الفصل الرابع

بعض النماذج الإدارية الحديثة فى الإدارة المدرسية

- مقدمة.

أولاً : النموذج البيروقراطى.

ثانياً : نموذج الإدارة كعملية اجتماعية.

ثالثاً : نموذج محور أنماط الإدارة.

رابعاً : نموذج الإدارة بالأهداف.

خامساً : النموذج التحليلى للإدارة وضعف أداء العاملين.

سادساً : نموذج منهج النظم.

سابعاً : نموذج الإدارة كمكونات وأبعاد

obeikan.com

obeikandl.com

الفصل الرابع

بعض النماذج الإدارية الحديثة فى الإدارة المدرسية

مقدمة:

لعل من أهم التطورات الحديثة فى مجال الإدارة العامة بصفة عامة والإدارة المدرسية بصفة خاصة فى العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين، هو انتقالها من المفهوم التقليدى الذى ينظر إلى الإدارة المدرسية على أساس أنها تعتمد أساساً على سرعة البديهة أو الخبرة أو الصفات والمقومات الشخصية التى يتمتع بها مدير/ ناظر المدرسة، أو المبادئ الإدارية مثل: التخطيط، والتنظيم، والتنفيذ، والتنسيق، والتوجيه، والمتابعة، والتقويم إلى المفهوم الحديث للإدارة الذى ينظر إلى الإدارة على أساس أنها تعتمد على أصول علمية وفنية، وتستمد ممارستها من بعض المحاولات التى تعرضت لتفسير وتبرير كيفية حدوث التجديد فى الإدارة وهو ما يسمى بالنماذج.

وتساعد النماذج أو النظريات الإدارية على فهم وتفسير ظاهرة السلوك الإدارى، بحيث أصبحت النماذج والنظريات الإدارية- التى تشرح الأحداث وتفسيرها بما يساعد رجل الإدارة على التنبؤ بما سيحدث فى عالم الواقع- هى المدخل إلى علم الإدارة، بل هى جوهر السلوك الإدارى[1].

---

(١) راجع المصادر التالية:

- رداح الخطيب وآخرون. الإدارة والإشراف التربوى: اتجاهات حديثة. الرياض: مطبعة الفرزدق التجارية، ١٩٨٧م، ص٣٨.
- محمد منير مرسى. الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٩م، ص٧٤.

ويمكن تعريف النموذج بأنه نظام كامل للحصول على المعرفة لتوجيه العمل، فضلاً عن أنه نظام لجمع المعلومات والحقائق وتفسير طبيعة المواقف الإدارية[١]. أو هو الاتجاه نحو دراسة التغير كما هو واقع، والابتعاد بقدر الإمكان عن المناقشات النظرية المجددة، والاكتفاء بتحديد إطار نظرى، أو نموذج تصورى يصلح فى تحديد فروض معينة[٢].

والنموذج عبارة عن مجموعة من الأفكار والمعتقدات تستخدم لتفسير الظواهر أو التنبؤ بها،وهى اختصار وصفى لهذه الظواهر وكيفية التعامل معها، لذا فإن النموذج ليس حقائق مطلقة وإنما هو تكوينات فرضية نشأت عن طريق التجربة والخطأ والملاحظة وهو قابل للإثبات أو الرفض بصفة دائمة ومستمرة، لذا فإنه من الصعب الحكم عليه بالخطأ والصواب بقدر ما يحكم عليه بالفائدة أو عدمها، كما أنه القدرة على التفسير بشكل أكبر للظواهر والتنبؤ بها[٣].

من هنا يتضح تعريف النموذج، بأنه منظومة من المبادئ العامة تمكن من معرفة الأحداث وتفسيرها وتصنيفها والتنبؤ بها بطريقة أفضل من اعتماد الصدفة، وبحيث يمكن القول بأن هذه المبادئ صحيحة أثناء التطبيق العملى.

وفى ضوء ما سبق يتضح أن للنماذج الإدارية عدة وظائف من أهمها ما يلى[٤]:

١- مرشد دليل العمل: فالنماذج الإدارية تستخدم كإطار مرجعى يسترشد به عند العمل أو الممارسة.

---

(١) صلاح عبد الحميد مصطفى ونجاة عبد الله النابه. الإدارة التربوية: مفهومها- نظرياتها- وسائلها. الطبعة الثانية. الإمارات العربية ا لمتحدة: دار القلم، ١٩٩٠م، ص١.

(٢) سناء الخولى. التغير الاجتماعى الحديث. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٨م، ص٣٣.

(٣) صلاح عبد الحميد مصطفى ونجاة عبد الله النابه. مرجع سابق، ص ٢١.

(٤) رداح الخطيب وآخرون. مرجع سابق، ص ٣٦.

٢- أساس للبحث العلمى: فالنماذج تستخدم كإطار مرجعى عند تنظيم وتنفيذ البحوث والدراسات العلمية فى مجال الإدارة المدرسية.

٣- أساس إعداد وتربية الإداريين: فالنماذج تدل كعنصر رئيسى فى البرامج التدريبية لإعداد الإداريين التربويين.

٤- دليل لشرح طبيعة الإدارة: فالنماذج تستخدم فى شرح وتفصيل طبيعة المواقف الإدارية وإلقاء الضوء عليها.

ولقد تفاوتت نماذج الإدارة المدرسية فى نظرتها للعملية الإدارية وفى تحليلها وتفسيرها للسلوك الإدارى، فبعض هذه النماذج تنظر إلى الإدارة على أنها تنظيم رسمى ينشأ ويخطط له بواسطة مصممين متخصصين وتحكمه قواعد ثابتة تربط بين أجزاء هذا التنظيم وهى الفكرة الأساسية التى بنى عليها النموذج البيروقراطى. وبعض هذه النماذج قد تنظر إلى الإدارة على أساس نظام فرعى يرتبط بغيره من الأنظمة الفرعية للنظام التربوى التى تكون فى مجموعها نظاماً كلياً متكاملاً وفق منهج النظم كما أن البعض الآخر من هذه النماذج قد تنظر إلى الإدارة المدرسية على أساس أنها موقفية وبالتالى لا توجد مبادئ عامة وتقنيات إدارية من شأنها أن تقدم المساعدة لرجل الإدارة على تحليل مشكلات الموقف ومحاولة حلها[١].

وفيما يلى عرض لبعض النماذج الحديثة فى مجال الإدارة الحديثة.

أولاً: النموذج البيروقراطى *Bureaucratic Model*

تعنى البيروقراطية فى أبسط صورها، ذلك التنظيم أو الجهاز الذى ينشأ لتحقيق أهداف محددة عن طريق الاستخدام الأمثل للأفراد والامكانات المختلفة والطرق

---

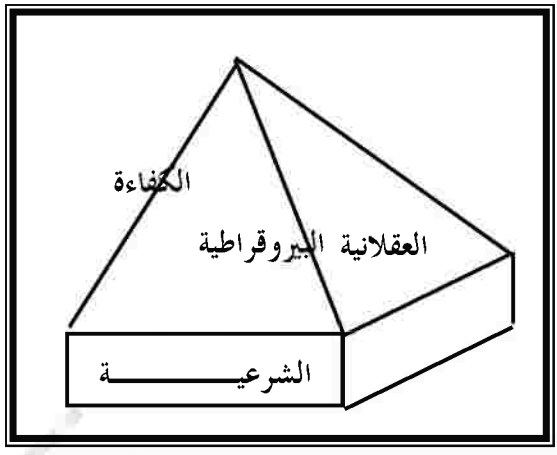
(١) محمد سيف الدين فهمى وحسن عبد المالك محمود. تطوير الإدارة المدرسية فى دول الخليج العربى. الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج، ١٩٩٣م، ص ص١٨٨-١٨٩.

المرسومة لأداء الأعمال، ويختار العاملون فيه على أساس الجدارة والاستحقاق وتحكم سلوكهم قواعد ومعايير محددة[١].

لذا يعتبر النموذج البيروقراطى الذى قدمه ماكس ويبر ***Max Weber*** تجسيداً جيداً للبناء الرسمى لأى تنظيم أو جهاز إدارى. وكلمة بيروقراطية ***Bureaucracy*** كلمة إنجليزية مشتقة من أصل إغريقى ذى شقين ومعناها سلطة حكم المكتب، أى أن الموظف عندما يستخدم السلطة فى عملية التنظيم البيروقراطى، فإن هذه السلطة تنبع فقط من المكتب أو المنصب الذى يشغله، والمقصود بهذا إدارة العمل عن طريق الوظائف الرسمية كما تحددها القواعد والقوانين الرسمية وبما يحقق مبدأ الكفاءة للمنظمة، كما أن نمط العلاقات التى تسود بين العاملين فى النموذج البيروقراطى يتسم بالمنطق والعقلانية، فالتنظيم البيروقراطى يقوم على قاعدة من الشرعية ***Legality*** وتحدها الكفاءة ***Efficiency*** والعقلانية ***Rationality***، كما يتضح من الشكل التالى[٢].

(١) شاكر محمد فتحى أحمد وآخرون. الإدارة المدرسية فى مرحلة التعليم الأساسى. القاهرة: دار النهضة العربية، ٢٠٠٥م، ص١٨.

(2) Paula F. Silver. Educational Administration: Theoretical Perspectives on Practice and Research. New York: Harper and Row Publishing, 1983, pp. 73-74.



المبادئ الأساسية للبيروقراطية

ويشير مبـــدأ العقلانيـــة إلى التوجهـــات الهدفيـــة ***Goal Direcrerdness*** للمنظمة، فكل نشاط تقوم به يرتبط بوضوح أهدافها المحددة، وهذا التوجه الهـــدفى يشكل المسوغ والمسبب القانونى أو الشرعى لأى نمط أدائى تمارسه المنظمة، أما مبدأ الكفاءة فيشير إلى علاقة الكلفة الفاعلية ***Costs-Effectiveness***، حيث الكلفة هى حجم الإنفاق من موارد المنظمة، والفاعلية هى مدى تحقيق المنظمة لأهدافها والاختيـــار المسوغ والمقبول هو الذى يتصف بأفضل نسبة للعلاقة بين التكلفة والعائد أو المردود[1].

ويحدد النموذج البيروقراطى سبع خصائص بيروقراطية تشكل كل واحدة منها منفردة أو متفاعلة مع الخصائص الأخرى عناصر مهمة فى زيادة عقلانيـــة المنظمـــة وكفاءتها، وهذه الخصائص هى[2]:

---

(١) راجع المصادر التالية:

- هانى عبد الرحمن الطويل. الإدارة التربوية والسلوك التنظيمى: سلوك الأفراد والجماعـــات فى النظم. عمان: الجامعة الأردنية، ١٩٨٦م. ص ص٨٣-٨٤.

– **Paula F. Silver. Op. Cit., p.77.**

(٢) راجع المصادر التالية:

- هانى عبد الرحمن الطويل. مرجع سابق، ص ص٨٥-٨٨.

– **Paula F. Silver. Op. Cit., pp. 75-78.**

١- التسلسل الهرمى للمكاتب ***Hierarchy of Offices***

فلكل وظيفة إدارية فى المدرسة مكتب مخصص وهو عبارة عن مركز وظيفى ***Position*** تتصل بها مجموعة من الواجبات والمسئوليات. ويتم تنظيم هذه الوظائف على شكل هرمى ***Pyramid Form*** بحيث يكون شاغلو مراكز أى مستوى مسئولين أمام المستوى الأعلى منهم مباشرة، كما أن لكل مكتب مكانته ودرجته المحددة من المسئولية. وكل شخص يشغل مكتباً معيناً يخضع للحقوق والواجبات المتعلقة بهذا المركز، وفى مجال الإدارة المدرسية فأى هذه المكاتب تشمل وظائف كل من مدير/ ناظر المدرسة، ونائب مدير/ ناظر المدرسة، والوكيل، والمدرس الأول، والمدرس، ورائد الفصل، والمرشد الطلابى، والإخصائى الاجتماعى... وغيرهم.

٢- القواعد والقوانين ***Rules and Regulation***

حيث يتم التعامل مع كل مكتب أو وظيفة من مكاتب أو وظائف المدرسة من خلال قواعد وإجراءات واضحة محددة، كما أن هناك سلوكيات معيارية لكل أفراد الإدارة المدرسية، وغالباً ما يتم طبع معايير السلوك فى المدرسة والتى تشكل القوانين والأنظمة فيها فى نشرات تتصف بالوضوح والمعقولية والاختصار بحيث يتمكن كل أعضاء المدرسة من استيعابها.

٣- تخصصية المهام ***Specialization of Tasks***

فجميع الأعمال داخل المدرسة توزع على مكاتبها أو وظائفها بحيث يتخصص كل منها فى تأدية أعمال محددة، مما يمكن العاملين من أن يصبحوا على درجة عالية من المهارة فى تأدية مهامهم واكتساب تدريب متخصص لتعزيز خبراتهم.

٤- الموضوعية ***Impersonality***

يتم التفاعل داخل المدرسة أو بينها وبين المتعاملين معها بشكل محدد بعيد عن التأثر بالمؤثرات الشخصية أو الانفعالية، حيث يطبق البعد القانونى للمدرسة بكل ما

يشتمل عليه من قوانين وأنظمة وتعليمات على جميع الأفراد دون تمييز، وبحيث تكون منطلقات جميع القرارات تحقق أهداف المدرسة وغايتها.

٥- السجلات الموثقة ***Written Records***

إن جميع معاملات المدرسة سواء التى تتم داخلها وبين مكوناتها أو تلك التى تتم مع المتعاملين معها يجب أن يتم تدوينها فى صورة وثائق، ويتم حفظها فى ملفات يستفاد منها فى استخدامات مستقبلية سواء فى صنع قرارات أو فى إعداد تقارير أو فى عمليات تشريع وما إلى ذلك.

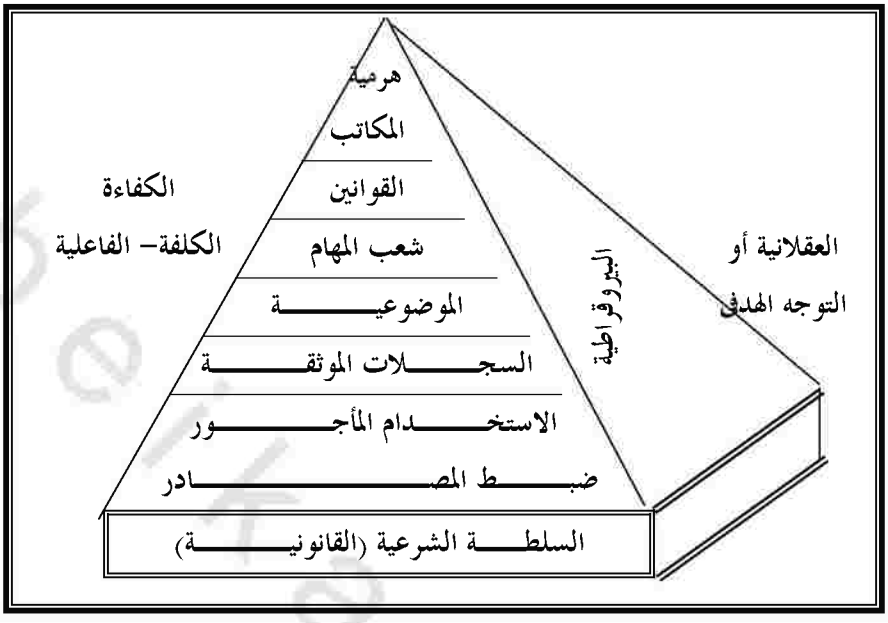
٦- الاستخدام المأجور ***Salaried Personnel***

يتقاضى جميع العاملين فى المدرسة أجراً مقابل عملهم، وتعتبر وظائفهم مدار اهتمامهم الرئيسى، وهى مصدر رزقهم الأساسى، ووسيلتهم للتقدم المهنى ومجال هام لتطبيق ما أعد له مسبقاً وممارسته.

٧- ضبط الموارد ***Control of Resources***

على الرغم من ضرورة حصول المدرسة على مواردها من بيئتها الخارجية إلا أنه بمجرد الحصول عليها فإنها المسئولة عن ممارسة عملية ضبطها وتخصيصها، فكل أدوات المدرسة وتجهيزاتها التى تحتاج إليها لتحقيق أهدافها يتم التصرف فيها وتحديد سبل استخدامها من قبل المدرسة نفسها، ولا يحق لمن هم خارجها أن يتدخلوا فى كيفية استخدام هذه الموارد.

ويمكن تلخيص مبادئ النموذج البيروقراطى وخصائصه من خلال الشكل التالى، الذى يؤكد على الشكل الهرمى لأى مؤسسة وعلاقة ذلك بمدى العقلانية والكفاءة وبالأساس القانونى للسلطة.



خصائص النموذج البيروقراطى

ومن خلال هذه الخصائص المميزة للنموذج البيروقراطى يمكن القول: أنه نموذج مثالى نظرى قد يصعب تطبيقه، وهو نموذج له إيجابياته وسلبياته، فهو من ناحية يقدم نوعاً من الحماية للعاملين فى المدرسة أو أى مؤسسة إدارية عن طريق القواعد والقوانين التى تسن لحمايتهم وتضمن لهم معاملة ثابتة وعادلة، كما أنه يقدم تقسيماً للعمل ويدعو إلى التخصص فيه، مما يساعد على زيادة إنتاجية المؤسسة الإدارية أو التربوية[1]، إلا أنه من ناحية أخرى يؤخذ عليه عدم سماحه بالنمو الشخصى للعاملين على نحو كاف، وعدم الاستفادة الكاملة من إمكانات العنصر البشرى فى المدرسة أو أى مؤسسة إدارية[2].

---

(1) W. K. Hoy and C. G. Mishel. Educational Administration: Theory, Research and Practice. New York: Random House, Inc., 1982, pp. 81-82.

(٢) مصطفى أحمد تركى. "الشخصية ونظرية التنظيم". مجلة العلوم الاجتماعية. المجلد الثانى عشر. العدد الرابع. الكويت. ١٩٨٤م، ص٣٧.

كما أن تقسيم العمل والتخصص الدقيق فى جزئياته يؤدى إلى زيادة الكفاءة، إلا أنه فى نفس الوقت يؤدى إلى الضجر والملل، وعدم السماح لتدخل المؤثرات الذاتية والشخصية يؤدى إلى زيادة العقلانية غير أنه قد يؤدى أيضاً إلى وجود مناخ جامد خال من التفاعل الإنسانى مما يضعف من الروح المعنوية بالمدرسة أو أى مؤسسة إدارية، وتطبيق القواعد واللوائح التنظيمية يحقق من ناحية مبدأ العدالة والثبات فى معاملة العاملين. غير أنه من ناحية أخرى يمكن أن يكون مصدر جمود فى التعامل، بل أخطر من ذلك أن تتحول القواعد واللوائح إلى غاية فى ذاتها، فبدلاً من أن تكون وسيلة لخدمة العمل والعاملين تصبح عائقاً فى وجه هذا العمل(١).

وفى ضوء ما سبق، يتضح ما يلى:

- أن تولى المناصب (الوظائف المكتبية) لا يقوم على أساس وراثى، وليس لصاحب المنصب أى حق فى ملكيته أو ملكية ما فيه.
- يختار العاملون فى التنظيم البيروقراطى على أساس الاستحقاق والجدارة وحدهما.
- تحكم سلوك الأفراد وتصرفاتهم داخل التنظيم مجموعة من القواعد والمعايير المحددة.
- تنظيم المكاتب المناصب فى شكل تدرج هرمى يشرف فيه شاغل المكتب الأعلى على ما دونه من مكاتب ويراقب سلوك شاغليها.
- يتمتع شاغل كل مكتب بقدر من السلطة تكافئ ما عليه من واجبات ومسئوليات... إلخ.

---

(١) راجع المصادر التالية:

- **Thomas Lander and Judith Myers. "Organizational and Administrative Theory". In Approaches to School Management. Edited by R. Tony Bush, J. Goody Glatter and C. Riches. London: Harper and Row Company, 1980, pp. 139-140.**
- **W. K. Hoy and C. G. Mishel. Op. Cit., pp. 82-83.**

ثانياً: نموذج الإدارة كعملية اجتماعية:

لاشك أن المؤسسات المجتمعية نشأت لمقابلة الاحتياجات الإنسانية المختلفة، ومن جهة أخرى لتحقيق أهداف المجتمع بصورة أفضل، فلكل مجتمع مؤسساته المتعددة مثل المؤسسات السياسية والاجتماعية والاقتصادية. والواقع أن أية مؤسسة من هذه المؤسسات هى نظام اجتماعى،تعمل فى بيئة اجتماعية معينة، وتضم مكونات متفاعلة تعمل مع بعضها البعض وتتأثر ببعضها البعض، حيث إن كل عمل يقوم به جزء من النظام الاجتماعى له آثاره على النظام بأكمله، لأن جميع أجزاء النظام مترابطة عضوياً، وتختلف هذه المؤسسات بعضها عن بعض فى درجة التفاعل الاجتماعى والعلاقات الاجتماعية بين أفراد المؤسسة الواحدة، غير أن هذه المؤسسات تشترك فى كونها مؤلفة من أفراد يؤدون أدواراً، وفى كونها أنساق لأنشطة موجهة نحو تحقيق أهداف تنظيمية، وفى كونها حركة ديناميكية مستمرة تنحو إلى تهيئة بيئة اجتماعية صالحة للعمل وتحقيق متطلبات المجتمع(١).

وتعتبر المدرسة إحدى المؤسسات التى أنشأها المجتمع وألقى عليها عبء تربية وتنمية الأطفال والناشئين والشباب، وتزويدهم بالمعلومات والخبرات والمهارات المناسبة، وتدريبهم على أنماط السلوك الإيجابى، وذلك فى ضوء ما يتفق مع فلسفة المجتمع وتطلعاته المستقبلية. ومن هنا يمكن القول أن المدرسة هى نظام اجتماعى له أهدافه التى يسعى إلى تحقيقها عن طريق الأدوار الاجتماعية التى يقوم بها كافة أفراده والتفاعل المتبادل بينهم.

ولكى يتسنى لنا فهم الكيفية التى يؤدى بها أفراد المدرسة أدوارهم المختلفة، فإن الأمر يتطلب المزج بين الأفكار والمفاهيم المتعلقة بالأفراد كمكونات نفسية وبين

(١) شاكر محمد فتحى أحمد وآخرون. مرجع سابق، ص ٧٧.

الأفكار والمفاهيم المتعلقة بالمدرسة كمؤسسة اجتماعية[1]، ولقد ظهرت عدة نماذج ومداخل إدارية تفسر المدرسة كنظام اجتماعى، من أهمها ما يلى:

أ – نموج جيتزلز ***Getzels's Model***

ينظر جيتزلز *Getzles* إلى الإدارة على أنها تسلسل هرمى للعلاقات بين الرؤساء والمرؤوسين فى إطار نظام اجتماعى، وهذا التسلسل الهرمى للعلاقات هو من الناحية الوظيفية توزيع الأدوار والامكانات وتكاملها من أجل تحقيق أهداف النظام الاجتماعى.

وكل نظام اجتماعى يضم بعداً اجتماعياً وبعداً آخر نفسياً، هذان البعدان منفصلان مفاهيمياً متفاعلان ومتداخلان عملياً[2].

- البعد الأول: يشكل البعد الاجتماعى أو المعيارى أو المؤسسى ***Homothetic Dimension (Normative)*** للمنظمة، فكل منظمة تضم مجموعة من التوقعات تتعلق بالكيفية التى سيسلك بها شاغل مثل ذلك الدور.
- البعد الثانى: فيشكل الجوانب النفسية للنظام، أى بالأفراد وشخصياتهم واحتياجاتهم، ويسمى هذا البعد بالبعد الشخصى أو الفردى ***Idiographis Dimension (Personal)***، فمن وجهة النظر النفسية فإن لكل فرد شخصيته الفريدة والمميزة ولكل شخصية مجموعة من الحاجات المرتبة وفق هرم معين تؤثر على سلوكياتها.

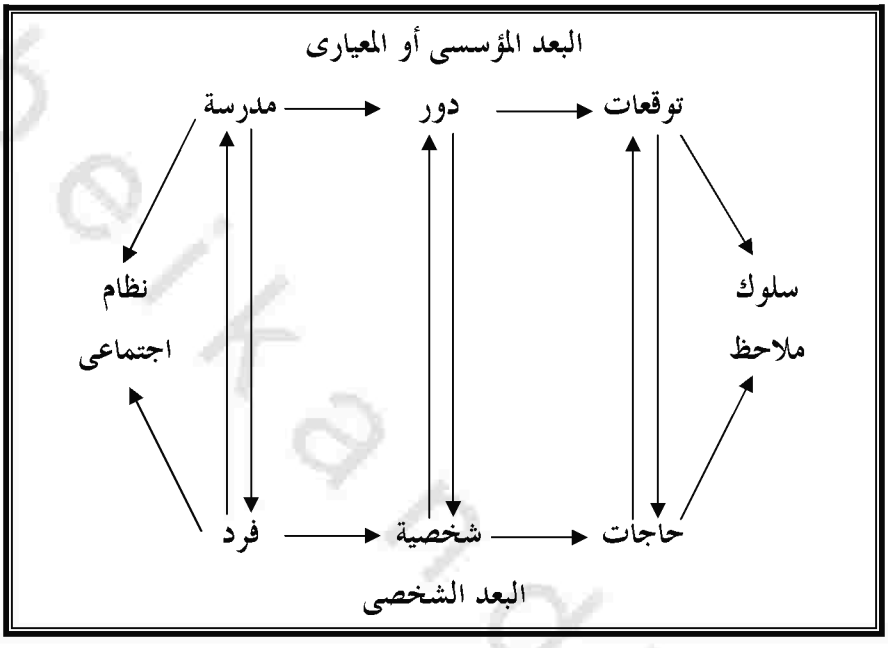
---

(١) المرجع السابق، نفس الصفحة.

(٢) راجع المصادر التالية:

- هانى عبد الرحمن الطويل. مرجع سابق، ص ص٩١-٩٢.
- **J. W. Getzels, James M. Lipham and R. E. Camphell. Educational Administration as a Social Process: Theory, Research and Practice. New York: Harper and Row Publishing, 1968, pp. 52-78.**

وكل من البعدين السابقين له أثره على كل مكون إنسانى فى النظام الاجتماعى، أى أن السلوك الملاحظ لأى فرد فى أى نظام اجتماعى هو دالة التفاعل بين بعدى النظام الاجتماعى: المؤسسى والشخصى. ويوضح ذلك الشكل التالى:



نموذج جيتزلز

كما يعرف "جيتزلز" الشخصية بأنها تنظيم ديناميكى للحاجات فى داخل الفرد ليجعله يترع إلى الاستجابة إلى الأشياء بطريقة خاصة. وهذا يمكننا من أن نميز مثلاً بين مديرين/ نظار أحدهما لديه نزعة قوية للخضوع، والثانى لديه نزعة قوية للاستعلاء، كما يمكننا أن نضرب مثلاً بالعلاقة بين مدير/ ناظر المدرسة والمعلم حيث ينظر إليها مدير/ ناظر المدرسة من خلال حاجاته الشخصية وهذه الأهداف، وبالمثل ينظر إليها المعلم من جانبه من خلال حاجاته الشخصية وهذه الأهداف أيضاً، فإذا التقت النظرتان استطاع كل منها أن يفهم الآخر، وأن يعملا معاً بروح متعاونة بناءة، أما

عندما تختلف النظرتان فإن كلا منهما لا يفهم الآخر، وبالتالى ستكون العلاقة بينهما على غير ما يرام[١].

وفى ضوء تحليل نموذج جيتزلز يتضح لنا ما يلى:

ويعنى جيتزلز بالمنظمة أى هيئة تقوم بوظائف معينة ثابتة للنظـــام الاجتمـــاعى (مثل المدرسة) وتمثل الأدوار الجوانب الحية (الديناميكية) للوظائف فى المدرسة، وعند تحليل أى من هذه الأدوار يتضح أن لكل منها توقعات تسمى توقعات الدور ***Role Exceptions*** وهى المتطلبات المعيارية والالتزامات التى يشتمل عليها كل دور وهى التى تحدد لشاغل الدور ما الذى عليه أن يعمله أو يتجنب عمله. هذه الأدوار تكمل بعضها بعضاً وتعتمد على بعضها البعض، وأى دور لا يمكن تعريفه أو ممارسته إلا فى إطار علاقته بأدوار أخرى. فمثلا دور المعلم لا يمكن تعريفه أو ممارسته بمعزل عن دور مدير/ ناظر المدرسة أو بمعزل عن دور التلميذ، وما إلى ذلك، وأن خاصـــية تفاعـــل الأدوار هذه هى التى تعطيها مميزاتها البنائية[٢].

ويعرف "جيتزلز" الشخصية بأنها تنظيم ديناميكى للحاجات فى داخل الفـــرد يجعله يترع إلى الاستجابة إلى المثيرات بطريقة خاصة، فحاجات الفرد توجـــه طريقـــة تفاعلاته مع الأشياء بشكل يجعله يتوقع مترتبات معينة لهذه التفاعلات[٣].

وأى سلوك معين يصدر عن كل من البعدين المنظمى والشخصى فى آن واحد، أى أن السلوك الاجتماعى يترتب على محاولة الفرد أن يواجه بيئة لها توقعات لسلوكه بطريقة تتمشى مع حاجات الشخصية، ويوضح جيتزلز ذلك بالمعادلة التالية[٤].

---

(١) محمد منير مرسى. مرجع سابق. ص ص٨٠-٨١.

(٢) هانى عبد الرحمن الطويل. مرجع سابق، ص ٩٢.

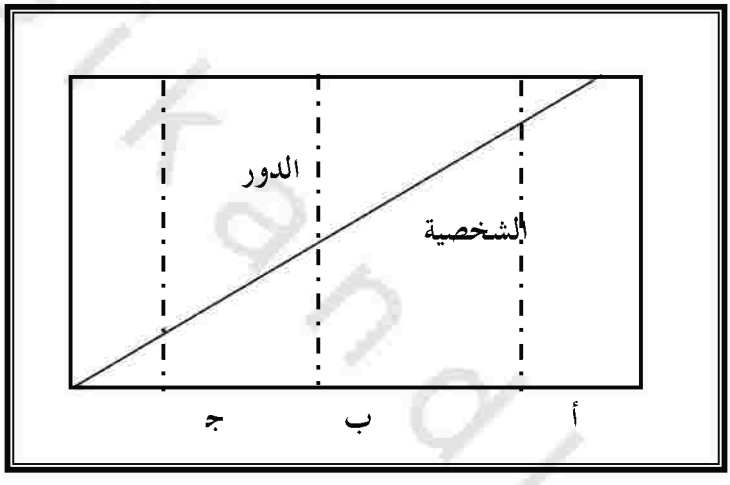
(٣) المرجع السابق، نفس الصفحة.

(٤) محمد منير مرسى. مرجع سابق، ص٨١.

س = ل (د × ش)

حيث أن السلوك الملاحظ (س) دالة (ل) للدور (د) كما تحـــدده التوقعـــات المترتبة به، والشخصية (ش) كما تحددها احتياجاتها.

وبالضرورة فإن الوزن النسبى لكل من الدور (د) والشخصية (ش) ستختلف باختلاف الظروف نظراً لوجود تفاعل بينهما والذى يتضح من خلال الشكل التـــالى الذى يوضح التداخل بين الدور والشخصية فى الإجراء السلوكى.



التداخل بين الدور والشخصية فى الإجراء السلوكى

فأى إجراء سلوكى يمكن أن يشبه بخط رأسى تقطع مثلث الدور والشخصية، فالخط (أ) مثلاً نموج لإجراء سلوكى أملته الاعتبارات الشخصية بصور رئيســـية ولم يكن لاعتبارات الدور فيه إلا حظ يسير، أما الخط (د) فيمثل إجراء سلوكياً تتـــوازن فيه الاعتبارات الشخصية وتوقعات الدور. والخط (ج) يمثل إجراء ســـلوكياً كـــان لتوقعات الدور فيه الاعتبار الأكبر فى حين أن الاعتبار الشخصى لم يكن له فيـــه إلا حظ قليل.

ب- نموذج جوبا *Guba's Model*

ويرى "جوبا" ***Guba*** أن علم الإدارة يمكن أن ينظر إليه على أنه علم إدارة السلوك البشرى، كما يرى "جوبا" أن القيمة الحقيقية لنظرية الإدارة كعملية اجتماعية تتمثل فى توضيح الواجب الرئيسى لمدير/ ناظر المدرسة فى القيام بدور الوسيط بين مجموعتين من القوى المواجهة للسلوك والمعروفة بالقوى التنظيمية والشخصية، ويتم ذلك من أجل تحقيق سلوك منظم ويحقق الرضا النفسى[1].

وفى هذا النموذج يرى "جويا" مدير/ ناظر المدرسة على أنه يمارس قوة ديناميكية يخولها له مصدران هما:

- المصدر الأول: المركز، الذى يشغله فى ارتباطه بالدور الذى يمارسه، والمكانة الشخصية التى يتمتع بها، ويحظى بالسلطة التى يعطيها له هذا المركز، وهذه السلطة يمكن النظر إليها على أنها رسمية لأنها مفوضة إليه من السلطات الأعلى.
- المصدر الثانى: المكانة الشخصية، وما يصحبه من قدرة على التأثير مما يمثل قوة غير رسمية لا يمكن تفويضها.

وكل مديرى/ نظار المدارس بلا استثناء يحظون بالقوة الرسمية المخولة لهم لكن ليس جميعهم يحظون بقوة تأثير الشخصية. ومدير/ ناظر المدرسة الذى يتمتع بالسلطة فقط دون قوة التأثير يكون فى الواقع قد فقد نصف قوته الإدارية. وبالتالى يجب على مدير/ ناظر المدرسة أن يتمتع بالسلطة وقوة التأثير معاً[2].

---

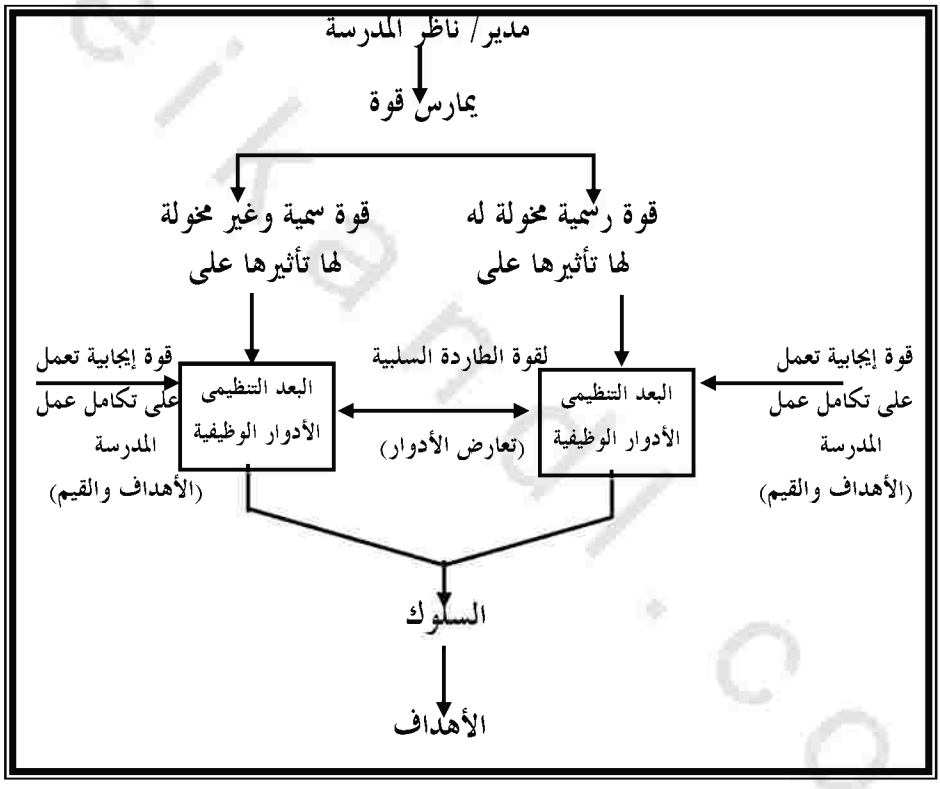
(١) المرجع السابق، ص ٨٢.

(٢) راجع المصادر التالية::

- رداح الخطيب وآخرون. مرجع سابق، ص ٤٤.
- محمد منير مرسى. مرجع سابق، ص ٨٣.

ويرى "جوبا" أن هناك بعض التعارض بين المركز والشخصية، وهو أمر لا يمكن تجنبه عندما يكون المعلمون وكافة العاملون فى المدرسة مختلفين فيما بينهم، وهو ما يمثل قوة طرد سلبية معارضة للنظام وتعمل على تفكيكه، وفى نفس الوقت توجد قوى إيجابية تعمل على المحافظة على النظام، وهى تنبع من الاتفاق على الهدف والقيم التى تسود المدرسة[1].

وفيما يلى يمكن توضيح نموذج "جوبا" لعلاقات الإدارية الداخلية بالشكل التالى:



نموذج جوبا

وهكذا قد يكون بعض المديرين/ النظار فى أدائهم لأدوارهم أقرب إلى البعد المعيارى أو التنظيمى، وآخرون أقرب إلى البعد الشخصى وعلى هذا يمكننا أن نميز بين أنماط القيادة:

(١) محمد منير مرسى. مرجع سابق، ص ٨٣.

- النمط التنظيمى للقيادة: يتميز فيه سلوك مدير/ ناظر المدرسة بالتأكد على تحقيق الهدف وإتباع القواعد والتعليمات ومركزية السلطة على حساب المعلمين وكافة العاملين معه، ويتميز هذا النمط بمراعاة مصلحة المدرسة فوق مصلحة كافة العاملين بها.
- النمط الشخصى للقيادة: ويتميز فيه سلوك مدير/ ناظر المدرسة بالتأكيد على شخصية الفرد، ومراعاة الحد الأدنى من القواعد والتعليمات ولا مركزية السلطة، وتتميز أيضاً بدرجة عالية من العلاقات الشخصية مع المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، فهو يضع مصلحة الأفراد فوق مصلحة المدرسة.
- النمط التوليفى للقيادة: وهو الذى يجمع بين النمطين السابقين المتطرفين فى موقف وسط حيث يركز مدير/ ناظر المدرسة سلوكه على تحقيق الهدف وفى نفس الوقت يتيح المجال لتحقيق وإشباع الحاجات الشخصية.

ثالثاً: نماذج محور أنماط الإدارة:

يعتبر اتجاه محور أنماط الإدارة المدرسية الاتجاه الأكثر مرونة فى دراسة أنماط الإدارة المدرسية، وهى نماذج ركزت على دراسة العلاقة بين أنماط الإشراف وأداء المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، ومن هذه النماذج:

١- نموذج تاننباوم وشميدت *Tannenbaum & Shmidt Model*

اقترح "تاننباوم وشميدت" *Tannenbaum & Shmidt* مدى يضم عدة أنماط للإدارة المدرسية تتراوح بين نمط الإدارة الأوتوقراطية التى تتمحور حول سلطة مدير/ ناظر المدرسة إلى نمط الإدارة الديمقراطية التى تتمحور حول سلطة المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة. وحيث يختلف نمط الإدارة المدرسية،وممارساته وفقاً لقدر السلطة التى يمنحها مدير/ ناظر المدرسة إلى المعلمين وكافة العاملين معه، كما يتضح من الشكل التالى[1].

(1) R. Tannenbaum & H. W. Shmidt. "How to Choose A Leadership Pattern". Harvard. Business Review. Vol. 51. No. 3. May- June 1973, pp. 163-164.

obeikandl.com

وبالتحرك على هذا المدرج يمكن تصنيف مدير/ ناظر المدرسة وفقاً لدرجة سيطرته على المعلمين وكافة العاملين معه، ويحدد هذا المدخل أربعة أنماط رئيسة لمهمة مدير/ ناظر المدرسة، وذلك على النحو التالى:

- يختبر مدير/ ناظر المدرسة المعلمين وكافة العاملين معه عندما يحدد المشكلة، ويختار البديل الذى يراه مناسباً، ويعلن قراره للمعلمين وكافة لعاملين معه، متوقعاً منهم أن ينفذوه دون أن تتاح لهم فرصة للمشاركة.
- أن يقدم مدير/ ناظر المدرسة فكرة القرار عندما يتخذه، لكنه يدرك إمكانية وجود بعض المقاومة لدى المعلمين وكافة العاملين معه الذين وجهوا بالقرار فيحاول إقناعهم بقبوله.
- يستشير المعلمين العاملين معه حيث يحدد المشكلة ولكنه لا يختار البديل الأنسب حتى يكون المعلمين وكافة العاملين معه قد أحيطوا علماً بالمشكلة. ويستمع هو نصيحة واقتراحات أعضاء المجموعة.
- يشترك مع المعلمين وكافة العاملين معه، حيث يحدد مدير/ ناظر المدرسة المشكلة والحدود التى يجب التصرف فى نطاقها ثم يعطى لمجموعة المعلمين وكافة العاملين معه– معتبراً نفسه عضواً بها– الحق فى اتخاذ القرار[1].

ويرى "تاننباوم وشميدت" أن هناك ثلاثة عوامل هامة ومتكاملة فى تحديد النمط القيادى العلمى وهى:

أ- عوامل خاصة بمدير/ ناظر المدرسة:

يتأثر سلوك مدير/ ناظر المدرسة بشخصيته الخاصة، وخلفيته الثقافية والاجتماعية، وتتضمن هذه العوامل فى شخصية المدير/ الناظر ما يلى:

(1) Ibid., pp. 166-169

- نظام القيم الشخصية الذى يحدد اتجاهاته نحو المعلمين وكافة العاملين معه ودوره المناسب فى عملية صنع القرار.
- درجة ثقته فى المعلمين وكافة العاملين معه والتى ترتبط بإدراكه لكفاءة أدائهم.
- درجة ميله لنمط معين من أنماط الإدارة (ديمقراطى- أوتوقراطى- ترسلى).
- مدى الشعور بالأمان فى المواقف المتداخلة أو غير المؤكدة، وهذا يساعد على تحديده للنمط الإدارى الذى يناسبه كقائد.

ب- عوامل خاصة بالمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة:

يتأثر المعلمون وكافة العاملون فى المدرسة بمتغيرات شخصية متعددة، مثل الخبرات والتدريب والتوقعات الشخصية عن العلاقة مع المدير/ الناظر، لذلك يجب على مدير/ ناظر المدرسة فى اختياره للنمط الإدارى المناسب أن يراعى تلك المتغيرات، ويمكن تحديد العوامل أو الخصائص المتعلقة بالمعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، كما يلى:

- درجة حاجتهم للاستقلالية.
- مدى استعدادهم لتحمل مسئولية المشاركة فى عملية صنع القرار.
- القدرة على معالجة المواقف التى تتسم بالغموض.
- مدى فهم أهداف المدرسة والتعامل معها.
- مدى اكتساب الخبرة والمعرفة اللازمة للتعامل مع المشكلات.

ج- عوامل خاصة بالموقف:

يتأثر سلوك مدير/ ناظر المدرسة بالموقف العام الذى يعايشه وكذلك ضغوط البيئة المحيطة، ويتضمن خصائص الموقف ما يلى:

- نوع أو طبيعة الموقف: من حيث طبيعة النشاط، وثقافة المجتمع المحلى للمدرسة.

- درجة تماسك وفاعلية مجموعة المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة: فكلما زادت الخبرات المتراكمة للمعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، وزاد الفهم المتبادل بينهم، وتقاربت الاهتمامات،والخلفيات الثقافية، وزاد تماسكهم زاد اتجاه مدير/ ناظر المدرسة لاشتراك المعلمين وكافة العاملين معه فى عملية صنع القرار.
- طبيعة المشكلة: فكلما تعقدت المشكلة وتطلبت معلومات وخبرات لا تتوافر لدى المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، يحجم مدير/ ناظر المدرسة عن اشتراكهم فى صنع القرار.
- ضغوط الوقت: فالقرارات الجماعية تعد أبطأ فى صنعها من القرارات الفردية بشكل عام،وعندما يتطلب الأمر اتخاذ قرار سريع يميل مدير/ ناظر المدرسة لعدم إشراك المعلمين وكافة العاملين معه فى عملية صنع القرار(١).

وقد استنتج "تاننباوم وشميدت" أن المديرين/ النظار الناجحين يكونون شغوفين ومهتمين بتلك العوامل التى تكون أكثر ارتباطاً بسلوكياتهم فى وقت معين، وأنهم يكونوا قادرين على التصرف بشكل مناسب من حيث فهمهم لأنفسهم والمعلمين وكافة العاملين معهم وللمؤثرات البيئية، وأن المديرين/ النظار الناجحين يجمعون بين كل من الإحساس والإدراك والمرونة(٢).

كذلك يمكن إضافة تأثير العوامل المنظمة للعمل داخل المدرسة والبيئة الخارجية للمدرسة وبالتالى يتضح أن مدير/ ناظر المدرسة والمعلمين وكافة العاملين معه عليهم القيام بمبادرة لتغيير تفاعلاتهم مع متغيرات العوامل المنظمة داخل المدرسة والبيئة الخارجية على النفوذ الذى يمكن أن يمارسه مدير/ ناظر المدرسة والمعلمون وكافة العاملون معه فى عملية صنع القرار(٣).

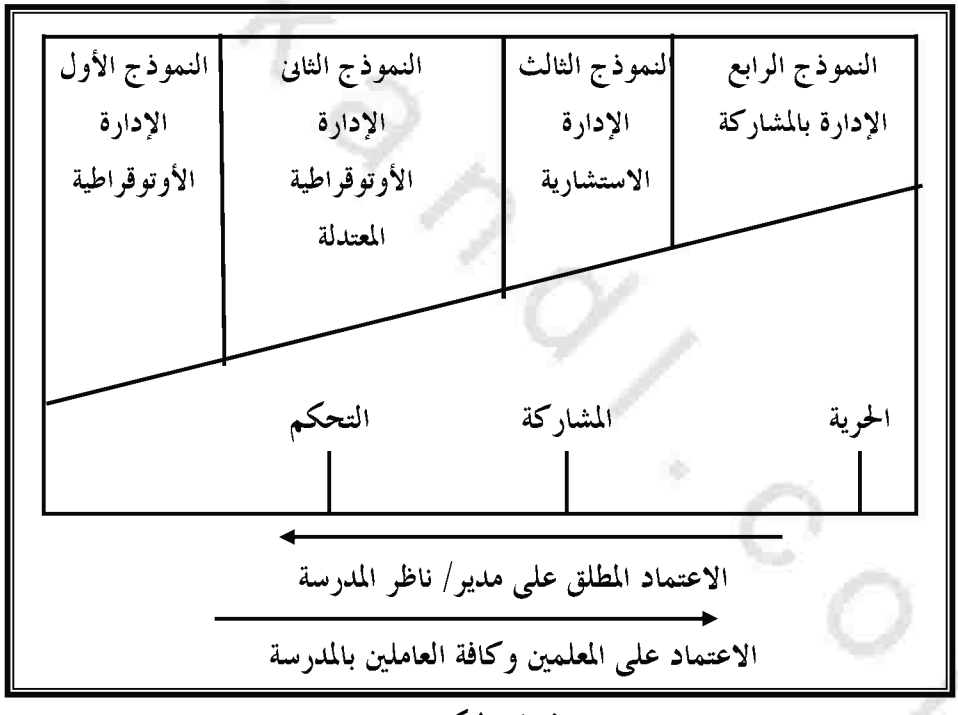
---

(1) Ibid., pp. 169-179.
(2) Ibid., pp. 179-181.
(3) Ibid., p. 181.

٣- نموذج ليكارت *Likert's Model*

لقد استحدث "ليكارت" *Likert* فى الإدارة المدرسية نموذجاً على أساس النمط الديمقراطى فى الإدارة المدرسية. وعن هذا الأساس فإن مدير/ ناظر المدرسة الفعال فى رأيه هو الذى ينصر المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة على جانب السلطة الإدارية، ويعمل مدير/ ناظر المدرسة والمعلمين وكافة العاملون معه فى إطار مشترك من القيم والطموحات والتوقعات والأهداف المشتركة[1].

ولقد قام "ليكارت" بتصوير أربعة نماذج للإدارة المدرسية كى يوضح نظريته وأفكاره، والتى يظهرها الشكل التالى:



نموذج ليكارت

(1) R. Likert. The Human Organization. New York: MC Graw Hill Book Co., 1967. pp. 3-12.

أ- النموذج الأول (الإدارة الأوتوقراطية المستغلة):

ففى هذا النمط الإدارى يدير مدير/ ناظر المدرسة بالسلطة الرسمية المخولة إليه ولا يثق إلا قليلاً فى المعلمين وكافة العاملين معه، ويستخدم أسلوب التهديد والعقاب وقليلاً من التقدير والثناء فى تحفز المعلمين وكافة العاملين معه على العمل، ويعتمد على قناة واحدة من الاتصال وهى الاتصال من أعلى إلى أسفل ويتخذ القرارات.

ب- النموذج الثانى (الإدارة الأوتوقراطية المعتدلة):

وهنا تتزايد ثقة مدير/ ناظر المدرسة فى المعلمين وكافة العاملين معه نسبياً، ويعتمد فى دفع المعلمين وكافة العاملين معه على العمل على الترغيب والتقدير وقليلاً من التهديد والعقاب، كما يسمح ببعض الاتصالات من أسفل إلى أعلى ويسمح للمعلمين وكافة العاملين معه بإبداء الرأى.

ج- النموذج الثالث (الإدارة الاستشارية):

وهنا تتصاعد أيضاً ثقة مدير/ ناظر المدرسة فى كفاءة المعلمين وكافة العاملين معه ومقدرتهم على حل المشكلات، ولكن فى حدود معينة، ويستخدم الكثير من الأساليب الإيجابية فى تحفيز المعلمين وكافة العاملين معه، ويسمح بالاتصال فى اتجاهين تصاعدى وتنازلى، كما يحاول استخدام آراء وأفكار المعلمين وكافة العاملين معه بطريقة بناءه، بينما يحتفظ لنفسه بحق القيام بتخطيط السياسات العريضة واتخاذ القرارات الجوهرية فإنه يعطى المعلمين وكافة العاملين معه الصلاحية لاتخاذ القرارات فيما دون ذلك، كما يعمل على استشارة المعلمين وكافة العاملين معه بالأمور الغير عادية.

د- النموذج الرابع (الإدارة بالمشاركة):

وهنا يملك مدير/ ناظر المدرسة كل الثقة والتقدير للمعلمين وكافة العاملين معه فى المدرسة فى جميع الأحوال، فيشجع المعلمين وكافة العاملين معه فى إبداء آرائهم وأفكارهم ويحترمها ويعمل على تطبيقها كما يمنح التقدير المالى لهم عند المشاركة فى تحدي الأهداف ويتخذ القرارات بصورة مشتركة ولا ينفرد بها، كما يكثف اتصالاته بمرءوسيه وكذلك بمديرى/ نظار المدارس على نفس مستواه فى المدارس الأخرى وذلك للاستفادة من خبراتهم[1].

هذا ويرى "ليكرت" ***Likert*** أن النموذج الرابع (الإدارة بالمشاركة) هو أكثر النماذج كفاءة وقدرة على تحقيق أهدافها وأكثر إنتاجية، وهو يعزو هذا النجاح إلى أسلوب المشاركة فى الإدارة وفى اتخاذ القرارات، وكذا نوع العلاقات والثقة التى يمنحها مدير/ ناظر المدرسة إلى المعلمين وكافة العاملين معه[2].

رابعاً: نموذج الإدارة بالأهداف:

A Model of Management by Objectives

تعرف الإدارة بالأهداف على أنها الطرق التى ترمى إلى مزيد من العمل المثمر مع الأفراد. وذلك عن طريق تحديد قائمة واضحة بالغايات والأهداف الأكثر دقة لكل جزء من أجزاء المدرسة، كما يجب أن ترتبط تلك الأهداف والغايات بجدول زمنى يحدد فيه مواعيد الإنجاز، وتكون الأهداف بمثابة عبارات مفصلة مستندة على معايير واضحة بشكل يتيح تقييم تحقيقها، كما تكون مبنية على أساس قابل للتحقيق فى المستقبل القريب وأن تكون أسهل وصولاً من الغايات، كما تغطى موضوعاً واحداً فقط وأن تكون مكتوبة بوضوح بشكل يعكس مسئولية الفرد المناط به تحقيق تلك الأهداف التفسيرية، أما الغايات فتكون أقل تفصيلاً من الأهداف، ولكنها فى نفس

(1) Ibid., pp. 14-36.
(2) Ibid., pp. 40-42.

الوقت أكثر وضوحاً من الغرض الرئيسى للمدرسة، والذى يستخدم كمؤشر للسياسات المتبعة[١].

أى أن الإدارة بالأهداف طريقة لمشاركة المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة وتنميتهم والإشراف عليهم أو بمعنى آخر أنها آداة تسمح للمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة بوضع أهداف يصبحون مسئولين عن تحقيقها[٢].

ويتضمن نموذج الإدارة بالأهداف النقاط التالية:

- وضع الغايات وتوصيلها لكافة المعلمين والعاملين فى المدرسة.
- وضع الأهداف التفصيلية للأقسام فى المدرسة وللعاملين فيها بشرط أن لا تعترض تلك الأهداف الغايات المرجوة من المدرسة.
- المراجعة الدورية للأهداف ومطابقتها مع المنجزات المحققة حسب الخطط الموضوعة أولاً بأول.
- القيام بالمراجعة النهائية للأهداف وتقييمها فى ضوء المنجزات النهائية ومطابقتها مع الجداول الزمنية.

وفى إطار هذا المفهوم فإن الإدارة بالأهداف تقوم على المبدأين التاليين[٣]:

---

(١) بيومى محمد ضحاوى. "مدراء المدارس فى مصر وسلطنة عمان فى ضوء الخبرة الأمريكية ونماذج الفكر الإدارى المعاصر (دراسة تحليلية مقارنة)". بحث مقدم إلى المؤتمر السنوى الثانى للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، إدارة التعليم فى الوطن العربى فى عالم متغير. المنعقد بكلية التربية جامعة عين شمس فى الفترة ٢٢، ٢٤ يناير ١٩٩٤م. الجزء الثانى دراسات المؤتمر القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٩٤م، ص٣٣٩.

(٢) أحمد إسماعيل حجى. الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٩٨م، ص٢٤.

(٣) محمد سيف الدين فهمى وحسن عبد المالك محمود. مرجع سابق، ص ص٢٠٥-٢٠٨.

١- مبدأ المشاركة:

يتصل هذا المبدأ بضرورة المشاركة بين مدير/ ناظر المدرسة والمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة فى تحديد أهداف المدرسة والعمليات المترتبة على ضرورة صياغة هذه الأهداف وتحديدها على نحو يساعد على اختيار الوسائل والطرق المتعلقة بالتنفيذ، ومن ثم طرق التقويم المناسبة، والمشاركة بين مدير/ ناظر المدرسة والمعلمين وكافة العاملين معه تؤدى إلى نتائج غاية الأهمية للعمل الإدارى، من أهمها ما يلى:

أ - الالتزام:

لما كان من المفروض أن يقوم المعلمون وكافة العاملون بالمدرسة فى تحديد أهداف مدرستهم التى يعملون فيها، وبحسب الامكانات المادية والبشرية المتاحة فإن هذا من شأنه مساعدة المدرسة على إيجاد نوع من الالتزام لدى جميع المعلمين والعاملين بالمدرسة نحو تحقيق الأهداف الموكولة إليهم ، وعندما يفرض مدير/ ناظر المدرسة الأهداف والإجراءات والوسائل على المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة إنما يولد لديهم مواقف تنم عن عدم قناعة. أو على الأقل تجعلهم غير متحمسين لبلوغ هذه الأهداف لشعورهم أنها ليست إلا أهداف مدير/ ناظر المدرسة وهم ليسوا سوى منفذين لأساليبه وطرائقه، أما المشاركة فى تحديد الأهداف وصياغتها فإنها تجعل الفرد يشعر بأنها أهدافه التى يلتزم بتحقيقها ويتحمس لها.

ب- تحمل المسئولية:

تعتبر القدرة على تحمل المسئولية من أفضل سمات مدير/ ناظر المدرسة لضمان تحقيق أهدافه، وهذه تعتبر نتيجة مباشرة لمبدأ المشاركة، فحيثما يشارك المعلمون وكافة العاملون بالمدرسة مديرهم/ ناظرهم فى صياغة الأهداف وتحديدها، ويوزعون الأدوار بينهم بحيث يتولى كل منهم أهدافاً محددة خاصة به، فإن هذا من شأنه أن يجعل مدير/ ناظر المدرسة مسئولاً عن أهدافه وإنجازها.

ج- رفع الروح المعنوية:

هذه نتيجة مهمة للمشاركة، فعندما يشترك المعلمون وكافة العاملون بالمدرسة ومدير/ ناظر المدرسة معاً فى التخطيط لمدرستهم فإنما يساعد ذلك على أن يحقق المعلمون والعاملون فى المدرسة ذاتهم، بالإضافة إلى إكسابهم الشعور بأهمية ما يقومون به من عمل وأن ما ينجز من أعمال إنما هو نتيجة إخلاصهم، فالشعور بتحقيق الذات شعور مهم للمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة يزيد فعاليتهم فى المدرسة.

٣- مبدأ تحقيق الأهداف:

تقوم الإدارة بالأهداف أساساً على وضع أهداف المدرسة على شكل النتائج المرجو تحقيقها، والأهداف غاية فى الأهمية فى أسلوب الإدارة بالأهداف لأنها تحدد النتائج المراد بلوغها، ومن الضرورى أن تكون الأهداف واضحة لدى جميع المعلمين وكافة العاملين المعنيين بتحقيق هذه الأهداف المحددة لفترة زمنية معينة يتم من خلالها مراجعة ما ينجز من هذه الأهداف باستمرار وعلى فترات.

وفى إطار هذين المبدأين فإن نموذج الإدارة بالأهداف لا يمكن استخدامه فى كل المؤسسات الإدارية، إنما يرتبط أساساً بتنوع العمل الإدارى الذى يهتم بسيكولوجية الفرد التى يعتمدها كفلسفة للعمل الوظيفى، فالعمل الإدارى الذى تحكمه نظرية X الإدارية[1]، لا يجد نفعاً بتطبيق الإدارة بالأهداف، فى حين يجد هذا المدخل فى التنظيمات المعتمدة على نظرية Y[2]، مجالاً خصباً للتطبيق.

فنظرية X تفسر السلوك الإنسانى بطريقة تؤدى إلى أن تتبع الإدارة المدرسية طريقة خاصة فى معاملة المعلمين وكافة العاملين (اللجوء إلى أساليب الإجبار والتهديد

(1) Douglas Mc Gregor. "The Human Side of Enterprise". in F. Carver and T. Sergiovanni. Organizations and Human Behavior Focus on Schools. New York: Mc Graw- Hill Book Company, 1969, p. 150.

(2) Ibid., p.154.

والعقاب) تتفق ونظرتها إلى الإنسان وبطبيعته، وبطبيعة الحال فإن اللجوء إلى الإجبار والتهديد والعقاب لتنفيذ العمل الوظيفى لا يصلح للفرد ذى المشاعر الإنسانية، لذلك فاختيار هذا الطريق سوف يجعل أى فرد يعمل فى المدرسة متمردا على الإدارة المدرسية وكل الإجراءات الإدارية، وسوف يوجد جواً من العمل مشحوناً بالاضطراب والسلوك المتمرد، لذلك لا تجد الإدارة بالأهداف جواً سليماً للتطبيق عندما تحدث هذه العلاقة داخل التنظيمات الإدارية(١).

أما نظرية *Y* التى تسمى بنظرية التكامل بين أهداف المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة وأهداف المدرسة، فتهتم بالعنصر الإنسانى داخل المدرسة وترفض الأساليب الإدارية الاستبدادية التى تقيد حرية عمل المعلمين وكافة العاملين وحركتهم باتجاه تحقيق أهدافهم من خلال تحقيق أهداف المدرسة، وفى ضوء هذا التكامل بين أهداف المدرسة وأهداف المعلمين وكافة العاملين ينجح نموذج الإدارة بالأهداف، على الرغم من صعوبة تحقيق التكامل والتطابق التام بين أهداف المدرسة وأهداف المعلمين وكافة العاملين، مما يتطلب معه جهداً إدارياً ضخماً ونشاطاً مكثفاً من الإدارة للتغلب على هذه الصعوبة(٢).

نموذج أوديون للإدارة بالأهداف *Odione Model*

ويعد نموذج *Odione* للإدارة بالأهداف من أهم النماذج وأبسطها، حيث يصور هذا النموذج الإدارة بالأهداف فى شكل دورة متكاملة داخل المدرسة أساسها العلاقة المشتركة القوية بين أهداف المدرسة من ناحية وأهداف المعلمين وكافة العاملين– داخل المدرسة– من ناحية أخرى.

---

(١) حمزة محمود الشمخى. "الإدارة بالأهداف: مفاهيم ونماذج للتطبيق". المجلة العربية للإدارة. المجلد التاسع. العدد الثالث. عمان: المنظمة العربية للعلوم الإدارية، ١٩٨٥م، ص٩١.

(٢) المرجع السابق، ص ٩٢.

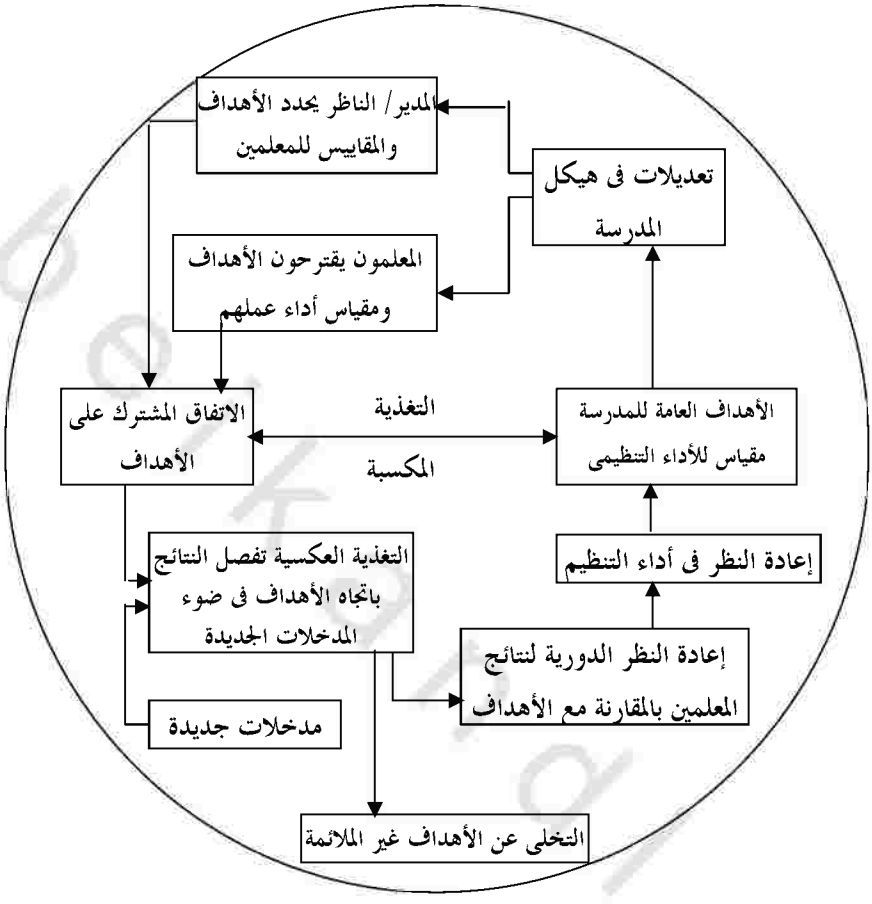
وفى ضوء هذا النموذج يحدد أوديون أن الإدارة بالأهداف تعتمد على ثلاثة أركان أساسية هى[1]:

- إن الإدارة بالأهداف نظام للإدارة وليست إضافة إلى أعمال وظائف المدير.
- إن المدير/ الناظر الذى يعتمد الإدارة بالأهداف كنظام للإدارة يجب أن يخطط لتلافى وتجاوز أكثر الممارسات المضيعة للوقت داخل التنظيم.
- إن الإدارة بالأهداف تستلزم تغيير السلوك، سلوك المدير/ الناظر وسلوك المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، ويوضح الشكل التالى نموذج أوديون للإدارة بالأهداف.

(١) راجع المصادر التالية:

- المرجع السابق، ص ص٩٣-٩٥.

- G. Odione. Management by Objectives. London: Pitman Publishing Company, 1970, pp. 78-79.



ويتضح من خلال هذا الشكل الخطوات التالية للنموذج:

- الخطوة الأولى: تحديد الأهداف العامة للمدرسة مع تحديد مقاييس الأداء التنظيمى لهذه الأهداف.
- الخطوة الثانية: إجراء التعديلات اللازمة على هيكل المدرسة بما يتلاءم وتطبيقات النموذج الإدارى الجديد، سواء كانت التعديلات فى شكل تنظيم المدرسة، أو فى إدخال نظم جديدة للتقويم والعمل وتفويض الصلاحيات وغيرها.
- الخطوة الثالثة: يضع ويقترح كل من المدير/ الناظر والمعلمين الأهداف مع تحديد طرق التنفيذ، أى تحديد نوع الأداء اللازم للتنفيذ.

- الخطوة الرابعة: الاتفاق المشترك فيما بين مدير/ ناظر المدرسة والمعلمين داخل هيكل المدرسة بما يحقق عملية التكامل بين أهداف المدرسة وأهداف المعلمين وكافة العاملين، ويتم ذلك من خلال تغذية المعلومات فيما بين أهداف المدرسة وأهداف المعلمين وذلك بأسلوب التغذية العكسية.
- الخطوة الخامسة: تغذية المعلومات حول نتائج المعلمين وذلك بالقياس إلى المدخلات المؤثرة الجديدة حيث يتم فى هذه الخطوة اعتماد مدخلات جديدة مساعدة (معلومات جديدة) فى تحقيق الأهداف وكذلك يتم فى هذه الخطوة التخلى عن الأهداف غير الملائمة.
- الخطوة السادسة: إعادة النظر الدورية لنتائج المعلمين المتحققة داخل المدرسة وذلك بالمقارنة مع الأهداف الموضوعة سلفاً.
- الخطوة السابعة: إعادة النظر فى أداء المدرسة ككل، وذلك بما يتلائم وأهداف المدرسة وأهداف المعلمين، وبما يتلاءم والقدرة على تحقيق الأداء اللازم لتنفيذ تلك الأهداف.

خامساً: النموذج التعليلى للإدارة وضعف آداء العاملين

- نموذج ميتشل وجرين و وود:

Mitchel, Green & Wood Model

قام كل من "ميتشل وجرين و وود" *Mitchel, Green & Wood* بعرض نموذج جديد من الإدارة يطلق عليه النموذج التعليلى للإدارة وضعف أداء العاملين[1].

(1) Mitchel T., Green S. & R. E. Wood. "An Attritional Model of Leadership and the Poor Performance Subordinate Development and Validation". in B.M. Stow and L. L. Cumming (E.D.S), Research in Organizational Behavior, Vol. 3, No. 25, Greenwich Conn. J.A.F. Press, 1980, p. 197.

وهذا النموذج هو محاولة لفهم كيفية استجابة مدير/ ناظر المدرسة للأداء الضعيف للمعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، حيث يرى هذا النموذج أن مدير/ ناظر المدرسة يقوم بالخطوات التالية:

١- محاولة فحص الأسباب وراء ضعف الأداء:

حيث يعتمد مدير/ ناظر المدرسة على المعلومات كأساس لفهم ضعف أداء المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، فمدير/ ناظر المدرسة عليه أن يجمع معلومات عن سلوك المعلمين وكافة العاملين معه ثم يفحص هذه الأسباب، وهذا الفحص يسمى تعليلاً.

٢- فحص المعلومات وتعميم التعليلات:

أى إدراك السبب وربطه بالأسباب والعوامل الأخرى مثل الأنماط وسياسات المدرسة، أى أن هناك العديد من المعلومات، فعلى مدير/ ناظر المدرسة أن يبحث عن تلك المعلومات ذات الصلة بضعف أداء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة[١].

وهذا النموذج له ثلاث أبعاد هى: الوضوح والانسجام والجماعية.

ويرى هذا النموذج أن مدير/ ناظر المدرسة إذا وصف العمليات التعليلية للمعلومات بواسطة تحليل الأسباب المنطقية، وحل المشكلة المنطقى للسلوك فإن هذه العملية تقود إلى نتائج تطبيقية، كما أن تعليلات مدير/ ناظر المدرسة لأسباب سلوك المعلمين وكافة العاملين معه تعود إلى عدة أنواع من سلوكيات مدير/ ناظر المدرسة، مثل[٢]:

- تحفيز ومعاقبة بعض المعلمين والعاملين بالمدرسة.
- علاقة الإشراف الحميمة.

---

(1) Ibid., pp. 198-200.
(2) Ibid., pp. 201-202.

- التوقعات حول مستقبل أداء بعض المعلمين والعاملين بالمدرسة.
- طموحات مدير/ ناظر المدرسة يمكن أن تعوق إنجاز بعض المعلمين والعاملين معه.

ويرى النموذج أن هناك ثلاثة أسئلة عند الإجابة عنها نتعرف على أسباب ضعف أداء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة وهى[1]:

- هل أسباب ضعف الأداء داخلية أم خارجية؟ فإذا كانت الأسباب داخلية فعلى مدير/ ناظر المدرسة أن يوجه نشاطه إلى تلك الأسباب ومحاولة تغييرها أما إذا كانت الأسباب خارجية فيجب أن يوجه مدير/ ناظر المدرسة نشاطه لتغيير العوامل والظروف المحيطة.
- إلى أى حد يملك المعلم بالمدرسة رقابة على الأسباب المحركة؟ إنه كلما زادت رقابة المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، كانوا أكثر مسئولية للأداء، وإن الإدراك العالى للرقابة سوف ينتج عنه تحفيز أكثر وعقاب أكثر للسلوك بواسطة مدير/ ناظر المدرسة. وهذا يعتمد على نوعية الأداء.
- هل مؤثرات الأسباب يستمر تأثيرها فى المستقبل؟ فكلما كان المؤثر أكثر استقراراً وثباتاً على ذلك، كان مدير/ ناظر المدرسة أكثر توقعاً للانسجام بين أداء المستقبل مع الحاضر.

وهناك بعض العوامل المساعدة فى تطبيق تعليلات مدير/ ناظر المدرسة بالنسبة لتفاعل المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، وهى[2]:

١- علاقة مدير/ ناظر المدرسة بالمعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.

٢- الخصائص والمميزات الشخصية.

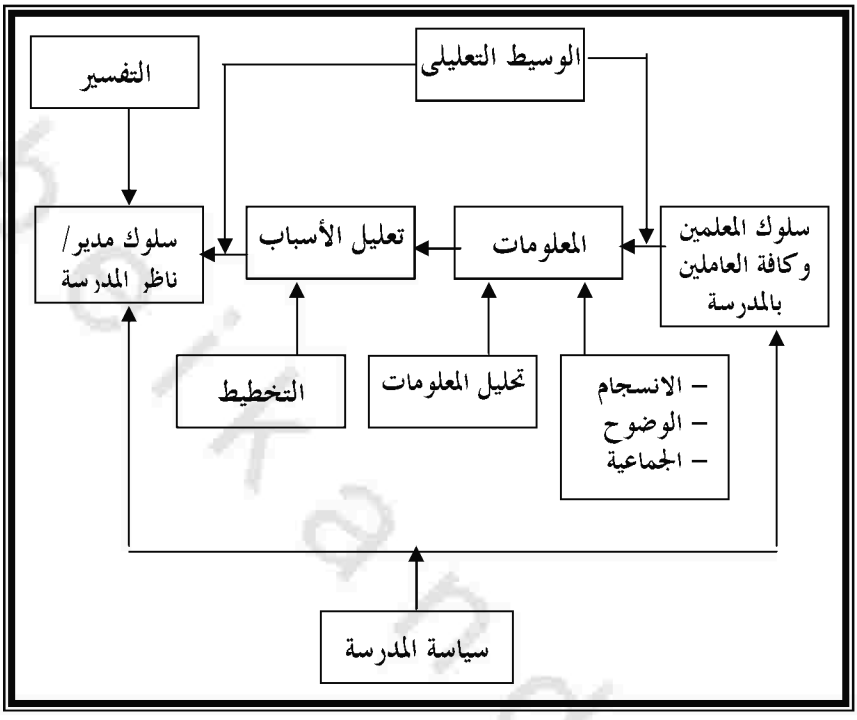
٣- توقعات المدرسة.

٤- إدراك مدير/ ناظر المدرسة للمسئولية.

---

(1) Ibid., pp. 203-209.
(2) Ibid., pp. 210-214.

٥- التعليلات ونعنى شرح المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة للمشكلة.



نموذج "ميتشل" و "جرين" و "ود"

سادساً: نموذج منهج النظم *System Approach Model*

- مفهوم النظام *System*

يعرف النظام *System* على أنه الكيان المتكامل الذى يتكون من أجزاء أو عناصر متداخلة تقوم بينها علاقات تبادلية من أجل أداء وظائف أو أنشطة تكون محصلتها النهائية بمثابة الناتج الذى يحققه النظام كله[١]، كما عرف النظام على أنه الكل المركب من مجموعة من عناصر لها وظائف وبينها علاقات تبادلية شبكية تتم ضمن قوانين، وبذلك يؤدى الكل المركب فى مجموعة نشاط هادف، وتكون له سمات

(١) على السلمى. تحليل النظم السلوكية. القاهرة: مكتبة غريب، بدون تاريخ، ص٣٢.

مميزة وعلاقات تبادلية مع النظم الأخرى، ويوجد فى بعد مجالى وآخر زمانى، ويكون مفتوحاً يسمح بدخول المعلومات أو الأفكار أو الموارد إليه، ويكون ضمن حدود وله مدخلات ومخرجات [١].

وفى ضوء هذه التعاريف أمكن تحديد مجموعة من السمات الرئيسة للنظام، ومن أهمها[٢]:

- للنظام حدود ***Boundary of the System*** تميزه عن البيئة المحيطة به وهى الدائرة المغلقة حول عناصر النظام التى تحدث بينها العمليات والتغيرات وتتحول فيها المدخلات إلى مخرجات.
- للنظام بيئة تحيط به، وتكون خارج حدوده، وتشمل كل ما يؤثر على النظام وكل ما يتأثر به، فالنظام يرتبط بعلاقات متبادلة بالبيئة ويتأثر بالظروف والأوضاع السائدة فيها ويلتزم بكثير مما تفرضه من قيود ومتطلبات، كما يحاول النظام التأثير فى تلك الظروف والأوضاع بتغيرها أو إخضاعها لمتطلبات حركته ونموه، والبيئة هى التى تسهم فى دينامية النظام واستمراره أو ضعفه أو فنائه، وهى التى تجعل النظام مرناً أو جامداً، كما أنها تساعد النظام على بلوغ حالة التوازن.
- تتميز العناصر التى يتكون منها النظام بعضها عن بعض بالوظائف التى يقوم بها كل عنصر، على الرغم من وجود علاقات تبادلية شبكية فيما بينها، وتختلف

---

(١) توفيق مرعى. الكفايات التعليمية فى ضوء النظم. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، ١٩٨٣م، ص٦٥.

(٢) راجع المصادر التالية:

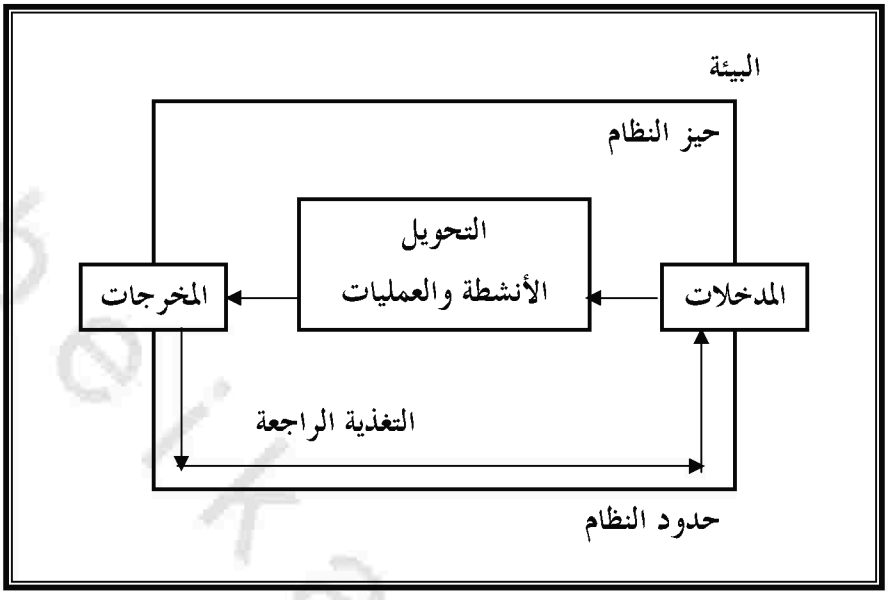
- المرجع السابق، ص ٦٥.
- عبد العزيز السنبل وآخرون. نظام التعليم فى المملكة العربية السعودية. الرياض: كلية التربية- جامعة الملك سعود، ١٩٨٧م، ص١٨.

عناصر النظام فى عددها ومداها ومدى تطورها بحسب درجة تقدم النظام وتطوره.

- لما كانت عناصر النظام مترابطة متكاملة فإنه لا يجوز دراسة كل عنصر بمعزل عن العناصر الأخرى، ونظراً لأن هناك علاقات تبادلية بين عناصر النظام، فإنه لا يمكن إدخال أى تعديل على عنصر دون تأثيره على بقية العناصر، لأن كلية النظام أكبر من مجموع عناصره.
- ليست العلاقة المتبادلة بين عناصر النظام عشوائية، وإنما تخضع لقوانين منطقية أو رياضية، ويمكن أن تستقرأ وتحدد فى ضوء تكوين النظام الداخلى ونوعية مدخلاته ومخرجاته.
- يشتمل النظام على مدخلات ***Inputs***، وهى مصادر النظام التى تساعد على استمرار التفاعلات فيه وذلك لتحقيق أهدافه، ولولا المدخلات لأصابت النظام ظاهرة الاضمحلاء أو الفناء ***Eruopy***.
- للنظام مخرجات ***Outputs*** وهى نتاج النظام الذى يرسله أو يطلقه فى مجتمعه وبيئته ومخرجات النظام تمكنه من تلبية توقعات البيئة ومتطلباتها وحاجاتها.

تتم فى النظام عملية تحويل ***Transformation*** المدخلات إلى مخرجات وتتوقف طبيعة المخرجات لأى نظام على نوعية مدخلاته.

ويوضح الشكل التالى مفهوم النظام:



مفهوم النظام

- منهج النظام ***System Approach***

عرف منهج النظم على أنه طريقة تحليلية ونظامية تمكن من التقدم نحو تحقيق الأهداف التى حددتها مهمة النظام، وذلك بواسطة عمل منضبط ومرتب للأجزاء التى يتألف منها النظام كله، وتتكامل تلك الأجزاء وفقاً لوظائفها التى تقوم بها فى النظام الكلى الذى يحقق الأهداف التى تحددت للمهمة[1]، كما عرف أيضاً على أنه اتجاه فى النظر إلى المشكلات ومنهج لاستقصاء أحسن الطرق التى يمكن بها مساعدة صانع القرار كلما واجهته مشكلات اختيار معقدة وسط ظروف غير مؤكدة[2]، ومعنى

(١) جابر عبد الحميد وطاهر عبد الرازق. أسلوب النظم بين التعليم والتعلم. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٨م، ص٢٨٣.

(٢) محمد أحمد الغنام. "التكنولوجيا الإدارية". صحيفة التخطيط التربوى. السنة العاشرة. العدد الثامن والعشرين. أبريل ١٩٧٢م، ص ص١٣٧-١٤٨.

ذلك أن منهج النظم ما هو إلا نمط تفكير وأسلوب معالجة له خطوات يمكن تلخيصها فيما يلى:

- وصف النظام ***System Description*** ويقصد به توصيف الحالة الراهنة للنظام والتعرف على تركيبه وأسلوب أدائه.
- تحليل النظام ***System Analysis*** ويقد به محاولة التعرف على المشكلات والعقبات التى تعترض أداء النظام وتعوق تقدمه.
- تصميم النظام ***System Engineering*** ويقصد به إعداد نظام بديل من خلال التعديلات الواجب إدخالها على النظام القائم لمعالجة ما يعانيه من مشكلات ونواحى قصور.

- نموذج ستوجديل *Stogdill Model*

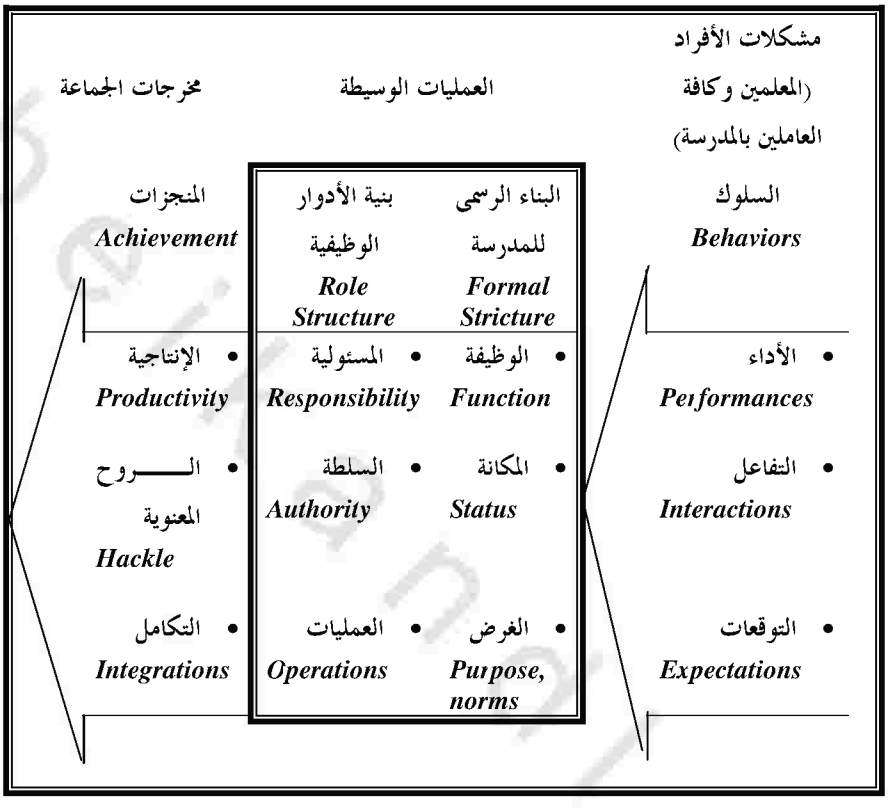
يُعد نموذج ستوجديل ***Stogdill Model*** من أبرز النماذج التى تناولت مفهوم العملية الإدارية والتى اعتمدت بصفة أساسية ومباشرة على منهج النظم، حيث يميز النموذج بين ثلاثة مكونات للنظام فى أى مدرسة أو مؤسسة، وذلك على النحو التالى[1].

- مدخلات الأفراد ***Member Inputs*** : وتشمل سلوك الأفراد (المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة) من حيث أدائهم وتفاعلهم وتوقعاتهم.
- العوامل الوسيطة (العمليات) ***Mediating Variables*** وتتكون من البناء الرسمى للمدرسة بما تشتمل عليه من وظائف ومكانة وأغراض، وتركيب الأدوار بما يشتمل عليه من مسئولية وسلطة وعمليات.

---

(1) Robert Sweitzer. "An Assessment of two Theoretical Frameworks". In Fred D. Carver and Thomas J. Sergivanni. Organizations and Human Behavior: Focus on Schools. New York: Mc Graw-Hill Book Company, 1969.

- مخرجات الجماعة ***Group Outputs***: وهى المنجزات أو النتائج التى تتمثل فى الإنتاجية والروح المعنوية والتكامل.



نموذج الإدارة من خلال منهج النظام (نموذج ستوجد يل)

ويوضح هذا النموذج أن حصيلة أو ناتج أية مدرسة تتحدد بثلاثة معايير[1]:

- ما تنتجه المدرسة نفسها (الإنتاج).
- الروح المعنوية التى تسودها.
- التكامل الذى يربط بينها.

(١) محمد منير مرسى. مرجع سابق، ص٢٩٢.

ومن أجل تحقيق أهداف المدرسة يقوم المعلمون وكافة العاملون بالإسهام فى ذلك بأدائهم للعمل وما يتصل بذلك من التفاعلات بينهم والتوقعات المنتظرة منهم وهو ما يمثل المدخلات السلوكية، هذه المتدخلات تتغير حسب التركيب أو البناء الرسمى للمدرسة والأدوار التى خصصت للمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة للقيام بها، وتتحدد الإنتاجية بأداء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة ومتغيرات هذا الأداء من حيث الوظيفة والمسئولية، ولكن الأداء نفسه يتأثر بالتفاعل بين أعضاء المدرسة وتوقعات الآخرين لأدائهم.

وبالمثل يمكن القول: إن الروح المعنوية هى بصفة رئيسية محصلة التفاعل بين المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة فى تأثرها باعتبارات المكانة والسلطة لهؤلاء المعلمين والعاملين فى عملهم، ولكن التفاعل نفسه يتغير حسب أداء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة والتوقعات المنتظرة منهم.

وبنفس الطريقة فإن التكامل يتحدد بصفة رئيسة بالتوقعات المنتظرة من المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، وهذه التوقعات تتأثر بالغرض المنشود والعمليات المطلوبة، ولكن التكامل نفسه يتغير حسب أداء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة والتفاعل الحادث بينهم.

سابعاً: نموذج الإدارة كمكونات وأبعاد:

وسوف نتناول أهم نماذج الإدارة كمكونات وأبعاد، وذلك على النحو التالى:

١- نموذج هالبين *Halpin's Model*

أوضح "هالبين" ***Halpin*** أن هناك بعدين رئيسيين يمكن أن يتخذ منها مدير/ ناظر المدرسة أسلوباً إدارياً فى المدرسة، فالبعد الأول الذى يسلكه مدير/ ناظر المدرسة هو الأسلوب المبادر ***Imitating Structure***، أما البعد الثانى الذى يسلكه مدير/ ناظر المدرسة هو الأسلوب المراعى للشعور ***Consideration Structure***، وبالتالى فإن اتجاه مدير/ ناظر المدرسة نحو أسلوب المبادرة يعنى أنه يسعى إلى تطبيق القواعد

والإجراءات ويكرس اهتمامه باتجاه العمل وفقاً للمفاهيم السائدة فى جو الإدارة العملية، ويقوم لذلك بتخصيص الأعمال للمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة ويقوم بإطلاعهم على ما يتوقع منهم أن يقوموا به، أما مدير/ ناظر المدرسة الذى يؤكد على علاقات المعلمين وكافة العاملين معه فنجد أنه يسلك أسلوب يتسم برغبته بالتغيير وتقوية الاتصالات بينه وبين المعلمين وكافة العاملين معه ويتصف بالود[1].

وقد قامت فلسفة هذا النموذج على نقطتين هما:

- أن هناك فرقاً كبيراً بين لفظى الإدارة والإدارة الفعالة.
- أهمية توصيف وتقويم اللفظين ودراسة كل منهما على حدة.

وقد بدأ "هالبين" ***Halpin*** نموذجه بالسؤال التالى:

كيف يؤدى مدير/ ناظر المدرسة عمله؟

ومن هذا المنطلق قام "هالبين" ***Halpin*** بتحديد عدة أبعاد رئيسة تعكس السلوك الإدارى لأى مدير/ ناظر بصفة مبدئية، ثم قام بعد ذلك بجمع العديد من العبارات التوصيفية وفقاً للأبعاد السابق تحديدها من عدة مصادر، وقد بلغ عدد هذه العبارات ١٧٩٠ عبارة، صنفت فى (١٥) مجموعة، بحيث تعكس كل مجموعة منها أحد أبعاد السلوك الإدارى، ومن هذه الأبعاد المشار إليها:

أ – المبادأة: ويتضمن هذا البعد:

- المبادأة بالآراء وإجراءات العمل الجديد.
- التسهيلات التى يقدمها مدير/ ناظر المدرسة للآراء وإجراءات العمل الجديدة التى يبديها للمعلمين وكافة العاملين معه.
- المقاومة التى يبديها مدير/ ناظر المدرسة تجاه الآراء وإجراءات العمل الجديدة.

---

(1) A. W. Halpin. Theory and Research in Administration. London: The Macmillan Co., 1971, pp. 86-89.

ب- العضوية: ويشمل هذا البعد على:

- الاندماج مع المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.
- التفاعل غير الرسمى معهم.
- تبادل الخدمات الشخصية معهم.

جـ- التمثيل: ويتضمن هذا البعد:

- الدفاع عن المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة ضد أى هجوم يتعرضون له.
- تطوير أهداف المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.
- تمثيل فرق العمل فى المدرسة (التوكيل أو الإنابة).

د - التكامل: ويتمثل هذا البعد فى:

- الخضوع لسلوك جميع المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.
- خلق جو العمل المناسب بين المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.
- مساعدة المعلم على التكيف مع كافة المعلمين والعاملين فى المدرسة.
- الإقلال من حدة النزاع بين المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.

هـ - التنظيم: ويشمل التالى:

- التحديد الواضح لطبيعة عمله.
- التحديد الواضح لطبيعة عمل المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.
- التحديد الواضح لعلاقات العمل بين المعلمين وكافة الأفراد العاملين فى المدرسة فى أثناء تأديتهم لأعمالهم.

و - التسلط: ويشتمل على ما يلى:

- تقييد حرية المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة فيما يخص تصرفاتهم.
- تقييد حرية المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة فى صنع القرارات.
- تقييد حرية المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة فى التعبير عن آرائهم.

ز – الاتصالات: ويتضمن هذا البعد:

- إيصال المعلومات إلى المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.
- الحصول على المعلومات من المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.
- الوعى بكل الأمور التى تتصل بالمعلمين وكافة العاملين فى المدرسة.
- تسهيل تبادل المعلومات بين المعلمين وكافة الأفراد العاملين فى المدرسة.

ط– التقدير: ويتضمن هذا البعد:

- السلوك الدال على قبول الأنماط السلوكية للمعلمين والعاملين فى المدرسة.
- السلوك الدال على رفض الأنماط السلوكية للمعلمين والعاملين فى المدرسة.

ى– الإنتاج: ويشتمل هذا البعد على:

- تحديد مستويات الإنجاز أو الأداء المطلوب من المعلمين وكافة الأفراد العاملين فى المدرسة.
- تشجيع المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة على الإنجاز وبذل الجهود[1].

وقد قام "هالبين" ***Halpin*** بتصميم استبانة توصيفية للسلوك الإدارى عرفت باسم ***Leadership Behavior Description Questions (L.B.D.Q)***، وقد اعتمد فى هذه الاستبانة على تلك الأبعاد المشار إليها، وقد وزعت عبارات الاستبانة بطريقة عشوائية.

وقد اعتمد "هالبين" ***Halpin*** علىخمسة اختيارات هى: "دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، إطلاقاً".

كما استخدم "هالبين" ***Halpin*** مقياساً تقويمياً لقياس تقويم المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة لكل عبارة من عبارات الاستبانة المشار إليها، وبذلك تعطى الاستبانة نوعين أساسيين من المعلومات، هما:

---

(1) Ibid., pp. 224-236.

- توصيف السلوك الإدارى.
- تقييم السلوك الإدارى.

ولقد توصل هذا النموذج إلى: أن سلوك المدير/ الناظر من الممكن أن ينحو باتجاه مزيج من البعدين الرئيسين، فطورت شكلاً واحداً ذا محورين هما:

- محوراً أفقياً: ليعبر عن اتجاه مدير/ ناظر المدرسة المبادر.
- محوراً رأسياً: ليعبر عن مدير/ ناظر المدرسة الذى يراعى الشعور[1].

حيث يمثل نهاية كل من المحورين أقصى حد ممكن من التأكيد لأى من الاتجاهين، أما النقاط المختلفة على المحورين فإن كلا منهما يمثل التأكيد على أن أى من السلوكين أو مزيج منهما، وقد تم تقسيم الشكل إلى أربعة مربعات متساوية، وتم تحديد شكل السلوك الذى يتخذه مدير/ ناظر المدرسة استناداً على المربعات والتى تمثل فى الحقيقة مزيجاً مختلفاً من الاتجاه نحو الشعور أو الاتجاه نحو المبادرة أو أى نسبة منها[2].

نموذج هالبين

(1) Ibid., pp. 90-92.
(2) Ibid., pp. 92-94.

والشكل السابق يظهر أن ما ينجم عن المواقف المختلفة طبقاً للسلوك لا يستوجب بالضرورة أن يكون مدير/ ناظر المدرسة موجهاً اهتمامه الأقصى باتجاه أحد المحورين أو كليهما من كلا الاتجاهين بل ربما يكون الاهتمام باتجاه المحورين فى نفس الوقت أو كليهما أو أحدهما[1].

٣- نموذج بلاك وموتون *Blak & Moton Model*

قام كل من "بلاك وموتون" ***Blak & Moton*** بدراسة الإدارة على أساس أنها ترتكز على جانبين هما: الاهتمام بالمعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، والعمل[2].

وتقوم هذه النظرية على أساس شبكة صممت كمدخل للتطوير التنظيمى وتدرج أجزاء الشبكة كما هو موضح فى الشكل التالى[3].

(1) Ibid., pp. 94-99.
(2) R. Blak & J. Moton. The New Managerial Grid. Houston: Gulf Publishing Corp, 1964, p. 10.
(3) Ibid., p. 11

نموذج بلاك و موتون

وترى هذه النظرية أن مديرى/نظار المدارس يكونون أكثر فاعلية عندما يكون لديهم اهتمام عال ومتوازن بكل من المعلمين وكافة العاملين والعمل. كما يتضح من (الشكل السابق) أن كل قائد يمكن أن يكون له موقعاً معيناً على محورى النموذج من (١) وحتى (٩)، وفقاً لتوجهه فى عملية الإدارة، وبرغم من وجود (٨١) موقعاً على هذه الشبكة، إلا أن الاهتمام ينصب على خمسة منها كما أوضحها النموذج وهى:

أ- النمط (١، ١) الإدارة المعتكفة:

هذا النمط الإدارى يهتم بكل من المعلمين وكافة الأفراد العاملين فى المدرسة وكذلك إنتاجية العمل المدرسى ولكن بشكل ضعيف، حيث يكون الاهتمام بالجانبين لحده الأدنى، كما أن الجهد المبذول للحصول على نتاج العمل المدرسى فى أدنى صورة للمحافظة على بقاء المدرسة.

فمدير/ ناظر هذه المدرسة يترك الأمور تجرى دون أن يتدخل فيها بمعنى أنه لا يهتم بمستوى الإنتاجية، ولا يوجه المعلمين وكافة العاملين معه فى المدرسة، كما أنه لا يحب أن يشترك فى تفاعلات اجتماعية كما أنه لا يهتم بمشاعر الناس ولا يهمه أداء وإتمام العمل المدرسى.

كما أن شعار مدير/ ناظر المدرسة هو عدم التدخل فى شئون المعلمين وكافة العاملين معه وتركهم يعملون كيفما يشاءون، كما أنه يعمل فقط بموجب اللوائح والأنظمة ويتغاضى عن الأخطاء منعاً لإثارة المشكلات واتصالاته محدودة إلى أبعد الحدود.

ب- النمط (٩، ١) إدارة النادى:

هذا النمط يهتم بالمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة بشكل كبير بينما لا يهتم بالعمل والإنتاج المدرسى إلا بشكل قليل، وهذا النمط الإدارى شعاره هو العمل كأسرة واحدة يستشمر المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، ويعتبر مدير/ ناظر المدرسة

كالأخ الأكبر... كما أن أهدافه هو إرضاء المعلمين وكافة العاملين، لأن ذلك فى رأيه يؤدى إلى رفع وزيادة الإنتاج... كما يتمثل توجيه هذا النمط الإدارى الاجتماعى بتحديد الواجبات والمسئوليات ثم شرحها وإيضاحها.

أما أسلوبه الرقابى فيتمثل بأن الاجتماعات هى وسيلة الإصلاح، أما اتصالاته فهى غير رسمية وتتعلق دائماً بأشياء غير العمل.

ويغلب على هذا المدير/ الناظر الحماس حيث أنه يعطى أعظم اهتمامه لمشاعر المعلمين وكافة العاملين والعلاقات الإنسانية والاجتماعية، كما يهمل الإنتاج، كما أنه لديه الاستعداد فى التضحية بإنجاز العمل فى سبيل رضاء وارتياح كافة المعلمين وكافة العاملين معه.

ج- النمط (١، ٩) الإدارة العملية:

وهذا النمط الإدارى عكس سابقة فهو يهتم بالعمل المدرسى بشكل كبير ولكن الاهتمام بالمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة يكون فى أدنى صوره، ويسمى هذا النمط بالإدارة العملية لأن شعاره العمل فقط، أما المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة فإنهم أدوات للعمل فقط.

ومن أهداف هذا النمط الإدارى هو تحقيق أهداف العمل الموضوعة، ثم زيادتها ويكون توجيهه معتمداً على مركزية التخطيط وتحديد الواجبات وطرق تحقيقها.

كما أن أسلوب رقابته هو التعرف على المتسبب فى الخطأ ومعاقبته، أما اتصالاته فيغلب عليها التنظيم الرسمى كالأسلوب العسكرى، وأن هذا النمط الإدارى لا يعطى إلا اهتماماً قليلاً لمشاعر الناس والعلاقات الإنسانية والاجتماعية. كما أن لديه الاستعداد للتضحية برضاء وارتياح الناس فى سبيل إنجاز العمل المدرسى، لذلك تغلب على هذا النمط صفة العملية.

د- النمط الإدارى (٥، ٥) إدارة منتصف الطريق:

هذا النمط الإدارى يهتم بكل من المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة والعمل المدرسى بشكل متوازن وبدرجة متوسطة، ويعنى ذلك إمكانية الحصول على أداء مناسب من خلال تحقيق توازن بين مصلحة العمل المدرسى وبين الروح المعنوية للمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة على مستوى مرضى.

كما أن مدير/ ناظر المدرسة فى هذا النمط يكون شعاره عادة استخدام المنطق فى دفع عجلة الإنتاج المدرسى ومراعاة شعور المعلمين وكافة العاملين معه وهدفه هو الموازنة بين تحقيق أهداف العمل المدرسى وإرضاء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة.

كما يستخدم هذا النمط أسلوب الشرح والمرونة فى وضع وتعديل الخطة وأسلوبه الرقابى يتمثل فى سياسة الحزم والعدل، أما علاقاته فهى رسمية وغير رسمية على حد سواء.

هـ- النمط (٩، ٩): إدارة الفريق:

وهذا النمط الإدارى يهتم بكل من المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة والعمل المدرسى بشكل عال ومتوازن لكليهما، ويعنى ذلك إنجاز العمل بواسطة أعضاء فريق عمل ملتزمين ومتعاضدين ومتحمسين من أجل تحقيق أهداف إدارة المدرسة وهذا يؤدى إلى علاقات من الاحترام والثقة والفعالية.

وشعار مدير/ ناظر المدرسة فى هذا النمط العمل كفريق بغرض الإنجاز، ومن أهدافه توفير جو عمل مناسب لإيجاد التفاعل بين أهداف المدرسة والمعلمين وكافة العاملين فيها، كما يستخدم أسلوب الشرح والإقناع وإزالة العقبات فى التوجيه، كما أن أسلوبه الرقابى يتمثل فى دراسة الأخطاء بغرض الوصول إلى الرقابة الذاتية، أما اتصالاته فهى مستمرة وتبادلية بين جميع المعلمين والعاملين ومبنية على الثقة والإنتاج الكامل.

وهذا النمط الإدارى هو النمط المثالى للإدارة والتى تسعى جميع المؤسسات التعليمية الحديثة لتوفيره وتبنى أسلوبه من خلال برامج التدريب المستمرة[١].

٣- نموذج فيدلر *Fiedler's Model*

قام "فيدلر" *Fiedler* بتطوير نموذج للإدارة أسماه نموذج الظروف المتغيرة لفاعلية القيادة[٢].

ويقترح هذا النموذج نمط للإدارة الفعالة يعتمد على تفاعل سلوك مدير/ ناظر المدرسة مع ثلاثة من المتغيرات الموقفية وهى: هيكلة العمل،وعلاقات المدير/ الناظر بالمعلمين وكافة العاملين معه، وقوة مركز المدير/ الناظر.

ويتم تقييم نمط الإدارة بتحديد النمط الإدارى لمدير/ ناظر المدرسة من خلال تقديره للزميل الأقل تفضيلاً *Least Preferred Coworkers* أو *(L.P.C.)* وقد استخدم "فيدلر" *Fiedler* استقصاء يطلب فيه من مدير/ ناظر المدرسة أن يصف المعلم الذى سيكون معه أقل استعداداً وتفضيلاً للعمل، وتضمن الاستقصاء قائمة من الأوصاف، ووضع كل وصف على مقياس من (٨) نقاط ومثال ذلك[٣]:

متعاون | | | | | | | | غير متعاون

١ ٢ ٣ ٤ ٥ ٦ ٧ ٨

والمجموع الكلى للنقاط يعتبر مؤشراً عاماً للسلوك المفضل أو نظام للدوافع لدى مدير/ ناظر المدرسة. فإذا كان مجموع النقاط عالياً أى أن المدير/ الناظر وصف المعلم الأقل تفضيلاً بالنسبة له بعبارات إيجابية فمعنى ذلك أن سلوك مدير/ ناظر المدرسة المفضل يميل نحو نمط الإدارة الذى يركز على المعلم وأن هدفه الرئيسى هو

---

(1) Ibid., p.12.
(2) F. E. Fiedler & M. M. Chemer. Leadership and Effective Management. New York: Mc Gran- Hill Book, Co. 1974, pp. 142-144.
(3) Ibid., p. 145.

الارتباط والاندماج مع الآخرين، أما إذا كان مجموع النقاط منخفضاً أى أن مدير/ ناظر المدرسة الذى وصف المعلم الأقل تفضيلاً بالنسبة له بعبارات سلبية، فمعنى ذلك أن سلوك المدير/ الناظر المفضل يميل نحو نمط الإدارة الذى يركز على العمل. ولذلك يرفض الأشخاص الذين لا يستطيع العمل معهم، وأن هدفه الرئيسى هو إنجاز العمل.

المتغيرات الموقفية:

وتشمل الآتى:

أ – هيكل العمل: ويركز هذا المتغير على المدى الذى يكون فى هيكل العمل روتينياً أو فى غاية الغموض (مركباً)، والعمل البسيط (أو الروتينى) يتصف بالأهداف المحددة بوضوح، ويحتاج إلى خطوات وإجراءات عمل قليلة، وله حلول جاهزة، وفى هذه الحالة فإن قدرة المدير/ الناظر على التأثير فى المجموعة تعتبر محدودة، فهيكل العمل الروتينى يخفض من القدرات التأثيرية للمدير/ الناظر، أما العمل الذى يتصف بدرجة عالية من الغموض (عمل مركب) فعادة يكون المدير/ الناظر لديه معلومات أكثر من المعلمين وكافة العاملين معه وتكون الأهداف غير واضحة، ووسائل تحقيق الأهداف متعددة، ولا يمكن أداء العمل بمعرفة المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة وحدهم، وفى هذه الحالة فإن تأثير مدير/ ناظر المدرسة على المجموعة يكون كبيرا.

ب– علاقة مدير/ ناظر المدرسة بالمعلمين وكافة العاملين معه: ويشير هذا المتغير إلى مدى شعور مدير/ ناظر المدرسة بالقبول من المعلمين وكافة العاملين معه. فسلطة مدير/ ناظر المدرسة تعتمد جزئياً على قبوله من المعلمين وكافة العاملين معه، ولذلك فإن قوة المدير/ الناظر وتأثيره تزداد إذا كان على علاقات جيدة مع المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة وكلما زاد قبول مدير/ ناظر المدرسة من المعلمين وكافة العاملين معه، كان من السهل الحصول على تعاون المجموعة

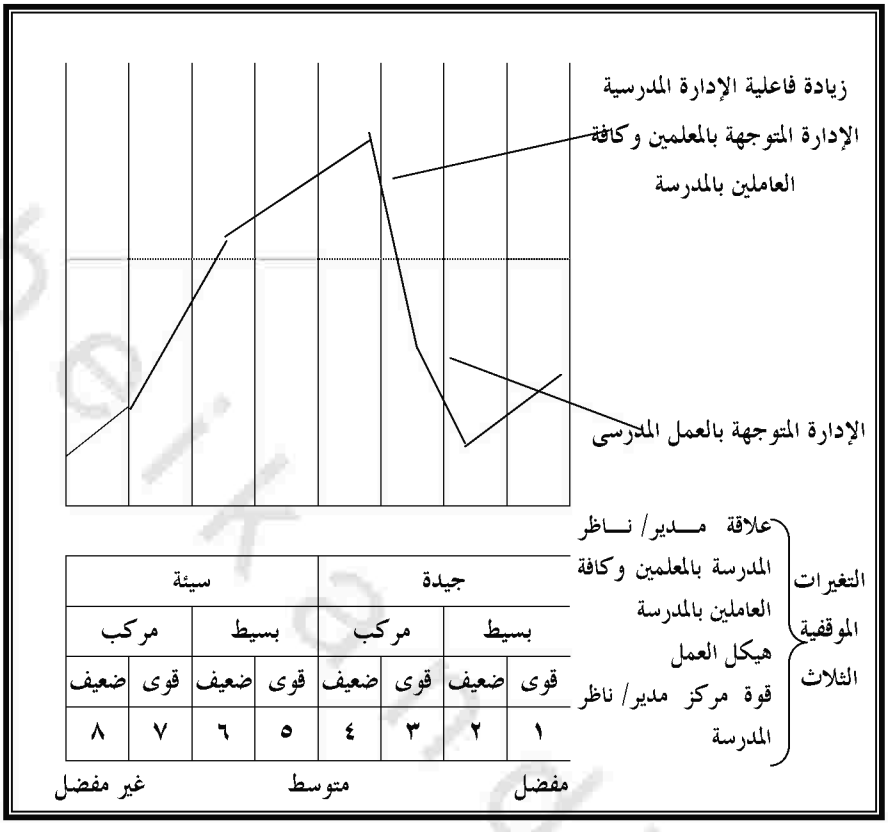
وجهدها، وتتراوح علاقات مدير/ الناظر المدرسة والمعلمين وكافة العاملين معه بين جيدة ورديئة.

جـ- قوة مركز مدير/ ناظر المدرسة: ويشير هذا المتغير إلى قدرة مدير/ ناظر المدرسة فى التأثير على سلوك المعلمين وكافة العاملين معه باستخدام السلطة الإسمية المستمدة من مركزه الوظيفى، فإذا كان لدى مدير/ ناظر المدرسة سلطة التعيين، والنقل، وتوقيع العقوبات، ومنح المكافآت، فإن القوة المستمدة من مركزه تكون كبيرة، وبالتالى يزيد على المجموعة، وتتراوح قوة المركز بين قوية وضعيفة[1].

ويرى "فيدلر" ***Fiedler*** أن نمط الإدارة سيختلف بحسب مدى كون الموقف مفضلاً أو غير مفضلاً لمدير/ ناظر المدرسة.

ويوضح الشكل التالى نموذج "فيدلر" ***Fiedler*** حيث يمتزج ويتفاعل نمطان للإدارة مع مواقف متعددة لتحديد مدى فاعلية أداء مجموعة العمل،وحيث يمكن تصنيف الموقف فى ثمانية حالات متميزة.

(1) Ibid., pp. 148-149.



نموذج فيدلر

ويوضح هذا النموذج العوامل أو المتغيرات الموقفية الثلاثة التى تظهر على المحور الأفقى وتمثل المربعات الثمانية مزيجاً من هذه العوامل الثلاثة مرتبة وفقاً لأفضليتها للمدير/ الناظر، فالجانب الأيمن فى الشكل السابق يعرض الموقف المفضل أو الأفضل لدى مدير/ ناظر المدرسة،وكلما تقدمنا نحو الجانب الأيسر يصبح الموقف أسوأ تدريجياً[1].

ويفترض "فيدلر" ***Fiedler*** أن مدير/ ناظر المدرسة سيكون أقوى تأثيراً فى المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة التى يمثلها المربع الأسفل رقم (١) فعلاقاته جيدة مع

(1) Ibid., p.166.

المعلمين وكافة العاملين معه، والعمل مهيكل بسيط، وواضح،ومركزه ضعيف، وعندما نصل إلى المربع رقم (٨) سنجد أن تأثير مدير/ ناظر المدرسة محدوداً جداً، فعلاقاته سيئة مع المعلمين وكافة العاملين معه، والعمل غير مهيكل ونفوذه ضعيف[١].

كذلك يشير الشكل السابق إلى الجزء من المنحنى الواقع فوق خط الوسط إلى ارتباط إيجابى بين نمط الإدارة وأداء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، أى أن نمط الإدارة المدرسية الذى يركز على المعلم أو أى فرد يعمل بالمدرسة يعد أكثر فاعلية من النمط الذى يركز على العمل المدرسى، أما جزء المنحنى الواقع تحت خط الوسط فيشير إلى ارتباط إيجابى بين نمط الإدارة المدرسية الذى يتوجه ويهتم بالعمل المدرسى، وبين أداء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، بمعنى أن النمط الإدارى الذى يهتم بالعمل المدرسى ويفوق فى فاعليته ذلك النمط الذى يهتم بالمعلم أو أى فرد يعمل بالمدرسة.

وهكذا يعرض المنحنى العلاقة بين أنماط الإدارة المدرسية وفاعلية أداء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة ويكاد يقول بأن المدير/ الناظر قد يكون فاعلاً فى بعض المواقف وغير فاعل فى مواقف أخرى، وأن فاعلية المدير/ الناظر متوقفة على تفاعل السلوك أو النمط الإدارى مع عوامل أو متغيرات الموقف.

ويرجع "فيدلر" كون مدير/ ناظر المدرسة المرتبط بالمهام أكثر نجاحاً فى المواقف الملائمة جداً، وغير الملائمة جداً، إلا أنه فى ظروف المواقف الملائمة جداً والتى يكون فيها مدير/ ناظر المدرسة متملكاً القوة من منصبه الرسمى ومتملكاً للدعم غير الرسمى ومهامه مهيكلة بدقة، يكون المعلمون وكافة العاملون فى المدرسة فى حالة استعداد للانقياد والتوجيه[٢].

(1) Ibid., p. 176.
(2) Ibid., p.170

أما بالنسبة لملائمة نمط الإدارة المدرسية نفسه فى الظروف أو المواقف غير الملائمة، فإنه يرى أن مدير/ ناظر المدرسة الذى يتخذ قراراً خاطئاً فى المواقف غير الملائمة أفضل كثير من مدير/ ناظر المدرسة الذى لا يتخذ قراراً على الإطلاق.

وعلى الرغم من النقد الذى وجه لنموذج "فيدلر"، من حيث أنه اعتمد منهجية غير سليمة فى قياسه لتحديد النمط الإدارى وكذلك فى عينة الدراسة فإنه يعتبر بحق إسهاماً متميزاً من حيث كشفه عن أهمية التداخل بين المتغيرات المختلفة للموقف الإدارى.

٤- نموذج ريدن *Reddin's Model*

قام "ريدن" ***Reddin*** بدراسة نموذج "بلاك وموتون" ***Black & Moton*** وأضاف لها بعداً ثالثاً هو بعد الفاعلية، وأصبحت ذات ثلاثة أبعاد هى:

- الاهتمام بالأفراد (المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة).
- الاهتمام بالعمل.
- الفاعلية[1].

ومن خلال هذه الأبعاد الثلاثة التوصل "ريدن" إلى ثلاثة أنماط من المديرين ينتج عنها أربعة أنماط كامنة، وإضافة بعد الفاعلية لهذه الأنماط الكامنة يؤدى إلى ظهور أربعة أنماط أخرى أكثر فاعلية وأربعة أنماط أقل فاعلية وهو ما يوضحه الشكل التالى[2]:

(1) Reddin Wah. Freedom Through Education, New York: McGran- Hill, Book, Co., 1970, pp. 220-222.
(2) Ibid., pp. 2250240.

obeikandl.com

أ- الأنماط الأربعة الغير فعالة:

- الانسحابى: يمثل هذا النمط فى عدم الاهتمام بكل من المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة والعمل المدرسى، وهذا النمط غير فعال ليس لأنه لا يرغب ولا يهتم بالعمل فحسب، بل لتأثيره السلبى فى علاقات المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، ويعمل على تثبيط همم المعلمين وكافة العاملين.
- المجامل: يعتبر هذا النمط التناسق بين المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة والعلاقات الطيبة فوق أى اعتبار آخر، لذلك فهو لا يخاطر بالعلاقات رغبة فى الأهداف.
- الدكتاتورى: يركز هذا النمط على العمل المدرسى ويهمل العلاقات بين المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة ويخافه المعلمون وكافة العاملون فى المدرسة، ولا يحبونه ويعملون عندما يضغط عليهم.
- المقنع: يعرف هذا النمط مميزات الاهتمام بكل من العمل المدرسى والعلاقات الإنسانية، ولكنه غير قادر على اتخاذ القرارات السليمة، ويميل إلى الحلول الوسطى كأسلوب عمل، ويسعى إلى التقليل من المشكلات التى يواجهها فى الحاضر.

ب- الأنماط الأربعة الفعالة:

- البيروقراطى: لا يهتم هذا النمط بالعمل المدرسى أو العلاقات الإنسانية بين المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، ولكنه يخفى ذلك وراء تطبيق التعليمات والقوانين بحذافيرها.
- المتطور: يثق هذا النمط فى المعلمين وكافة العاملين معه، وفعالية هذا النمط تنبع من المناخ المشجع الذى يتوفر للمعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، لذلك يزداد ارتباطهم بالمدرسة وببعضهم البعض، إلا أن ذلك قد يؤدى إلى التضحية بأهداف المدرسة القصيرة والطويلة من أجل التنمية الذاتية للآخرين.

- الدكتاتورى العطوف: يثق هذا النمط بنفسه ضمناً، ويهتم على المدى القصير والمدى الطويل بالعمل المدرسى، وترتكز فعاليته على قدرته ومهاراته فى دفع الآخرين لأداء ما يرغب أن يؤدوه دون مقاومة منهم قد تؤثر فى الإنتاج، ويعمل على كسب طاعة مرؤوسيه وولائهم عن طريق مهارته فى توفير مناخ يساعد على أداء العمل المدرسى.
- التنفيذى: يعتبر هذا النمط أن عمله يتمثل فى توجيه أقصى طاقات المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة نحو المطلوب، حيث أنه يحدد مستويات للأداء والإنتاج، ويدرك أن ثمة فروق فردية بين المعلمين وكافة العاملين مما يجعله يمارس أساليب مختلفة فى التعامل مع كل فرد منهم، وتنبع فعاليته من كونه يهتم ويركز على كل من المعلمين وكافة العاملين والعمل المدرسى بشكل واضح وظاهر للجميع، مما ينعكس على المعلمين وكافة العاملين ويحقق إنتاجية عالية.

ومن الشكل السابق، نجد أن الشبكة التى تقع فى الوسط تمثل الأنماط الأساسية للإدارة المدرسية، فإذا كان سلوك مدير/ ناظر المدرسة ملائماً للموقف فإنه سيكون أكثر فعالية، وبالتالى فإن نمطه الإدارى سيوجد فى الشبكة الخلفية، أما إذا كان سلوكه غير ملائم للموقف فإنه سيكون أقل فاعلية، ويظهر نمطه الإدارى على الشبكة الأمامية.

ويرى "حسين حمادة" أن المسميات الموضوعة داخل الشبكات الثلاث ليست مهمة فى حد ذاتها، غير أن المهم التركيز على نقطتين فى هذا النموذج:

- أن كل مدير/ ناظر مدرسة يستخدم توليفة من تهيئة المهام والعلاقات فى تعامله مع الموقف، وأن سلوكه فى كل حالة سيكون أكثر فاعلية أو أقل فاعلية.
- ينبغى عدم النظر إليها على أنها حالة تحقق أو لا تحقق، ولكن يجب النظر إليها على أنها محور يمتد بين نقطتين، الطرف الأول للمحور يمثل النمط الفعال،

والطرف الثانى يمثل النمط الغير فعال، فالفاعلية مسألة درجات، والنمط الـذى يكون فعالاً فى موقف قد لا يكون فعالاً فى موقف آخر(١).

وهذا يعنى أن نموذج "ريدن" يقوم على افتراض أن السلوك الفعال يعتمد على المواقف، وأنه ليس هناك نمط واحد فقط للمدير/ الناظر، وإنما ينبغى أن يكيف المدير/ الناظر نفسه دائماً وفقاً للموقف.

٥- نموذج هيرسى وبلانشارد *Hersey & Blanchard Model*

صمم "هيرى وبلانشارد" *Hersey & Blanchard* نموذجاً للإدارة، يضم ثلاثة متغيرات هى(٢):

- سلوك العمل المدرسى: درجة التوجيه والسيطرة لمدير/ ناظر المدرسة للمعلمين وكافة العاملين معه.
- سلوك العلاقة الشخصية: قدر الدعم العاطفى الذى يقدمه مدير/ ناظر المدرسة للمعلمين وكافة العاملين معه.
- مستوى النضج: أى الاستعداد لدى المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة لأداء مهام محددة.

ويركز هذا النموذج على العلاقة بين مدير/ ناظر المدرسة والمعلمين وكافة العاملين معه، وعلى أن نضج المعلمين وكافة العاملين يمثل أهم المتغيرات الموقفية المؤثرة على سلوكيات المدير/ الناظر(٣).

---

(١) حسين حمادة. العلوم السلوكية: حوار مع الفكر الإدارى. الطبعة الثالثة. القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٨٩م، ص١٤٦.

(2) B. Hersey & K. Blanchard. Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources. New Jersey: Prentice- Hall Inc., 1982, p. 559.

(3) Ibid., pp. 559-561.

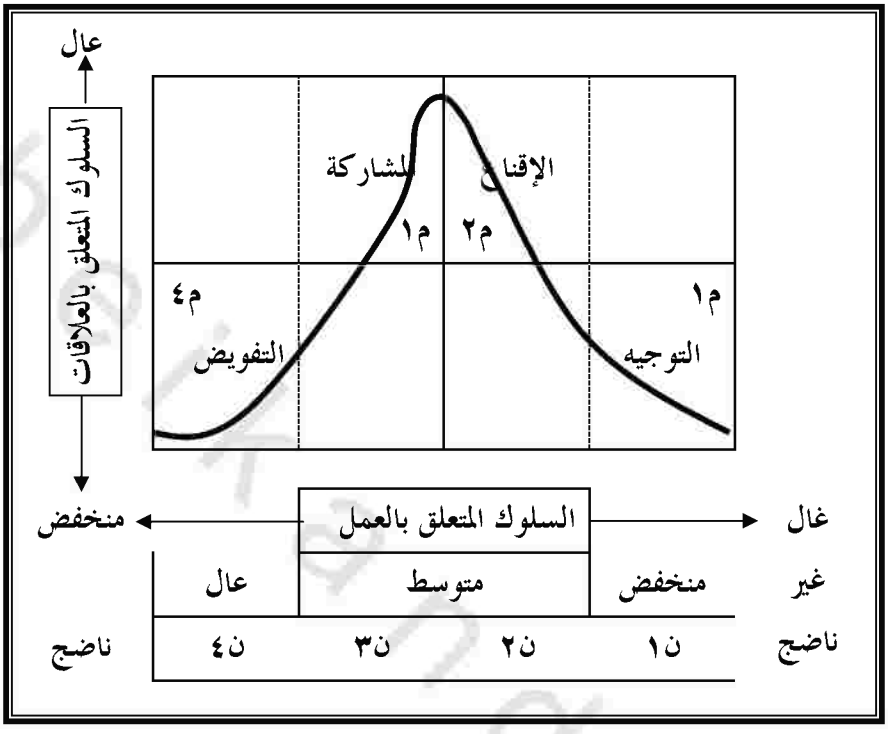
ويعرف النضج بأنه محصلة كل من القدرة (كنضج متعلق بالعمل)، والرغبة (كنضج نفسى)، لدى الفرد ليتحمل مسئولية توجيه سلوكه فى أداء العمل، وقد يكون لدى فرد أو جماعة نضجاً لأداء مهام معينة، وقصوراً فى النضج لأداء غيرهم، وتتطلب الإدارة الفعالة تغيير سلوك مدير/ ناظر المدرسة المرتبط بالعمل المدرسى، وسلوكياته فى علاقاته الشخصية لمقابلة درجة نضج المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة[1].

وتختلف درجة نضج المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، وتحدد بعنصرين: نضج العمل (القدرة) والنضج النفسى (الرغبة)، أما نضج العمل فهو القدرة على أداء عمل معين ويعد دالة لمعرفة ومهارة المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، وأما النضج النفسى فهو الدافع أو الرغبة لأداء عمل معين ويعد دالة لالتزام المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة والثقة بهم، وهناك أربع مستويات للنضج وهى:

- المستوى (١): الفرد غير راغب فى أداء العمل وغير قادر عليه.
- المستوى (٢): الفرد غير قادر لكنه راغب فى أداء العمل.
- المستوى (٣): الفرد قادر لكنه غير راغب فى أداء العمل.
- المستوى (٤): الفرد قادر وراغب فى أداء العمل[2].

ويقترح النموذج أنه كلما نضج الفرد يتعين تغيير نمط الإدارة، وعلى ذلك يمكن تصميم أنسب مزيج بين سلوكيات مدير/ ناظر المدرسة والمهتمة بالعمل، وتلك المهتمة بالعلاقات الشخصية، وبما يقابل المستويات الأربعة لنضج المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، ومن ثم يتولد لدينا أربعة أنماط إدارية كما يوضح الشكل التالى:

(1) Ibid., p.562.
(2) Ibid., p.556



نموذج هيرسى ولابنشارد

أ – التوجيه *Telling* (للنضج المنخفض):

فى هذا النمط الإدارى يكون الفرد غير قادر أو غير مستعد لتحمل المسئولية (المستوى الأول من النضج (ن١)) للقيام ببعض واجبات العمل، فهو غير جدير بالثقة وغير واثق من نفسه، وقد يرجع ذلك فى كثير من الأحيان إلى عدم الطمأنينة للقيام ببعض الواجبات الضرورية، لذلك فإن نمط التوجيه فى (م١) يقدم لهم وضوح، وتكون الإدارة المباشرة والإشراف فعالة لهذا المستوى من النضج، وهذا النمط يسمى توجيه، لأن المدير/ الناظر يقول للمعلمين وكافة العاملين معه ماذا يفعلون؟ وكيف؟ ومتى؟ وأين؟ لواجبات العمل المتعددة، وهذا النمط يؤكد على السلوك التوجيهى.

أى أنه عندما يأتى معلم جديد إلى المدرسة يمكن أن يكون (فى المستوى الأول للنضج) ومن ثم يقدم هذا النمط الإدارى له تعليمات وتوجيهات محددة وإشراف شخصى محكم من مدير/ ناظر المدرسة.

وعلى ذلك فإن هذا النمط الإدارى يقوم مدير/ ناظر المدرسة بالتركيز أكثر على العمل واهتمام أقل بالعلاقات بين المعلمين وكافة العاملين معه.

ب- الإقناع *Selling* (للنضج ما بين المنخفض والمتوسط):

فى هذا النمط الإدارى يكون الفرد غير قادر ولكنه مستعد لتحمل المسئولية (المستوى الثانى من النضج (ن٢))، فهذا الفرد يكون واثق من نفسه ولكنه فى حاجة لمهارات العمل. لذلك يجب إقناعه بما يحتاجه من المهارات، وكذلك يحتاج إلى تأييد ودعم من المدير/ الناظر لهذا الفرد لتعزيز استعداده وحماسه ليكون أكثر مناسبة.

ويسمى هذا النمط بالإقناع (م٢) لأن معظم التوجيهات تكون مقدمة من المدير/ الناظر ومن خلال الاتصال الثنائى والشرح للقرارات، فالمدير يحاول تهيئة المعلمين وكافة العاملين معه نفسياً لممارسة السلوك المرغوب فيه، كما أن المعلمين وكافة العاملين فى هذا المستوى النضجى سوف يقفون مع القرار إذا فهموا السبب للقرار.

أى أنه بعد أن يتعلم المعلم الجديد عمله، يجب أن يتغير أسلوب مدير/ ناظر المدرسة معه، فيجب أن يقدم مدير/ ناظر المدرسة الفرصة للمعلم لكى يستوضح ما غمض عليه من أسباب وراء القرارات، فهو يشرح القرارات لهذا المعلم ليقنعه بالقرارات ويوضح له كيفية التنفيذ.

وعلى ذلك، فإن هذا النمط الإدارى يقوم بالتركيز العالى على العمل وكذلك يهتم اهتماماً كبيراً بالعلاقات بين المعلمين وكافة العاملين.

ج- المشاركة *Participation*(للنضج ما بين المتوسط والعالى):

الفرد فى هذا المستوى من النضج قادر ولكنه غير مستعد لتحمل المسئولية (المستوى الثالث من النضج (ن٣)) لعمل ما يريده المدير/ الناظر. ويرجع ذلك إلى حاجته إلى الثقة فى نفسه أو عدم الاطمئنان، وقد يكون عدم استعداده لتحمل المسئولية على رغم من جدارته عائداً إلى أسلوب المدير/ الناظر المتسلط.

وفى كلتا الحالتين فالمدير/ الناظر يحتاج لفتح باب الاتصال الثنائى بينه وبين المعلمين وكافة العاملين معه، وذلك لدعم وتأييد جهود المعلمين وكافة العاملين معه للاستفادة من نمط المشاركة (م٣)، لديه احتمالية كبيرة ليكون المدير/ الناظر فعالاً مع المعلمين وكافة العاملين معه فى هذا المستوى من النضج.

ويسمى هذا النمط بالمشاركة لأن المدير/ الناظر والمعلمين وكافة العاملين معه يتشاركون فى صنع القرار مع وجود دور رئيسى للمدير/ الناظر لكونه يسهل الواجبات ويقوم بعملية الاتصال.

أى أن بعد أن يصل المعلم إلى هذا المستوى من النضج فيصبح قادراً ولكنه ليس راغباً فى المشاركة، وهنا يحاول مدير/ ناظر المدرسة إلى تقديم دعم عاطفى لهذا المعلم، ويتيح له فرصة المشاركة فى الأفكار المتعلقة بصنع القرارات.

وعلى هذا فإن هذا النمط الإدارى يقوم بالتركيز العالى على العلاقات بين المعلمين وكافة العاملين ولكن الاهتمام بالعمل يكون منخفضاً.

د- التفويض *Delegation* (للنضج العالى):

الفرد فى هذا المستوى من النضج يكون مستعداً وجديراً بالثقة وقادراً على العمل ومستعد لتحمل المسئولية (المستوى الرابع من النضج (ن٤)) لعمل ما يريده المدير/ الناظر. لذلك فإن نمط التفويض (م٤) يجعل المدير/ الناظر يقدم توجيهاً

وكذلك تأييداً لذلك الفرد حتى تصبح لديه احتمالية عالية لأن يكون فعالاً مع الأفراد فى هذا المستوى من النضج[1].

وعلى ذلك فإن المدير/ الناظر يعرف المشكلة، ولكنه يعطى للمعلمين وكافة العاملين معه الفرصة فى تحمل المسئولية دون أن يضع لهم خطة لحل هذه المشكلة، فهم قادرون على وضع خطة لحل المشكلة، ويمكنهم الاستغناء عن الاتصال الثنائى الأكثر من المعتاد.

أى أن بعد أن يصل المعلم إلى هذا المستوى من النضج فيصبح ذا خبرة وموثوقاً به، فيستطيع مدير/ ناظر المدرسة أن يفوضه ويحمله مسئوليات صنع القرارات وتنفيذها فهذا المعلم يكون من المتوقع منه أن يكون قادراً على العمل بأقل حد من تأثير مدير/ ناظر المدرسة، وهو ما يهيئ هذا المعلم لأن يحل محل مدير/ ناظر المدرسة.

وعلى هذا فإن هذا النمط الإدارى يكون التركيز على العمل منخفضاً كلك يكون الاهتمام بالعلاقات بين المعلمين وكافة العاملين منخفضاً أيضاً.

كذلك فهناك بعض القيود على هذا النموذج، فعندما يواجه مدير/ ناظر المدرسة موقفاً طارئاً يتطلب إنجاز قدر من العمل بشكل مفاجئ، وفى وقت محدود، فقد يجد مدير/ ناظر المدرسة أنه من الضرورى أن ينحاز بالاهتمام بالعمل على حساب العلاقات، أى يستخدم أسلوب التوجيه بالقرار حتى عندما يكون المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة ناضجين، كما إن استخدام أسلوب الإدارة المهتمة بالعمل، والأقل اهتماماً بالعلاقات على مدى زمن طويل، فيؤدى غالباً لإحباط المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة لاسيما الناضجين منهم[2].

---

(1) Ibid., pp. 274-278.
(2) Ibid., p.578.

٦- نموذج فروم ويتون *Vroom & Yetton Model*

اقترح "فروم ويتون" *Vroom & Yetton* نموذجاً للإدارة يسعى إلى تحقيق نمط مدير/ ناظر المدرسة لكل حالة موقفية معينة، فالأنماط الإدارية تتحدد وفق مدى مشاركة المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة فى صنع القرارات [1].

وهذا النموذج يصنف أنماط الإدارة إلى خمسة أنماط تعتمد على درجة المشاركة فى صنع القرار أساساً للتمييز، وذلك وفقاً لما يلى:

أ – النمط الأول: يحل مدير/ ناظر المدرسة المشكلة ويصنع القرار وحده معتمداً على ما يتاح له من معلومات فى أثناء اتخاذ القرار.

ب– النمط الثانى: يحصل مدير/ ناظر المدرسة على المعلومات اللازمة من المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة لعلاج المشكلة ويتخذ القرار بنفسه وينحصر دور المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة فى توفير المعلومات فقط.

جـ– النمط الثالث: يشارك مدير/ ناظر المدرسة بعض المعلمين العاملين بالمدرسة المعينين بالمشكلة رغبة فى الحصول على مقترحات بشكل فردى دون جمعهم، ثم يتخذ القرار بصرف النظر عن تلك المقترحات.

د – النمط الرابع: يشارك المعلمون بالمدرسة مدير/ ناظر المدرسة فى نقاش المشكلة بشكل جماعى فى سبيل الحصول على الأفكار والمقترحات ثم يتخذ القرار الذى يراه مناسباً سواء كان يعكس مواقف المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة أو لا يعكسها.

هـ – النمط الخامس: يشارك المعلمون العاملون بالمدرسة مدير/ ناظر المدرسة فى نقاش المشكلة بشكل جماعى فى سبيل البحث عن البديل، وصولاً إلى الموافقة على الحل

---

(1) V. Vroom & P. H. Yetton. Leadership and Decision Making. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1973, pp. 10-11.

دون تأثير فى المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة لقبول موقفه، ثم الاعتماد على الحل المقترح بشكل جماعى ثم تطبيقه[1].

ويهدف هذا النموذج إلى التنبؤ بمتى يجب أو لا يجب استدعاء المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة للمشاركة فى صنع القرار، وذلك اعتماداً على أساس العلاقة مع ستة مواقف يطرحها النموذج بصيغة أسئلة تعكس عوامل موقفية مرتبطة بمشكلة تحتاج إلى العلاج، ليكون اعتماد إجابتها مؤثراً فى تحديد النمط الإدارى المناسب، وتتناول الأسئلة الثلاثة الأولى جودة القرار كما يلى:

- هل هناك متطلبات للجودة، كأن يكون بديل أو حل واحد أكثر منطقية من غيره؟
- هل تتوافر معلومات كافية لصنع قرار عالى الجودة؟
- هل المشكلة مركبة؟

أما القواعد الأخرى، فتهيئ قبول القرار وهى:

- هل يعتمد قبول المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة للقرار جوهرياً لفاعلية تنفيذه؟
- إن كان مدير/ ناظر المدرسة سيصنع قراره بنفسه، هل من المؤكد أن المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة سيقبلون القرار؟
- هل يشترك المعلمون وكافة العاملون بالمدرسة فى إدراك وقبول الأهداف التنظيمية التى ستتحقق من حل المشكلة؟[2].

٧- نماذج المسار- الهدف *The Path – Goal Model*

طور "هاوس" *House* نموذجاً أطلق عليه نماذج "المسار- الهدف" ويقصد بتعبير "المسار- الهدف" أن مدير/ ناظر المدرسة يمكنه التأثير على مسار المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة نحو تحقيق أهداف المدرسة بطرق متنوعة[3].

---

(1) Ibid., pp. 14-24.
(2) Ibid., pp. 26-30.
(3) R. J. House. "A Path-Goal Theory of Leader Effectiveness". Administrative Science Quarterly. No 16, 1971, p. 321.

ويرى "هاوس" أنه لا توجد طريقة واحدة للإدارة الفعالة، بل يجب على مدير/ ناظر المدرسة اختيار النمط الذى يعتبر أكثر ملائمة فى موقف معين ولاحتياجات كافة العاملين معه[١].

فنظرية التوقع توضح أن قوة الدافع لدى الأفراد لأداء عمل معين تتوقف على كل من قيمة الحافز لدى الفرد، ومدى توقع احتمال أن جهده سيؤدى إلى الأداء المطلوب، ومدى توقع أو احتمال أن الأداء المطلوب سيترتب عليه الحصول على الحافز[٢].

ويفترض "هاوس" أن مدير/ ناظر المدرسة يستطيع أن يؤثر فى:

- قيمة الحافز لدى الفرد.
- تحسين احتمالات التوقع بأن الجهد سيؤدى إلى الأداء، وأن الأداء سيؤدى إلى الحافز[٣].

ويرى "هاوس" أن نمط الإدارة الفعال هو الذى يحدث درجة عالية من التأثير فى تحفيز المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، ويكون بذلك قدر بط الإدارة والدافعية حيث لا يمكن اختيار النمط الإدارى قبل الأخذ فى الاعتبار كيفية تحفيز المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة[٤].

وقد استخدم "هاوس" فى النموذج نمطين من الإدارة:

أ- النمط التأييدى:

فمدير/ ناظر المدرسة فى هذا النمط يظهر اهتماماً بالمرتبة الاجتماعية وصالح واحتياجات المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، ويعمل المعلمون وكافة العاملون بالمدرسة على قدم المساواة، ويظهر شعور الود والتقارب نحوهم.

---

(1) Ibid., pp. 321-322.
(2) Ibid., p.323.
(3) Ibid., pp. 26-30.
(4) Ibid., pp. 324-325.

ب- النمط الآلى:

فمدير/ ناظر المدرسة فى هذا النمط يساعد المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة على التعرف على الأداء المتوقع منهم، كما يعطى إرشادات محددة لما يجب عمله والكيفية التى يؤدى بها، ووضع الجداول الزمنية للعمل، ويحافظ على مستويات محددة من الأداء، ويطلب من المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة اتباع قواعد وإجراءات العمل المحددة مسبقاً [1].

ويتوقف اختيار أحد هذين النمطين على عاملين هما:

- خصائص المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة:

يفترض هذا النوع أن سلوك مدير/ ناظر المدرسة سوف يكون مقبولاً لدى المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، إذ اعتقد أن هذا السلوك سوف يكون مصدراً للرخاء، فعلى سبيل المثال إذا كان أحد المعلمين بالمدرسة فى حاجة كبيرة إلى التقدير الشخصى والانتماء، فلاشك أن نمط المدير/ الناظر التأييدى يعمل كمصدر للإشباع والرضا فى هذه الحالة، ومن ناحية أخرى، إذا كان هذا المعلم فى حاجة كبيرة للاستقلالية والمسئولية وتحقيق الذات، فمن الأفضل تحفيزه بنمط الإدارة الآلية أكثر من النمط التأييدى.

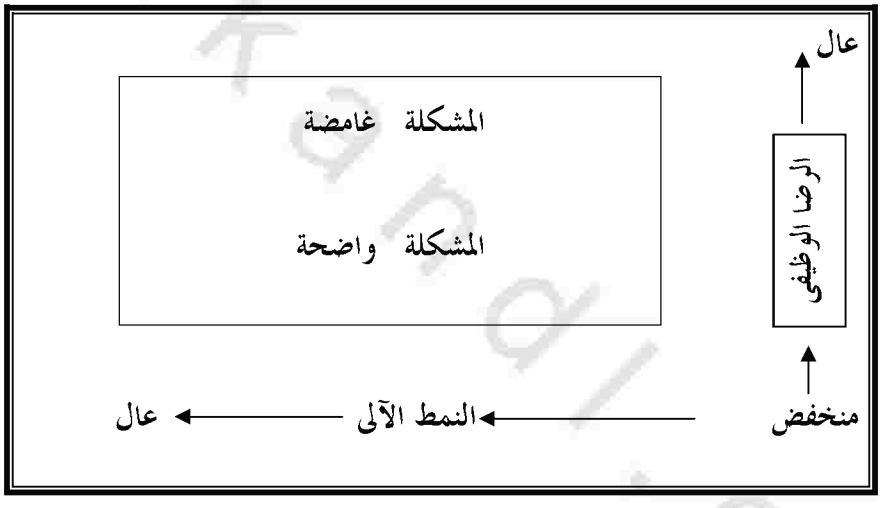
- نوع المشكلة:

عندما تكون وسائل تحقيق الهدف فى المدرسة واضحة بسبب طبيعة العمل الروتينية، فإن محاولة مدير/ ناظر المدرسة توضيحهاً إلى مدى أبعد من ذلك سيؤدى إلى اعتقاد المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة أن مدير/ ناظر المدرسة يمارس نوعاً من الرقابة المحكمة التى لا داعى لها، وبالرغم من أن الرقابة المحكمة قد تزيد من الأداء، فإنها سوف تؤدى إلى انخفاض الرضا الوظيفى، لذلك فإن استخدام مدير/ ناظر

---

(1) Ibid., p.325.

المدرسة للنمط الآلى فى هذه الحالة يؤدى إلى عدم رضا المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، وعلى العكس إذا استخدم النمط التأييدى فى هذا النوع من المشكلات فيؤدى إلى درجة عالية من الرضى لدى المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة. أما إذا كانت المشكلة تتصف بدرجة عالية من الغموض ومركبة ومتنوعة فإن النمط الآلى يفيد إلى النحو الذى يساعد فيها المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة على التكيف مع مواقف عدم التأكد وتوضح المسارات التى تقوم إلى الأهداف ذات القيمة العالية وحالة من الرضا الداخلى لدى المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة[1].



نموذج المسار– الهدف

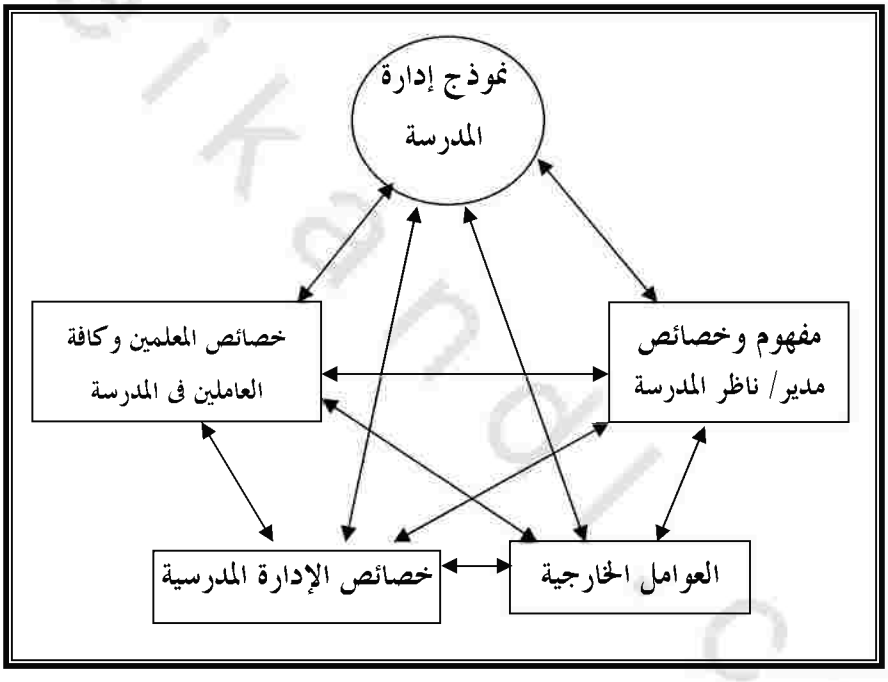
ويوضح الشكل السابق أثر المشكلة على سلوك مدير/ ناظر المدرسة والرضاء الوظيفى للمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، فالمشكلة تتوسط العلاقة بين سلوك المدرسة والرضا الوظيفى للمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة، فعندما تكون المشكلة على درجة عالية من الوضوح فإن مدير/ ناظر المدرسة الذى لا يعطى تعليمات وإرشادات مكثفة، يؤدى إلى شعور المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة بدرجة عالية من

(1) Ibid., pp. 326-335.

الرضا، ومن ناحية أخرى فعندما تكون المشكلة على درجة عالية من الغموض فـإن النمط الآلى من الإدارة يؤدى إلى زيادة الرضا الداخلى لدى المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة[1].

تعقيب:

فى ضوء خصائص كل نموذج من النماذج التى تم استعراضها، يمكـن تحديـد أربعة أبعاد رئيسة يتكون منها كل نموذج وهى التى يمكن توضيحها بالشكل التالى:



العوامل الرئيسية للنموذج الإدارى فى إدارة المدرسة

أ- مفهوم وخصائص مدير/ ناظر المدرسة:

تعتبر خصائص مدير/ ناظر المدرسة من المتغيرات الرئيسة فى كل نموذج ويعنى ذلك أن سلوك مدير/ ناظر المدرسة يعتمد على خصائصه وصفاته، وأن هناك عوامل مهمة ظهرت فى النماذج السابقة، منها:

(1) Ibid., p.337.

أ- الخصائص والصفات الشخصية لمدير/ ناظر المدرسة:

تناولت كل النماذج هذا العامل حيث أكدت على أن مقدار ما يتمتع به مدير/ ناظر المدرسة من ثقة فى قدراته، وكذلك قدرته على التأثير فى الآخرين،تعد من أساسيات خصائص القيادة التربوية.

ب- حاجات ودوافع مدير/ ناظر المدرسة:

وفيها تختلف هذه الحاجات فى كونها محصورة فى دافعية القوة والسيطرة فقط، كماهو الحال فى النموذج "البيروقراطى"، ونموذج "جوبا" ونموذج "المسار والهدف"، ونموذج "ميتشل وجرين وود"، أما أن تتعدى هذه الحاجات إلى حاجات شخصية تؤثر فى سلوك المدير/ الناظر كما هو فى نموذج "جيتزلز" ونموذج "ريدن" أو أن تكون تلك الحاجات متمثلة فى حاجة مدير/ ناظر المدرسة لمشاركة المعلمين وكافة العاملين معه فى الرأى لتحقيق ذاته كما هو الحال فى نموذج "تاننباوم وشميدت"، ونموذج "ليكارت"، ونموذج "هالبين" ونموذج "بلاك وموتون"، ونموذج "هيرسى وبلانشارد"، ونموذج "فروم و ويتون"،ونموذج "الإدارة بالأهداف".

ج- الخبرات الماضية والتعزيز:

تناولت كل النماذج هذا العامل حيث يتم فيها تحديد مدى استفادة مدير/ ناظر المدرسة من خبراته السابقة من حيث مشاركة المعلمين وكافة العاملين معه فى القيام بالمهام المكفولة للمدرسة، كذلك تحديد مدى تأثير ذلك فى المدرسة وفى المعلمين وكافة العاملين معه وفى المواقف التى يمر بها مدير/ ناظر المدرسة.

٢- مفهوم وخصائص المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة:

ركزت بعض النماذج على هذا العامل مثل نموذج "جيتزلز" ونموذج "تاننباوم وشميدت"، ونموذج "بلاك وموتون" ونموذج "فيدلر"،ونموذج "ريدن"، ونموذج "هيرسى وبلانشارد"، ونموذج "المسار والهدف"، ونموذج "الإدارة بالأهداف"، حيث

يجب أولاً قبل أن يقرر مدير/ ناظر المدرسة أى نموذج إدارى سيستخدمه عليه أن يأخذ فى الاعتبار الخصائص الفردية ونماذج السلوك عند المعلمين وكافة العاملين فى المدرسة، فالمعلمون وكافة العاملون بالمدرسة لديهم عوامل وخصائص داخلية يمكنها التأثير فى سلوكهم وأدائهم الوظيفى وهذه العوامل هى:

أ- الخصائص الشخصية:

مثل الثقة بالنفس والذكاء، وغير ذلك من الصفات الشخصية التى تؤثر فى علاقة المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة بمدير/ ناظر المدرسة.

ب- الحاجات والدوافع:

حيث إن حاجات ودوافع المعلمين وكافة العاملين بالمدرسة تنعكس على مدى فاعليتهم فى أداء وظيفتهم، سواء كانت هذه الحاجات أساسية أو اجتماعية.

ج- الخبرات الماضية والتعزيز:

لاشك فى أن الخبرات السابقة للمعلمين وكافة العاملين بالمدرسة تؤثر فى إدارة المدرسة بشكل عام.

٣- العوامل الخارجية:

ركزت كل النماذج السابق ذكرها على تأثير العوامل الخارجية التى تشمل العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والحضارية والثقافية المؤثرة فى المدرسة وعلى السلوك الإدارى.

فلا يكفى بيان العوامل المختلفة التى تؤثر فى الإدارة المدرسية فى بلد ما، وإنما يجب التعرف على مدى تأثر الإدارة المدرسية بكل هذه المتغيرات.

فمثلاً إذا كان فى مجتمع ما تتحكم المنظمات السياسية فى المؤسسات الإدارية، فإنه يكون أمراً غير مرغوب فيه، إذا اهتممنا بتنظيم الجهاز الإدارى فى إطار البناء التنظيمى الداخلى دون الاهتمام بالتطور السياسى ودرجته.

٤- خصائص التنظيم الإدارى:

وتناول هذا العامل النموذج "البيروقراطى"، ونموذج "جوبا"، ونموذج "تاننباوم وشميدت"، ونموج "هالبين"، ونموذج "بلاك وموتون"، ونموذج "فيدلر"، ونموذج "هيرسى وبلانشارد"، ونموذج "المسار- والهدف"، ونموذج "الإدارة بالأهداف"، ونموذج "ميتشل وجرين وود"، ويشمل هذا العامل الأهداف والغايات العامة للمدرسة والقوانين واللوائح التى تنظم العمل بها، والتقسيمات التى تشملها كل وحدة أو قسم بالتنظيم، ووصف كامل لكل وظيفة يتضمن الاختصاص العام والواجبات الخاصة بها، وعلاقة شاغل الوظيفة بالمستوى الأعلى والأدنى والمستوى الأفقى، وخطوط السلطة ومركزية النظام ولا مركزيته، وأسلوب اتخاذ القرارات، ونمط الإشراف، وعمليات الاتصال، وتقويم الأداء والتنظيم الرسمى وغير الرسمى.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

١- أحمد إسماعيل حجى. الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٩٨م.

٢- بيومى محمد ضحاوى. "مدراء المدارس فى مصر وسلطنة عمان فى ضوء الخبرة الأمريكية ونماذج الفكر الإدارى المعاصر (دراسة تحليلية مقارنة)". بحث مقدم إلى المؤتمر السنوى الثانى للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، إدارة التعليم فى الوطن العربى فى عالم متغير. المنعقد بكلية التربية جامعة عين شمس فى الفترة ٢٢، ٢٤ يناير ١٩٩٤م. الجزء الثانى دراسات المؤتمر القاهرة: دار الفكر العربى، ١٩٩٤م.

٣- توفيق مرعى. الكفايات التعليمية فى ضوء النظم. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع، ١٩٨٣م.

٤- جابر عبد الحميد وطاهر عبد الرازق. أسلوب النظم بين التعليم والتعلم. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٧٨م.

٥- حسين حمادة. العلوم السلوكية: حوار مع الفكر الإدارى. الطبعة الثالثة. القاهرة: مكتبة عين شمس، ١٩٨٩م.

٦- حمزة محمود الشمخى. "الإدارة بالأهداف: مفاهيم ونماذج للتطبيق". المجلة العربية للإدارة. المجلد التاسع. العدد الثالث. عمان: المنظمة العربية للعلوم الإدارية، ١٩٨٥م.

٧- رداح الخطيب وآخرون. الإدارة والإشراف التربوى: اتجاهات حديثة. الرياض: مطبعة الفرزدق التجارية، ١٩٨٧م.

٨- سناء الخولى. التغير الاجتماعى الحديث. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٨م.

٩- شاكر محمد فتحى أحمد وآخرون. الإدارة المدرسية فى مرحلة التعليم الأساسى. القاهرة: دار النهضة العربية، ٢٠٠٥م.

١٠-صلاح عبد الحميد مصطفى ونجاة عبد الله النابه. الإدارة التربوية: مفهومها- نظرياتها- وسائلها. الطبعة الثانية. الإمارات العربية ا لمتحدة: دار القلم، ١٩٩٠م.

١١-عبد العزيز السنبل وآخرون. نظام التعليم فى المملكة العربية السعودية. الرياض: كلية التربية- جامعة الملك سعود، ١٩٨٧م.

١٢-على السلمى. تحليل النظم السلوكية. القاهرة: مكتبة غريب، بدون تاريخ.

١٣-محمد أحمد الغنام. "التكنولوجيا الإدارية". صحيفة التخطيط التربوى. السنة العاشرة. العدد الثامن والعشرين. أبريل ١٩٧٢م.

١٤-محمد سيف الدين فهمى وحسن عبد المالك محمود. تطوير الإدارة المدرسية فى دول الخليج العربى. الرياض: مكتب التربية العربى لدول الخليج، ١٩٩٣م.

١٥-محمد منير مرسى. الإدارة التعليمية: أصولها وتطبيقاتها. القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨٩م.

١٦-مصطفى أحمد تركى. "الشخصية ونظرية التنظيم". مجلة العلوم الاجتماعية. المجلد الثانى عشر. العدد الرابع. الكويت. ١٩٨٤م.

١٧-هانى عبد الرحمن الطويل. الإدارة التربوية والسلوك التنظيمى: سلوك الأفراد والجماعات فى النظم. عمان: الجامعة الأردنية، ١٩٨٦م.

ثانياً: المراجع الأجنبية

18- W. Halpin. Theory and Research in Administration, London: The Macmillan Co., 1971.

19- Hersey & K. Blanchard. Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources. New Jersey: Prentice- Hall Inc., 1982.

20- Douglas Mc Gregor. "The Human Side of Enterprise" in F. Carver and T. Sergiovanni. Organizations and

Human Behavior Focus on Schools. New York: Mc Graw- Hill Book Company, 1969.

21- F. E. Fiedler & M. M. Chemer, Leadership and Effective Management. New York: Mc Gran- Hill Book, Co. 1974.

22- G. Odione. Management by Objectives. London: Pitman Publishing Company, 1970.

23- J. W. Getzels, James M. Lipham and R. E. Camphell. Educational Administration as a Social Process: Theory, Research and Practice. New York: Harper and Row Publishing, 1968.

24- Mitchel T., Green S. & R. E. Wood. "An Attritional Model of Leadership and the Poor Performance Subordinate Development and Validation". in B.M. Stow and L. L. Cumming (E.D.S), Research in Organizational Behavior, Vol. 3, No. 25, Greenwich Conn. J.A.F. Press, 1980.

25- Paula F. Silver. Educational Administration: Theoretical Perspectives on Practice and Research. New York: Harper and Row Publishing, 1983.

26- R. Blak & J. Moton. The New Managerial Grid. Houston: Gulf Publishing Corp, 1964.

27- R. J. House. "A Path-Goal Theory of Leader Effectiveness". Administrative Science Quarterly. No 16, 1971.

28- R. Likert. The Human Organization. New York: MC Graw Hill Book Co., 1967.

29- R. Tannenbaum & H. W. Shmidt. "How to Choose A Leadership Pattern". Harvard Business Review, Vol. 51. No. 3. May- June 1973.

30- Reddin Wah. Freedom Through Education, New York: McGran- Hill, Book, Co., 1970.

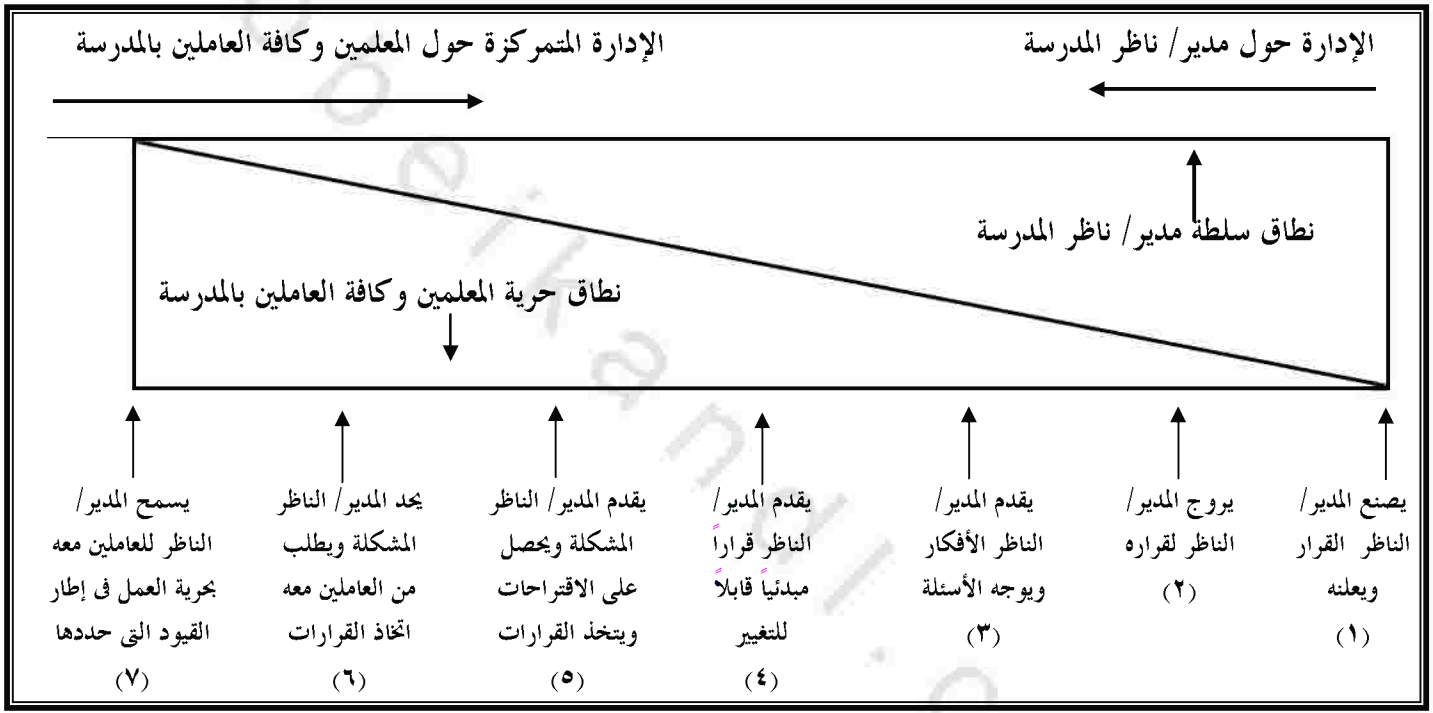
31- Robert Sweitzer. "An Assessment of two Theoretical Frameworks". in Fred D. Carver and Thomas J. Sergivanni. Organizations and Human Behavior: Focus on Schools. New York: Mc Graw-Hill Book Company. 1969.

32- Thomas Lander and Judith Myers. "Organizational and Administrative Theory". In Approaches to School Management. Edited by R. Tony Bush, J. Goody Glatter and C. Riches. London: Harper and Row Company, 1980.

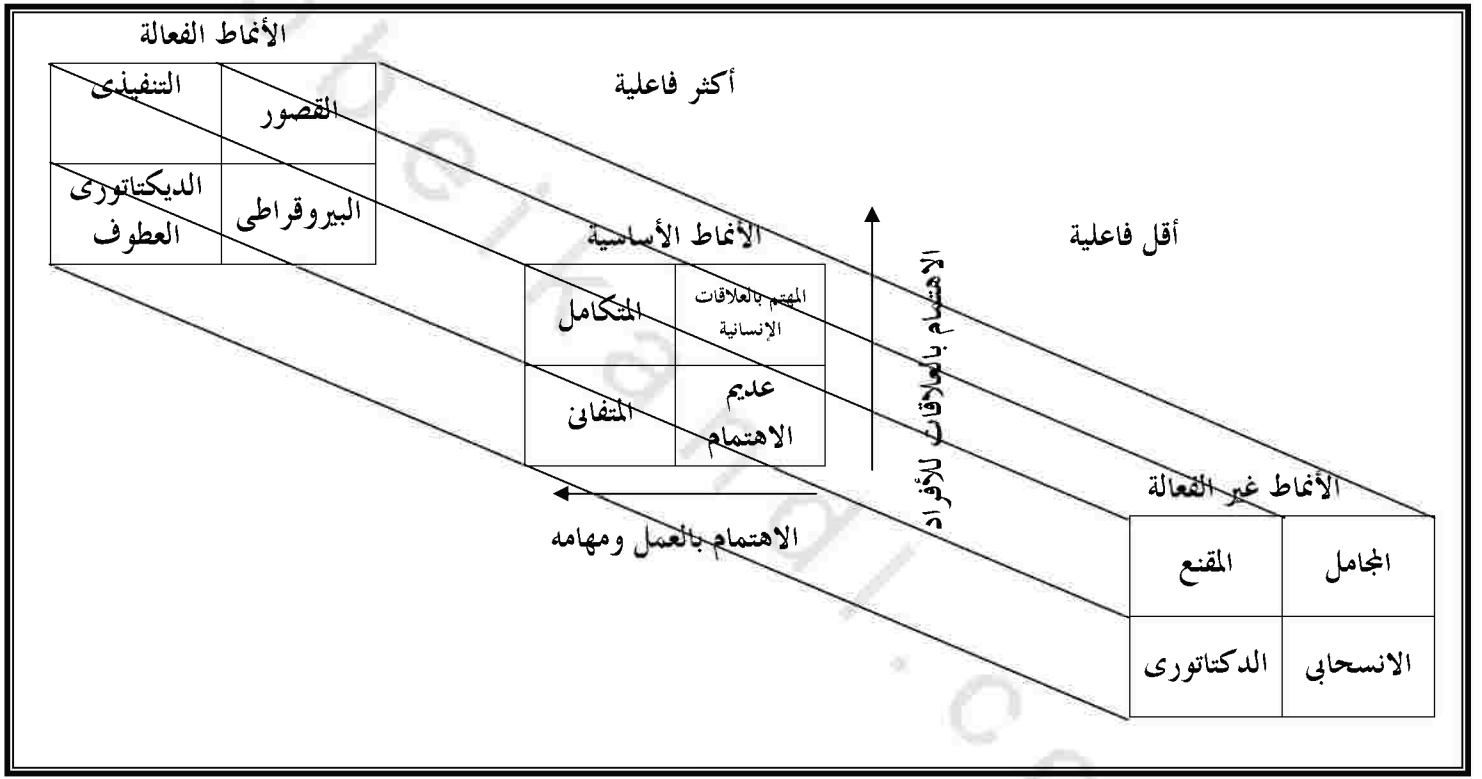
33- V. Vroom & P. H. Yetton. Leadership and Decision Making. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1973.

34- W. K. Hoy and C. G. Mishel. Educational Administration: Theory, Research and Practice. New York: Random House, Inc., 1982.

obeikandl.com



نموذج تاننباوم وشميدت


الأنماط الفعالة
أكثر فاعلية
القصور
التنفيذى
البيروقراطى
الديكتاتورى العطوف
الأنماط الأساسية
المهتم بالعلاقات الإنسانية
المتكامل
عديم الاهتمام
المتفانى
أقل فاعلية
الاهتمام بالعلاقات للأفراد
الأنماط غير الفعالة
المجامل
المقنع
الانسحابى
الدكتاتورى
الاهتمام بالعمل ومهامه

نموذج ريدن