عليان**،2011،**ص**45)هي :مهارات سلوكية تعني قدرة الفرد على تعديل سلوكه وتغيير بعض العادات السلبية التي يمارسها في حياته لتدبير وقته واستغلاله الاستغلال الأمثل والتغلب على ضغوط الحياة.
- أما (**فيصل**،2012،**ص** 179) فعرفه: أنها القدرة على التعامل الواقعي الواعي مع الوقت لتحقيق الأهداف، وانجاز الأعمال المطلوبة والمتابعة المستمرة والقدرة على اتخاذ القرارات والتعامل الايجابي مع مضيعات الوقت ووقت الفراغ.
- حسب(**الوذيناني**،2013،**ص**23):إدارة الوقت هي إدارة الأنشطة والأعمال التي تؤدى في الوقت، وتعني الاستخدام الأمثل للوقت وللإمكانيات المتوفرة، وبطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف هامة .وتتضمن إدارة الوقت معرفة كيفية قضاء الوقت في الزمن الحاضر وتحليلها والتخطيط للاستفادة منه بشكل فعال في المستقبل.

2- أهمية إدارة الوقت:

أشار (**الجرجاوي ونشوان**،2004)،أن أهمية إدارة الوقت تتلخص في النقاط التالية:

- تعتبر إدارة الوقت معيار مهم لمدى نجاح الفرد أو المؤسسة في تحقيق الأهداف.

- تساعد على فهم الفرد أو القائد لسلوك من حوله وفهم حاجاتهم ومطالبهم.
- تربط بين كل مهمة وهدف يسعى الإنسان لتحقيقه.
- تسهم في استثمار المدخلات بطريقة مناسبة وأكثر فاعلية.
- تحتم وجود أهداف قابلة للقياس والتقويم في ضوء معيار الوقت.

وتبرز أهمية إدارة الوقت حسب(**عليان**،2011،**ص**36)، كالآتي:

- إن الوقت يستخدم كمقياس لمدى التقدم الحضاري للأمم والدول من خلال اتجاهات شعبها وتقديره لأهمية الوقت.
- إن الوقت يعتبر أحد المؤشرات التي يمكن استخدامها لقياس مدى كفاءة وفعالية المديرين.
- إن الوقت له تكلفة يمكن حسابها على أساس أجر الدقيقة الواحدة.
- إن الوقت لا يمكن تخزينه أو ادخاره أو تعويضه إن فات.
- ان من يسيء استخدام وقته يهدر وقت الآخرين أيضا.

3- **خصائص الوقت**:

حسب(**العجمي**، 2010 **ص**،300)، فخصائص الوقت تتمثل في:

- لا شيء أطول من الوقت لأنه مقياس الخلود ولا أقصر منه لأنه ليس كافيا لتحقيق جميع ما يريده المرء.
- الوقت لا يحترم أحدا فلا يمكن تغييره أو تحويله بعض النظر عما يريد تحقيقه.
- الوقت مورد نادر وما مضى من لن يرجع ولن يعوض بشيء فهو نفس ما يملك الإنسان.

4- **مبادئ ادارة للوقت**:

ذكر (**المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية**)،أهم سبعة مبادئ لإدارة الوقت فيما يلي:

1- **إدراك أهمية الوقت**: يحتاج الفرد إلى إدراك أهمية الوقت وإلى تقدير مهارات الوقت لديه فهذه العملية مهمة جدا، ومن أهم الممارسات التي تقود إلى النجاح حيث يصبح لدى الفرد القدرة على تفحص العمليات التي من خلالها يمكن تحسين العادات التي تهدر وقته.

2- **تحليل الوقت**: يساعد على استخدام الفرد لعنصر الوقت بطريقة مثمرة وفعالة وتجنب قضاء وقت طويل في أمور غير هامة، كما يساعد على التعرف على أهداف الفرد وتحويلها إلى أنشطة تنفيذية ذات مراحل متعاقبة محددة، يمكن ترتيب هذه المراحل وتحديد الزمان أو الوقت المناسب لكل مرحلة وتحديد الوقت الإجمالي للهدف.

3- **تخطيط وتحديد الأهداف**: تتضمن هذه الخطوة تحديد الكيفية التي ينبغي أن ينفق فيها الوقت بما يحقق الاستغلال الفعال للوقت، وما قد يتطلب ذلك من إعادة ترتيب الأنشطة التي تمارس حاليا أو تخفيض من بعضها أو التخلص منها كليا أو إضافة أنشطة جديدة وهذا لا يتم بدون تحديد الأهداف وترتيبها.

4- **ترتيب الأولويات**: إن الناتج الأكثر فعالية يتم تحقيقها بشكل عام من خلال السعي المتواصل وراء الأهداف المخطط لها وليس من نفس الصفة، وينبغي تخصيص الوقت المتاح للأولويات مرتبة تنازليا لذا يجب على الفرد أن يقوم بترتيب أولوياته ويلتزم بها.

5- **مبدأ المرونة**: إن الاتصاف بالمرونة في جدول الوقت الشخصي قد يكون أمرا ضروريا لاستيعاب الأحداث الخارجية عن سيطرة المرء، وينبغي عدم الافراط أو التفريط في جدولة الوقت.

6- **مبدأ التركيز**: في القرن التاسع عشر اكتشف(بارينو) أحد الاقتصاديين الايطاليين أن الأشياء المهمة من مجموعة معينة من الأشياء تؤلف عادة نسبة ضئيلة منها، بمعنى آخر يؤدي إلى تركيز الجهد الأكبر من 20 % المهمة من النشاطات إلى تحقيق80% من الناتج.

7- **مبدأ التفويض**: ان قدرة المدير أو متخذ القرار على تحقيق النتائج ترتبط ارتباطا وثيقا بإدارة موظفيه، كلما كان المدير يميل الى العمل بنفسه فلن يستطيع أن يستخدم وقته

الاستخدام السليم وسيقضي وقتا طويلا جدا فيأشياء ليست مهمة ويقضي وقتا غير كاف في الأشياء الهامة التي تحتاج إلى عناية أكثر.

(https://hrdiscussion.com/hr86386.html)

5- **انواع الوقت**:

يمكن تقسيم الوقت حسب (**فرج**، 2013، **ص** 56)،إلى ما يلي:

- وقت يصعب تنظيمه أو إدارته: هو الوقت الذي يقضيه الإنسان في حاجته الأساسية مثل النوم، الأكل، الراحة والعلاقات الاجتماعية والأسرية المهمة. وهو وقت لا يمكن الاستفادة منه وهو على درجة من الأهمية لحفظ التوازن في الحياة.
- وقت يمكن تنظيمه وإدارته: وهو الوقت المخصص للعمل والحياة الخاصة وفي هذا النوع بالذات يمكن التحدي الكبير الذي يواجه الفرد، هل يستطيع الاستفادة من هذا الوقت هل يستطيع استغلال الأمثل وينقسم بدوره الى:
- **وقت الذروة**: هو الوقت الذي يكون فيه الفرد في كامل نشاطه وحضوره الذهني.
- **وقت الخمول**: وهو الوقت الذي يكون فيه الفرد في اقل حالات التركيز والخصور الذهني.

6- **خطوات إدارة الوقت**:

لقد حدد **فرنر** مجموعة خطوات أساسية في إدارة الوقت واعتبرها منظومة النجاح في إدارة الوقت وهي:

- وضع الأهداف والأولويات في العمل والإدارات.
- تحويل أهداف البرنامج إلى خطط عملية قابلة للتطبيق.

- استخدام الوقت في تحليل الأهداف المتوخاة.
- تحديد الوقت اللازم لتشخيص المشكلة من حيث أسبابها والحلول المقترحة لها.
- إعادة التحليل والمتابعة المتكررة وتصحيح أي انحرافات.
- التقويم الذاتي للوقت المتاح.
- تهيئة البرامج اليومية وأدلة التخطيط.
- تحسين الخطط المتبعة في إدارة الوقت وحسن استغلالها.(**عقيلان** ,2014، **ص** 55)

7- مهارات ادارة الوقت:

من اهم هذه المهارات حسب، (**أبو النصر**، 2012،**ص** 48)كالتالي:

- **مهارة تسجيل و تحليل الوقت و ضبطه**: ان الخطوة الأولى للاستفادة المثلى من الوقت هي معرفة كيفية انقضاء هذا الوقت في الواقع ,وهذا يتطلب تسجيلا لكافة الأنشطة التي يمارسها المدير في فترة زمنية محددة و كذلك الوقت الذي يستغرقه كل نشاط هي هذه الفترة.
- **مهارة التخطيط**: ان أحد عوامل النجاح اي خطة هو تحديد الجدول الزمني والتوقيعات المناسبة لإنجاز الأعمال المطلوب تحت مظلة الخطة.
- **مهارات الاتصال**: وترتيب هذه الأخيرة بمعنى المشاركة والتفاعل المتبادل بين المرسل والمستقبل بهدف الإعلام بالقرارات والمعلومات.
- **مهارات الإشراف**: وهي عبارة عن جهود التي يبذلها المشرف لمساعد مرؤوسيه على التغلب على ما تواجههم من مشكلات أثناء العمل وعلى أداء وظائفهم على نحوأفضل.

- **مهارات التفويض**: ويعني ببساطة شديدة التنازل على جزء من سلطات المدير للمرؤوسين لإنجاز بعض الأعمال والتفرغ إلى الأعمال الإدارية الأساسية.
- **مهارات إدارة الاجتماعات،** عن طريق توفير الكثير من الوقت عند إدارة الاجتماعات بالشكل السليم والمهني.
- **مهارة وضع الأولويات**: إن مفهوم الأولوية هو بديل يتقدم على غيره من البدائل، وتدوين الأهداف الجيدة وتعني كتابة الأهداف أما المعايير الشائعة التي يستخدمها الأفراد في ترتيب أولويتهم هي ان يعمل الأشياء التي تحتاج إلى وقت قليل قبل الأشياء التي تحتاج إلى وقت كثير.
- ان نستجيب الأزمات والطوارئ
- ان نعمل الأشياء التي نحبها قبل الأشياء التي نكرهها.
- ان نعمل الأشياء السهلة قبل الأشياء الصعبة.
- ان نعمل الأشياء المخططة قبل الأشياء غير المخططة(**فادي حسين عقيلان**، 2014،**ص** 44).

8- العوامل المساعدة في إدارة الوقت

إن إدارة الوقت تعني الاستخدام الفعال للموارد المتاحة بما فيها الوقت واذا أراد المدير تحسين إدارته للوقت، فإن ذلك يفرض عليه حسب (**أبو شيخة**،2009، **ص ص**34-35)ما يلي:

- **الالتزام**: إن الإدارة السيئة للوقت تشبه إحدى العادات القبيحة التي ينبغي على المدير أن يتخلص منها وهي تستدعي منه تصحيح الوضع تصحيحا سليما.

-**التحليل** :وهذا يتطلب أن تتوافر لدى المدير بيانات توضح طريقة قضائه لوقته وتوضح المشكلات الناتجة عن ذلك وأسبابها.

- **التخطيط**: ربما يول شخص ما، أنه لا يجد الوقت الكافي للتخطيط، ولكن الإدارة الفعالة تتطلب التخطيط في كل عمل، وأن كل ساعة تقضى في التخطيط توفر ساعات طويلة عند التنفيذ، فدقائق هذا اليوم كما يقال خير من يوم غد.

- **المتابعة وإعادة التحليل** :مهما تكن الخطة جيدة فإنها لنتنجح إذا لم يتم التعرف على النتائج والمشكلات، بهدف تعديل الخطة وفقا لذلك.

9 - تطور ادارة الوقت:

ترجع جذور إدارة الوقت إلى مدرسة الإدارة العملية, و محاولات مؤسسها (**فريديرك تايلور**) دراسة عاملي الزمن و الحركة ,أي الزمن الذي يستغرقه الحاصل في تأدية عمل ما أو القيام بنشاط معين و كيفية اختصار هذا الزمن للحصول على إنتاج أكثر في اقل وقت ممكن و اقل جهد .

و ذلك محاولات (**فرانك جلبرت و ليليان جلبرت**),فيما يسمى بدراسات الحركة و الوقت و هي إكمال لدراسات (**فريد يريك تايلور**) للحركات التي يؤديها العامل ووقت كل حركة

و يعد كتاب إدارة الوقت لمؤلفه (**جيمس ماركلي في عام 1958م**) أول محاولة للكتابة عن إدارة الوقت بشكل شامل و من أشهر عبارته المعروفة عند المتخصصين في الإدارة هي: إذا كنت تستعر نصف في الوقت أثناء عملك فهذا مؤشر بان مهارتك الإدارية تتجه نحو العدم .

لقد زاد الاهتمام بإدارة الوقت بشكل كبير و ظهرت العديد من الدراسات و الأبحاث و الكتب و المقالات التي تناولت موضوع إدارة الوقت و من الكتب المشهورة في هذا المجال كتاب المدير الفعال (للكاتب بيتر دركر) و كذلك تاب المديرون و نشاطاتهم عام 1967 (للباحثة روزمايستيوارت) حيث أجريت دراسة على 16 مديرا من المستويات إدارية مختلفة و توصلت

الى بعض النتائج المهمة و كذلك كتاب "مصيدة الوقت " عام 1972 (الماكتري) و جاء بعد ذلك العديد من المؤلفين الذين قاموا بالعديد من الدراسات و الابحاث في مجال ادارة الوقت **(هالة مصباح، 2013 ،ص 20)**.

10- **مضيعات الوقت**:

حدد (**احمد الخضري 2000,ص 68**)،أهم مضيعات الوقت التي قد تواجه العامل في المؤسسة وقد قسمها الى عدة تقسيمات، منها:

مضيعات وقت ذاتية:

- يؤدي القلق والاحباط الى اشعال في امور هامشية والابعاد عن الادوار الحقيقية المطلوب انجازها هذا راجع الى طبيعة الانسان الذي لا يستطيع الفصل بين الحاجات الشخصية ومتطلبات العمل.

- عدم الرغبة في اغضاب الاخرين: ان النزعة الانسانية للفرد واحترامه للأخرين تجعله يعجز عن قول "لا" هذا من ناحية ومن ناحية اخرى الخوف من فقدان الوظيفة والمنصب تؤدي الى الاغفال والتجاهل ادارة الوقت.

- قلة إدراك أهمية الوقت على الصعيد الشخصي وعلى الصعيد الجماعي.

- الطابع الروتيني والنمط الحياتي السائد مما يؤدي إلى الاستسلام لهذا الطابع والجمود تجاهله، وعدم المحاولة للتطوير أو الخروج عن طوره، وكأنه إطار حديدي مقدس لا يمكن إعادة النظر فيه.

- ضعف الإحساس بمرور الوقت، وذلك مرور الوقت دونها رقيبا أو حسيبا.

- قلة وجود التوعية الكافية لأهمية الوقت.

- وجود كثير من التعقيد والتأخير في وسائل المواصلات والاتصالات.

-عدم تقدير المرء لجهده وطاقته.

-الانفراد بالرأي وعدم المنشورة وتكون العاقبة فوضى الوقت، حيث يشتغل الإنسان بثانويات الأمور(**فايز عبد الكريم**، 2011،**ص**169).

-أشار(**الفضل** 2008 **ص**33-38) إلى مظاهر إضاعة الوقت أثناء أداء العمل ويمكن تلخيص أهم هذه المظاهر كالاتي:

- الاجتماعات الكثيرة مثل اللجان واللقاءات الدورية مع المرؤوسين أو مع القيادات الأخرى وعدم تحديد جدول أعمال لها والتطرق للبحث عن الأمور غير الهامة أحيانا.

- كثرة عدد الزوار من خارج المؤسسة أو داخلها، والخلط بين العلاقات الشخصية وعلاقات العامة.

- طرق كتابة الخطابات والرد على المراسلات أو المذكرات الواردة والإطالة دون الحاجة لذلك.

- صعوبة الحصول على المعلومات الضرورية لأداء العمل والحاجة إلى بذل بعض الجهد للحصول عليها.

- سوء التنظيم الداخلي بالمنشأة وتداخل الاختصاصات وتضاربها وما ينشأ عنها من صراعات تحتاج إلى بعض الجهد والوقت لتجاوزها وغياب توصيف وظائف للعاملين أو عدم الأخذ بها في حالة وجوده.

- مركزية السلطة واتخاذ القرار والحاجة دائما للجوء إلى المستوى الأعلى وعدم تفويض السلطات.

- سيطرة الروتين على الإجراءات وخطوات العمل وعدم محاولة تغيير أو تطوير النظم والأفراد المسببة لذلك.

- التعود على عدم سرعة البث في الأمور والاعتقاد بأن تأجيلها يعطي دائما الفرصة للدراسة واتخاذ القرارات المناسبة.

- إعطاء المكالمات التليفونية الدرجة العليا في ترتيب أولويات العمل والحديث.

*أوضح (روب، 1999، ص ص 266-263)أنه تم من خلال عدة دراسات تجميع مضيعات الوقت الشائعة فبلغت 40مضيعا وقام بتصنيفها إلى سبع مجموعات حسب الوظائف الإدارية وهي على النحو التالي:

1-في التخطيط

عدم وجود أهداف /أولويات تخطيط	الإدارة بالأزمات / تغيير الأولويات
محاولة القيام بأمور كثيرة في وقت واحد/تقديرات غير واقعية للوقت	انتظار الطائرات والمواعيد
السفر	العجلة / عدم الصبر

2- في التنظيم:

عدم التنظيم الشخصي/ طاولات المكتب المزدحمة	خلط المسؤولية والسلطة
معدل غير ملائم / التسهيلات المادية غير ملائمة	
ازدواجية الجهد	تعدد الرؤساء

الأعمال الورقية / الروتين /القراءة	نظام سيئ للملفات

3- في التوظيف:

موظفون غير مدرسين /غير أكفاء	الزيادة أو النقص في عدد الموظفين
التغيب/التأخر/الاستقالات	الموظفون الاتكاليون

4- في التوجيه:

التفويض غير الفعال /الاشتراك في تفاصيل روتينية	نقص الدافع / اللامبالاة
نقص في التنسيق/ في العمل	

5- في الاتصالات:

الاجتماعات	عدم وضوح او فقدان الاتصالات والارشادات
حمي المذكرات الداخلية/ الاتصالات الكبيرة الزائدة	انعدام الاتصالات

6- في صنع القرارات:

التأجيل/ التردد	طلب الحصول على كل المعلومات
قرارات سريعة	

7- في الرقابة:

المقاطعات الهاتفية	الزائرون المفاجئون
عدم القدرة على قول لا	معلومات غير كاملة/ معلومات متأخرة
نقص الانضباط الذاتي	نقص الانضباط الذاتي
ترك المهام دون انجازها	فقدان المعايير/ الرقابة وتقارير المتابعة
المؤثرات البصرية(الملهية)/الضجيج	الرقابة الزائدة
عدم العلم بما يجري حوله	عدم وجود الأشخاص الذين تريدهم للنقاش

سادسا: مهارة حل المشكلات

1- تعريف حل المشكلات:

لغة:

حل المشكلة :هو حل - حل العقيدة؛ فكها ونقضها فتحلت، ومنه المثل ياعاقد اذكر حلا: اي اترك سبيلا لحل ما انت تقوده فلا تكن عقدتك لا تحل و يقال انحل: أي انفك(**المنجدة**، 2000، **ص** 146).

أما اصطلاحا:

- تعريف(**بحيث**، 2017، **ص**35):مجموعة العمليات العقلية التي تشمل على التوجه نحو حل المشكلة وتحديد ومن ثم اختيار الاستجابة المناسبة لإيجاد الحل والتحقق منها وتقسيمها وصولا على الهدف المنشود.
- مهارة حل المشكلات: نشاط عقلي يحوي الكثير من العمليات العقلية المتداخلة الصور التذكر والتجديد و التحليل و التركيب و سرعة البديهية و الاستبصار بالإضافة الى توظيف المعلومات و المهارات و القرارات و العمليات المختلفة عند مواجهة الفرد المشكلة محاولة التغلب على الصعوبات التي تحول دون الوصول على حل ذلك المؤقتة (**دريب**، 2014,**ص**339).
- يرى(**درويش و حسانين** ،2004):ان قدرة حل المشكلات التي يحتاجوها المديرون وخاصة اصحاب الاعمال المنتجة, هي قدرة ابداعية وصفة ابتكارية يتميز بها المدير الناجح وتساعد على تحقيق الاهداف بكفاءة عالية .
- عرفه (**الورافي**،2000،**ص**12)أنها: العمليات التي يؤدها الفرد مستعملا خلالها المعلومات التي سبق له تعلمها والمهارات التي اكتسبها لتغلب على موقف مشكل غير مألوف من قبل بحيث يختار من بيني ما سبق له تعلمه من حقائق وما اكتسبه من مهارات في موقف ما يطبقه في اخر.
- يعرفها (**كاسد ولونج** cassid est long،1996،**ص**26)هو عملية معرفة يحاول الافراد من خلالها اكتساب طرق فعالة لتعامل مع المشكلات اليومية التي تواجهها .

2-خطوات حل المشكلات:

- قد عرض **هايس** (1981)Hayes،لهذه الخطوات بشيء من التفصيل كالآتي:

أ- تحديد المشكلة، وهذا التحديد يقتضي:

- التعرف على موقع المشكلة في الموقف.
- تحديد عناصر الهدف.
- تحديد العناصر المسببة للعقبات.
- تحديد المشكلات الأساسية والثانوية.

ب- توضيح المشكلة من خلال:

- تعريف المصطلحات.
- تحديد العناصر الرئيسة.
- توضيح عناصر المشكلة بالأشكال والصور وما شابه ذلك.

ج- بناء خطة الحل، ويتم بذلك بـ:

- إعادة صياغة المشكلة بصورة واضحة ومحددة.
- اختيار أفضل الأساليب ملائمة لتنفيذ الخطة.
- وضع إستراتيجية لمواجهة المعوقات المتوقعة.

د- توضيح الخطة بـ:

- مراقبة العملية التي يجري تنفيذها.
- تذليل المعوقات الطارئة.
- تعديل الخطة حسبما تقتضيه الظروف الطارئة.

ن -الاستنتاج ويتضمن:

- صياغة النتائج التي يتم التوصل إليها بصورة واضحة.
- تعليل النتائج بالأدلة العلمية.

هـ- التقويم ويكون من خلال:

- التحقق من نجاعة الأساليب المتبعة.
- التحقق من صحة النتائج التي تمّ التوصل إليها.

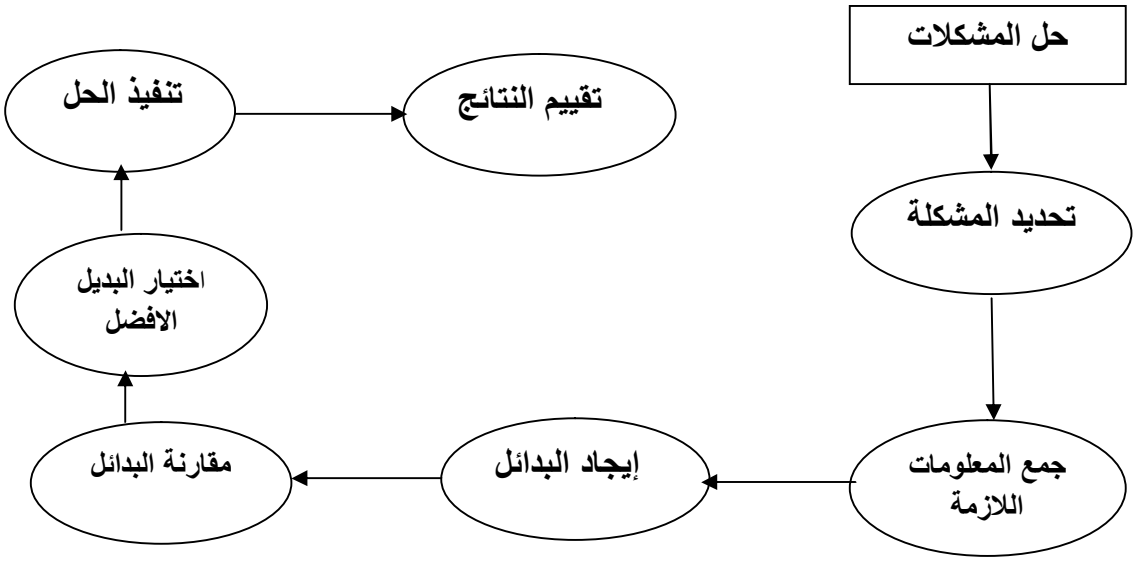
- وأما ستيرنبيرج (Sternberg1992)فقد اقترح استراتيجية تتألف من ثماني خطوات هي:

- الإحساس بوجود مشكلة.
- تحديد طبيعة المشكلة بوضوح والتعرف على عواملها وأسبابها.
- تحديد متطلبات الحل.
- وضع خطة الحل.
- بدء تنفيذ الخطة.
- متابعة عملية التنفيذ بصورة منظمة ومستمرة.
- مراجعة الخطة وتعديلها وتنقيحها.
- تقيم حل المشكلة والاستعداد لمواجهة مشكلة أخرى أو مشكلة مستقبلية تنجم عن الحل الناتج للمشكلة الأولى.

- نخلص مما سبق إلى أن خطوات التعلم بأسلوب حل المشكلات تتلخص في:
  - الإحساس بوجود مشكلة.
  - تحديد طبيعة المشكلة وصياغتها بصورة تسمح بالتعامل معها.
  - توظيف الخبرات وجمع المعلومات اللازمة للحل.
  - صياغة الفرضيات ووضع خطة للحل.
  - مناقشة الفرضيات واقتراح حل بناء على المعطيات.
  - تقويم الحل.(**خالد الفخرانى** ،2010، **بتصرف**).

والشكل التالي رقم(14)، سنعرض أهم خطوات حل المشكلات:

الشكل رقم(14): يمثل خطوات حل المشكلة



المصدر:(من إعداد الباحثة).

3- طرق حل المشكلات:

قسم التربويون استراتيجية حل المشكلات الى طريقتين، هما:

أ- طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي:

تعد طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي أقرب الى اسلوب الفرد في التفكير بطريقة عملية، عندما تواجهه مشكلة ما وعلى ذلك تعرف بأنها: نشاط عقلي هادف مرن يتصرف فيه الفرد بشكل منتظم في محاولة لحل المشكلة.

- إثارة المشكلة والشعور بها.
- تحديد المشكلة.
- جمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشكلة.
- فرض الفروض المحتمة.
- اختبار صحة الفروض، واختيار الأكثر احتمالا ليكون حلا للمشكلة.

ب-طريقة حل المشكلات بأسلوب الابتكاري:

تعد هذه الطريقة ذات الصلة وثيقة بمهارات التفكير العليا، ومهارات التفكير الناقص والإبداعي، إضافة إلى حاجة المتعلم فيها إلى:

- درجة عالية من الحساسية للمشكلة من خلال تحديدها وتحديد أبعادها، حيث لا يستطيع أن يدركها العاديون من الطلبة، وذلك ما أطلق عليه أحد الباحثين الحساسية للمشكلات.
- درجة عالية من استنتاج العلاقات، واستنتاج الفروض أو التوصل إلى الناتج الابتكاري.(**أبو رياش**،2008،**ص ص** 74-75).

4- العوامل المساعدة في نجاح حل المشكلات:

- استدعاء جميع المفاهيم والمبادئ المرتبطة بالمشكلة.
- تزويد ببعض التوجيهات اللفظية التي تفيد في تنظيم التفكير.
- التأهب لحل المشكلة.
- إدراك العلاق بين المبادئ التي تعلمها المتعلم وموقف حل المشكلة.
- توافر الحلول البديلة للمشكل الواحدة. (**حسين أبو رياش**،2008،**ص ص** 80-81)

5-معوقات حل المشكلات:

أ- **القائم بحل المشكلة لم يدرك المشكلة الفعلية أو لم يرها**:كثير من المشكلات لا تتم مواجهتها بسبب أنه لم يتم تحديدها أو تعريفها التعريف الصحيح وقد يكون ذلك للأسباب التالية:

- بعض الأفراد يعالجون المشكلة من جانب رؤيتهم الشخصية للمشكلة.
- المعلومات لم تصل فى وقت ظهور المشكلة أو أنها لم تشر إلى وجود مشكلة.
- المشكلة معقدة درجة أن القائم بحلها يجد صعوبات فى فهمها.
- عدم إدراك العاملين بوجود مشكلة فى محيط عملهم.

-عدم وجود أهداف أو معايير.

ب- **التعريف الخاطئ للمشكلة أو الأسباب الخاطئة للمشكلة أو كلاهما:**

محاولة التعريف الصحيح للمشكلة لا يتم دائما بنجاح ففي التطبيق العملي يفشل غالبية متخذي القرارات في ذلك لأن مجهوداتهم قد توجه إلى حل مشكلة أخرى غير المشكلة الحقيقية والتي لم يستطيعوا تحديدها أو تعريفها أو أنهم يحلون جزء أو أجزاء من المشكلة وليس المشكلة ككل ويحدث ذلك للأسباب الآتية:

- الموقف الواحد قد يتضمن أكثر من مشكلة متداخلة معا.
- المشكلات الواضحة ربما تكون أعراض لمشكلة عمقا.
- الاستنتاجات غير الصحيحة يمكن أن تقود إلى تعريف خاطئ للمشكلة.
- تساؤلات ضعيفة تؤدى إلى معلومات غير مفيدة أو لا تخدم متخذ القرار.
- الاتجاهات والمعتقدات تضلل متخذ القرارات عن الاسباب الحقيقة للمشكلة.
- التبسيط الشديد للمشكلة ومسبباتها يؤدى إلى حل عديم الفائدة

-اللوم والاتهامات وليس الأسباب.

ج- تجاهل مرحلة تعريف أو تحديد المشكلة:

وهذا هو الطريق الثالث الذى من خلاله يفشل متخذ القرار في التعريف الصحيح للمشكلات وأسبابها وهناك ثلاثة أسباب رئيسية تجعل بعض متخذي القرارات يتجاهلون مرحلة تحديد وتعريف المشكلة. وذلك بسبب:

السبب الأول : أن تحديد المشكلة يتطلب مجهودات عقلية أو ذهنية ، بعض متخذي القرارات لا يرغبون في إرهاق أنفسهم فكريا أو ذهنيا ويفضلون تخطى هذه المرحلة والدخول مباشرة في المرحلة الثالثة.

السبب الثاني : وهو أن يحاول متخذ القرار فعل أيشيء يجب عمله ، كأن يقول سوف أفعل أيشيء حتى لو كان خطأ.

السبب الثالث : أن يحاول القرار تحديد أو تعريف المشكلة على ضوء ما هو متاح لديه من حلول.

(https://hrdiscussion.com/hr86386.html)

خلاصة الفصل:

من خلال ما عرضناه نتوصل إلىضرورة وجود قيادة استراتيجية فاعلة في المؤسسة، تستمد قوتها من مرونتها الفائقة في التعامل مع الأحداث، وقدرته الفائقة على القيام بالأداء المتميز القادر على تحقيق مناخ تنظيمي يسهم في ترسيخ وتطوير المنظمة مدعم بفاعلية الأداء، في إطار يدعم توجهات المنظمة المستقبلية.كماأنها تساعد المدير على التعبير عن رؤية استراتيجية للمنظمة، أو جزء من المنظمة، وتحفيز وإقناع الآخرين للحصول على تلك الرؤية. والقيادة الاستراتيجية تستخدم الاستراتيجية في إدارة الموظفين للتطوير وتحسين من أدائهم وسلوكهم لمواجهة أي تغيرات وتحديات تواجه الموظف أو المؤسسة.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية

تمهيد:

لاختبار صحة الفرضيات لابد من القيام ببحث ميداني يتطلب إتباع خطوات وإجراءات منظمة وصحيحة قصد الوصول إلى حل للمشكلة أو تفسير الظاهرة، أو ايجاد علاقات بين المتغيرات.

في هذا الفصل تم التطرق إلى الإجراءات المنهجية المناسبة للدراسة، يتم من خلاله إنجاز الجانب التطبيقي من الدراسة، وعن طريقها يتم الحصول على البيانات المطلوبة لإجراء التحليل الإحصائي للتوصل إلى النتائج التي يتم تفسيرها في ضوء أدبيات الدراسة المتعلقة بموضوع الدراسة، وبالتالي تحقق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.حيث انطلقت من الدراسة الاستطلاعية التي تم من خلالها بناء أداة الدراسة وكذلك التأكد على ثباتها ودقتها، وعرض منهج الدراسة، وعينة الدراسة، واختيار أدوات الدراسة وكذا أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في استخراج نتائج الدراسة دقيقة وصحيحة.

1- **الدراسة الاستطلاعية**:

تعد الدراسة الاستطلاعية من الإجراءات الميدانية التي تسمح للباحث بالتقرب من ميدان البحث والتعرف على الظروف و الإمكانيات المتوفرة، كما تساعدعلى ضبط متغيرات الدراسة وتقنين أدوات جمع البيانات، لذلك فقد قمنا بإجراء الدراسة الاستطلاعية شملت العينة الاستطلاعيةعلى (10) مدير ومديرة من مديري المرحلة الابتدائية لولاية البويرة للعام الدراسي 2018-2019، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية ليتم تقنين أدوات الدراسة عليهم، من خلال الصدق والثبات بالطرق المناسبة من أجل تطبيقها على العينة الأصلية.

كان الهدف من الدراسة الاستطلاعية هو التأكد عما إذا ماكان هناك نقص في برامج التكوين المخصصة للمدراء في مجال مهارات القيادة الإستراتيجية، وما مستوى ممارسة المدراء لهذه المهارات، ومعرفة أهم المهارات التي يعتمدون عليها في أداء مهامهم وأدوارهمالتي تؤهلهم لمسايرة التحديات المهنية.

اعتمدنا في الدراسة الاستطلاعية على مجموعة من المقابلات الشفوية مع المفتشين الإداريين وبعض مديري المدارس الابتدائية، وكذا بعض المتخصصين في هذا المجال، لمعرفة أهم المهارات التي سوف نعرضها في البرنامج التكويني، التي من شانها الرفع من مستواهم المهني وتطويرها وتحسين هذه المهارات. وتمت هذه المقابلات الشفوية بطريقة فردية، وأحيانا في شكل مناقشات جماعية معهم، وقد حاولت ان تكون هذه المقابلات ذات طابع عفوي وغير مقنن وليست رسمية.

وتوصلنا من خلال الدراسة الاستطلاعية إلى :

- نقص البرامج المخصصة للمدراء المدارس الابتدائية.

- التكوين الذي يحصلون عليه قصير المدة اذ يتراوح بين يومين أو ثلاثة ايام.

-البرامج تكون نظرية أكثر من تطبيقية.

- المدراء يمتلكون لبعض المهارات لكنهم ليسوا بدراية على انها مهارات بحد ذاتها.

- يعتمدون على الوظائف الثانوية وأهملوا الوظائف الأساسية.

- تحديد أهم المهارات القيادة الإستراتيجية في المجال التربوي.

وعلى هذه النتائج التي توصلنا إليها من خلال المقابلات الشفوية قمنا ببناء أداة الدراسة وتطبيقها على العينة الاستطلاعية للتأكد على الدقة العلمية لأداة الدراسة وبناء برنامج تكويني يتماشى مع هذه المهارات من أجل تطويرها وتحسينها.

2- المنهج المتبع:

ان المناهج العلمية تختلف باختلاف المواضيع للوصول الحقيقة بطريقة علمية دقيقة، وان طبيعة الدراسة هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم، وهذا ماأكده(**موريس أنجرس**،2004، **ص**98) في تعريفه للمنهج"هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة مشكلة ما لاكتشاف الحقيقة، مع العلم أنه لا يوجد منهج واحد مشترك بين كل العلوم، فهناك عدة مناهج، يختلف باختلاف الظاهرة المدروسة،فيقال أن طبيعة الظاهرة هي التي تحدد نوعية المنهج المستخدم".

من أجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث على منهجين في دراسته، وهما كما يلي:

2-1المنهج الوصفي التحليلي:

وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم الذي يدرس الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا وكميا، كما لا يكفي هذا المنهج عند جمع المعلومات

المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقاتها المختلفة، بل يتعداه إلى التحليل والربط والتفسير للوصول إلى استنتاجات يبنى عليها التصور المقترح.

ويعرفه(**ملحم** ،2000،**ص**387)على أنه: " أحد الأشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة او المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة".

واعتمدت الباحثة في هذه الدراسة كما أسلفت الذكر على المنهج الوصفي التحليلي، حيث أن البحث لا يقتصر على مجرد الوصف بل يتعداه إلى محاولة تفسير دور التكوين في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية، وبذلك يقوم المنهج الوصفي التحليلي على جمع الحقائق والمعلومات ومقارنتها و تحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة، ومن أجل بناء البرنامج التكويني المقترح لتنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية ولتعرف على مستوى المهارات لديهم.

2-2 **المنهج التجريبي**:

قد استخدمت الباحثة أيضا المنهج التجريبي، لأن الدراسة التي تقوم بها هي دراسة تجريبية متمثلة في تصميم تجريبي نفذ على المجموعة التجريبية الواحدة، باستخدام القياس القبلي والبعدي، وهو حسب (**عبد الكريم بوحفص**،2011،**ص**263)، يتم أخذ قياسات من الوحدات في المتغير التابع قبل إدخال أي تغيير في ظروف التجربة، وهذا هو القياس القبلي، أما القياس البعدي فيتمثل في أخذ قياسات من الوحدات (المجموعة التجريبية فقط).

حيث قامت الباحثة ببناء برنامج تكويني لتنمية مهارات القيادة الاستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية.

3- **مجتمع الدراسة الأصلي**:

يسميه البعض " المجتمع الإحصائي" والبعض الآخر" العينة الأصلية" والذي يعني مجموعة منتهية او غير منتهية من الأفراد، يشتركون في خصائص محدودة ومعينة من قبل الباحث، ويتمثل مجتمع الدراسة الحالية في المجموع الكلي لمدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة البالغ عددهم(451) مدير ومديرة، موزعين على مدارس الولاية كل على حدة، وذلك حسب احصائية مديرية التربية لولاية البويرة.

4- **عينة الدراسة**:

تألفت عينة الدراسة من التالي:

- **العينة الاستطلاعية**:

حيث قامت الباحثة باختيار عينة من مدراء المدارس الابتدائيةلولاية البويرة، واشتملت العينة الاستطلاعية من (10) مدير ومديرة، وكانت هذه العينة خارج من عينة الدراسة الأصلية، بغرض تقنين أدوات الدراسة والتحقق من صلاحيتها للتطبيق على العينة الاصلية.

- **العينة الأصلية للدراسة**:

تم اختيار العينة الفعلية للدراسة بطريقة قصدية لأنها تحقق أهداف الدراسة بشكل أفضل، وبالتالي فان الباحثة قامت بانتقاء عناصر العينة الذين لديهم القدرة في المشاركة وتقديم معلومات عن الدراسة، وقامت الباحثة باختيار مدراء يتمتعون بروح المشاركة والتغيير للأفضل، كما لهم خبرة ضئيلة في تطبيق مهارات القيادة.

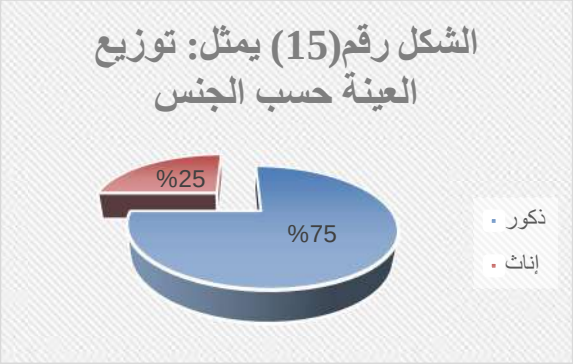
قد بلغ عدد أفراد العينة 24 مدير ومديرة لولاية البويرة. وهو عدد مناسبلإجراء المعالجات الإحصائية عليها.

خصائص عينة الدراسة:

- **توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس:**

جدول رقم (12): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة %
الذكور	18	%75.00
الإناث	06	%25.00
المجموع	24	%100



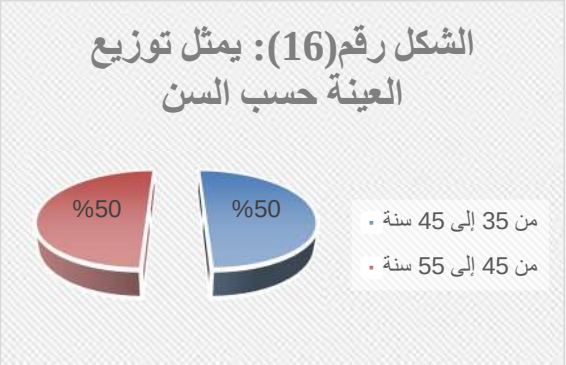
يتبين من خلال الجدول رقم (12) أن نسب الذكور والإناث في عينة الدراسة متفاوتة، حيث بلغت نسبة الذكور فيها(75.00%)، أما نسبة الإناث فقدرت ب(25.00%)، حيث يرجع هذا التفاوت بين أفراد عينة الدراسة (ذكور -إناث) إلى تفاوت الطبقات في المجتمع الأصلي للدراسة.

ويكمن تفسير هذا التفاوت إلى ميل فئة الذكور إلى تولي المناصب القيادية العليا.ونظرا إلى المهام الكثيرة الملقاة على كاهل مدير المدرسة، مما نجد أن الإناث تتجنب تواجدها في مثل هذه المناصب.

- **توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن:**

جدول رقم (13):توزيع أفراد عينة الدراسة حسب السن.

السن	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 35 سنة	0	%00.00
من 35 إلى 44 سنة	12	%50.00
من 45 إلى 54 سنة	12	% 50.00
من 55 فما فوق	0	%00.00
المجموع	24	%100

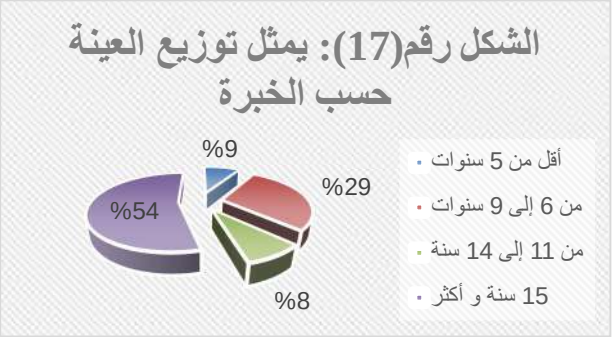


يتبين لنا من خلال الجدول رقم (13) أن كل من الفئة أقل من35 سنة وفئة من 55 فما فوق قدرت ب (00.00%)،وهو عدم وجود هذه الفئة العمرية ضمن عينة الدراسة، في حين بلغت كل من الفئة العمرية من 35 إلى 44سنة وفئة من 45 إلى 54 سنة(50.00 %) بمعنى أن الفئة العمرية لعينة الدراسة تتمحور بين 35 سنة و54 سنة ،وذلك راجع إلى أن المدراء من فئة عمرية متوسطة.

- **توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الأقدمية(الخبرة):**

جدول رقم (14):توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الأقدمية(الخبرة)

الأقدمية	التكرار	النسبة
أقل من 5 سنوات	2	8,3
من 6 إلى 9 سنوات	7	29,2
من 11 إلى 14 سنة	2	8,3
15سنة و أكثر	13	54,2
المجموع	24	100,0



من خلال الجدول رقم (14)نلاحظ أن توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية كانت متفاوتة ، حيث بلغت كل (أقل من 5سنوات) و(من 11إلى 14 سنة) أقل نسبة وهي (08.30%)، في حين بلغت الفئة من 6 إلى 9 سنوات نسبة متوسطة وهي (29.20%)، اما النسبة الأكبر فكانت للفئة (15سنة فما فوق) والتي قدرت ب (54.20%). بمعنى أن افراد العينة كانت تتمحور بين مدراء لهم خبرة في المجال.

5- أدوات الدراسة:

ان الاقتراب الميداني جد مهم بالنسبة للدراسات الميدانية، حيث يمد الباحث بالحقائق والمعلومات عن الواقع الاجتماعي، بإتباع مادة معينة أو مجموعة من أدوات جمع البيانات التي يستخدمها الباحث كوسيلة للكشف عن بيانات كمية أو كيفية التي من خلالها يتم اختبار صحة الفروض وخطأها قصد الإجابة عن التساؤلات، وعلى ذلك تتضمن الدراسة الحالية أداتين لجمع المعلوماتِ والتي قامت الباحثة ببنائها تماشيا مع طبيعة الموضوع الذي يهدف الى تنمية مهارات القيادة الاستراتيجية، وفي ما يلي عرض لهذه الأداتين:

5-1 الاداة الاولى: استبيان حول مهارات القيادة الاستراتيجية(من اعداد الباحثة)

- **خطوات بناء الاستبيان:**

لبناء هذا الاستبيان قامت الباحثة بالاطلاع على الكثير من الدراسات السابقة والبحوث في مجال القيادة الاستراتيجية والاطلاع أيضا على مقاييس مهارات القيادة الاستراتيجية، ومن الدراسات السابقة التي

استعانت بها الباحثة(دراسة عامر محمد،2014)و دراسة (اسماعيل بوعمامة 2011) ودراسة (سليمة حتيتة 2012)، وآراء الخبراء في هذا الموضوع، بالإضافة إلى الإطار النظري للدراسة ،وتم أيضاالأخذ بآراء بعض المفتشين والأساتذة المكونين عن أهم المهارات التي يحتاجونها مدراء الابتدائيةحيث تم عرض اقتراح مجموعة من المهارات القيادة الإستراتيجية وطلب منهم اختيار أهم ست مهارات يحتاجها مدراء المدارس الابتدائية.

عليه تم بناء الاستبيان، حيث بلغت عدد الفقرات في الاستبيان في صورته الأولية (137) بند موزع على ست مهارات رئيسية ممن حصلوا على اعلى ترتيب وهي مهارة أدارة الوقت، مهارة الاتصال، مهارة اتخاذ القرار، مهارة حل المشكلات، مهارة التخطيط الاستراتيجي ومهارة التغيير الاستراتيجي.

- **الاستبيان في صورته النهائية**:

بعد عرض الاستبيان على في صورته الأولية على عدد من المختصين في المجال، وقد بلغ عدد المحكمين (5) محكم، وقد استجاب الباحث لآراء المحكمين وقام بالتعديلات والتغييرات اللازمة، ويمكن ذكر أهم هذه التعديلات كالتالي:

- حذف بعض البنود التي لا تخدم أهداف البحث.
- تعديل وتغيير صياغة بعض العبارات.

بذلك تمت الباحثة ببناء الاستبيان في شكله الشبه نهائي، ليتم تطبيقه على العينة الاستطلاعية، حيث بلغ عدد بنود الاستبيان بعد عرضه على المحكمين (70) بند، موزعين على ست مهارات رئيسية.

- طريقة التصحيح في الاستبيان:

الاستجابة	معارض جدا	معارض	محايد	موافق	موافق جدا
الدرجة	1	2	3	4	5

درجات مقياس ليكرت للاستبيان

6- الخصائص السيكومترية للاستبيان:

6-1 صدق أداة الدراسة:

لكي يتحقق الباحث من صلاحية الأداة المستعملة لجمع المعلومات، تلجأ الباحثة إلىقياسصدق هذه الأداة حتى يستطيع أن يثق في صحة النتائج المتوصل إليها، ولكي تصبح هذه الأخيرة متقنة وصالحة لبحث العلمي.

ويقصد بالصدق الاستبيان حسب (**عبيدات**،2004، **ص**179)انه:" شمول الاستبانة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية ووضوح فقراتها ومفرداتها من جهة، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها". وقد قامت الباحثة بالتأكد من صدق الأداة من خلال:

أ- **صدق المحكمين:**

يعتبر من أكثر الطرق استخداما، يمكن حساب صدق الاستبيان حسب (**وائل عبد الرحمن الديل**،2007، **ص**97)، بعرضه على عدد من المختصين والخبراء في المجال الذي يقيسه الاستبيان بأداء ملحوظاتهم حول شمولية محاوره، وكفاية فقرات كل محور، ومدى انتسابها إليه ودرجة ثقة ووضوح كل فقرة فيه، وإجراء التعديلات التي يشار إليها، كما يستطيع الباحث الاعتماد على حكم هؤلاء المختصين والخبراء.

تم عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين من أساتذة مختصين في علم النفس وعلوم التربية، بغرض الإدلاءبآرائهم فيما يخص فقرات الاستبيان،وكذا مدى مناسبة العبارات للبعد الذي ينتمي إليه، وفي الأخير تم حذف بعض البنود المكررة والتي لاتخدم أهداف الدراسة، وتعديل بعض العبارات وإعادة صياغتها لتصبح الاداة مقننة وصالحة للبحث العلمي.ما هو موضح في الملحق رقم(02).وبذلك توصلت الباحثة في تصميم الاستبيان في شكل شبه نهائي ليتم عرضه على العينة الاستطلاعية.

ب- الصدق الذاتي:

تم حساب الصدق الذاتي، والذي يعرف بأنه صدق الدرجات التجريبية بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء الصدفة.ولما كان ثبات الاختبار يُؤسس على ارتباط الدرجات الحقيقية للاختبار بنفسها إذا أعيد الاختبار على نفس المجموعة التي أجري عليها في أول الأمر، ولهذا كانت الصلة وثيقة بين الثبات والصدق الذاتي. (**الزهرة الأسود**، 2014، **ص**:137)

والعلاقة بين الصدق والثبات معبر عنها رياضيًا بـ :

الصدق الذاتي = معامل الثبات$\sqrt{\quad}$

(**سعد عبد الرحمن**، 1998، **ص** 186).

الجدول رقم (15) يوضح الصدق الذاتي لأداة مهارات القيادة الاستراتيجية

الأداة	الثبات	الصدق
المهارات	0.80	0.90

من خلال الجدول رقم (15) نلاحظ أن الصدق الذاتي لأداة التوافق الزواجي قدر بـ (0.90)، وهو عامل مرتفع، مما يؤكد صدق الأداة.

ت- صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق المقياس إحصائيا عن طريق المقارن الطرفية، من خلال ترتيب الدرجات من أعلى إلى أدنى ثم أخذ من هذا الترتيب نسبة 27% من الدرجات العليا، ونسبة 27% من الدرجات الدنيا وبعد ذلك استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق. وذلك موضح في الجدول رقم(16)التالي:

			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المهارات	الفئة الدنيا	06	269.66	8.06	-	10	0.01

	الفئة العليا	06	318.83	5.98	11.99		

يتضح من الجدول رقم (16)أن قيمة(ت) تساوي 11.99- عند درجة حرية 10 ومستوى الدلالة 0.01،,وهذا يدل أن قيمة (ت) دالة عند مستوى 0.01 ،وعليه فإن الاختبار يتميز بدرجة مقبولة من الصدق التمييزي , وقابل للتطبيق. مما يدل على ان استبيان المهارات القيادة الاستراتيجية صادقة وقادرة على انجاز وقياس الاهداف الذي وضعت من أجلها.

6-2 ثبات الاستبيان:

لقياس مدى ثبات الاستبيان قامت الباحثة بعرضها على عينة استطلاعية مكونة من10 مدراء ، باستخدام طريقتي الفا كرونباخ و التجزئة النصفية.

أ- طريقة الفا كرونباخ:

الجدول رقم(17): يمثل الفا كرونباخ

المحاور	عدد العبارات	ثبات المحور
المحور الأول	10	0.645
المحور الثاني	11	0.661
المحور الثالث	14	0.680
المحور الرابع	10	0.726
المحور الخامس	13	0.683
المحور السادس	12	0.702
الثبات الكلي	70	0.687

من خلال الجدول رقم(17) يتضح لنا أن قيمة الفا كرونباخ هي 0.687 و هي قيمة مقبولة جدا، تدل على أن الاستبيان يتمتع بدرجة قبول مقبولة من الثبات .أي انه يمكن الاعتماد عليها، و يمكن تطبيقها على العينة الأصلية للدراسة.

ب- طريقة التجزئة النصفية:

استخدمت الباحثة طريقة أخرى للتحقق من ثبات الاستبيان وهي طريقة التجزئة النصفية. وتم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل البنود الفردية ومعدل الأسئلة الزوجية، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للبنود الزوجية للتصحيح ومعامل جتمان للبنود الفردية.

الجدول رقم(18):يمثل نتائج طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة

أبعاد الاستبيان	طريقة التجزئة النصفية	
	سبيرمان - براون	جتمان
بعد مهارة ادارة الوقت	0 .685	0.658
بعد مهارة الإتصال	0.627	0.616
بعد مهارة اتخاذ القرارات	0.337	0.333
بعد مهارة حل المشكلات	0.798	0.788
بعد مهارة التخطيط الاستراتيجي	0.729	0.561
بعد مهارة ادارة التغيير	0.702	0.698
الدرجة الكلية للاستبيان	0.808	0.776

يتضح من الجدول رقم(18) أن معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية بلغ قيمة مرتفعة تدل على ان الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وهو مؤشر لصلاحية الاستبيان للتطبيق بغرض تحقيق أغراض الدراسة من خلال الإجابة على أسئلتها، ما يشير إلى إمكانية ثبات النتائج التي نتوصل اليها عند تطبيقه.

الأداة الثانية:البرنامج التكويني المقترح لتنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية

❖ **وصف مختصر للبرنامج التكويني:**

هذا البرنامج هو برنامج تكويني مقترح لتنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى **مدراء المدارس الابتدائية**الذين تحصلوا على درجات متوسطة على مقياس المهارات القيادة الإستراتيجية من إعداد الباحثة، والذي هو مجموعة من الأنشطة والدروس المنتظمة والمتسلسلة المخططة بطريقة منتظمة ذات أهداف محددة، حيث يتكون البرنامج من (16) جلسة تكوينية ومدة الجلسة الواحدة تتراوح بين 50-60 دقيقة، وتنفذ في واقع جلستين في الأسبوع لمدة شهريين متتاليين.

المحور الأول: أهداف البرنامج التكويني

1- **الهدف العام من البرنامج التكويني** :

يهدف إلى تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى **مدراء المدارس الابتدائية**

من خلال تكوينهم على المهارات من أجل غرس قيم ومهارات الهامة لكي يستفيدوا منها.

2- **الأهداف الخاصة للبرنامج** :

- التعرف على مفهوم القيادة الإستراتيجية وأهميتها .
- أن يصبح المدراء قادر على ممارسة مهارات القيادة الإستراتيجية في المواقف الحياتية.
- تكوين المدراء على مهارة التخطيط الاستراتيجي .
- اكساب المدراء مهارة إدارة الوقت .
- اكساب المدراء مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار .
- تكوين المدراء على مهارة الاتصال والإصغاء.

المحور الثاني: محتوى البرنامج التكويني

1- **الإستراتيجية التي يقوم عليها البرنامج التكويني** :

- تلقين المدراء على العمل الجماعي الفعال .

- العمل على زيادة ثقة المدراء بأنفسهم من خلال إخبارهم بأهمية البرنامج والمهارات التي سيتكون عليها والتي قد تساعده على أن يكون شخصية قيادية في حياته اليومية والعملية.

2- **الفنيات المستخدمة في البرنامج التكويني**:

- فنية الإصغاء – الإيضاح – التساؤل – التفاعل – التغذية الرجعية.

3- **الأساليب المستخدمة في البرنامج التكويني**:

- **المناقشة**: أسلوب يعتمد على تحديد موضوع ما يتم تناوله بالآراء والمناقشة بين المكون والمتكونين أو بين المتكونين أنفسهم.
- **العصف الذهني**: أسلوب التفكير الجماعي أو الفردي في حل مشكلة حياتية أو عملية، وهو استخدام العقل في التصدي النشط للمشكلة.
- **المحاضرة**: طريقة تعتمد على توصيل المعلومات من مدرب المجموعة إلى مجوعة المتدربين باستخدام الكلمة المنطوقة.
- **دراسة حالة**: أسلوب لمناقشة مواقف من واقع الحياة من خلال دراسة وتحليل ومناقشة وتبادل الأفكار بشكل حر.
- **التعزيز**: أسلوب لتدعيم السلوك المناسب أو زيادة احتمالات تكراره في المستقبل بإضافة مثيرات إيجابية.

4- **الأدوات المستخدمة في البرنامج التكويني**:

- الحاسوب – الأوراق والأقلام – سبورة متحركة – جهاز العرض .

5- **المهارات التي سوف يناقشها البرنامج التكويني**:

- **مهارات ذاتية**: التخطيط الاستراتيجي وإدارة الوقت.
- **مهارات اجتماعية**: الاتصال و الإصغاء.
- **مهارات فنية**: حل المشكلات واتخاذ القرار.

6- **الفئة المستهدفة**:

تشمل فئة مدراء المدارس الابتدائية الذين تحصلوا متوسط الدرجات على إستبانة المهارات القيادة الإستراتيجية، والبالغ عددهم 24 مدير ومديرة.

7- **المدة الزمنية**:

تمتد بين 50-60 دقيقة للجلسة الواحدة.

8- **مراحل تطبيق البرنامج التكويني**:

- **مرحلة البدء (التحضير)**:

بعد حصر الباحثة للفئة التي تحصلوا على متوسط الدرجات،يبدأ في تطبيق للجلسات الأولى التي يتم فيها التعارف بين الباحث والمشاركين وبين المشاركين فيما بينهم. والتمهيد للبرنامج والحديث عن أهميته وأهدافه، ومن ثم التحضير للدخول في تنفيذ الجلسات التكوينية حول مهارات القيادة الإستراتيجية.

- **مرحلة التنفيذ**:

يتم فيها الحديث عن مشكلة الدراسة الأساسية وتكوين الطلبة على مهارات القيادة الإستراتيجية والتعرف عليها وعلى أهميتها، وإكسابه آليات وأساليب جديدة من شأنها تنمية المهارات لديهم.

- **مرحلة الإنهاء**:

يتم فيها بلورة الأهداف المكتسبة ومناقشة ما تم التوصل إليه من أفكار ومعارف جديدة بعد التكوين عليها .

- **مرحلة التقويم**:

تقويم أفراد المجموعة البرنامج من خلال ملأ استمارة من أجل التحقق من تحقيق البرنامج لأهدافه ومستوى التفاعل بينهم، وتقييم من خلال استبانةالمعدةمن طرف الباحثةكتقييمعام للبرنامجككل .

- **عدد جلسات البرنامج**:

حددت عدد الجلسات ب(16) جلسة تكوينية.

- **الزمان**: **سبتمبر**2019.

- **نوع التقويم:**
- تقييم قبلي – تقييم مرحلي – تقييم بعدي – تقييم تتبعي.

جدول رقم(19) يمثل ما يلي: رقم الجلسة – موضوع الجلسة

	رقم الجلسة	موضوع الجلسة
	الجلسة التمهيدية	جلسة ماقبل البرنامج التكويني
1	الجلسة الأولى	التعارف وبناء العلاقة بين المشاركين والباحثة
2	الجلسة الثانية	تعريف القيادة الإستراتيجية وأهميتها
3	الجلسة الثالثة	تكوين على مهارة التخطيط الاستراتيجي
4	الجلسة الرابعة	تكوين على مهارة التخطيط الاستراتيجي
5	الجلسة الخامسة	تكوين على مهارة إدارة الوقت
6	الجلسة السادسة	تكوين على مهارة إدارة الوقت
7	الجلسة السابعة	تكوين على مهارة الاتصال
8	الجلسة الثامنة	تكوين على مهارة الاتصال
9	الجلسة التاسعة	تكوين على مهارة الإصغاء
10	الجلسة العاشرة	تكوين على مهارة الإصغاء
11	الجلسة الحادية عشر	تكوين على مهارة حل المشكلات
12	الجلسة الثانية عشر	تكوين على مهارة حل المشكلات
13	الجلسة الثالثة عشر	تكوين على مهارة اتخاذ القرار
14	الجلسة الرابعة عشر	تكوين على مهارة اتخاذ القرار
15	الجلسة الخامسة عشر	تطبيق عملي (ورشة عمل)
16	الجلسة السادسة عشر	الجلسة الختامية وتقويم البرنامج

7- المعالجة الإحصائية المستخدمة:

لغرض الخروج بنتائج موثوق بها علميا استخدمنا الطريقة الإحصائية لبحثنا لكون الإحصاء هو الوسيلة والأداة الحقيقية التي نعالج بها النتائج على أساس فعلي يستند عليها في البحث والاستقصاء وعلى ضوء ذلك استعملنا ما يلي:

حيث قمنا باستخدام الأدوات الإحصائية (Spss) قمنا بتفريغ وتحليل الاستبيان من خلال برنامج التحليل الإحصائي SPSS ،وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

- النسب المئوية والتكرارات(لوصفعينةالدراسة)
- المتوسط الحسابي والوزن النسبي والانحراف المعياري لقياس مستوى المهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية.
- اختبار كولموجروف سمرنوف لمعرفة نوع البيانات هل تتبع البيانات التوزيع الطبيعي أم لا.
- اختبار ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمعرفة ثبات الاستبيان.
- معامل الارتباط بيرسون لقياس درجة الارتباط: يقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين .وقد استخدمه الباحث لحساب الصدق البنائي للاستبيان وكذلك لدراسة العلاقة بين المجالات.
- اختبار (T-test) للفرق بين متوسط عينتين مترابطتين.
- اختبار ويلكوكسن معرفة رتب الفروق بين عينتين مترابطين.

الفصل الخامس:

عرض ومناقشة

النتائج

تمهيد:

من أجل الاجابة والتحقق من صحة الفرضيات الدراسة الحالية، قمنا في هذا الفصل بعرض النتائج وتقديم تحليل مفصل لها من خلال تفريغ للاستبيان باستخدام برنامج الرزم الاحصائية لدراسات الاجتماعية(spss) ، واعتمدت الباحثة على مقياس **ليكرت** الخماسي على اعتبار ان الدرجة القصوى يقابلها الوزن النسبي، ولقد استخدمت الباحثة اختبار التوزيع الطبيعي وهو اختبار **كولموجروف سمرنوف** (Test Kolmogorov-Smirnov)، وذلك لمعرفة نوع البيانات، و هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي؟ أم لا عند مستوى دلالة 0.05، وهو اختبار ضروري في حالة اختبار الفرضيات لمعرفة الاختبار الموافق.ويوضح الجدول رقم(20) نتائج الاختبار التوزيع الطبيعي.

الجدول رقم(20): يمثل اختبار التوزيع الطبيعي كولمجروف سميرنوف Smple K-S

اختبار التوزيع الطبيعي كولمجروف سميرنوف Smple K-S				
المهارة	القياس	Statistic	Df	Sig.
ادارة الوقت	القبلي	0.209	24	0.002
الاتصال		0.100	24	0.200
اتخاذ القرار		0.143	24	0.200
حل المشكلات		0.157	24	0.129
التخطيط الاستراتيجي		0.172	24	0.064
التغيير والابداع		0.125	24	0.200
الدرجة الكلية		0.153	24	0.150
ادارة الوقت	البعدي	0.229	24	0.004
الاتصال		0.172	24	0.064
اتخاذ القرار		0.169	24	0.074
حل المشكلات		0.249	24	0.000
التخطيط الاستراتيجي		0.210	24	0.008
التغيير والابداع		0.183	24	0.036
الدرجة الكلية		0.173	24	0.060

يبين الجدول نتائج التوزيع الطبيعي للبيانات، فقد تبين من النتائج ومن خلال القيمة الاحتمالية Sig لكل مجال من المجالات أن القيمة الاحتمالية لكل من المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي أكبر من مستوى الدلالة 0.05 وهذا يدل على ان البيانات في مجالات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي، وهنا يتم استخدام اختبار (ت) لعينتين مترابطتين، ولكن اذا كانت القيمة الاحتمالية اصغر من 0.05 يدل على ان البيانات لاتتبع التوزيع الطبيعي، وبالتالي نستخدم اختبار آخر وفي دراستنا استخدمنا اختبار ويلكوكسن وهو اختبار يهتم بإشارات ورتب الفروق بين عينتين مترابطتين.

أولا: عرض ومناقشة الفرضية العامة

للإجابة على التساؤل الثاني :هل للتكوين دور في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية لولاية البويرة ،ثم حساب المتوسط والانحراف المعياري القبلي و البعدي وقيمة اختبار "ت" ,وهو موضح في الجدول رقم (21):

جدول رقم(21): يمثل نتائج المقياس الكلي

المحور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	مستوى الدلالة
المقياس الكلي	**قبلي**	293,79	19.784	-5.553	0.000
	بعدي	313.41	5.748		

من خلال نتائج الجدول رقم(21) ، نلاحظ ان المجموعة حصلت على متوسط حسابي قبلي مقدر بـ(293.79)، وانحراف معياري قبلي قدر بـ (19.78)، في حين حصلت المجموعة في التطبيق البعدي للاستبيان على متوسط حسابي يقدر بـ (313.41) وانحراف معياري قدر بـ (5.74)، وبلغت قيمة اختبار "ت" بـ (5.55-) و قيمة مستوى الدلالة لمهارة ادارة التغيير كانت 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبولة في الدراسة وهو 0.05(القيمة المحسوبة أكبر من المجدولة)، عليه نرفض الفرضية الصفرية و نقبل البديلة و منه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المقياس الكلي قبل و بعد تطبيق البرنامج.

الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فيما يخص التساؤل ، ونتائج الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة(**محمد**،2017) ودراسة (**تامر خليل**،2004) ودراسة(**الغامدي**،2006) ودراسة(**العمري**،1999) ودراسة (**الأغا**،2008) ودراسة (**محمد سليمان**،2017) التي توصلت إلى اثر البرنامج على تنمية مهارات القيادية والتي تعود لصالح القياس البعدي.

وتعزو الباحثة ذلك إلى كون البرنامج أحدث أثر ايجابيا في المدراء و إلى الطرق الحديثة التي استعملتها في البرنامج التكويني وفعاليته، لإبراز أهمية القيادة الإستراتيجية في المؤسسة التربوية، وممارستها نظريا وعمليا.ومن خلال جدية ومصداقية المجموعة والتزامهم بحضور الجلسات والمشاركة فيها، وانجاز المهام التي وكلتها الباحثة لهم.ورغبتهم الكبيرة في تنمية قدراتهم وحرصهم على الاستفادة من البرنامج، وكان له دور كبير وفعال في تمكين المجموعة من تعلم المهارات وتحسينها وممارستها بطرق عالية ومقننة.كما أن الظروف التي تم فيه البرنامج من تسهيلات وتوفير الإمكانيات الملائمة وتحديد وقت مناسب للمدراء للمشاركة في البرنامج كان له دور كبير وفعال للرفع إلى مستوى أعلى في التطبيق البعدي. ولا يخفي الباحث دور المفتش الذي كان حاضرا لكل الجلسات في رفع معنوياتهم وفتح مجال معه لمناقشة أهم المعيقات التي يواجهونها في العمل.

إن طبيعة البرنامج التكويني الذي قدم أنشطة متنوعة ارتبطت بالمادة العلمية والواقع الذي يعيشه المدراء والفعاليات المصاحبة لذلك، أتاح لهم فرصة واسعة لعرض أفكارهم بحرية والاستفادة من آراء الآخر مما أثار لديهم الرغبة في تطبيق الأنشطة باهتمام ودافعية عالية.

ويلاحظ أن البرنامج ساعد على تطوير القدرة على فهم كيفية ارتباط الأفراد بالمجموعات الفرعية والقيام بالتدخلات المناسبة . وساهم في فهم المديرين لكيفية إيصال الرسالة للشخص المناسب في الوقت المناسب وإدارة المهارات بفعالية وتطويرها.

كما أن المناخ التعاوني للمدراء أثناء الجلسات كان له دورا في تيسير وتحسين مهارات القيادة الإستراتجية، وساعد على زيادة معدلات استخدام المدراء للمهارات، كما اكسبهم عادات عقلية ومهارات فكرية وجعلهم أكثر وعيا.وقد اتضح ذلك من خلال استمارة تقييم الجلسة حيث كان من بين تعليقات المدراء أن أهم ما يميز الجلسات هو السياق التعاوني والهدف المشترك الذي ساعدهم على فهم قدرتهم وطرق المختلفة . كما حقق البرنامج للمدراء درجة كافية من المهارات التي تؤهلهم لممارستها في مجال عملهم وتحقيق أدوارهم القيادية بكفاية .

ساعدت أنشطة البرنامج والنشاط البيتي المدراء على التعرف على أهدافه وتحويلها إلى أنشطة تنفيذية ذات مراحل متعددة ومتعاقبة.

ثانيا: عرض نتائج السؤال الأول ومناقشته

للإجابة على التساؤل هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي في مهارة ادارة الوقت لدى مدراء المدارس الابتدائية؟ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري القبلي والبعدي وقيمة اختبار ويلكوكسن، وهو موضح في الجدول رقم (22):

جدول رقم(22) يمثل: نتائج محور مهارة ادارة الوقت

المحور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ويلكوكسن	مستوى الدلالة
مهارة ادارة الوقت	قبلي	41.75	4.720	-3.194	0.001
	بعدي	44.29	1.601		

من خلال نتائج الجدول رقم(22) ، نلاحظ ان المجموعة حصلت على متوسط حسابي قبلي مقدر ب(41.75)، وانحراف معياري قبلي قدر ب (4.720)، في حين حصلت المجموعة في التطبيق البعدي للاستبيان على متوسط حسابي يقدر ب (44.720) وانحراف معياري قدر ب (1.601)، وبلغت قيمة اختبار ويلكوكسن ب(3.194-)،و قيمة مستوى الدلالة لمهارة إدارة الوقت كانت 0.001، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبولة في الدراسة وهو0.05(القيمة المحسوبة أكبر من المجدولة)، مما يعني أن هناك فرق جوهري بين متوسط المهارة إدارة الوقت لصالح القياس البعدي .

وهذا يدل على أن البرنامج التكويني له فعالية في رفع من مستوى مهارة إدارة الوقت لمدراء المجموعة التجريبية، ومما سبق نرفض الفرضية القائلة أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي في مهارة إدارة الوقت لدى مدراء المدارس الابتدائية بعد تطبيق البرنامج التكويني.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فيما يخص التساؤل ، ونتائج الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة(Gree n.P and Skinner :2005) ودراسة (**عبير فوزي الخطيب**: 2009) التي تدل على أن البرنامج التكويني له دور فعال في تنمية وتحسين مهارة إدارة الوقت أي تدل على وجود فروق بين القياس القبلي و البعدي "لصالح البعدي،دراسة (**خليف وخليل** 2014)

ودراسة (**أبو كتة** 2002) التي توصل من خلالها إلى وجود علاقة ارتباطية بين إدارة الوقت والاحتياج التكويني للمدراء.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة وهو حصول الفروق لصالح البرنامج التكويني البعدي، في مهارة إدارة الوقت، إلى الطرق الحديثة التي استعملتها في البرنامج التكويني وفعاليته، لإبراز أهمية إدارة الوقت في المؤسسة التربوية، وممارستها نظريا وعمليا.ومن خلال جدية ومصداقية المجموعة والتزامهم بحضور الجلسات والمشاركة فيها، وانجاز المهام التي وكلتها الباحثة لهم.ورغبتهم الكبيرة في تنمية قدراتهم وحرصهم على الاستفادة من البرنامج، وكان له دور كبير وفعال في تمكين المجموعة من تعلم المهارة وتحسينها وممارستها بطرق عالية ومقننة.كما أن الظروف التي تم فيه البرنامج من تسهيلات وتوفير الإمكانيات الملائمة وتحديد وقت مناسب للمدراء للمشاركة في البرنامج كان له دور كبير وفعال للرفع إلى مستوى أعلى في التطبيق البعدي. ولايخفي الباحث دور المفتش الذي كان حاضرا لكل الجلسات في رفع معنوياتهم وفتح مجال معه لمناقشة أهم المعيقات التي يواجهونها في إدارة الوقت.

لعل الدور المهم الذي تلعبه مهارة إدارة الوقت في المجال التربوي،والاهتمام الذي أبدوه المدراء بمهارة إدارة الوقت ، لعب دورا كبيرا في رغبة المجموعة في رفع وتحسين من مستواهم، من أجل تنظيم خطتهم اليومية لمواجهة أي طارئ يحدث.وان حرصهم ورغبتهم واهتمامهم بإدارة الوقت لمعرفة معظم المهام والمسؤوليات وحجم التحديات دلالة على ظهور المدراء بمستوى أعلى وجيد في إدارة الوقت.

إن حاجة المدير إلى إدراك وفهم أهمية إدارة الوقت وتقدير مهاراته ، واعتباره أن هذه العملية مهمة جدا وهي من أهم الممارسات التي تقوده إلى تحقيق جميع الأهداف المخطط لهه والنجاح في عمله، والقدرة على تحسين العادات التي تهدر وتضيع وقته.إذ ساعد مشاركة المدراء في البرنامج في فهم هذه المهارة المهمة، واستخدامه بطريقة مثمرة وفعالة وتجنب قضاء وقت طويل في أمور غير مهمة، وذلك من

خلال استعمالهم لمصفوفة الأولويات أثناء البرنامج والتي كان لها دور فعال في تمكن المجموعة من لتعلم المهارة وممارستها بطرق عالية ومقننة.

ساعدت أنشطة البرنامج والنشاط البيتي المدراء على التعرف على أهدافه وتحويلها إلى أنشطة تنفيذية ذات مراحل متعددة ومتعاقبة، بحيث اعتمد على رسم تخطيطي لترتيب المراحل حسب الأعمال مع تحديد الزمن أو الوقت لكل عمل أو مهمة وتحديد الوقت الإجمالي للأهداف.

كما أنه من خلال البرنامج التكويني كشف للمدراء عن نقاط ضعفهم والمعيقات التي يواجهونها في مضيعات الوقت، والذين يعانون من مشكلة إهدار الوقت بسبب افتقاره إلى المهارات التي تعينه في إدارة الوقت واستغلاله والتحكم فيه وعدم إضاعته أو بسبب تدني مستوى وعيه بأهمية الوقت، الأمر الذي فتح أمام المجموعة من تحديد أهم مسببات والمعيقات التي يواجهونها ومعرفة كيفية مواجهتها دون إضاعة الوقت.

ثالثا: عرض ومناقشة الفرضية الثانية

للإجابة على التساؤل هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي في مهارة الاتصال لدى مدراء المدارس الابتدائية؟ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري القبلي والبعدي وقيمة اختبار "ت"، وهو موضح في الجدول رقم (23):

جدول رقم(23) يمثل: نتائج محور مهارة الاتصال

المحور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	اختبار	مستوى الدلالة
مهارة الاتصال	قبلي	48.46	3.41	-6.703		0.000
	بعدي	52.17	1.83			

من خلال نتائج الجدول رقم(23) ، نلاحظ ان المجموعة حصلت على متوسط حسابي قبلي مقدر بـ (48.46)، وانحراف معياري قبلي قدر بـ (3.41)، في حين حصلت المجموعة في التطبيق البعدي للاستبيان على متوسط حسابي يقدر بـ (52.17) وانحراف معياري قدر بـ (1.83)، وبلغت قيمة اختبار "ت" بـ (6.703-)،و قيمة مستوى الدلالة لمهارة الاتصال كانت 0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبولة في الدراسة وهو0.05(القيمة المحسوبة أكبر من المجدولة)، مما يعني أن هناك فرق جوهري بين متوسط المهارة الاتصال لصالح القياس البعدي .

وهذا يدل على أن البرنامج التكويني له فعالية في رفع من مستوى مهارة الاتصال لمدراء المجموعة التجريبية، ومما سبق نرفض الفرضية القائلة أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة الاتصال لدى مدراء المدارس الابتدائية بعد تطبيق البرنامج التكويني.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فيما يخص التساؤل ، ونتائج الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة(**البهدهي**،2011) ودراسة(**الصغير**،2003) ودراسة **(خالد علي السرحان**،2014) التي تدل على أن المدراء يطبقون مهارات الاتصال بدرجة منخفضة تحتاج الى إلى برنامج تكويني لتطوير مهارات الاتصال. و دراسة **(كابور هند**،2011)التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس مهارات الاتصال في كل من القياس القبلي و البعدي "لصالح البعدي مما يؤكد فعالية البرنامج. واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى حيث أنها لم تتناول القياس القبلي والبعدي.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة الإيجابية وهو حصول الفروق لصالح البرنامج التكويني البعدي، في مهارة الاتصال، إلى فعالية البرنامج التكويني الذي تم تطبيقه على المدراء في تنمية مهارة الاتصال، كما

ترجع أيضا إلى أن المدراء تعرفوا من خلال البرنامج على مهارات الاتصال وأهميتها في المؤسسة التربوية وفي تحقيق أهدافها باعتبارها همزة وصل بينهم وبين العاملين، وبذلك أصبحوا أكثر قدرة على استخدامها خلال الجلسات، كما أن الأنشطة التي تلقوها أثناء تنفيذ جلسات البرنامج والتي احتوت على مجموعة من المعلومات النظرية حول مهارات الاتصال، مع توضيح هذه المهارات باستخدام أدوات مناسبة كالحاسوب وجهاز العرض مع استخدام فنية لعب الدور من قبل المدراء في تطبيق المهارة عمليا، كما أن جدية وروح المشاركة والتفاعل الذي تميز به المدراء أثناء البرنامج ساعد على تحسين من مستوى مهارة الاتصال.

ولعل الدور المهم الذي يلعبه الاتصال داخل المؤسسة ومعرفةالمدراء أن الاتصال مهارة مهمة وأساسية في المؤسسة التربوية ونظرا لايجابيته و تأثيره على الوظائف الأخرى مما يسهل مهام المؤسسة ويساعدها على تحقيق أهدافها. ساعد المدراء على معرفة مدى مستوى مهارة الاتصال لديهم وواقع الاتصال في مؤسساتهم، هذا ما زاد من دافعيتهم وحماسهم الى الرفع من مستواهم وتحسينه وتطويره.

إن طبيعة البرنامج التكويني الذي قدم أنشطة متنوعة ارتبطت بالمادة العلمية والواقع الذي يعيشه المدراء والفعاليات المصاحبة لذلك، أتاح لهم فرصة واسعة لعرض أفكارهم بحرية والاستفادة من آراء الآخر مما أثار لديهم الرغبة في تطبيق الأنشطة باهتمام ودافعية عالية.

ويلاحظ أن البرنامج ساعد على تطوير القدرة على فهم كيفية ارتباط الأفراد بالمجموعات الفرعية والقيام بالتدخلات المناسبة. وساهم في فهم المديرين لكيفية إيصال الرسالة للشخص المناسب في الوقت المناسب وإدارة مهارة بفعالية وتطويرها.كما تمكن أيضا من مساعدة المدراء على الإدارة بكفاءة والحفاظ على العلاقات طويلة الأمد، وتشكيل تحالفات جديدة والتعرف على كيفية الاتصال معهم،وتعزيز العلاقات بين المدراء فيما بينهم وبين موظفيهم وخلق جو من الثقة المتبادلة.

إنالأساليب المتبعة في البرنامج وما صاحبه من حوار ومناقشة وأسلوب الإبداعي في حل المشكلة وما تبعه من عمل تعاوني، ساهم في إثارة تفكير المدراء واهتمامهم لمهارة الاتصال من خلال عرضهم لمواقف ترتبط بالمادة العلمية والواقع.

البرنامج وفر المناخ المناسب للمدراء والذي ساده الحرية في التعامل مع بعضهم، وتوفير الأنشطة المتنوعة والتي جعلت المدراء في حالة حماس ودافعة للسؤال والمناقشة والتحليل، وجعل البرنامج المادة العلمية ورشة عمل يشار من خلالها المدراء ليحدد المشكلة في مهارة الاتصال والبحث عن حلول لها.

كما انه من خلال البرنامج توصل المدراء إلى تطوير مهاراتهم الاتصالية وزيادة اهتمامهم بأنماط الاتصالات الأخرى والتقليل من الاتصال الورقي فقط.كما أصبحوا مهتمين بنشر الوعي التقني في مجال استخدام وتشغيل التقنيات الحديثة واستغلالها لتسهيل عملية الاتصال وفعاليته.

كل هذا بين أن البرنامج ترك آثارا إيجابية في أداء مدراء المدارس لمهامهم وساعدهم على تخطي المعيقات التي من شأنها خفض مستوى الاتصال او انعدامه من خلال أساليب علمية ودقيقة وغير تقليدية.

رابعا: عرض ومناقشة الفرضية الثالثة

للإجابة على التساؤل هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي في مهارة اتخاذ القرار لدى مدراء المدارس الابتدائية؟ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري القبلي والبعدي وقيمة اختبار "ت"، وهو موضح في الجدول رقم (24):

جدول رقم(24) يمثل: نتائج محور مهارة إتخاذ القرار

المحور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	مستوى الدلالة
مهارة إتخاذ القرار	قبلي	54,13	3.39	-6,022	0.000
	بعدي	58,75	2.30		

من خلال نتائج الجدول رقم(24) ، نلاحظ ان المجموعة حصلت على متوسط حسابي قبلي مقدر بـ(54.13)، وانحراف معياري قبلي قدر بـ (3.39)، في حين حصلت المجموعة في التطبيق البعدي للاستبيان على متوسط حسابي يقدر بـ (58.75) وانحراف معياري قدر بـ (2.30)، وبلغت قيمة اختبار "ت" بـ(6.02-)،وقيمة مستوى الدلالة لمهارة اتخاذ القرار كانت0.000، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبولة في الدراسة وهو0.05(القيمة المحسوبة أكبر من المجدولة)، مما يعني أن هناك فرق جوهري بين متوسط المهارة إتخاذ القرار لصالح القياس البعدي .

وهذا يدل على أن البرنامج التكويني له فعالية في رفع من مستوى مهارة إتخاذ القرار لمدراء المجموعة التجريبية، ومما سبق نرفض الفرضية القائلة أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي في مهارة إتخاذ القرار لدى مدراء المدارس الابتدائية بعد تطبيق البرنامج التكويني.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فيما يخص التساؤل ، ونتائج الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة(**خالد عبد الله إبراهيم**،2015) التي تدل على ان البرنامج في تطوير وتسهيل مهارة اتخاذ القرار، ودراسة(**بن موسى**،2009) ودراسة (**الخلف**،2005) التي توصلت إلى وجود فروق بين القياس القبلي و البعدي لصالح البعدي مما يؤكد فعالية البرنامج. واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى، حيث أنها لم تتناول القياس القبلي والبعدي.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة الإيجابية وهو حصول الفروق لصالح البرنامج التكويني البعدي، في مهارة إتخاذ القرار ، إلى ما وفره البرنامج من مقومات ساهمت في تحسين مهارة اتخاذ القرار ،ومن بين هذه المقومات: طبيعة البرنامج التكويني ووضوح أهدافه وارتباط مكوناته و أنشطته المختلفة بواقع عمل المدراء، وما يعانونه .علاوة على توفير جو مناسب يسوده حرية التفكير والتعبير عن رأيهم و احترام رأي الآخر أثناء المشاركة في الأنشطة التدريبية، وقد ساعد كل ذلك منالتعرف إلى أسس اتخاذ القرار ومبادئه، كما اشتمل البرنامج على وقائع حقيقية ركزت على مساعدة المدراء على تبني فكرة مسؤوليتهم عن قراراتهم.ثم مناقشتها بشكل جماعي، وهذه استراتيجيات فعالة ساهمت في تحسين مهارة اتخاذ القرار لدى المدراء.

إن البرنامج التكويني قد وفر من خلال جلساته ما يعزز لدى المدراء أهمية اتخاذ القرار، فقد تضمنت جلسات البرنامج مناقشة وتوضيح أهمية مهارة اتخاذ القرار في الحياة العملية للمدراء والعوامل المسؤولة عنها، ومسؤولية المدير عن قراراته وقدرته على التحكم فيها، من خلال التحليل السببي للوقائع والأحداث والمشاكل و القرارات المختلفة. لتحفيز طاقاتهم وإمكانياتهم بما يساهم في تحسين مستواهم في اتخاذ القرار.كما تطرق البرنامج إلى أهم المعوقات التي تؤثر في اتخاذ القرار كمعوقات نفسية، اجتماعية، مادية، زمنية، التي تم مناقشتها بشكل جماعي و وعقلاني، أين توصلوا المدراء إلى جملة من النصائح في كيفية مواجهة هذه المعوقات بطرق عملية .

ويلاحظ أن البرنامج ساعد على الرفع من مستوى مهارة اتخاذ القرار، مما يعني أن مهارة اتخاذ القرار مفهوم مرن وقابل للتعديل من خلال التكوين المناسب، وهذا يساهم في تغيير و تحسين المفاهيم والقدرة على معالجة المعلومات واتخاذ القرار ووضوح أهدافه.

يمكن القول أن الاستراتيجيات المعتمدة في جلسات البرنامج تعد من الاستراتيجيات الحديثة في مجال تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى المدراء، وكانت حافزا لتشجيع المدراء على التفكير بأنماط مختلفة وعدم اقتصار على نمط واحد، كما ساهمت في تغيير النظرة التقليدية للمدراء حول أنهم هم المسؤولين فقط في اتخاذ القرار دون اشراك الآخرين، إذ أصبحوا يؤيدون فكرة إشراك العاملين في ايداء رأيهم حول قرار ما يخص المؤسسة التربوية.

ويمكن أيضا عزو هذه النتيجة إلى الفنيات التي قام عليها البرنامج التكويني، التي كان لها دور مهم، اذ تم التنويع أساليب التكوين تبعا لطبيعة الإستراتيجية المستخدمة، كفنية العصف الذهني الذي يستخدم كأسلوب للتفكير الجماعي والفردي في حل المشكلات التي تتعلق باتخاذ القرارات وذلك لزيادة القدرات والعمليات الذهنية، كما تميز البرنامج التكويني بطرح العديد من المواقف التفكيرية التي تستدعي التفكير وهذا بدوره ساهم في تنمية وتحسين مهارة اتخاذ القرار لدى المدراء.

من جهة أخرى يلعب البرنامج دورا كبيرا في ظهور هذه النتيجة من خلال مساعدة المدراء أن يكون واعيا بمختلف جوانب اتخاذ القرار، والقدرة على تحديد جوانب التناقض فيه. مما يزيد قدرة المدراء على استيعاب القرارات المختلفة، وتوليد أكبر عدد ممكن من الحلول والبدائل التي تتسم بالتنوع ، وقد زود المدراء بالقدرةعلى التعامل والمواجهة للبدائل والتفسيرات بدلا من اللجوء إلى ردود أفعال انفعالية مرتبطة بتفسيرات واضحة، وذلك قصد اتخاذ قرارات مناسبة وخالية من العاطفية والأمور الشخصية .

وتظهر من النتيجة دور التكوين في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى المدراء وذلك يعود السبب في ذلك إلى البرنامج التكويني الذي وفر جوا من التفاعل الايجابي أثناء تقديم جلساته التكوينية، وإلى الأجواء الداعمة التي وفرتها الباحثة للمدراء، حيث ساد بينهم الاحترام وتبادل الآراء واقتراحاتهم حول كيفية اتخاذ القرار في المؤسسة التربوية ومناقشتها وتصحيحها، ولعب الأدوار المختلفة داخل البرنامج من أجل

الوصول إلى القرارات الصحيحة المبدعة، بما ساهم في الاحتفاظ بمستوى معقول من التطور والتكوين في مهارة اتخاذ القرار.

كما حاولت الباحثة إعطاء أمثلة من الواقع سواء من محيط المدرسة أو من المجتمع، مما ساهم في غرس قناعات لدى مدراء حول مهارة اتخاذ القرار وفعاليتها في الحياة العملية، وهذا بدوره أثر على مستوى الاحتفاظ بمهارة اتخاذ القرار لدى المدراء وهذا ما أثبتته النتائج البعدية.

خامسا: عرض ومناقشة الفرضية الرابعة

للإجابة على التساؤل: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي في مهارة حل المشكلات لدى مدراء المدارس الابتدائية؟ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري القبلي والبعدي وقيمة اختبار ويلكوكسن، وهو موضح في الجدول رقم (25):

جدول رقم(25) يمثل: نتائج محور مهارة حل المشكلات

المحور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ويلكوكسن	مستوى الدلالة
مهارة حل المشكلات	قبلي	42.08	3.22	4.52	0.000
	بعدي	47.13	1.22		

من خلال نتائج الجدول رقم(25) ، نلاحظ ان المجموعة حصلت على متوسط حسابي قبلي مقدر بـ(42.08)، وانحراف معياري قبلي قدر بـ (3.22)، في حين حصلت المجموعة في التطبيق البعدي للاستبيان على متوسط حسابي يقدر بـ (47.13) وانحراف معياري قدر بـ (1.22)، وبلغت قيمة اختبار ويلكوكسن بـ(4.52)،و قيمة مستوى الدلالة لمهارة حل المشكلات كانت 0.000، وهي أقل من مستوى

الدلالة المقبولة في الدراسة وهو0.05(القيمة المحسوبة أكبر من المجدولة)، مما يعني أن هناك فرق جوهري بين متوسط مهارة حل المشكلات لصالح القياس البعدي .

وهذا يدل على أن البرنامج التكويني له فعالية في رفع من مستوى مهارة حل المشكلات لمدراء المجموعة التجريبية، ومما سبق نرفض الفرضية القائلة أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي في مهارة حل المشكلات لدى مدراء المدارس الابتدائية بعد تطبيق البرنامج التكويني.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فيما يخص التساؤل ، ونتائج الدراسات الأخرى نجد أنها اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى،حيث أنها لم تتناول القياس القبلي والبعدي.

وتعزو الباحثة تلك النتيجة الإيجابية وهو حصول الفروق لصالح البرنامج التكويني البعدي، في مهارة الاتصال، إلى فعالية البرنامج التكويني في تنمية مهارة حل المشكلات وذلك من خلال التطور في أداء المدراء، وما تم تكوين المدراء عليه من استراتيجيات وفنيات والتي ساعدت على استثارة مهارات حل المشكلات.وما حققته جلسات البرنامج من نماذج وأنشطة، حيث هدفت الجلسات إلىأن يتعلم المدراء إستراتيجية التعامل مع المشكلة والإحساس بوجود المشكلة والثبات الانفعالي والتماسك النفسي وتوليد البدائل واختيار الحل الأفضل وتقييمه، ونستطيع تفسير النتيجة بان البرنامج ساعد المدراء على رؤية المشكلات بشكل علمي وتوليد الأفكار الجديدة لحلول تلك المشكلات.

من خلال البرنامج زاد إدراك المدراء لأهمية تحديد المشكلة بصورة واضحة وسليمة، التي هي من المهارات الأساسية للقائد الاستراتيجي الإداري الناجح الذي ينبغي عليه أن يرتب المشكلات الإدارية حسب أولوياتها ودرجة أهميتها، وذلك لان البرنامج وفر معلومات و أفكار جديدة حول مهارة حل المشكلة

من خلال الاستفادة القصوى من هذه المهارة. كما تناول البرنامج المشكلة بصورة جماعية الذي أدى إلى دراستها بشكل متكامل.

كما احتوى البرنامج على تدريبات ساعدت المدراء على حل المشكلات، كما ركز البرنامج على تغيير إدراكات المدراء للمشكلات بحيث يزيد ذلك من دافعيتهم نحو استخدام أسلوب حل المشكلات، كما زادت في قدرة المدراء على استخدام الأساليب الفعالة والابتعاد عن الأساليب غير الفعالة في حل المشكلات.

كما أن المناخ التعاوني للمدراء أثناء الجلسات كان له دورا في تيسير وتحسين مهارة حل المشكلات،وساعد على زيادة معدلات استخدام المدراء لمهارة حل المشكلات، كما اكسبهم عادات عقلية ومهارات فكرية وجعلهم أكثر وعيا لطرق حل المشكلات.وقد اتضح ذلك من خلال استمارة تقييم الجلسة حيث كان من بين تعليقات المدراء أنأهم مايميز الجلسة هو السياق التعاوني والهدف المشترك الذي ساعدهم على فهم قدرتهم وطرق المختلفة لحل المشكلات.

كما يمكن عزو هذا الدور الواضح للبرنامج على تنمية مهارة حل المشكلات أيضا إلى نوعية المشكلات التي تضمنها البرنامج والتي تنوعت محتوياتها، كما اختلفت المشكلات حسب تعقيدها والزمن المناسب لحلها والطريقة المتبعة لحلها أثناء الجلسة، كما أن هذه المشكلات كانت مستوحاة من الواقع الذي يعيشه المدير في المؤسسة التربوية مما أدى إلى جذب انتباه المدراء وإصرارهم على معرفة كيفية حلها بالحضور كافة الجلسات، وظهر ذلك في تعليقهم على استمارات تقييم الجلسات.

لقد تضمن البرنامج مراحل مهارة حل المشكلات بدءا من مرحلة فهم وتمثيل المشكلة واستكشاف إستراتيجية الحل، وتنفيذ الحل والتحقق من صحة الحل، وطلبت الباحثة من المدراء تمثيل هذه المراحل على مشكلة حقيقية تواجههم في مجال عملهم، وهو الأمر الذي أدى إلى زيادة وعي المدراء بمراحل حل

المشكلات. والذي يمكن أن يكون له دور في زيادة درجات المدراء في التطبيق البعدي لمهارة حل المشكلات.

سادسا: عرض ومناقشة الفرضية الخامسة

للإجابة على التساؤل :هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي في مهارة التخطيط الاستراتيجي لدى مدراء المدارس الابتدائية؟ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري القبلي والبعدي وقيمة اختبار ويلكوكسن، وهو موضح في الجدول رقم (26):

جدول رقم(26) يمثل: نتائج محور مهارة التخطيط الاستراتيجي

المحور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ويلكوكسن	مستوى الدلالة
مهارة التخطيط الاستراتيجي	قبلي	55,46	7.852	-3,22	0.001
	بعدي	60,79	1.187		

من خلال نتائج الجدول رقم(26) ، نلاحظ ان المجموعة حصلت على متوسط حسابي قبلي مقدر ب(55.46)، وانحراف معياري قبلي قدر ب (7.85)، في حين حصلت المجموعة في التطبيق البعدي للاستبيان على متوسط حسابي يقدر ب (60.79) وانحراف معياري قدر ب (1.18)، وبلغت قيمة اختبار ويلكوكسن ب(3.22-)،و قيمة مستوى الدلالة لمهارة التخطيط الاستراتيجي كانت (0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة المقبولة في الدراسة وهو0.05(القيمة المحسوبة أكبر من المجدولة)، مما يعني أن هناك فرق جوهري بين متوسط مهارة التخطيط الاستراتيجيلصالح القياس البعدي .

وهذا يدل على أن البرنامج التكويني له فعالية في رفع من مستوى مهارة التخطيط الاستراتيجي

لمدراء المجموعة التجريبية، ومما سبق نرفض الفرضية القائلة أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي في مهارة التخطيط الاستراتيجي لدى مدراء المدارس الابتدائية بعد تطبيق البرنامج التكويني.

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فيما يخص التساؤل ، ونتائج الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة(**بل**،2002) ودراسة(**كوهلين**،1999) ودراسة (**حسن مختار حسين**،2002) التي تدل على أهمية التخطيط الاستراتيجي لمدراء. واختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات الأخرى، حيثأنها لم تتناول القياس القبلي والبعدي .

وتعزو الباحثة تلك النتيجة الإيجابية وهو حصول الفروق لصالح البرنامج التكويني البعدي، في مهارة الاتصال ، إلى اهتمام المدراء بمهارة التخطيط الاستراتيجي كونه المحور الأساسي للعملية التربوية السليمة،وهي من أهم كفايات مدير المدرسة و القائد التربويقدرته على التخطيط الاستراتيجي لمدرسة 'حيث أن قدرة مدير المدرسة على إعداد تلك الخطة تضمن له العمل في مدرسته لتحقيق الكفاية والفاعلية، إذ أن حسب رأي المدراء أن التخطيط الاستراتيجي تساعد المدرسة في تحديد الأولويات مع تقديم أفضل خدمة ضمن احتياجات المدرسة .

كما أن البرنامج وفر مقومات ساهمت في تحسين مهارة التخطيط الاستراتيجي، ومن بين هذه المقومات: طبيعة البرنامج التكويني ووضوح أهدافه وارتباط مكوناته و أنشطته المختلفة بواقع عمل المدراء، وما يعانونه .علاوة على توفير جو مناسب يسوده حرية التفكير والتعبير عن رأيهم و احترام رأي الآخر أثناء المشاركة في الأنشطة التدريبية، وقد ساعد كل ذلك من التعرف إلى أسس التخطيط الاستراتيجي ومبادئه، كما اشتمل البرنامج على وقائع حقيقية ركزت على مساعدة المدراء على تبني فكرة مسؤوليتهم عن خططهم المستقبلية.ثم مناقشتها بشكل جماعي، وهذه استراتيجيات فعالة ساهمت في تحسين مهارة التخطيط الاستراتيجي لدى المدراء.

كما أن البرنامج وفر المناخ المناسب للمدراء والذي ساده الحرية في التعامل مع بعضهم، وتوفير الأنشطة المتنوعة والتي جعلت المدراء في حالة حماس ودافعة للسؤال والمناقشة والتحليل، وجعل البرنامج المادة العلمية ورشة عمل يشار من خلالها المدراء ليحدد المشكلة في مهارة التخطيط الاستراتيجي والبحث عن حلول لها.

من خلال الجلسات التكوينية زاد فهم المدراء للتخطيط الاستراتيجي وأنه يسير المدرسة بانتظام وفق خطة استراتيجية شاملة تركز على الاحتياجات الفعلية الحقيقية التي يمكن تحديدها على ارض الواقع

وعلى مدير المدرسة أن يقوم بمهام حيوية تتمثل في قدرته على التعامل مع تلك التغيرات والتحديات المعاصرة للمدرسة وإشراك أعضاء المجتمع المدرسي في هذه العملية .

كما تعزو الباحثة تلك النتيجة إلى دافعية ورؤية المدراء إلى أن مدرسة بدون تخطيط استراتيجي هي مدرسة بدون رؤية ورسالة وهما اساس وجود المدرسة .وهذا ما جعلهم يحضرون الجلسات وذلك راجع إلى أنه من خلال البرنامج التكويني كشف للمدراء عن نقاط ضعفهم والمعيقات التي يواجهونها أثناء وضع خطة استراتيجية، والذين يعانون من مشكلة وضع خطة أو اتباع خطة ، بسبب افتقاره إلى المهارات التي تعينه في التخطيط الاستراتيجي أو بسبب تدني مستوى وعيه بأهمية التخطيط الاستراتيجي كونه يرى أن التخطيط الاستراتيجي ليس من صلاحياته وإنما الإدارة العليا هي المكلفة بذلك، الأمر الذي فتح أمام المجموعة من تحديد أهم مسببات والمعيقات التي يواجهونها ومعرفة كيفية مواجهتها دون إضاعة الوقت والمال والجهد.

سابعا: عرض ومناقشة الفرضية السادسة

للإجابة على التساؤل: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي و البعدي مهارة ادارة التغيير لدى مدراء المدارس الابتدائية ثم حساب المتوسط والانحراف المعياري القبلي و البعدي وقيمة اختبار ويلكوكسن ,وهو موضح في الجدول رقم (27):

جدول رقم (27)يمثل نتائج محور مهارات ادارة التغيير

المحور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ويلكوكسن	مستوى الدلالة
مهارة ادارة التغيير	قبلي	51.92	5,610	- 1.79	0.075
	بعدي	50.29	1,732		

من خلال نتائج الجدول رقم(27)، نلاحظ ان المجموعة حصلت على متوسط حسابي قبلي مقدر بـ (51.92)، وانحراف معياري قبلي قدر بـ (5.61)، في حين حصلت المجموعة في التطبيق البعدي للاستبيان على متوسط حسابي يقدر بـ (50.29) وانحراف معياري قدر بـ (1.73)، وبلغت قيمة اختبار

ويلكوكسن بـ (1.79-)و قيمة مستوى الدلالة لمهارة ادارة التغيير كانت 0.075، وهي أكبر من مستوى الدلالة المقبولة في الدراسة وهو0.05(القيمة المحسوبة أكبر من المجدولة)، و عليه نرفض الفرضية البديلة ونقبل الصفرية و منه لا يوجد فرق جوهري بين متوسط المهارة إدارة التغيير لصالح القياس البعدي .

وعند الموازنة بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية فيما يخص التساؤل ، ونتائج الدراسات السابقة نجد أنها اتفقت مع نتيجة دراسة(**الساعدي** ،1996) ودراسة (**سكوت وجاني**، 1989) ودراسة(**الحقباني فاطمة**2007)و دراسة(**محمود حامد و المقداد صالح سويلم**، 2014) التي تدل على أن أفراد العينة يقاومون التغيير بشكل عام وذلك لاعتقادهم أن التغير غير ناضج وان البقاء في الوضع الحالي أفضل والتي تدعو إلى تكثيف البرامج التكويني التي تسلط الضوء على مهارة التغيير وأهميتها. واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (**اللحياني**،2012) التي توصلت إلى أن مهارة التغيير تمارس بشكل عالي ودرجات عالية، ودراسة (**مرادي**،2017) التي توصلت إلىأن البرنامج يساهم في تطوير مهارة التغيير في المؤسسة.

وتعزو الباحثة ذلك إلى نظرة مدراء المدارس لمهارة التغيير على أنها خارجة عن مهامهم الأساسية، وأنهم غير ملزمين بالتغيير لأنه يتم فرضه عليهم من خارج المؤسسة التربوية أي من طرف الإدارة العليا أي وزارة التربية. ومديري المدارس ليس من اهتمامهم التغيير مادام يتطلب التغيير أدوات ووسائل وتقنيات حديثة لمسايرة التطورات التكنولوجية، إلا أن مدراء المدارس لا يملكون هذه الوسائل التي من شأنها التغيير المستمر، بل يعتمدون على الوسائل التقليدية، فبعض المدراء لا يملكون حتى الحاسوب كأدنى وسيلة وما بالك بالتقنيات الأخرى.

وخلال البرنامج أبدو المدراء برأيهم حول التغيير بحيث قالوا أنهم يريدون التغيير ويملكون العديد من الأفكار التي من شأنها إحداث التغيير في المؤسسة إما من ناحية التدريس أو من ناحية مادة التدريس (المنهاج) أو من ناحية أخلاقيات المدرسة، إلا أنهم يجدون أنفسهم عاجزين عن تطبيقها في أرض الواقع ولا حتى التعبير عنها، بسبب عدم مشاركتهم في عملية إدارة التغيير، وعدم توفرهم على أساليب ووسائل التواصل المستمر مع المعارف والخبرات والتجارب الجديدة في مجال تخصصهم لإثراء حصيلتهم منها وجعلها متنامية بصورة مستدامة، إذ يتم التغيير سطحيا فقط، ولا يشمل كافة المجالات بمعنى أن التغيير ليس شاملا كالتغيير في المناهج التربوية يحتاج إلى أدوات ووسائل حديثة لدراستها في المؤسسة التربوية.

قد يفكر المدير أن التغيير سيفقده وظيفته أو راتبه أو يحمله أعباء جديدة أو يتطلب منه تعلم مهارات جديدة الذي يكون غير مستعد لاكتسابها، ولعل كل ذلك راجع إلى عدم وجود دعم والتشجيع من قبل الادارة العليا.

وحسب الباحثة فان عدم تجاوب بعض المدراء لمهارة إدارة التغيير يعود إلى عدة عوامل أهمها، أن بعض المدراء لا يتميزون بالتأثير في الموظفين وليسوا مصدر ملهم لهم ولذلك يرفضون فكرة التغيير، وربما لأنه ترسخت في ذهنهم ان التغيير يسبب لهم العديد من المشكلات لأنهم يربطون بين هذا التغيير وظروف مشابهة سمع بها، وخوفهم من نتائج التغيير وذلك لغموض أهدافه وعدم توفير المعلومات الكافية وعدم توفر المناخ العام الذي يقبل التغيير ولا يعارضه. كما أن عدم ملائمة أوضاع التنظيم وأساليب عمل الإدارة مع تغييرات والأوضاع الجديدة.

كما أن نقص مهارات الخبراء أو وكلاء التغيير أو انعدامها منها الفنية والفكرية والانسانية التي ترتبط بالتغيير.

الاستنتاج العام:

انطلاقا من نتائج الدراسة وفي ضوء ما تم عرضه من الخلفية النظرية وكل مايتعلق بدور وأهمية التكوين في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية، واعتمادا على البيانات الإحصائية المتحصل عليها، وانطلاقا من الهدف الرئيسي وهو التأكد من دور التكوين في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية، توصلت الدراسة الى مجمل من النتائج التي تم مناقشتها توصلنا إلى:

1- ان للتكوين دور فعال في تنمية مهارات القيادة الإستراتجية لدى مدراء المدارس الابتدائية.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة حل المشكلات لدى مدراء المدارس الابتدائية لصالح القياس البعدي.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة التخطيط الاستراتيجي لدى مدراء المدارس الابتدائية لصالح القياس البعدي.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة الاتصال لدى مدراء المدارس الابتدائية لصالح القياس البعدي.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة اتخاذ القرار لدى مدراء المدارس الابتدائية لصالح القياس البعدي.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة إدارة الوقت لدى مدراء المدارس الابتدائية لصالح القياس البعدي.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجة العينة في القياس القبلي والبعدي في مهارة إدارة التغيير لدى مدراء المدارس الابتدائية لصالح القياس البعدي.

التوصيات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليه الدراسة الحالية، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة نشر ثقافة مهارات القيادة الإستراتجية والتأكيد من مفهومها الصحيح، وأهميتها في المؤسسة التربوية.
- تبني إقامة الندوات وورش العمل من قبل المسئولين في مراكز الإشراف التربوي لتنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لمدراء المدارس، ولزيادة وعيهم من حيث المعرفة والممارسة.
- ضرورة تحديد الاحتياجات التكوينية بشكل مستمر نظرا لتغيرات المتسارعة.
- العمل على استمرارية تقديم البرامج التكوينية في الإجارة لجميع مدراء المدارس، لفعاليتها الكبيرة في تحقيق الأهداف المرجوة.
- اعداد برامج لتأهيل القادة التربويين من مديري المدارس قبل ممارستهم لمهامهم القيادية.
- العمل على تعزيز مستوى مهارات القيادة الاستراتيجية لدى المدراء.
- نوصي وزارة التربية والتعليم على زيادة الاهتمام بالتكوين للمدراء.
- تكوين المكونين المتخصصين، ليشرفوا على عمليات التكوين، بدلا من الأساتذة الذين يغلب على أدائهم الجانب النظري.
- اقتراح الابتعاد عن السياسات والإجراءات النمطية والتقليدية في تحديد الاحتياجات التكوينية وذلك لتحقيق المزيد من المرونة في إستراتيجية التكوين، وذلك لأجل تحقيق الانسجام بين المعارف و المهارات والقدرات مع التغيرات السريعة في التكنولوجيا.
- على الإدارة العليا التركيز على مديري المدارس وإشراكهم في عملية التغيير باعتبارهم محور اهتمامهم وذو درجة كبيرة من الوعي وعليه أن تتبع ردود أفعالهم لتجنب تفاقم مقاومة التغيير التي

قد تفشل المبادرة من أساسها أو تعرقلها عن الوصول إلى الأهداف المرجوة منها في وقتها، وتوفير مستلزمات التغيير وتهيئة البيئة المادية لاستقباله وضمان قبولهم ودعمهم لهذا التغيير.

- تدريب المدراء على الأساليب والإجراءات الجديدة وذلك لإزالة الخوف لديهم من الفشل بالقيام بالمهام الجديدة.

قائمة المراجع

I. **باللغة العربية:**

- **الكتب:**

1- **القرآن الكريم.**

2- أبو بكر، مصطفى،(2004)، **المرجع في التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية**، الإسكندرية: الدار الجامعية.

3- أبو شيخة،(2009)، **إدارة الوقت والذات**، ط1، عمان: دار المعتز.

4- أبو قحف، عبد السلام،(2002)،**اساسيات الإدارة الاستراتيجية**، الإسكندرية، دار الجامعية الجديدة للنشر.

5- أحمد الخطيب، زداح الخطيب، (2002)، **اتجاهات حديثة في التدريب**،القاهرة: دار النشر.

6- أحمد صقر عاشور، (1983)، **إدارة القوى العاملة (الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي)**، بيروت: دار النهضة للطباعة والنشر .

7- احمد عزت راجع (1995)،**علم النفس الصناعي**، الطبعة 1،القاهرة مصر:الدار القومية للطباعة والنشر.

8- أحمد ماهر(1998)،**كيف ترفع مهاراتك الإدارية في الاتصال**، مصر: الدار الجامعية.

9- أحمد ماهر،(1996)، **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة، مصر: مكتبة عين الشمس

10- احمد ماهر(2003)،**السلوك التنظيمي(مدخل بناء المهارات)**، الإسكندرية، مصر: الدار الجامعية.

11- أحمد ماهر،(2003)، **إدارة الموارد البشرية**، ، مصر : الدار الجامعية.

12- أحمد مصطفى(2007)،**المدير الذكي كيف يكون الذكاء في القيادة**،القاهرة: دار المعادي الجديدة.

13- أحمد، حافظ فرج و حافظ، محمد صبري، (2003)، **إدارة المؤسسات التربوية**، القاهرة: عالم الكتب.

14- أفوليو، بروس، ج،(2003)، **تنمية القيادة: بناء القوى الحيوية**، (ترجمة عبد الحكم الخزامي)، القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

15- أمين عبد العزيز (2001) ،**إدارة الأعمال وتحديات القرن الحادي والعشرين**،القاهرة مصر : دار قباء للطباعة والنشر.

16- أمين عزالدين(1964)،**مدخل في شؤون العمل والعلاقات**، مصر:مكتبة القاهرة الحديثة.

17- البدري، طارق،(2001)، **الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية**، عمان: دار الفرقان.

18- بلال خلق السكارنة،(2009)،**التدريب الإداري**، عمان، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع.

19- بووهر، دايانا(2003)،**مهارات الاتصال بثقة، كيف تكون على صواب من أول مرة وفي كل مر**ة، ترجمة: مبارك بن محمد الحماه، الوزرة، الرياض، مركز مهارات التدريب .

20- تشابمان، لوود،(2002)، **تعلم القيادة**، ترجمة: مقيد ناجي عودة، ط2، الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.

21- تشارلز،هل و جونز، جاريت،(2001)، **الادارة الاستراتيجية: مدخل متكامل**، ترجمة: الرفاعي محمد و محمد سيد أحمد، الرياض: دار المريخ للنشر.

22- تعلب، سيد صابر(2011)،**نظم ودعم اتخاذ القرارات الإدارية**، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

23- توفيق عبد الرحمان،(1998)، **تقييم التدريب**، ، مصر: مركز الخبراتي المهنية للإدارة (بميك)، القاهرة.

24- توفيق عبد الرحمن،(2002)، **العملية التدريبية**، ط2، القاهرة، مصر: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

25- جابر، سامية محمد،(1983)،**الاتصال الجماهيري والمجتمع الحديث**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

26- جاد، الرب سيد، محمد،(2012)، **القيادة الاستراتيجية**، مصر: دار الكتب المصرية.

27- الجرسي، (2001)، **إدارة الوقت من المنظور الإداري والإسلامي**، الرياض: مطابع الحميضي.

28- جروان، فتحي عبد الرحمان(2011)،**تعليم التفكير وتطبيقات**، طبعة05،عمان،الأردن : دار الفكر.

29- جمال الدين، سامي(2004)،**الإدارة والتنظيم الإداري** ،الإسكندرية: مؤسسة حواس الدولية للنشر والتوزيع.

30- جولمان، دانيال و آخرون،(2004)، **القادة الجدد تحويل فن القيادة الإدارية الى علم نتائج**، ترجمة: عثمان الجبالي و بشير أحمد سعيد، الرياض: دار المريخ للنشر.

31- حجازي محمد، وعبد الوهاب عبد الفاتح (1987)،**وسائط الاتصال الرسمي في المملكة العربية السعودية**، الرياض: معهد الإدارة العامة.

32- حجي، أحمد،(2000)، **إدارة التعليمية والإدارة المدرسية**، القاهرة: دار الفكر.

33- حريري، رافدة(2011)، **إدارة التغيير في المؤسسات التربوية**، عمان: دار الثقافة.

34- حسن عبد الحميد أحمد رشوان(2010)، **القيادة(دراسة في علم الاجتماع النفسي والإداري والتنظيمي**، الإسكندرية مصر: مؤسسة شباب الجامعية.

35- حسن ماهر محمد صالح(2004)،**القيادة أساسيات ونظريات ومفاهيم**، إربد: دار الكندي.

36- حسين الدوري،(1976)،**الاعداد والتدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، القاهرة :مطبعة العاصمة.

37- حسين، أبو رياش و عثمان، يوسف قطيط،(2008)،**حل المشكلات**،ط1،عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

38- حنا نصر الله،(2011)، **إدارة الموارد البشرية**، عمان، الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع،.

39- الخضرا بشير و آخرون (2009)،**السلوك التنظيمي**، فلسطين: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

40- خضور، أديب محمد، (1999)، **أولويات تطوير الاعلام الأمني العربي**، الرياض: جامعة نايف العربية.

41- خليل نبيل مرسي،(1996)، **التخطيط الاستراتيجي**،ط2، مصر: دار المعرفة الجامعية.

42- درويش ,كمال الدين عبد الرحمان ,حسنين محمد صبحي(2004)،**التخطيط لمهارات حل المشكلات في إدارات المشروعات واساليب تنمية الموارد البشرية** , القاهرة, مصر: دار الفكر العربي.

43- درويش، عبد الكريم، وتكلا ليلى،(1995)،**أصول الإدارة العامة**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

44- الدوري، زكريا، (2005)، **الإدارة الاستراتيجية، مفاهيم وعمليات وحالات دراسية**، عمان: دار اليازوري.

45- ربابعة، علي محمد(2003)، **إدارة الموارد البشرية – تخصص نظم المعلومات الإدارية**، عمان الأردن :دار الصفاء للنشر والتوزيع.

46- ربيع، هادي(2006)،**الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث**، عمان: مكتبة المجتمع العربي.

47- رضا أكرم (2003)، **برنامج تدريب المدربين**، القاهرة: دار التوزيع والنشر الإسلامية.

48- ركابي، كاظم نزار،(2004)، **الإدارة الاستراتيجية: العولمة والمنافسة**، ط2، عمان: دار وائل للنشر.

49- روب أليكساندر(1999) **أساسيات إدارة الوقت** ،الجمعية الأمريكية للإدارة، ترجمة مكتبة جرير،ط1،الرياض

50- الرومى، نايف بن هشام والنشوان وآخرون(2010)،**المهارات الحياتية والتربية الأسرية التعليم الثانوي**،ط01 ،الرياض : مكتبة ملك فهد الوطنية.

51- ريد، بيترج،(2005)، **القيادة المتميزة: صياغة استراتيجيات للتغيير**، القاهرة: مجموعة النيل العربية.

52- زنداح، بشير إبراهيم(1982 م)،**مقترحات تبسيط وتطوير الاتصالات الإدارية**، الرياض: معهد الإدارة العامة.

53- الزهراني، سعد، (1996)، **التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي**، مكة المكرمة: جامعة ام القرى.

54- زويلف، مهدي حسن(1984)،**إدارة الأفراد: منظور كلي مقارن**، عمان: دار مجدلاوي للنشر و التوزيع.

55- ساعاتي أمين(1998)، **إدارة الفكر البشري من النظرية الى التطبيق**، دار الفكر العربي، مصر.

56- سعيد، سعاد جبر(2008)،**سيكولوجية الاتصال الجماهيري**، عمان: دارا للكتاب العالمي.

57- السكارنة، بلال خلف(2010م)،**القيادة الإدارية الفعالة**، عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع.

58- السلمي، علي(1967) **بعض الاتجاهات الحديثة في إدارة الأفراد**، القاهرة، مركز البحوث، المعهد القومي للإدارة العليا.

59- السلمي، علي، (1999)، **المهارات الإدارية والقيادة للمدير المتفوق**، القاهرة: دار غريب للنشر.

60- سهيلة محمد عباس، (2006)، **إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي**، ط1، الأردن :دار وائل للنشر، عمان.

61- السيد عليوة،(2001)، **تحديد الاحتياجات التدريبية**، ، ط1، القاهرة: ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

62- سيزلاقي، اندروديو ماك والاس (1991م)،**السلوك التنظيمي والأداء**، ترجمة جعفر أبو القاسم احمد، الرياض: معهد الإدارة العامة.

63- شاويش مصطفى نجيب،(2000)، **إدارة الموارد البشرية**، ، ط1، عمان، الأردن: دار الشروق.

64- شفيق رضوان(1992)،**السلوك والإدارة**، الطبعة 1، بيروت لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات للنشر والتوزيع.

65- الشماع، خليل و حمودة، خضير، (2000)، **نظرية المنظمة**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

66- شيحا، إبراهيم عبد العزيز،(1983)،**الإدارة العامة**، بيروت، الدار الجامعية للطباعة والنشر.

67- صالح بن سعد المربع(2012)،**القيادة الاستراتيجية ودورها في تطوير الثقافة التنظيمية للأجهزة الأمنية**، ط1، الرياض: مركز الدراسات والبحوث، جامعة نايف للعلوم الأمنية.

68- الصريفي، محمد،(2008)، **الإدارة الاستراتيجية**، ط1،القاهرة: دار الوفاء للنشر والتوزيع.

69- صلاح الدين محمد عبد الباقي،(2000)، **إدارة الموارد البشرية**، الإسكندرية: الدار الجامعية للطبع النشر والتوزيع.

70- صلاح الدين محمد عبد الباقي،(2002)، **الجوانب العلمية والتطبيقية في إدارة الموارد البشرية بالمنظمات**، الإسكندرية: الدار الجامعية للطبع النشر والتوزيع.

71- صلاح عبد الباقي(2002)،**الاتجاهات الحديثة في إدارة الموارد البشرية**، مصر: دار الجامعية الجديدة للنشر.

72- صلاح محمد عبد الباقي(2004)،**السلوك الفعال في المنظمات**، مصر: دار الجمعية.

73- طارق السويدان وباشر حيل فيصل(2006)،**صناعة القائد**، الطبعة الرابعة، السعودية: دار الأندلس الخضراء.

74- الطراونة، مدحت وآخرون،(1999)، **اساسيات الإدارة ووظائف المنظمة**، الأردن، الكرك دار رند.

75- طلعت إبراهيم لطفي(د-س-نشر): **علم الاجتماع التنظيمي**، القاهرة، دار غريب.

76- طلعت دياب (1994)،**الاحتياجات التدريبية في البلدان العربية في ضوء التغيير الهيكلي لاقتصاداتها**، الجزء الأول، منظمة العمل العربية.

77- طلعت، إبراهيم لطفي،(2007)، **الإدارة والتنظيم**، الأردن: دار النشر.

78- عابدين، محمد عبد القادر(2001)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

79- عادل جودة وغسان القلعاوي، (1972)،**الكفاية إنتاجية ووسائل رفعها في الوحدات الاقتصادية**، دمشق :دار الفكر.

80- عادل حرحوش، مؤيد سعيد السالم(2009) ، **إدارة الموارد البشرية: مدخل استراتيجي**، ط3، بغداد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

81- عامر، سعيد ياسين،(1986 م)،**الاتصالات الإدارية والمدخل السلوكي لها**،الرياض: دار المريخ للنشر.

82- عائض بن سعد بن متعي العامدي (1999)، **مستوى فعالية إدارة الموارد البشرية في وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر القادة الإداريين**، السعودية.

83- عباس، علي، (2004)، **أساسيات علم الإدارة**، ط1،الاردن: دار المسيرة للنشر.

84- عبد الباري إبراهيم درة، وزهير نعيم الصباغ(2008)، **إدارة الموارد البشرية**، ط1، الأردن: دار وائل للنشر.

85- عبد الحكيم الخزامي،(2002)، **استراتيجية الموارد البشرية**، القاهرة: دار الفجر لنشر والتوزيع.

86- عبد الرحمان عبد الباقي(1975)، **إدارة الافراد**، القاهرة: مكتبة عين الشمس.

87- عبد الرحمان عيسوي(2003)،**علم النفس والإنتاج**، الإسكندرية مصر: دار المعرفة الجامعية.

88- عبد الرحمن توفيق(1994)، **العملية التدريبية**، موسوعة التدريب والتنمية البشرية، القاهرة: دار الفكر العربي.

89- عبد الرحمن توفيق، (2004)، **المناهج التكوينية المتكاملة**، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

90- عبد الفتاح بوخمخم، (2011)، **تسيير الموارد البشرية**، الجزائر: دار الهدى.

91- عبد الفتاح دياب حسين(1997)،**دور التدريب في تطوير العمل الإداري**، ، القاهرة مصر: مطبعة النيل.

92- عبد الفتاح محمد دويدار(2006)،**أصول علم النفس المهني والصناعي وتطبيقاته**، الإسكندرية مصر: دار المعرفة الجامعية.

93- عبد الكريم بوحفص، (2010)، التكوين الاستراتيجي لتنمية الموارد البشرية، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

94- عبد الكريم بوحفص(2011)، **اسس ومناهج في علم النفس** ، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

95- عبدالله، رابح سرير(2012)،**القرار الإداري**، عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

96- عبد الناصر محمد علي حمودة(2005)،**إدارة التنوع الثقافي في الموارد البشرية**، القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

97- عبوي، ز، (2007)، **دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات**، ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

98- عبير فوزي الخطيب (2009)، **إدارة اوقت في مستوى أداء العاملين (دراسة ميدانية على شركة الاتصالات الخلوية في الأردن)،الطبعة الأولى**، عمان الأردن :جامعة الشرق الأوسط للنشر والتوزيع.

99- العتيبي، صبحي،(2002)، **تطور الفكر والأنشطة الإدارية**، عمان: دار الحامد.

100- العثيمين، فهد سعود عبد العزيز(1993)،**الاتصالات الإدارية: ماهيتها، أهدافها، أساليبها**، الرياض السعودية: شركة الصفحات الذهبية المحدودة.

101- العثيمين، يوسف بن أحمد، (2006)،**نحو استراتيجية وطنية شاملة**، الرياض.

102- العجمى،محمد حسين(2000)، **الإدارة المدرسية**، القاهرة مصر: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

103- العجمي محمد حسنين، **الادارة المدرسية ومتطلبات العصر** ,الاسكندرية مصر: دار الجامعة الجديدة للنشر.

104- العدلوني، محمد و السويدان، طارق،(2000)، **القيادة في القرن21**، المملكة العربية السعودية: مكتبة جرير.

105- عريفج، سامي،(2001)، **الإدارة التربوية المعاصرة**، ط1،عمان: دار الفكر للطباعة والتوزيع.

106- عشماوي، سعدالدين(2000)،**الإدارة: الأسس وتطبيقاتها في الأنشطة الاقتصادية والأمنية**، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

107- العطيات، محمد يوسف (2006)، **إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير**، عمان، الأردن :دار حامد للنشر والتوزيع.

108- عقلي عمرو صفي، (2009)،**إدارة الموارد البشرية المعاصرة: بعد استراتيجي**، عمان، الأردن : دار وائل للنشر والتوزيع.

109- علي أحمد، السيد، روحية (1982) ،**الاتصالات الإدارية والجماهيرية** ،القاهرة: مكتبة عين الشمس.

110- علي السلمي، (1985)، **إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية** ، ، ط3،القاهرة:مكتب غريب.

111- علي عياصرة و محمد محمود العودة الفاضل(2006)،**الاتصال الإداري وأساليب القيادة الإدارية في المؤسسات التربوية**، ط1، عمان الأردن:دار الحماد للنشر.

112- علي عياصرة، محمد محمود عودة أبو الفضل(2006)،**الاتصال الإداري في المؤسسة التربوية**، عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

113- علي محمد عبد الوهاب(1977)، **طرق تحديد الاحتياجات التدريبية**، القاهرة: المنظمة العربية للعلوم الإدارية.

114- علي محمد عبد الوهاب(1981)،**التدريب والتطوير مدخل علمي لفعاليته الافراد والمنظمات**، الرياض: معهد الإدارة العامة.

115- علي محمد عبد الوهاب(1981)، **التدريب والتطوير**، الرياض: معهد الإدارة العامة.

116- عليان، ربحي مصطفى(2005)،**إدارة الوقت(النظرية و التطبيق)**، عمان الأردن :دار جرير للنشر والتوزيع.

117- عليش، محمد ماهر (1986)،**الاتصالات: دراسة تحليلية**، القاهرة: مكتبة عين الشمس.

118- عمر سالم الزروق (1989)، **برامج العملية التدريبية**، طرابلس: منشورات المعهد القومي للإدارة.

119- عواد،فتحي، (2012)، **إدارة الاعمال ووظائف المدير في المؤسسات المعاصرة**، ط1، الأردن: دار الصفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

120- عياصرة علي(2006)،**القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، عمان: دار الحامد.

121- غياث بوفلجة، (2008)، **مبادئ التسيير البشري**، الجزائر : دار الغرب.

122- فاتن عوض الغزو (2011)،**القيادة والإشراف الإداري**،،الطبعة الاولى ،عمان :دار أسامة للنشر والتوزيع.

123- فادي حسن عقيلان(2014)،**إدارة الوقت والذات**، الطبعة الأولى، عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع.

124- فايز، عبد الكريم، (2011)، **التحفيز ومهارات تطوير الذات**،ط1، عمان: دار أسامة للنشر.

125- فتحي أحمد ذياب عواد(2012)،**إدارة الأعمال ووظائف المدير في المؤسسات المعاصرة**،ط1،عمانالأردن: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

126- فتحي أحمد ذياب عواد(2012)،**إدارة الأعمال ووظائف المدير في المؤسسات المعاصرة**،ط1،عمان الأردن: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

127- فريدمان، مايك و آخرون، (2006)، **فن ومنهج القيادة الاستراتيجية**، ترجمة: عبد الرحمن هيجان، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية، امعة الدول العربية.

128- فهمي، محمد سيد ،وبدوي، هناء حافظ،(1991)،**تكنولوجيا الاتصال والخدمة الاجتماعية**، الإسكندرية: دار النشر للجامعات.

129- قطناني، محمد حسين(2010)،**تطوير المهارات الحياتية، دورات تدريبية**، عمان الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع.

130- كشواي باري، ترجمة دار الفاروق(2006)، **إدارة الموارد البشرية**، ، ط3، القاهرة، مصر:دار الفاروق للنشر والتوزيع.

131- كمال بربر(1997)، **إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي**، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

132- كنعان نواف(2008)، **القيادة الإدارية**، عمان: مكتبة دار الثقافة.

133- كنعان نواف(1986)،**القيادة الإدارية** ،الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر.

134- اللوزي،موسى(2003)، **التطور التنظيمي، أساسيات ومفاهيم حديثة**، الطبعة الثانية، الأردن: دار وائل للنشر و التوزيع.

135- محفوظ أحمد جودة(2010)، **إدارة الموارد البشرية**، عمان، الأردن :دار وائل للنشر والتوزيع.

136- محمد بن نوري، ودياب عبد الحميد بن احمد(2002)، **الاتصالات الإدارية ونظم المعلومات**، الرياض :مطابع الشرق الأوسط.

137- محمد جمال برعي(1970)، **فن التدريب الحديث في مجالات التنمية**، القاهرة: مكتب القاهرة الحديثة.

138- محمد حافظ حجازي(2005)، **إدارة الموارد البشرية**، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

139- محمد حسين العيساوي(2012)،**الإدارة الاستراتيجية المستدامة مدخل لادارة المنظمات في الالفية الثالثة**، ط1، الأردن: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

140- محمد حسين حسنين(2005)، **تحديد الاحتياجات التدريبية**، ، ط1، عمان: دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.

141- محمد رشاد، الحملاوي،(1999)، **دور الاتصالات في إدارة الأزمات**، القاهرة: مكتبة عين الشمس.

142- محمد سعيد أنور سلطان، (2003)، **إدارة الموارد البشرية**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

143- محمد عبد السميع و أحمد طبيبة(2014)،**الإدارة الاستراتيجية في إدارة الازمات**، الطبعة 1، عمان الأردن: دار جليس الزمان.

144- **محمد عبد الفتاح باغي، التدريب الإداري بين النظيرة والتطبيق، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن**، 2010

145- محمد عبد الفتاح باي،(2010)،**التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق**، عمان، الأردن :دار وائل للنشر والتوزيع.

146- محمد فالح صالح(2004)، **إدارة الموارد البشرية**، ، الطبعة الأولى، عمان:دار الحامد للنشر والتوزيع.

147- محمد، العزازي و أحمد، ادريس،(2004)،**العلاقات العامة المعاصرة وفعالية الإدارة**، مصر: المكتبة العلمية.

148- محمد، لطفي راشد(1983)،**الاتصالات الإدارية**، الرياض مطابع الفروق.

149- مختار، حسن محمد أحمد،(2009)، **الإدارة الاستراتيجية المفاهيم والنماذج**، القاهرة: الشركة العربية للتسويق .

150- مدحت محمد أبو النصر(2007)،**إدارة وتنمية الموارد البشرية الاتجاهات المعاصرة**، ط1، القاهرة مصر:مجموعة النيل العربية للنشر.

151- مدحت محمد أو النصر،(2007)،**مفهوم مراحل وأخلاقيات مهنية التدريب بالمنظمات العربية،** مصر: إيتريك للطباعة والنشر والتوزيع.

152- المدهون، محمد و العجرمي، محمود،(2011)، **القيادة،** فلسطين: أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا.

153- مصطفى أبو بكر(2004)، **الموارد البشرية (الميزة التنافسية)،** الإسكندرية، مصر:الدار الجامعية.

154- مصطفى نجيب شاويش،(2005)، **إدارة الموارد البشرية،** الطبعة 3، الأردن:دار الشروق.

155- مصطفى، صلاح الدين، (1986)، **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها،** القاهرة، عالم الكتب.

156- مصطفى، صلاح عبد الحميد،(2002)، **الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر،** ط2، الرياض: دار المريخ.

157- معن خليل العمر،(2014)،**علم الاجتماع التطبيقي،** الطبعة العربية الأولى، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

158- المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح،(1999)، **الإدارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين،** القاهرة: مجموعة النيل العربية.

159- المغربي، عبد الحميد(2009)، **الإدارة الاستراتيجية لمواجهة التحديات القرن21،** ط2، القاهرة: مجموعة النيل العربية.

160- المنيف إبراهيم عيد الله (2004)، **وظيفة المدير العام** ، الرياض:دار الراية الشرقية للنشر والتوزيع.

161- مهدى حسن زويلف،(1998)، **إدارة الأفراد،** الطبعة 3، عمان، الأردن: دار مجدلاوي للنشر.

162- ناصر دادي عدون(2004)،**الاتصال ودوره في كفاية المؤسسة الاقتصادية**، الجزائر:دار المحمدية العامة.

163- النجار، فريد،(2006)، **إدارة العمليات الاستراتيجية**، الإسكندرية: الدار الجامعية.

164- نجم، عبود محمد ،عبد العال النعيمي،(2011)، **القيادة الإدارية في القرن21**، ط1، الأردن: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

165- نفساني عبد المحسن و عمر وصفي(2005)،**إدارة الموارد البشرية**، ط1، حلب سوريا.

166- النمر سعود(1990)،**السلوك الإداري**، الرياض: مطابع جامعة الملك سعود.

167- نورالدين حاروش(2011)،**إدارة الموارد البشرية**، ط1،الجزائر: دار الامة.

168- النوري، عبد الغني، (1991)، **اتجاهات جديدة في الإدارات التعليمية في البلاد العربية**، قطر: دار الثقافة.

169- هالة، مصباح،(2013)، **الإدارة المدرسية المعاصرة**، عمان دار صفاء.

170- هشام عادل(2010)،**القيادة وعلاقتها بالرضا الوظيفي**، عمان: دار اليازوري العلمية لنشر والتوزيع.

171- هلال، محمد عبد الغني حسين،(1996)،**مهارات الاتصال**، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

172- الهواري، السيد،(1996)، **ملامح مدير المستقبل من القيادة التبادلية الى القيادة التحويلية**، ط 2،القاهرة: مكتبة عين الشمس.

173- هيلين توماس ودايفد هنجر(1990)،**الإدارة الاستراتيجية**، ترجمة عبد الحم مرسي وزهير نعيم الصباغ، السعودية: منشورات معهد الإدارة العامة.

174- هيوز، ريتشارد و بيتي، كاترين، (2006)، **كيف تصبح قائدا استراتيجيا**، ترجمة: معين الامام، الرياض.

175- وهب، رضا عبد الرزاق وسعيد، نضال محمد، وبدر، عبد العزيز،(1987)، **إدارة الأفراد المكتبة الوطنية**، بغداد، العراق.

176- يونس، طارق شريف، (2002)، **الفكر الاستراتيجي للقادة، دروس مستوحاة من التجارب العالمية والعربية**، القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

177-يونس، طارق شريف، (2002)،**إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي**، ط4، عمان: دار اثراء للنشر.

- **المقالات**:

178- إبراهيم عبد السلام أحمد عبد المطلب(2017)،**أثر البرامج التدريبية على تنمية مهارات العاملين(دراسة تطبيقية على مؤسسات حكومية بولاية الخرطوم**، مجلة الريادة لاقتصاديات الأعمال، المجلد 04، العدد 6جانفي 2018، السودان.

179- أبو دولة، جمال داوود، و صالحية، لؤي محمد(2005)، **تقييم مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي في إدارة الموارد البشرية**، الأردن: المجلة العربية للإدارة، مج 25، ع 1.

180- بن بريكة عبد الوهاب،(2012)،**دور القيادة الاستراتيجية في تجسيد مفهوم المهارات**، الجزائر: الملتقى الوطني الأول حول تسيير الموارد البشرية، مساهمة تسيير المهارات في تنافسية المؤسسات.

181- الجرجاوي، زياد و نشوان، جميل(2004)،**عوامل هدر الوقت المدرسي بمدارس وكالة الغوث في فلسطين بغزة**، المؤتمر التربوي الاول " التربية في فلسطين وتغيرات العصر"، غزة: الجامعة الإسلامية.

182- خليف سلطان أحمد، و خليل بسمة ابراهيم (2014)، **إدارة الوقت والفرص التنظيمية (دراسة حالة في المعهد التقني في الموصل)**،مجلة الإدارة والاقتصاد، كلية الادارة والاقتصاد ، العدد 98،العراق: جامعة المستنصرية.

183- دريب محمد جبر (2014)، **التفكير الجانبي و مهارات حل المشكلات لدى طلبة العاديين** ,مجلة مركز دراسات الكوفة الدراسات الميدانية و التطبيقية, جامعة الكوفة كلية التربية .

184- سلام، عبد الحميد،(1985)، **واقع عملية اتخاذ القرار المتعلقة بالعمل التربوي على مستوى المدرسة وما ينبغي ان يكون عليه من وجهة نظر المعلم**، عمان: مجلة مركز البحوث التربوية.

185- سلمى ، حتيتة رحيمة، (2012)، **دور مهارات القيادة الاستراتجية في التهيؤ لضغوط العمل دراسة تحليلية لأراء عينة من القادة العسكريين**، بغداد: مجلة جامع الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، العدد9، المجلد 4.

186- السليماني وائل(2012): **أثر التدريب على تحسين جدوة الخدمات الصحية**، مجلة بحوث جامعية، تشرين، العدد 29، المجلد 2، القاهرة.

187- شحاتة أحمد العجارمة (2012)، **انماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الخاصة وعلاقتها بمستوى جودة التعليم من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان**. رسالة ماجستير منشورة ،جامعة الشرق الاوسط ،كلية علوم التربية قسم إلادارة والمناهج، الأردن: مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية.

188- شهرزاد شهاب محمد ،(2009)،**أثر برنامج تطويري لرفع مستوى مهارات القيادة الإدارية والتربوية لمديري المدارس الإبتدائية في مركز محافظة نينوى**، مجلة دراسات تربوية، العدد الثامن، تشرين الأول ،معهد إعداد المعلمين نينوى.

189- صالح ،أحمد علي و المبيضين، محمد ذيب،(2013)، **القيادة الإدارية والتحويلية و أثرها في تنفيذ الأهداف الاستراتيجية لوزارة البيئة الأردنية**، الأردن: مجلة دراسات، 40(1).

190- علي، حسون فندي و آخرون،(2013)،**أثر تطبيق أساليب إدارة الانطباع على اوار القيادة الرؤيوية**، مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد(34)،العراق.

191- فيرا، دوسيا و كروسان، ماري،(2005)، **القيادة الاستراتيجية والتعلم التنظيمي**، مجلة الإدارة العامة، مجلد(45)، العدد(2)،الرياض: معهد الإدارة العامة.

192- الكبيسي، عامر،(2006)، **التفكير الاستراتيجي في المنظمات العامة**، ورقة مقدمة للملتقى الإداري الرابع للجمعية السعودية للجمعية السعودية للإدارة، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

193- محمد السيد(2017)، **القدرة على حل المشكلات و ا تخاد القرارات الحاسمة في ضوء النفسية لدى موظفي الجامعة من ذوي المناصب الادارية من الجنسين**، دراسات تربوية و نفسية العدد(97) الجزء(1).

194- محمد محمد سليمان و عبد الناصر عبد الحليم (2017)، **تصور مقترح لتنمية مهارات القيادة الاستراتجية لعمداء كليات جامعة الملك خالد، الرياض**:مجلة البحث العلمي في التربية، العدد(18).

195- معن، وعد الله المعاضيدي،(2011)، **اسهامات القيادة الاستراتيجية في تعزيز المرونة الاستراتيجية لمنظمات الاعمال**، مجلة تنمية الرافدين، العدد 105، المجلد33، نينوى: جامعة الموصل.

- **الرسائل الجامعية**:

196- أبو كته، فاطمة محمد علي (2002)، **الاحتياجات التدريبية لمديري مصادر أخرى:المدارس الأساسية والثانوية الحكومية ومديراتها في محافظة الخليل وإدارة الوقت من وجهة نظر المديرين (دراسة ميدانية)**، رسالة ماجيستر، القدس فلسطين: جامعة القدس.

197- تامر خليل حسين خليل(2004): **تفعيل المهارات الإدارية للارتقاء بالاداء الأمني**، دبلوم إدارة الازمات، القاهرة مصر : اكاديمية الشرطة، كلية الدراسات العليا.

198- جميل أحمد نزار(2010)، **تشكيلة الأنماط المعرفية وأنماط القيادة الاستراتيجية المحددة لفعالية طريق الإدارة العليا، دراسة اختبارية لعينة من قيادات مكاتب المفتشين العموميين**، رسالة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة بغداد العراق: إدارة الأعمال.

199- الجميلي مطر(2008)، **الأنماط القيادية وعلاقتها بمستويات التمكين من وجهة نظر موظفي مجلس الشورى**، رسالة ماجستير، جامعة نايف.

200- حسن هدى محسن(2000)، **بناء برنامج تدريبي في المهارات الإدارية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية في محافظة بغداد**، أطروحة دكتوراه، الجامعة المستنصرية: كلية التربية.

201- خالد، أحمد الربابعة، (2016)، **القيادة الاستراتيجية ودورها في بناء المنظمات الأمنية(دراسة مقارنة بين مديرية الامن العام ومديرية العامة للقوات الدرك في الأردنية الهاشمية**، أطروحة دكتوراه، الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

202- محمد موسى الزغبي(2010)، **دور القيادات الاستراتيجية في تطوير المنظمات الأمنية والمدنية في الجمهورية العربية السورية**، شهادة لنيل الدكتوراه، قسم العلوم الإدارية، الرياض :جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

203- نجيبة هبهوب (2009)، **أساليب الاتصال وأنماطه ومكوناته في الإدارة المحلية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر: جامعة قسنطينة.

204- نعيم، بن عطا الله، (2015)، **دور القيادات الاستراتيجية في بناء المنظمات المستدامة : دراسة مقارنة بين الهيئة الملكية والمديرية العامة لحرس الحدود**، أطروحة دكتوراه، الرياض: تخصص علوم إدارية.

- **مصادر أخرى**:

205- مرسوم تنفيذي رقم 49/90 مؤرخ في 90/02/06 يتضمن القانون الأساسي الخاص لعمال قطاع التربية.

- **القواميس**:

206- إبراهيم مصطفى و أحمد حسن زيات وآخرون(1972)، **معجم الوسيط**، الجزء الأول، الطبعة 2، ، إسطنبول تركيا: المكتبة الإسلامية لطباعة والنشر.

207- ابن المنظور(2000)،**لسان العرب**، ط1، مجلد12، لبنان : دار صابر.

II. **باللغة الأجنبية**:

208- Alain Meignant ,(1997), Manager la formation, édition, liaisons, paris.

209- Bernard Martory, Daniel orozet,(1996), gestion des ressources humaines, 5ème édition, dunod, paris,.

210- Bernard, Turgeon, Dominique.L, (2006), Le Management dimention pratique, 2 ed, Canada: chenlier education.

211- Boal.K , Hoijberg.R,(2000), Strategic leadership research: moving on, Ledership Quarterly, vol11, n 4.

212- Boss Bernard, and Aviolo Bruce,(1990), The implications of transactional and transformational leadership for individual, team and organizational development, In B.U.Staw and L.L.Comining(eds),researche in organizational change and development, vol 4.

213- Boss Bernard,(2007), Executive and strategic leadership international, journal of business, vol 12.

214- Boss,Bernard,(1985), leadership and performance beyond exeption, New York: free press.

215- Chen, Stephen,(2005), strategic management of Business, 2 ed, England: Jhon Wiles and sons.

216- Colvin, Rober,(1999), Transformational leadership: prescription for contemporary organizations.

217- Conger,M, (2002), Leadership: learning to share the vision, organizational dynamics, Winter, vol 19, Issue 3.

218- Courtney, Roger (2001), strategic Management for voulntary,

219- Digman, Lester,A,(1995),strategic management: conecepts, Dicision, cases, 2 ed, Boston: Richard lwin.

220- Elen .D, Judgeg .W, Wright,D,(2005), strategic leadership and executive innovation influence: an international multi cluster comparative study, strategic management journal, vol26.

221- Fairholm,G (1995), Values leadership: a values philosophie model, international of value based management, vol 8, no 1.

222- George, C,(2004), Leadership American army, strategic leadership, New York: Thompson press.

223- George,D ,et al,(2004), strategic management: text and cases, New York: MC graw hill.

224- Hitt, M. Ireland, D. Hoskisson, R ,(2001), strategic management competitiveness and globalization, 4ed, U.S.A: south western college publishining.

225- Jauch,R, William, F,(1988),strategic management and Business police,New York: MC graw hill.

226- Joyce, paul,(2001), strategic management: a fresh approach to developing skills, know ledge and creativity.Great Britain: bell and bain.

227- Koestenban,P ,(2002), Leadership: inner side of greatness, Francisco: josses bass.

228- Lee, Yuan and Chen, Shi hao,(2007), A study of the correlations model between strategic leadership and business execution an empirical research of managers of small and medium entreprises in Taiwan, proceedings of the 3th Asia pacifie Management conference,Australia.

229- Licker,Paul, (1997), management information systems: a strategic leadership approach,1 ed, U.S.A.

230- Mathero, R.Fairholm, (2004),perspectives en the practice of leadership, public administration Reveiw vol 64, N°5.

231- Michael Egordon(1973), planning training activity and development, januray.

232- Paul J, Sthoen Maker and others, (2013), managing yourself, strategic leadership, the essential skills, Harvard revew.

233- Pierre casse (1994),la formation performante, OPU, Alger.

234- Pisapia Jhon, (2009), the strategic leader , new tactics for a globalizing world,U.S.A: information age publishing.

235- Rbert, B,et al, (2004), strategic management of technology and innovation, New York: M.C graw hill.

236- Roger,C, (2001), strategic management for voluntary organizations, New York: routledge.

237- Sekio Lakhdar(1986) ,gestion du personnel, les editions d'organisations ,Paris.

238- Terry Thomas and others(2001) ,strategic leadership of ethical behavior in business ,Academy of management executive ,vol 18, n1.

239- Terry Quang,Allan Walker(2010),seven principles of strategic leadership, international studies in education Administration,vol38,N1.

240- Trucker p.f(1974),management tasks responsibilities practices,haper and row, New York.

241- Thompson, J, (1997), strategic management awareness and change, 3 ed, U.S.A: international business press.

242- Vadim, K, (2002), Strategic leadership , managerial leadership, vol 12.

243- Vera.D, and Crossan.M,(2004), Stratigic leadership and organizational learning, Academy of management review, vol 29, n 2.

244- Viargues (J.L) (1999),manager les hommes, édition d'organisation, paris.

245- Wanasika J,(2009), strategic leadership relationale for economizing strategizing principals, unpublished thesis submitted to the requirements for the dgree of doctor of field of concentration: management, New Mexico: state university.

246- Washut.Teresa Heck(1999), Strategic leadership in university wellness programs, Unpublished doctora dissertation, ann arbor, university of Montana.

247- Weelen, Thomas L, Hunger David,(2000),strategic management and Business police ,prentice hall.

248- Willcoson, (2003), Leading strategically, international journal of organizational behavior, vol2, n 2.

249- WirapornDeeboonme and Al(2014),Relationship betweenstrategic leadership and schooleffectiveness, Procedia-Social and Behavior Sciences.

- **مواقع الأنترنت:**

250- www.en.Oxford dictionaries.com/Retrieved 30-12-2018

251- http://ulum.n//B90.HTM/31/10/2018/14h:47

252- http://Almaany.com/21-04-2018 a 14 :25.

253- http://ar.m.WIKIPIDIA.org

254- https://hrdiscussion.com/hr86386.html

الملاحق

الملحق رقم(01):

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين(الاستبيان والبرنامج التكويني)

الرقم	اسم المحكم	الرتبة العلمية	المؤسسة التي يعمل بها
01	أ-د عبد النور أرزقي	أستاذ التعليم العالي	جامعة البويرة
02	أ-د عياش بن الشيخ	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة
03	أ-د علي لرقط	أستاذ التعليم العالي	جامعة البويرة
04	أ-د عفيفة جديدي	أستاذ التعليم العالي	جامعة البويرة
05	أ -عمر بوقرو	أستاذ مكون	مديرية التربية البويرة

الملحق رقم(02): الاستبيان في صورته النهائية

جامعة قاصدي مرباح بورقلة

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أستاذي الفاضلالمحترم،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان" التكوين ودوره في تنمية مهارات القيادة الإستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية" استكمالا للحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس عمل وتنظيم تخصص إدارة الموارد البشرية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة. لذا أرجو من سيادتكم التكرم والإجابة على هذه الفقرات بوضع علامة (×) أمام الإجابة التي تنطبق عليك .

وثق تمامًا أن ما ستدلي به من معلوما ت سيكون موضع السرية التامة ولتستخدم إلا لغرض لدراسة العلمية مع العلم بأنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.
وأملي بأن تجد من كهذه الإستبانة كل الاهتمام من خلال الإجابة على جميع الأسئلة وعدم ترك أي عبارة دون إجابة نظرًا لأن ذلك سيساعد الباحث في استكمال دراسته.
مع شكري وتقديري لتعاونك.

الباحثة: مرزوق نعيمة

يرجى منكم ملأ البيانات التالية:

1- ***البيانات الشخصية:***

- ***الجنس:*** **ذكر** ☐ **أنثى** ☐

- ***السن:*** **أقل من 35 سنة** ☐ **من 35-44سنة** ☐

من 45إلى 54سنة من [illegible]ة فما فوق ☐

- ***الخبرة المهنية(الأقدمية):***

أقل من 5 سنوات ☐ **-09سنوات** ☐

من 10-14سنة ☐ **من 15سنة فما فوق** ☐

2- ***محاور الاستبيان:***

البعد الأول:مهارة إدارة الوقت

تعريف إدارة الوقت: هي عملية التحكم بالوقت ووضعه تحت السيطرة وحسن استغلاله لإنجاز أكبر عدد من الأهداف في الحياة اليومية .

الرقم	الفقرة	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
1.	أحدد مراحل العمل والوقت اللازم لانجاز كل					

	مرحلة لتسهيل الطريق إلى الهدف					
2.	أتبع أو اعمل وفق خطة زمنية من تصميمي					
3.	أضع قائمة لإنجازاتي اليومي					
4.	أسطر منافذ الهروب					
5.	أستغل الأوقات الهامشية					
6.	لا أستسلم للأمور العاجلة					
7.	أنظم أوقات ومواعيد العمل					
8.	أنجز مهامي في الأوقات المناسبة لها					
9.	أركز على المهم في أعمالي					
10.	أؤجل أعمالي إلى حين آخر					

البعد الثاني: مهارة الاتصال

تعريف مهارة الاتصال: هي عملية يقوم بها المدير لتبادل المعلومات و الأفكار كتابيا أو شفويا مصاحبة بتعبيرات الوجه ولغة الجسم وعبر وسيلة ما .

الرقم	الفقرة	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
1.	أنقل المعلومات و توجيهات إلى المرؤوسين و توضيح إجراءات التنفيذ					
2.	أحترم وجهة نظر الآخرين وأخذها بعين الاعتبار أستمع إلى اقتراحاتهم و مشكلاتهم.					
3.	أتمسك بحقي في التعبير عن رأيي على حساب الآخرين					
4.	يتقبلون رأيي دون نقاش ودون نقد أو اعتراض أو الرد					
5.	أنظر للشخص الذي أتحدث معه،وأبتعد عن كلمة أنا حين أتحدث					
6.	أتحدث بصوت مرتفع أثناء الاجتماعات وأقاطع الآخرين حين يتحدثون					
7.	أتأكد من أن الفكرة قد وصلت بشكل صحيح					
8.	أستمع جيدا إلى الآخرين و أطلب منهم توضيح النقاط التي لا أفهمها					
9.	أحترم رأي الجماعة وأن كان يخالف رأيي					
10.	أتفاعل مع أفكار الآخرين ومشاعرهم وأستخدم وسائل الاتصال المناسبة لنقل أفكاري و توجهاتي					
11.	أوفر سبل اتصالات متفتحة بين المشاركين في التغيير مع توفير كافة المعلومات المرتبطة به					

البعد الثالث: اتخاذ القرارات

تعريف اتخاذ القرارات: عملية اختيار الحل الأمثل أو البديل المناسب من بين البدائل المتاحة لكي تتناسب مع الأهداف المسطرة.

الرقم	الفقرة	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
.1	أحاول فهم المشكلة وأحدد طبيعتها قبل اتخاذ أي قرار					
.2	أقوم بجمع البيانات الضرورية من المرؤوسين ثم أنفرد في اتخاذ القرار					
.3	أقوم بإعلام كل المرؤوسين بالمشكلة بصفة فردية وأحصل على مقترحات كل واحد منهم ثم أنفرد بوضع القرار النهائي					
.4	أجمع وأحلل المعلومات المتعلقة بالمتغيرات الداخلية و الخارجية و القوانين السائدة والتي يمكن أن تؤثر على المؤسسة					
.5	إن قبول القرار من طرف العمال مهم لتنفيذه في حل المشكلة					
.6	لا أركز على وجهات النظر المختلفة المتعلقة بوضع القرارات و تنفيذها					
.7	أقيم القرارات و أحاول التعديل إذا دعت الضرورة					
.8	أستعمل طريقة الجدال و المناقشة و الاتفاق الجماعي في الرأي أثناء اتخاذ القرار					
.9	اتخذ القرار بشكل صريح و مفاجئ من غير دراسة المشكلة					
.10	أتخذ القرار مهما كانت الظروف					
.11	لدي القدرة الجيدة في التفكير التأملي و أقوم بتناول الأمور بطريقتي الفردية الخاصة بي					
.12	أحدد موقع المشكلة في التنظيم ثم الأولويات لمواجهة المشكل					
.13	اقترح العديد من البدائل و الحلول الممكنة انطلاقا من جميع البيانات و المعلومات حول المشكلة					
.14	أشرك المعنيين في اتخاذ القرار كل حسب قدرته ومنصبه.					

البعد الرابع: مهارة حل المشكلات

تعريف حل المشكلات: القدرة على إيجاد حلول وبدائل للمشكلات التي يواجهها المدير مع مراعاة ظروف العمل وإمكانية تطبيقها في الواقع.

الرقم	الفقرة	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
.1	أسعى دوما لتحديد خطورة المشكلة و حاجتها إلى حل ما					
.2	أقوم بتحديد الدقيق للمشكلة للوصول إلى حل مناسب لها					
.3	أجمع الحلول المطروحة ثم أختار الحل الأمثل وذلك بإجراء تحليل لنقاط الضعف لكل حل					
.4	أرتب جمع البدائل حسب أعلى القواعد وأقل التكلفة المتوقعة					
.5	في عمليه اختيار الحل الأمثل أقارن عامة بين سيئات وحسنات البدائل المطروحة مع مراعاة ظروف العمل					

	وإمكانية التطبيق في الواقع					
6.	أندفع إلى التنفيذ والحل الفوري كل مشكلة					
7.	أترك الحلول البديلة و أنفذ الحل السريع و الأسهل					
8.	أبتعد عن الحلول التي لا تكون واقعية					
9.	عندما تعيقني مشكلة أترك الأمور كماهي					
10.	لا أتدخل في حل مشكلات الآخرين					

البعد الخامس: التخطيط الإستراتيجي

تعريف التخطيط الإستراتيجي: القدرة على تصور وضع المؤسسة في المدى البعيد ووضع أهداف مع الاخذ بعين الاعتبار كافة المتغيرات سواء داخلية او خارجية .

الرقم	الفقرة	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
1.	أضع أهداف واضحة و محددة ومتناسقة مع الإمكانيات و الموارد المتاحة					
2.	أقوم بوضع خطة استشرافية أتصور فيها لما سيكون عليه الوضع في المستقبل					
3.	أضع خطة الأعمال بطريقة عشوائية و متخبطة					
4.	لدي قدرة على التنبؤ بالمشاكل والمعوقات التي قد تعترض سير العمل وأستعد لمواجهتها					
5.	أحدد من سيقوم بكل مهمة ومتى و كيفية تنفيذ المهمة					
6.	أكتفي بوضع خططا على الأوراق					
7.	لا أهتم بوضع رسالة أو خطة بعيدة الأمل لمؤسستي					
8.	لاأسعي لتحديد الفرص المتاحة في البيئة الخارجية لتطوير مؤسستي وتحسين رؤيتها					
9.	لا أحاول جاهد أن أرى مستقبل مؤسستي وكيف ستكون عليه					
10.	أحاول أن أتمتع باستقلالية في الرأي والأفكار بعيدا عن السيطرة وتأثير الآخرين					
11.	أضع على الاستمرار مستقبل مؤسستي أمامي كغاية أسعى للوصول لها					
12.	أوظف الموارد المتاحة لتفيد الخطط و المهام					
13.	أطور الخطط وأجعلها مقبولة لدى االموظفين والمعلمين					

البعد السادس: مهارة التغيير

تعريف مهارة التغيير: عملية الانتقال من وضع قائم بالفعل الى وضع أكثر تقدما لتحقيق أهداف محددة من أجل تطوير وتحسين ظروف المؤسسة مع الاخذ بأفكار العمال الجديدة وتشجيعهم على التقدم والتطور.

الرقم	الفقرة	موافق جدا	موافق	محايد	معارض	معارض جدا
1.	أشرك المعلمين في وضع أهداف عملهم					
2.	أتقبل أفكار العاملين الجديدة و أرحب بها					
3.	أتقبل أخطاء العاملين أثناء عملية التغيير					
5.	اسعى لتوفير العمال محيط إيجابي للتطوير و الإبداع					
6.	إحساس العاملين بالأمان اتجاه التغيرات التي قد تحدث مستقبلا					
7.	أحاول إثارة اهتمام العاملين بضرورة الحاجة إلى التغيير					
8.	أوفر للعاملين معلومات ومعارف جديدة وأساليب من أجل تطوير مهاراتهم					
9.	أتابع باستمرار نتائج تطبيق التغيير ومقارنة النتائج الفعلية بالأهداف المسطرة					
12.	لا أهتم بالتغيير داخل المنظمة كجانب أساسي في تطوير المنظمة					
13.	أحاول إشراك كافة العاملين في عملية التغيير و تنفيذها و جعلها جزءا منه					
14.	أدعم و أساند عملية التطوير التنظيمي بشكل مستمر					
15.	أمنح الفرصة للعاملين لكي يبدعو في العمل					

الملحق رقم(03): البرنامج التكويني

برنامج تكويني لتنمية مهارات القيادة الاستراتيجية لدى مدراء المدارس الابتدائية

جلسات البرنامج التكويني:

الجلسة ماقبل البرنامج التكويني:

المدة الزمنية :45 دقيقة

الهدف العام للجلسة:

- تهيئة الأعضاء (المجموعة التكوينية التجريبية) للمشاركة في البرنامج .

الأهداف الخاصة للجلسة:

- الاتفاق بين المكون (الباحث) وأعضاء المجموعة التكوينية (المدراء)على المشاركة في البرنامج.
- الاتفاق بين المكون (الباحث) وأعضاء المجموعة التكوينية (المدراء)على مكان ووقت تنفيذ الجلسات التكوينية.

الأدوات المستخدمة:

أوراق + أقلام حبر +عصائر وحلويات.

الأساليب التكوينية المستخدمة في الجلسة:

الإلقاء، الحوار، المناقشة.

الإجراءات المستخدمة :

- الترحيب بأعضاء المجوعة وتعريف الباحث بنفسه.
- شرح الدراسة التي سيجريها الباحث والبرنامج الذي سيطبقه في هذه الدراسة، من حيث المهارات التي سيكتسبها الأعضاء من البرنامج.
- تحديد الوقت و مكان إجراء البرنامج.
- توضيح قواعد العمل الجماعي والاتفاق مع الاعضاء على احترامها.
- يسمح الباحث بالمناقشة وفتح مجال الحوار والرد على استفسارات أعضاء المجموعة التكوينية.

- إعطاء ورقة لأعضاء المجموعة ليسجلوا أسمائهم وأرقام هواتفهم ،وطريقة التواصل مع الباحث.
- ينهي الباحث الجلسة التكوينية ويقدم الشكر الجزيل لأعضاء المجموعة على الحضور للجلسات التكوينية.

الجلسة الأولى:تعارف +بناء العلاقة التكوينية.

المدة الزمنية :60دقيقة

الهدف العام للجلسة :

التعارف بين الباحث المكون والمجموعة التكوينية (مدراء) وبين المدراء أنفسهم وبناء العلاقة بينهم.

الاهداف الخاصة بالجلسة :

- بناء الألفة بين الباحث والمدراء وكسر الحاجز النفسي بينهم .
- التعرف على أهداف وأهمية البرنامج وخطواته وأساليب التعامل في الجلسات.
- العمل على تنمية مشاعر إيجابية بين أعضاء المجموعة التكوينية كالثقة والاعتياد على التعبير بحرية تامة.

الأدوات المستخدمة:

كرة صغيرة،أوراق بيضاء، أقلام حبر، سبورة بيضاء، أقلام سبورة.

الأساليب المستخدمة :

الحوار،المناقشة.

الإجراءات المستخدمة في الجلسة:

- تبدأ الجلسة بحضور الباحث وجميع المدراء المشاركين في البرنامج التكويني، حيث يجلس الجميع في شكل دائري بحيث يرى كل واحد منهم الآخر .
- ترحيب الباحث بأعضاء المجموعة التكوينية .
- يبدأ الباحث الجلسة بلعبة صغيرة لكسر الجليد وهي "كرة التعارف".
- حيث يقوم الباحث بإحضار كرة صغيرة ويقف هو وأعضاء المجموعة بشكل دائري ويمسك الكرة بيده ويعرف عن نفسه،وعمره، وهواياته، ثم يرسل الكرة إلى شخص آخر ليقوم بنفس الدور بتعريف نفسه وعمره وهواياته،وهكذا إلى جميع الأعضاء،بهدف التعرف عليهم وفيما بينهم.
- تقديم لمحة موجزة عن البرنامج التكويني وجلساته موضحا الهدف من بنائه والغاية منه .

- إعطاء الفرصة لكل عضو من أعضاء المجموعة لتقديم نفسه ورأيه حول البرنامج ،وذلك من أجل بناء علاقة متينة بين الأعضاء وكسر الحواجز بينهم وبين الباحث واختلاق جو العمل الجماعي الذي يسوده الثقة حرية التعبير.
- يقوم الباحث بتوزيع الأوراق على الأعضاء من أجل أن يدونوا فيه رأيهم حول كيفية تسيير البرنامج.
- يوزع الباحث على الأعضاء بطاقة تقييم للجلسة، ويطلب منهم الإجابة عليها.
- مناقشة إجابة كل عضو حول البرنامج.
- يشكر الباحث الأعضاء على تفاعلهم ومشاركتهم في الجلسة، وتذكيرهم بالجلسة القادمة وموضوعها.

بطاقة تقييم الجلسة

سيدي المدير بعد استماعك إلى الباحث، وشرحه للبرنامج وجلساته ،نرجو منك الإجابة على هذا النموذج لمعرفة رأيك حول الجلسة :

- **كيف تقيم مضمون البرنامج التكويني؟**
- **كيف تقيم مكان التكوين من حيث: الاتساع، التهوية، الإضاءة؟**
- **كيف تقيم الجدول الزمني للبرنامج؟**
- **ماهي اقتراحاتك لتحسين مستوى البرنامج؟**

الجلسة الثانية: مفهوم القيادة الإستراتيجيةوأهميتها

المدة الزمنية: 60 دقيقة

أهداف الجلسة:

- أن يتعرف الأعضاء المجموعة على مفهوم القيادة الإستراتيجية .
- يقوم الباحث بالتعرف على الفرق بين القيادة الإدارية والقيادةالإستراتيجية.
- أن يبين الأعضاء أهمية القيادة الإستراتجية.
- التعرف على دور القيادة الإستراتيجية في تطوير المؤسسة التربوية.

جهاز الكمبيوتر- جهاز العرض data-show –السبورة- أقلام السبورة-أوراق-أقلام حبر.

الأساليب المستخدمة :

الإلقاء- الحوار-المناقشة الجماعية- العصف الذهني.

الإجراءات المستخدمة :

النشاط الأول: مقطع فيديو

- يعرض الباحث على الأعضاء فيديو حول القيادة الإستراتيجية وأهميتها على جهاز العرض.
- يشرح الباحث ما تم عرضه على جهاز العرض على السبورة.
- من خلال ماتم عرضه ....ماهي القيادة الاستراتيجية ؟

.....
.....

النشاط الثاني: عصف ذهني

- من خلال خبرتك ...ماهي أهمية القيادة الاستراتيجية بالنسبة للفرد والمؤسسة؟

.....
.....

النشاط الثالث: لعبة القيادة

- يختار الباحث ستة أعضاء بطريقة عشوائية، ويطلب منهم أن يتقدموا إلى الأمام .
- يقدم لهم قطعة قماش كبيرة فيها خمسة دوائر ملونة (حمراء، خضراء، صفراء، بيضاء،زرقاء)ويطلب منهم أن يمسك كل عضو بطرف القماش .
- يرمي الباحث خمسة كريات ملونة حسب ألوان الدوائر ويطلب من المشتركين في اللعبة أن يدخلوا كل كرة بالدائرة المناسبة بها.
- ثم يطلب الباحث من المشاركين أن يختاروا من بينهم قائد يمشون حسب خطته، ويقومو باتباع تعليماته، يرمي الباحث فوق القماش الكريات ويطلب منهم أن يضعوا كل كرة داخل الدائرة المناسبة بها لكن باتباع أوامر القائد.
- بعد الانتهاء يقوموا بتقييم النشاط في المرحلتين. و يقيموا دور القائد وأهميته .
- يشرح الباحث أهمية النشاط .

- النشاط الرابع: مناقشة جماعية

- يقوم الباحث بتقسيم الأعضاء إلى مجموعات ويطلب منهم مناقشة الفرق بين القيادة الإدارية والقيادة الإستراتيجية والتوصل إلى أهم نقاط الاختلاف بينهما؟

.....
.....

النشاط الخامس: نقاش

- ماالدور الذي تلعبه القيادة الإستراتيجية لتطوير المؤسسة التربوية؟

.....
.....

النشاط السادس: واجب بيتي+ التقييم

- كيف تصف قدرتك كقائد استراتيجي بالنظر إلى الواقع الحالي ؟

.....
.....

- يقوم الباحث بطرح سؤاللأعضاء من أجل تحديد مدى تقييمهم للجلسة.

الجلسة الثالثة: تكوين على مهارة التخطيط الاستراتيجي

المدة الزمنية: 50 دقيقة

أهداف الجلسة:

- يتعرف على ماهية مهارة التخطيط الاستراتيجي.
- يبين الأعضاء أهميةوفوائد التخطيط الاستراتيجي.
- يفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي.
- يعدد مراحل إعداد خطة إستراتيجية.
- يحدد متطلبات تنفيذ خطة إستراتيجية.

الأدوات المستخدمة:

حاسوب- جهاز العرض data-show– سبورة- أقلام –أوراق .

الأساليب المستخدمة:

الحوار - المناقشة–المناقشة الجماعية - محاضرة - العصف الذهني.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول: سرد حكاية ذات مغزى

خرج اثنان من الأصدقاء إلى نزهة إلى الغابة قريبة من مكان سكناهما، وبينما هما يمشيان في الغابة ظهر أمامهما على بعد أمتار نمر متوحش فأسرع الأول إلى حقيبته وفتحها وأخرج زوجا من الأحذية الرياضية للركض السريع فنظر إليه صاحبه بتهكم وقال له: " هل تعتقد حقا أنك يمكن أن تسبق النمر بهذا الحذاء الرياضي ؟" فنظر إليه الآخر قائلا:" ربما لا ربما نعم ولكني متأكد أني أستطيع أن أسبقك أنت".

- يلخص الباحث مغزى الحكاية و أهمية النشاط.

النشاط الثاني : مقطع فيديو+ الحوار

- يعرض الباحث على جهاز العرض فيديو حول التخطيط الاستراتيجي وأهم خطواته وأهميته بالنسبة للفرد والمؤسسة.
- يفتح الباحث أمام الأعضاء مجال الحوار حول الفيديو.

النشاط الثالث: عصف ذهني

- من خلال وجهة نظرك..... ما مفهومك عن التخطيط الاستراتيجي؟

النشاط الرابع: عصف ذهني

يقول ابراهيم الفقي:" الشخص الذي لا يخطط قد ينجح، لكن الصعوبات والعقبات والمشاكل التي تواجهه أكثر وأنشر من التي تواجه الشخص الذي لديه خطة وهدف واضحين وليس من الحكمة والذكاء أن تستبدل الذي هو أدنى بالذي هو خير".

- ما أهمية و فوائد التخطيط الإستراتيجي؟

.....
.....

النشاط الخامس:نقاش

من خلال ماتم عرضه.... ناقش الفرق بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التشغيلي؟

.....
.....

النشاط السادس: مناقشة جماعية

يقول كونفوشيوس:" دراسة الماضي مهم لمن يريد التخطيط للمستقبل".

- ناقش مع مجموعتك..... خطوات ومراحل التخطيط الاستراتجي؟

.....
.....

النشاط السابع: نشاط فردي

- ضع خطة إستراتجية بإتباع جميع الخطوات؟

.....
.....

النشاط الثامن : واجب بيتي+ تقييم

- ماذا يعني لك التخطيط الاستراتجي؟

.....
.....

- يطرح الباحث سؤال على الأعضاء حول رأيهم في الجلسة.

الجلسة الرابعة: تكوين على المهارة التخطيط الاستراتيجي

المدة الزمنية: 50دقيقة

أهداف الجلسة :

- التعرف على خصائص التخطيط الاستراتيجي.
- التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة التربوية.
- ان يبين مدراء العقبات التي يواجهها أثناء تنفيذ التخطيط الاستراتيجي.
- التعرف على معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي.
- التوصل إلى كيفية التغلب على معوقات التخطيط الاستراتيجي.

الأدوات المستخدمة :

جهاز العرض data-show، سبورة،أقلام، أوراق.

الأساليب المستخدمة:

المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني، التعزيز .

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول: كسر الحجز

- يقوم الباحث بتقسيم الأعضاء إلى مجموعات .
- يقوم بتوزيع أوراق صغيرة تحتوي على كلمات مبعثرة .
- يطلب من كل مجموعة أن تقوم بترتيب هذه الكلمات من أجل أن يشكلوا جملة وهي عبارةعن قول معروف أو حكمة .
- يشرح الباحث هدف وأهمية النشاط والذي هو كسر الحاجز بين الأعضاء وعملهم كمجموعة و معرفة مدى تواصلهم مع بعضهم البعض.

النشاط الثاني: المحاضرة+نقاش

- عرض على شاشة الداتاشو (محاضرة طارق السويدان حول التخطيط الاستراتيجي).
- مناقشة المحاضرة بين أعضاء المجموعة والباحث.

النشاط الثالث :عصف ذهني

من خلال النشرة العلمية.... ماهي خصائص التخطيط الإستراتيجي؟

.....
.....

النشاط الرابع: نقاش

ماهو واقع التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة التربوية؟

.....
.....

النشاط الخامس: مناقشة جماعية

مع مجموعتك...ناقش ماهي العقبات التي تواجهونها أثناء تنفيذ التخطيط الإستراتيجي؟

.....
.....

النشاط السادس: نقاش

ناقش كيفية التغلب على معيقات التخطيط الإستراتيجي؟

.....
.....

النشاط السابع: واجب بيتي +التقييم

اذكر بعض الأمور التي تحتاج إلى التخطيط الإستراتيجي في مؤسستك؟

.....
.....

- يطلب الباحث من الأعضاء التعبير عن رأيهم حول اللقاء.

الجلسة الخامسة: إدارة الوقت

المدة الزمنية:60 دقيقة.

أهداف الجلسة:

- التعرف على مهارة إدارة الوقت.
- إدراك أهمية الوقت.
- التعرف على خصائص إدارة الوقت.
- يعدد خطوات ومبادئ الإدارة الناجحة للوقت.

الأدوات المستخدمة:

سبورة، أقلام السبورة، جهاز العرض، أوراق،أقلام.

الأساليب المستخدمة:

الحوار المناقشة، العصف الذهني،المناقشة الجماعية.

الإجراءات المستخدمة:

النشاطالأول:سرد قصة (الصخور الكبيرة)

- يبدأ الباحث بالترحيب وشكر الأعضاء المشاركين على الالتزام ثم يناقش الأعضاء في الواجب البيتي.
- وقف أستاذ علم النفس أمام طلابه في بداية درسه أمسك بجرة كبيرة وفارغة، وبدأ بوضع حجارة كبيرة بحجم كرات التنس فيها، ثم سأل تلاميذه: هل امتلأت الجرة؟ وقال طلابه: نعم.فأحضر صندوقا فيه حجارة صغيرة وأفرغها في الجرة ثم هزها فانتشر الحصى ليملأ الفراغات بين الحجارة الكبيرة، فسأل طلابه: هل امتلأت الجرة؟ فأجابوا بالإيجاب. عندها أخذ علبة ممتلئة بالرمل وأفرغها في الجرة، وبالطبع ملأ كل فراغ موجود، وسألهم للمرة الثالثة: هل الجرة ممتلئة؟ فأجابوا بالتأكيد.فأحضر الأستاذ فنجانين من القهوة ويبهما في الجرة ليتخلل حبيبات الرمل، وهنا قال الأستاذ بعد أن كف الطلاب عن الضحك متعجبين: إنني أريدكم أن تفهموا أن هذه الجرة تمثل حياتكم، والصخور الكبيرة تمثل أهدافكم في الحياة ومشاريعكم وطموحاتكم وإسعاد من تحبون أو أي شيء مهم في حياتكم، ويعلمكم هذا المثال أنه لو لم نضع الصخور الكبيرة أولا ما كان بإمكاننا وضعها أبدا. ولو أنكم أنفقتم كل أوقاتكم وطاقتكم على الأمور الصغيرة عندها لن يكون لديكم الوقت والمساحة للأمور الأكبر، فعليكم أن تعطوا وقتا واهتماما خاصا للأشياء التي تتوقف عليها سعادتكم.
- يشرح الباحث أهمية النشاط.

النشاط الثاني: إختبار تشخيص إدارة الوقت

- يقوم الباحث بتوزيع الاستمارة على الأعضاء.
- ضع علامة (×) في الخانة المناسبة لإجابتك في الجدول التالي:

السؤال	غالبا	أحيانا	نادرا
هل تتعامل مع كل ورقة عمل مرة واحدة فقط؟			
هل تبدأ مشاريعك وتنهيها في الوقت المحدد لذلك؟			
هل يعلم الناس أفضل وقت للعثور غليك ؟			
هل تقوم يوميا بعمل شيء يقربك من أهدافك بعيدة المدى ؟			
هل تخصص وقتا للتفكير في وظيفتك والتخطيط لها؟			
هل تبذل مجهودا لتتجنب أي زيارات أو تليفونات عارضةأو مزعجة؟			
هل تعد قائمة عمل يوميا وترتب الأعمال حسب أهميتها وتعطي أولوية لأداء الأعمال المهمة أولا ؟			
هل تقوم بتفويض كل شيء تقدر عليه للآخرين؟			
هل تجدد أهدافك المهنية والشخصية وتطورها؟			
هل مكتبك نظيف؟			
هل تعثر عل العناصر بسهولة في ملفاتك؟			
هل تتعامل بفاعلية مع الزوار المعلمين الذين يهدرون وقتك؟			
هل تصل إلى العمل والاجتماعات في الوقت المناسب؟			
هل يكون لديك وقت متبق قبل الوصول إلى الوعد النهائي؟			
هل تركز على منع وقوع المشكلات أكثر من محاولة حلها عندما تقع؟			

- يقوم كل عضو بتحديد درجته في الإجابة عن الاختبار .

النشاط الثالث : عصف ذهني

من وجهة نظرك...ماهو الوقت؟

.....
.....

ما مفهومك عن إدارة الوقت؟

.....
.....

النشاط الرابع: نقاش

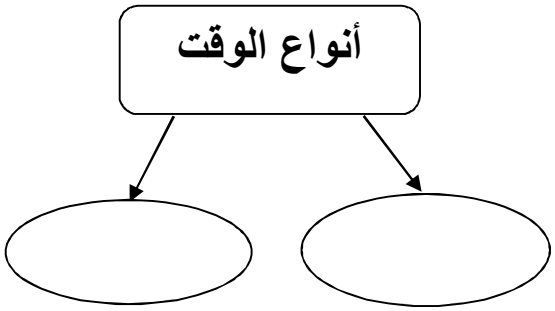
يقول كارل ساندبيرغ عن الوقت وأهميته:" الوقت هو عملة حياتك، هو العملة الوحيدة لديك، والوحيد الذي يمكن أن تحدد كيف سيتم صرفها. توخ الحذر لئلا تدع الآخرين ينفقونه لك".

ناقش مع مجموعتك.... ماأهمية الوقت؟

.....
.....

النشاط الخامس: عصف ذهني

ماهي أنواع الوقت؟



النشاط السادس: نقاش

ماهي أهم خصائص الوقت ومميزاته؟

.....
.....

النشاط السابع: عمل فردي

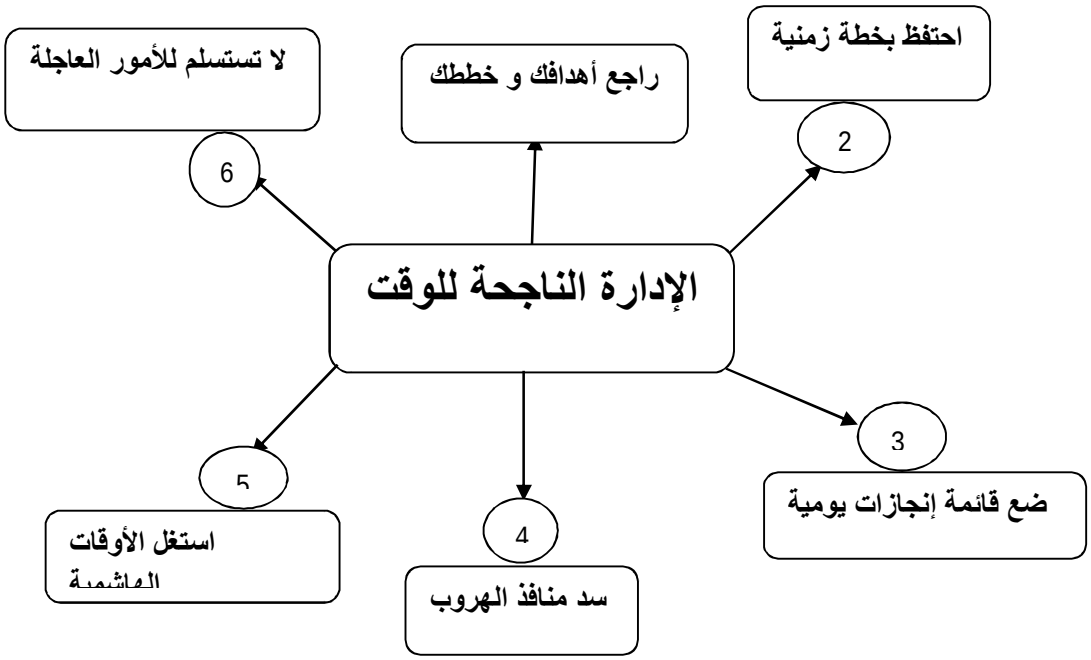
حدد الأعمال اليومية التي تقوم بها في مكان العمل... ثم ضعها على جدول مصفوفة الأولويات؟

.....
.....

جدول مصفوفة الأولويات:

	مهم	غير مهم
عاجل		
غير عاجل		

النشاط الثامن: نقاش



من خلال الرسم التخطيطي ناقش مع مجموعتك...خطوات ومبادئ الإدارة الناجحة للوقت؟

.....

.....

النشاط التاسع: واجب بيتي+ تقييم

كيف تصف مهارتك في إعطاء تغذية راجعة إيجابية بخصوص إدارة الوقت؟

.....

.....

- يطرح الباحث على الأعضاء السؤال عن رأيهم في الجلسة.

الجلسة السادسة: إدارة الوقت

المدة الزمنية: 60 دقيقة.

أهداف الجلسة:

- يبين مهارات إدارة الوقت.
- يعدد خطوات إدارة الوقت.

- التعرف على مضيعات الوقت بأنواعها.
- التعرف على كيفية التعامل مع مضيعات الوقت.
- تحديد الوصايا الفعالة لإدارة الوقت.

الأدوات المستخدمة:

أوراق عمل، سبورة، أقلام سبورة.

الأساليب المستخدمة:

محاضرة، الحوار، المناقشة، المناقشة الجماعية، عصف ذهني.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول: محاضرة وحوار

- يبدأ الباحث بالترحيب بالأعضاء، ويشكرهم على الالتزام والانضباط، ثم يناقش الواجب البيتي.

يحكى أن حطابا كان يجتهد في قطع شجرة في الغابة، ولكن فأسه لم يكن حادا إذ أنه لم يشحذه من قبل، مر عليه شخص ما فرآه في تلك الحالة، وقال له:" لماذا لا تشحذ فأسك يا أيها الحطاب؟ ورد عليه الحطاب وهو منهمك في عمله: "ألا ترى أنني مشغول في عملي؟!

- يشرح الباحث أهمية القصة.
- يقوم الباحث بعرض محاضرة حول الوقت وكيفية ادارته.
- يفتح المجال أمام الأعضاء للحوار حول المحاضرة.

النشاط الثاني: عصف ذهني

من خلال خبرتك ... ماهي مهارات إدارة الوقت؟

.....
.....

النشاط الثالث: نقاش

بالتعاون مع مجموعتك...ناقش ماهي خطوات إدارة الوقت؟

.....
.....

النشاط الرابع: تحديد مشكلة الوقت

- احسب الوقت التقريبي الذي تقضيه يوميا في عملك في الأنشطة التالية:

النشاط	الوقت التقريبي	الوقت الذي يمكن توفيره
إستقبال الزوار		

الرد على المكالمات الهاتفية		
الحديث مع المعلمين والموظفين		
تناول وجبة الإفطار		
مطالعة الجرائد والمجلات		
تصفح الانترنت		
المجموع		

- إسأل نفسك هل يمكن أن توفر جزء من وقت أي نشاط من الأنشطة السابقة؟

.....

.....

في حالة الإجابة ب"نعم" دون ذلك في الخانة المخصصة لذلك؟

- اجمع جميع الوقت الذي يمكنك توفيره في جميع الأنشطة؟

.....

.....

النشاط الخامس:حوار ومناقشة جماعية

- يقول نابليون هيل:" لاتضيع الوقت في الانتظار، فالوقت المناسب لن يأتي أبدا من حيث تقف، استعمل ما تحت يدك من أدوات وكلما تقدمت في طريقك تعثر على أدوات أفضل مما كان معك حيث بدأت".
- ورد في معجم الوسيط "قتل الوقت" هو إنفاق الزمن الذي أنت فيه فيما لا فائدة فيه.

بالتعاون مع مجموعتك.....حدد أهم مضيعات الوقت في الجدول التالي:

مضيعات شخصية	مضيعات خارجية

النشاط السادس: جماعي

مع مجموعتك... كيف نتعامل مع مبددات ومضيعات الوقت؟

.....

.....

النشاط السابع: واجب بيتي+ تقييم

- **حدد الوصايا الفعالة لإدارة الوقت؟**

.....
.....

- يطلب الباحث من الأعضاء تقييم الجلسة وإعطاء رأيهم حول الجلسة.

الجلسة السابعة:حل المشكلات

المدة الزمنية: 55 دقيقة.

أهداف الجلسة:

- التعرف على مفهوم المشكلة.
- يحدد خصائص المشكلة.
- يعدد أنواع المشكلة.
- يتعرف على مهارة حل المشكلات.
- يبين أهمية مهارة حل المشكلات.

الأدوات المستخدمة:

جهاز العرض، حاسوب، سبورة، أقلام سبورة، أوراق، أقلام.

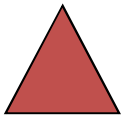
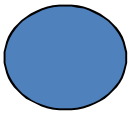
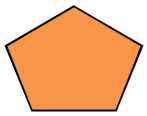
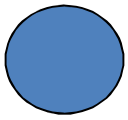
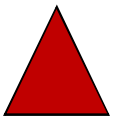
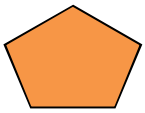
الأساليب المستخدمة:

المحاضرة، الحوار، عصف ذهني، مناقشة، مناقشة جماعية.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول :لعبة الأشكال

- يبدأ الباحث بالترحيب والشكر الأعضاء على الالتزام والانضباط، ثم يناقش المدراء الواجب البيتي.
- يوزع الباحث على الأعضاء أوراق عمل عليها أشكال هندسية مختلفة، يطلب منهم توصيل كل شكل مع الشكل الذي يشابهه، لكن دون تقاطع الخطوط وأن يشمل كل المربعات.
- يناقش الباحث النشاط مع الأعضاء، وأهميته وعلاقته بالجلسة.

النشاط الثاني: حوار+ نقاش

-في أحد الأيام قرر أحد المعلمين بأن يقوم برحلة للتلاميذ المتفوقين، وبعد ما تمت الموافقة من الإدارة وموافقة أولياء التلاميذ. وفي يوم بعد الرحلة اتصل بك المعلم واخبرك عن تراجعه والغائه للرحلة.

- هل يمكن وصف هذا الموقف بأنه مشكلة؟

- لماذا؟

النشاط الثالث: عصف ذهني

من خلال خبرتك...ما مفهومك عن المشكلة؟

.....

.....

النشاط الثالث: نقاش

مع مجموعتك...ناقش ماهي خصائص المشكلة؟

.....

.....

النشاط الرابع: حوار

حسب رأيك ما هي أنواع المشكلة؟

.....
.....

النشاط الخامس: لعب الأدوار

- يطلب الباحث من المدراء أن يفكروا بمشاكل تواجههم في العمل.
- يطلب من أحدهم أن يتطوع ويلعب دور "زبون" وأن يصف مشكلته للآخرين، أما الآخرين فسيلعبون دور المستشارين وعليهم حل المشكلة.
- ثم يعطي الباحث للمستشارين 10 دقائق ليقدموا الحلول لمشكلة الزبون.

النشاط السادس: عصف ذهني

ما هو مفهوم مهارة حل المشكلات؟

.....
.....

النشاط السابع: مناقشة جماعية

ما أهمية مهارة حل المشكلات؟

.....
.....

النشاط الثامن: واجب بيتي+ تقييم

من خلال تجربتك كمدير مدرسة ابتدائية...اسرد موقف حصل معك حول مشكلة تعرضت لها وكيف كان رد فعلك تجاهها؟

.....
.....

- يطلب الباحث من المدراء إعطاء رأيهم حول الجلسة وتقييمها.

الجلسة الثامنة: حل المشكلات

المدة الزمنية: 60 دقيقة

أهداف الجلسة:

- تحديد أساليب حل المشكلات.
- التعرف على خطوات حل المشكلات.
- تطبيق خطوات حل المشكلات على مشكلات تربوية.

الأدوات المستخدمة:

كرة صغيرة، أقلام، أوراق، سبورة، أقلام سبورة.

الأساليب المستخدمة:

حوار، مناقشة، عصف ذهني، لعب الأدوار.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول:عصف ذهني+نقاش

- يبدأ الباحث بالترجيب بالمدراء ويشكرهم على التزامهم وانضباطهم، ثم يناقش المدراء الواجب البيتي.

لكل شخص أسلوب في تحديد المشكلة، وطريقة في تشخيص حالته الخاصة.

-هل لديك أسلوب في تشخيص المشكلات؟

.....

ماهي الأساليب التي تستخدمها لحل مشكلاتك؟

.....

.....

سجل ما لاحظته من طرق الآخرين في تشخيص المشكلة سواء كانت مقبولة لديك أو مرفوضة.

.....

.....

النشاط الثاني: مناقشة جماعية

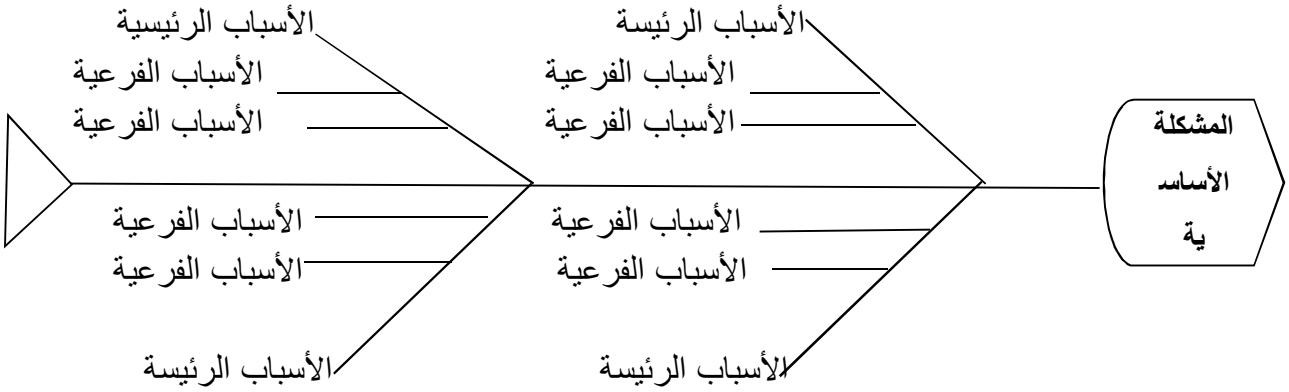
مع التعاون مع مجموعتك...ماهي اهم خطوات حل المشكلات؟

.....

.....

النشاط الثالث: الإحساس وتحديد المشكلة

خلال وجهة نظرك...حدد مشكلة ما وأسبابها بالاعتماد على طريقة عظمة السمكة؟



النشاط الرابع: الحلول والبدائل

من خلال خبرتك...ما الحلول والبدائل التي تقترحها لمشكلتك؟

رقم الحل	توليد الحلول والبدائل
1	
2	
3	
4	
5	

النشاط الخامس: مقارنة الحلول وتقييمها:

- قارن بين الحلول من حيث السلبيات والإيجابيات؟

الرقم	الحلول	الإيجابيات	السلبيات
1			
2			
3			
4			
5			

- بعد توليد عدد من البدائل والحلول...ما الحلول الممكنة وغير الممكنة،صنفها في الجدول التالي:

الرقم	حلول ممكنة	السبب	حلول غير ممكنة	السبب
1				
2				
3				
4				
5				

النشاط السادس: اختيار الحل الأفضل من بين الحلول

من خلال النتائج التي توصلت إليها خلال تقييمك للحلول السابقة...ما انسب حل لمشكلتك؟

.....

.....

النشاط السابع: تنفيذ الحل

- حسب اختيارك للحل الأفضل والمناسب لمشكلتك...كيف يمكن للحل أن يقضي على المشكلة (توقعاتك بعد اختيار الحل)؟

.....

.....

النشاط الثامن: دائرة حل المشكلات

- يطلب الباحث من المدراء أن يشكلوا دائرة.
- يرمي الباحث كرة صغيرة لأحدهم، الذي سيكون عليه أن يطرح حالة أو مشكلة ما على المجموعة ليقوموا بحلها.
- بإمكان هذا الشخص أن يبدأ مشكلته بالقول "ماذا ستفعل إذا ...." مكملا العبارة بالمشكلة أو الحالة.
- تقوم المجموعة بعدها بالتفكير بصوت عال، مولدين أفكارا وحلا تعاونيا لكن يجب عليهم أن يستعملوا أساليب وخطوات لحل المشكلة.
- عندما تحل المجموعة المشكلة، يقوم الشخص الحامل للكرة برميها لشخص آخر،الذي يقوم بطرح مشكلة أخرى وتعاد العملية مرة أخرى.

النشاط التاسع: تقييم

- يطلب الباحث من المدراء تقييم الجلسة .

الجلسة التاسعة: مهارة اتخاذ القرار

المدة الزمنية:55 دقيقة

أهداف الجلسة:

- التعرف على مفهوم مهارة اتخاذ القرار.
- التعرف على أهمية مهارة اتخاذ القرار.
- شرح أنواع القرارات.
- تحديد الفرق بين مفهوم اتخاذ القرار وصنع القرار.

الأدوات المستخدمة:

جهاز العرض، حاسوب، سبورة، أوراق، أقلام.

الأساليب المستخدمة:

المحاضرة، الحوار، المناقشة، عصف ذهني، مجموعات.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول: سرد قصة+ نقاش

- يبدا الباحث بالترحيب بالمدراء ويشكرهم على الالتزام والانضباط، ثم يطلب منهم مناقشة الواجب البيتي.

" كان هناك ضفدعتين سقطتا في وعاء عميق به لبن، فحاولتا الاثنتان الخروج من هذا الوعاء لكن الامر كان شاقا، فاستسلمت إحداهما للغرق والموت، أما الأخرى فظلت تدور وتدور في الوعاء حتى تحول اللبن إلى كريمة، فاستطاعت ان تصعد الضفدعة على تلك الكريمة وتخرج من الوعاء."

- يشرح الباحث أهمية القصة، ويناقشها مع المدراء.

النشاط الثاني: إلقاء+ حوار

- يعرض الباحث على المدراء محاضرة على مهارة اتخاذ القرار.
- يفتح المجال أمام المدراء على الحوار ومناقشة المحاضرة.

النشاط الثالث: عصف ذهني

من خلال ما عرضه الباحث...ما مفهومك لمهارة اتخاذ القرار؟

.....
.....

النشاط الرابع: نقاش

يقول الدكتور عبدالكريم.ب عن اتخاذ القرار:" **أن تتخذ قرارا يعني أن تخاطر، ومهما كانت النتائج، فإن ذلك أفضل من العيش من غير قرار ومن غير مخاطرة، فالحياة الجيدة هي الحياة التي نعطي فيها للحياة، ونأخذ منها بما يصلحنا، ويصلحها"**

مع مجموعتك... ناقش أهمية مهارة اتخاذ القرار؟

.....
.....

النشاط الخامس: نقاش جماعي

ما الفرق بين مفهوم اتخاذ القرار وصنع القرار؟

.....
.....

النشاط السادس: عصف ذهني

من خلال عملك كمدير مدرسة ابتدائية... ماهي اهم القرارات التي تتخذها (أنواع القرارات)؟

.....
.....

النشاط السابع: واجب بيتي+ تقييم

اذكر موقفا حدث لك وكيف توصلت الى اتخاذ القرار وكيف كان القرار الذي توصلت اليه ؟

.....
.....

- يطرح الباحث على المدراء سؤال حول الجلسة ويطلب منهم تقييمها.

الجلسة العاشرة: مهارة اتخاذ القرار

المدة الزمنية:50 دقيقة

أهداف الجلسة:

- يعدد خطوات اتخاذ القرار.
- يتعرف على العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار.
- يبين المدراء معوقات اتخاذ القرار.
- يبين المدراء مزايا اتخاذ القرار.

الأدوات المستخدمة:

جهاز العرض، حاسوب، سبورة، أقلام، أوراق.

الأساليب المستخدمة:

محاضرة، حوار، مناقشة، عصف ذهني، لعب الدور.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول: توزيع الأدوار

- يبدا الباحث بالترحيب بالمدراء ويقدم لهم الشكر على التزامهم وانضباطهم، ثم يناقشوا الواجب البيتي.
- لعبة إعطاء الفرصة للأعضاء لاتخاذ القرار.
- يطلب الباحث من الأعضاء بالجلوس بشكل دائري.
- يطلب من كل فرد في المجموعة بتقمص دور معين ، على كل عضو اتخاذ قرار من موقعه.
- يطلب من اخذي القرار استخدام بعض مهارات في صنع القرار.
- يناقش الباحث مع المدراء أهمية النشاط.

النشاط الثاني: عصف ذهني

ماهي خطوات اتخاذ القرار؟

.....
.....

النشاط الثالث: نقاش

مع التعاون مع مجموعتك...ناقش العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار؟

.....
.....

النشاط الرابع: نقاش

مع أفراد مجموعتك...حدد أهم معوقات اتخاذ القرار؟

.....
.....

النشاط الخامس: نقاش

ناقش مع أفراد مجموعتك من خلال خبرتك...مزايا المشاركة في اتخاذ القرار؟

.....
.....

النشاط السادس: لعب الدور

أنت كمدير مدرسة، كيف تتخذ قرار بالقضايا التالية:

- أحد التلاميذ عنيف ومشوش في القسم، وتلقيت شكاوى من عند المعلم انه لا يعرف كيفية التعامل معه.
- عندك اجتماع مع أولياء التلاميذ وإذا بالمفتش يتصل بك ويدعوك إلى مكتبه لأمر مستعجل.
- وعدت التلاميذ المتفوقين على أخذهم لرحلة في العطلة، وبعدها وجدت أن الميزانية لا تكفي كيف سيكون قرارك.
- لديك رصيد مالي في المدرسة يكفي فقط لشراء أدوات مدرسية جديد أو تجديد دورات المياه.
- لديك معلمين في المدرسةيتسم أدائهم التدريسي بالضعف وليس لديهم الدافعية للتحسن.

النشاط السابع: واجب بيتي+ تقييم

من خلال ما تم عرضه في الجلسة قم بتحديد مشكلة مدرسية ثم قم باتباع جميع خطوات اتخاذ القرار؟

.....
.....

- يطلب الباحث من المدراء إعطاء رأيهم عن الجلسة.

الجلسة الحادية عشر: مهارة التغيير

المدة الزمنية: 60 دقيقة.

أهداف الجلسة:

- التعرف على مفهوم مهارة التغيير.
- يحدد أهمية مهارة التغيير.
- يعدد أنواع التغيير.
- يحدد خطوات التغيير.
- يبين متطلبات التغيير.

الأدوات المستخدمة:

سبورة، أقلام السبورة، أوراق، أقلام.

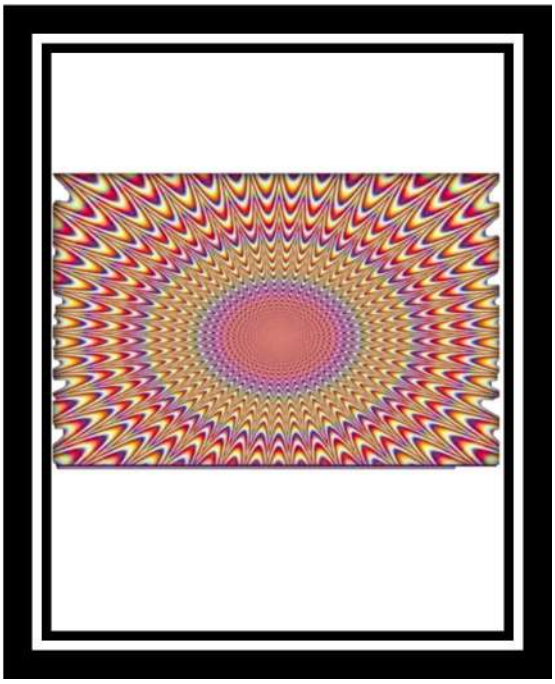
الأساليب المستخدمة:

الحوار، المناقشة، المناقشة الجماعية، عصف ذهني.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول: حوار

- يبدأ الباحث بالترحيب بالمدراء ثم يشكرهم على الالتزام والانضباط، ثم يناقش المدراء الواجب البيتي.
- يوزع الباحث على المدراء صورة، يطلب منهم التركيز على الصورة دون تشتت وذلك لمدة 30 ثانية، ثم الإجابة على السؤال:
  - هل الصورة ثابتة أم متحركة؟
  - ماهي الحقيقة الثابتة؟
- يلخص الباحث أهمية النشاط.



النشاط الثاني: عصف ذهني

من خلال خبرتك...ما مفهومك عن التغيير؟

.....
.....

النشاط الثالث: نقاش

يقول جورج بيرنارد شو:" التقدم مستحيل دون حدوث التغيير، وأولئك الذين لا يستطيعون تغيير أرائهم لايستطيعون تغيير أي شيء".

ناقش.. مااهمية التغيير بالنسبة لك كمدير وبالنسبة لمؤسستك؟

.....
.....

النشاط الرابع: مناقشة جماعية

ناقش مع مجموعتك... ماهي أنواع التغيير؟

.....
.....

النشاط الخامس: نقاش

ماهي أهم خطوات التغيير؟

.....
.....

النشاط السادس: نقاش

ماهي متطلبات التغيير؟

.....
.....

النشاط السابع: واجب بيتي+ تقييم

فكر في تغيير كبير تعرضت له سابقا وقدم وصفا مختصرا للموقف؟

.....
.....

- يطلب الباحث من المدراء أن يبدوا برأيهم حول الجلسة.

الجلسة الثانية عشر: مهارة التغيير

المدة الزمنية:55 دقيقة.

أهداف الجلسة:

- يتعرف على مقاومة التغيير.
- يبين أسباب مقاومة التغيير.
- يحدد أساليب مقاومة التغيير.
- يتعرف على معوقات التغيير.
- يبين كيفية السيطرة على معوقات التغيير.

الأدوات المستخدمة:

جهاز العرض، حاسوب، سبورة، أقلام السبورة، أوراق، أقلام.

الأساليب المستخدمة:

الحوار، المناقشة، المناقشة الجماعية، عصف ذهني.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول: عرض قصة (من الذي حرك قطعة الجبن الخاصة بي)+ مناقشة.

- يبدأ الباحث بالترحيب بالمدراء، ويطلب منهم مناقشة الواجب البيتي.

- يعرض الباحث على جهاز العرض فيلم قصير بعنوان" من الذي حرك قطعة الجبن الخاصة بي".
- يطلب الباحث من المدراء الإجابة على السؤال بعد مشاهدة الفيلم.

السؤال: ارصد واكتب أهم الاستنتاجات التي تكونت لديك بعد مشاهدة الفيلم؟

.....
.....

- ناقش ما توصلت إليه مع الآخرين.

النشاط الثاني: عصف ذهني

من خلال خبرتك...ما مفهومك عن مقاومة التغيير؟

.....
.....

النشاط الثالث: نقاش

حسب رأيك... ما هي أسباب مقامة التغيير؟

.....
.....

النشاط الرابع: ورشة عمل (أساليب التعامل مع مقاومة التغيير)

- يوزع الأعضاء على شكل فرق عمل في قاعة التكوين.
- يبدأ كل فريق باستخدام لوحة كبيرة وتحديد أسلوب التعامل مع مقاومة التغيير.
- يبدا كل فريق بعملية عصف ذهني لتقديم أفكار إبداعية لتنفيذ أسلوبه.
- تشارك كل الفرق النتائج التي تم التوصل إليها من الأفكار الإبداعية لكل أسلوب في التعامل مع المقاومة.
- تجمع الأساليب وتكتب على شكل قائمة عند كل عضو للاستفادة منها في واقع العمل.

النشاط الخامس: مناقشة جماعية

بالتعاون مع مجموعتك...أذكر أهم المعوقات التي تتعرض لها خلال التغيير؟

.....
.....

النشاط السادس: نقاش

أذكر كيفية السيطرة على معوقات التغيير؟

.....
.....

النشاط السابع: واجب بيتي+ تقييم

ارصد أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال الجلسة؟

.....
.....

- يطلب الباحث من المدراء تقييم الجلسة.

الجلسة الثالثة عشر: مهارة الإتصال

المدة الزمنية: 60 دقيقة.

أهداف الجلسة:

- يتعرف على مفهوم مهارة الاتصال.
- يبين أهمية الاتصال.
- يعدد عناصر الاتصال.
- يحدد أنواع الاتصال.
- يتعرف على طرق الاتصال.
- يتعرف على مراحل عملية الاتصال.

الأدوات المستخدمة:

جهاز العرض، حاسوب، سبورة، أقلام السبورة، أوراق، أقلام، حبل، عصبة للعين.

الأساليب المستخدمة:

الإلقاء، الحوار، المناقشة، المناقشة الجماعية، العصف الذهني.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول: لعبة الحبل+ مناقشة

- يرحب الباحث بالمدراء ويشكرهم على التزامهم وانضباطهم، ويناقش المدراء الواجب البيتي.
- يطلب من الأعضاء أن يقفوا ويشكلوا مجموعات من 6 أعضاء، يشكلوا شكل سداسي.
- يطلب منهم أن وضع عصبة لعينين والتأكد من عدم رؤية أي شيء.
- يقوم الباحث باعطاء حبل لشخص الأول ويمرره على جميع الأعضاء في المجموعة.

- بعدها يطلب الباحث من الأعضاء أن يشكلوا مربع باستعمال الاتصال بالكلام بينهم.
- يناقش الباحث أهمية النشاط.

النشاط الثاني: نقاش

من خلال ما تم عرضه... ما هو مفهومك عن الاتصال؟

.....
.....

النشاط الثالث: عصف ذهني

ما أهمية الاتصال مع الآخرين؟

.....
.....

النشاط الرابع: نقاش

ماهي عناصر مهارة الاتصال؟

.....
.....

النشاط الخامس: مناقشة جماعية

بالتعاون مع مجموعتك... حدد أنواع الاتصال الموجود في المؤسسة؟

.....
.....

النشاط السادس: عصف ذهني

- من واقع عملك... أذكر طرق الاتصال؟

.....
.....

النشاط السابع: نقاش

ماهي مراحل عملية الاتصال؟

.....
.....

النشاط الثامن : ورشة عمل

- يتم تقسيم المجموعة إلى مجموعتين.
- تقوم كل مجموعة بكتابة بعض المصطلحات والتعابير على بطاقات.
- يتم قلب البطاقات ويقوم أحد أعضاء الفريق الأول بالطلب من أحد أعضاء الفريق الثاني اختيار احدى البطاقات المقلوبة ويقوم بتمثيلها وعلى فريقه أن يعرف الدلالة من التمثيل.
- يتم إعطاء وقت لا يتجاوز الدقيقتين لكل فريق لتمثيل كل بطاقة.

النشاط التاسع: واجب بيتي+ تقييم

أذكر موقفا استخدمت فيه نوع من الاتصال؟

.....
.....

- يطلب من المدراء تقييم الجلسة.

الجلسة الرابعة عشر: مهارة الإتصال

المدة الزمنية: 60 دقيقة.

أهداف الجلسة:

- يتعرف على معيقات الاتصال.
- يبين كيفية التغلب على معيقات الاتصال.
- يعدد صفات الواجب توفرها في القائد حتى يكون الاتصال فعال.
- يحدد مهارات الاتصال.
- تطبيق مهارات الاتصال في مواقف حياتية.

الأدوات المستخدمة:

جهاز العرض، حاسوب، سبورة، أقلام السبورة، أوراق، أقلام.

الأساليب المستخدمة:

الإلقاء، الحوار، المناقشة، المناقشة الجماعية، العصف الذهني.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول: لعبة الاتصال+ مناقشة

- يرحب الباحث بالمدراء ويشكرهم على التزامهم وانضباطهم، ثم يناقش المدراء الواجب البيتي.
- يبدأ الباحث بلعبة عن الاتصال، حيث يقدم الباحث لأحد الأعضاء ورقة مكتوب عليها قصة قصيرة ويطلب منه ان يقرأها بصوت منخفض، وبعدها يكتبها في ورقة و يقصها إلى العضو الآخر ويطلب منه أن يكتبها في ورقة و يقصها إلى العضو الآخر هكذا حتى آخر عضو.

- يطلب الباحث من عضو ان يحتفظ بالورقة لنفسه.
- يطلب من كل عضو أن يقرأ القصة التي كتبها.
- يناقش المدراء الاختلاف بين القصة الأولى والقصة الأخيرة وسبب الإضافات أو الحذف في القصة.
- يبين الأعضاء أهمية الاتصال ومعيقاته.

- القصة: شاب أمريكي اسمه جون في السجن بتهمة الإرهاب استطاع أن يدخل مبنى المخابرات الامريكية وسرقة الكثير من الأسرار وكان يلقب بالثعلب لذكائه. ووالده رجل كبير في السن يعيش لوحده رغب أن يزرع البطاطس في حديقة منزله ولكنه لا يستطيع لكبر سنه، فأرسل لابنه المسجون رسالة يقول فيها:" ابني الحبيب، تمنيت أن تكون معي الآن وتساعدني في حرث الحديقة لكي أزرع البطاطس فليس عندي من يساعدني". بعد فترة استلم الأب رسالة من ابنه يقول" أبي العزيز أرجوك... إياك ان تحرث الحديقة لاني أخفيت فيها شيئا مهما، عندما أحرج من المعتقل سأخبرك ما هو، ابنك"، لم تمض ساعة على الرسالة وغذا برجال الاستخبارات والجيش يحاصرون المنزل ويحفرون الأرض شبرا شبر ا، فلم يجدوا شيئا فغادروا المنزل. وصلت رسالة للأب من الابن في اليوم التالي:" أبي العزيز، أرجو ان تكون الأرض قد حرثت بشكل جيد فهذا ما استطعت ان أساعدك به، فإذا احتجت لشيء آخر أخبرني".

النشاط الثاني: نقاش

ماهي المعيقات التي تعيقك اثناء قيامك بعملية الاتصال؟

.....
.....

النشاط الثالث: مناقشة جماعية

بالتعاون مع مجموعتك...ناقش كيفية التغلب على معيقات الاتصال؟

.....
.....

النشاط الرابع:نقاش

ناقش مع مجموعتك الصفات الواجب توافرها في الشخص القائد حتى يكون الاتصال ناجحا؟

.....
.....

النشاط الخامس: لعب الأدوار

- استخرج من العرض المهارات الواجب توفرها في الاتصال؟

.....
.....

النشاط السادس: عصف ذهني

ماذا نقصد بمهارة الاصغاء؟ وما أهميتها؟

.....
.....

النشاط السابع: عصف ذهني

ماذا يقصد بمهارة التحدث؟ وما اهميتها؟

.....
.....

النشاط الثامن: تكوين جماعي

- يقسم المدراء إلى مجموعات تتكون من شخصين.
- يطلب منهم ان يقعدوا على كرسي كل واحد يتكأ على ظهر الآخر.
- يقدم الباحث لأحدهم بطاقة فيها أشكال، يطلب من العضو أن يشرح الأشكال للعضو الآخر دون ذكر اسم الشكل، وعلى العضو الآخر أن يرسم الاشكال.
- بعد الانتهاء نقارن بين الصورة الأصلية والصورة التي رسمها العضو.

(ملاحظة: على الأعضاء الاعتماد على مهارات الاتصال).

النشاط التاسع: تقييم

- يطلب الباحث من تقييم الجلسة.

الجلسة الخامسة عشر: تكوين جماعي

المدة الزمنية: 60 دقيقة.

أهداف الجلسة:

- تطبيق وممارسة المهارات التي تم التطرق اليها في البرنامج من خلال لعب الأدوار.

الأدوات المستخدمة:

أوراق عمل، أقلام.

الأساليب المستخدمة:

حوار ، مناقشة جماعية، عصف ذهني.

الإجراءات المستخدمة:

النشاط الأول : ورشة عمل

- يرحب الباحث بالأعضاء .
- يقسم الباحث المدراء إلى مجموعات متساوية، يطرح عليهم مشكلة من بين المشكلات الموجودة في المؤسسة الابتدائية.
- يطلب مهنم مناقشة المشكلة ومعالجتها مع مراعاة مايلي:
- تحديد قائد في كل مجموعة.
- تقسيم الأدوار على الأعضاء.
- مراعاة الوقت لمعالجة المشكلة.
- ممارسة خطوات حل المشكلات واتخاذ القرار.
- ممارسة مهارة التغيير للوصول الى حل.
- تطبيق مهارات الاتصال بين الأعضاء.
- تقدم كل مجموعة ما تم الوصول اليه من حلول للمشكلة والقرار الذي قرروا اتخاذه.

الجلسة السادسة عشر: ختام وتقويم

المدة الزمنية: 55 دقيقة.

اهداف الجلسة:

- اختتام البرنامج التكويني.
- تقييم المدراء البرنامج ومدى نجاحه.
- تطبيق القياس البعدي للبرنامج.

الأدوات المستخدمة:

ورقة التقييم، الاستبيان، حلويات وعصائر.

الإجراءات المستخدمة:

- يرحب الباحث بالمدراء.
- يشكرهم على أدائهم جهودهم التي قاموا بها لسير البرنامج بشكل جيد.
- يقوم الباحث بانهاء البرنامج والموضوعات التي تطرق اليها.
- يفتح مجال لملاحظات المدراء واقتراحاتهم.
- تقييم المدراء للبرنامج بشكل عام من خلال ورقة التقييم.
- يوزع الباحث على المدراء استبيان لقياس البعدي محضرة من قبل الباحث.
- يشكرهم على مشاركتهم، ويقدم لهم هدايا وعصائر وحلويات.