الفصل الثانى
اختيار وتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية (إطار نظرى)

تمهيـــــد:

المحور الأول: فى الاختيار:

- اختيـــار القيادة من منظور تربوى.
- طرق الاختيار.
- أهم الاختبارات.
- خطوات عملية الاختيار.

المحور الثانى: فى التدريب:

أ- تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية من منظور تربوى.

ب- تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء بعض المداخل مثل:

١- تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل الكفايات.

٢-تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخـــل النظم.

٣- تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة.

٤- تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية.

٥- تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل إعادة الهندســـــة.

المحور الثالث: استخلاصات لبعض الخبرات والاتجاهات العالمية المعاصرة فى اختيـار وتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:

١- الخبرة الإيطاليـــة.

٢-الخبرة الإنجليزيـــة.

٣- الخبرة الفرنسيـــة.

٤-الخبرة السنغافورية.

٥- الخبرة الأمريكيـــة.

- ملخص الفصـــــل.

obeikandl.com

الفصل الثانى
اختيار وتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية (إطار نظرى)

تمهيـــــد:

يعرض هذا الفصل لنظام اختيار وتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية، من خـــلال تعرف نظم اختيارهم وتدريبهم من منظور تربوى، وبعض المداخل مثل: مدخل الكفايـــات - مدخل النظم - مدخل إدارة الجودة الشاملة - مدخـــل الإدارة الاســـتراتيجية - مدخـــل إعـــادة الهندسة، واستخلاصات لبعض الخبرات والاتجاهات العالمية المعاصرة فـــى هـــذا المجـــال (الخبرة الإيطالية - الخبرة الإنجليزية - الخبرة الفرنسية - الخـــبرة الســـنغافورية - الخـــبرة الأمريكية)، ومن ثم يمكن تعرف موقع خبرة مصر وماليزيا وأستراليا، وذلك كما يلى:

المحور الأول: فى الاختيار:

اختيار القيادة من منظور تربوى:

إن عملية اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية تتميز قبـــل كـــل شـــىء بطبيعتـــها المستقبلية فى انتقاء أفضل الأشخاص القادرين على أداء واجبـــات هـــذه الوظيفـــة، وتحمـــل مسئولياتها، "ويكون لديهم الاستعداد أيضاً للتطور وبذل مزيد مـــن الجـــهد، والتقـــدم بـــهدف النهوض بمسئوليات أكثر أهمية فى المستقبل[١]، لذا فالحاجة ماسة للتصـــدى الحاســـم لنظـــم الاختيار البالية التى دفعت ببعض المديرين الفاشلين لشغل وظيفة مدير المدرسة، وهى أهـــم وأخطر وظيفة داخل المدرسة، ولهذا فإن الاختيار لا يتمثل فى مجموعة من الشروط ينغبـــى توافرها، وإنما يتطلب الكثير من البحث والدراسة المتعمقة للكشف عـــن الصفـــات القياديـــة والمهارات التى تميز مرشح عن آخر[٢]، فضلاً عن اتباع وسائل فنية ومعـــايير موضوعيـــة لتقويم وانتقاء الشخصية المناسبة والتنبؤ بصلاحيتها القيادية وقدرتها علـــى تفعيـــل العمليـــة التعليمية داخل المدرسة[٣].

وإذا كانت القيادات المدرسية الناجحة ليست منفصلة بعضها عن بعض فى تدرجـــها للمستويات الإدارية داخل المدارس، وإنما هى حلقات نجاح متصلة ترتبط فيما بينها لأبعد مـــا يكون الارتباط، إذن يجب ألا يقتصرالترشيح على إدارة تنسيق وظائف التعليم الثانوى الفنـــى بالمديريات التعليمية وحدها، وإنما يجب أن يشارك الرؤساء المباشـــرون والمســـئولون عـــن

---

(1)Garntt John: The Work Challenge, London, Guild Ford And King's Lynn, 5th Ed., 1988, p.59.

(٢) عادل رمضان الزيادى: **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٩٩م، ص١١٠.

(٣) عرفان اليرادعى: مدير المدرسة الثانوية، صفاته، مهامه، أساليب اختياره، إعداده، دمشق، دار الفكر، ١٩٨٨م، ص٩٣.

التعليم الثانوى الفنى فى هذا الترشيح، وكلما كان الترشيح من عدد أكبر من هؤلاء المسئولين كان ذلك مؤشراً لصلاحية هذا المرشح عن غيره، ويجب على كل مسئول أن يستند فى ترشيحه لأسباب موضوعية لتبرير هذا الترشيح، مما يجعلهم يهتمون باختيار أفضل العناصر الصالحة لهذه الوظيفة الحساسة.

هذا بالإضافة إلى أن نجاح هذا الاختيار أو فشله سوف ينسب إلى من أسهم فى الترشيح منذ البداية، وما يجب ملاحظته فى هذا الصدد أن دور المسئولين عن التعليم الثانوى الفنى ليس الاختيار، وإنما مجرد الترشيح الذى يضع بعض المرشحين فى دائرة الاختيار، وأن الإدارة المسئولة عن اختيار مدير المدرسة الثانوية الفنية أثناء اختيارها له، وسعيها لتحقيق أفضل اختيار، فإن الموقف هنا يحتاج إلى قدر كبير من الاهتمام، وهذا الموقف لا يخرج عن فرضين، **الأول:** أن يكون عدد المرشحين الذين يمكن الاختيار من بينهم وتتوافر فيهم الصفات والقدرات التى تتناسب مع وظيفة مدير المدرسة قليل جداً، بل قد يصل الأمر فى بعض الأحيان إلى أنه لا يوجد شخص بعينه يصلح للقيام بمهام وواجبات مدير المدرسة، وتلك المسألة تضع الإدارة المسئولة عن الاختيار فى موقف محير، من يُختار كقائد للمدرسة الثانوية الفنية من بين مجموعة أشخاص قد يكون جميعهم من وجهة نظرها لا يصلحون لهذه الوظيفة، ولكنها لا تملك إلا اختيار أفضل هذه العناصر على ما فيهم جمعياً من قصور، **والثانى:** أن يكون عدد المرشحين الذين يمكن الاختيار من بينهم مناسباً،وهنا فالحاجة ماسة لمعايير موضوعية وعادلة، لاختيار أكثر هؤلاء كفاءة وصلاحية وقدرة على تحقيق الأهداف المدرسية، وهذا أمر يصعب تحقيقه، لأنه فى واقع الأمر اختيار من اختيار!.

وتجدر الإشارة هنا إلى ضرورة توضيح الفرق بين كل من معايير اختيار مدير المدرسة وشروط اختياره وذلك كما يلى:

١- السلطة التقديرية للإدارة المسئولة عن اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية:

إن السلطة التقديرية لهذه الإدارة فى مجال معايير الاختيار تكون أكبر، وأوسع كثيرا منها فى مجال الشروط، ذلك أن إدارة الاختيار حين تقوم بإعمال المعايير، إنما تبحث فى أمور قد تكون غير ملموسة، أو غير واضحة لكافة المرشحين، ومنها ما هو متصل بالكفاءة الفنية والكفاءة الإدارية، وتعتمد هذه الأمور فى أغلبها على تقدير إدارة الاختيار للصالح العام[1]، والذى تراه مناسبا فى عملية اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية، وهذا يعطيها سلطة تقديرية واسعة، أما فى مجال الشروط، فإن هذه السلطة تكون مقيدة فى حدود أو نطاق

---

(١) عبد الغنى النورى: **اتجاهات جديدة فى الإدارة التعليمية فى البلاد العربية**، قطر، دار الثقافة، ١٩٩١م، ص ٤٤٦.

الشروط التى تعلن عنها فقط، فمثلاً إذا وضعت شروط معينة لشغل وظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية وتوافرت هذه الشروط فى أكثر من متقدم، ثم تم اختيار البعض دون البعض الآخر فيمن توافرت فيهم الشروط، فلا يحق لمن لم يقع عليه الاختيار التظلم أو الاعتراض على قرار الاختيار، أما إذا وقع الاختيار على من لا تتوافر فيه الشروط المعلنة، فيحق لمن توافرت فيه هذه الشروط التظلم من قرار الاختيار، ويكون اعتراضه صحيحاً ومقبولاً، لاستناده إلى أسباب حقيقية وقانونية.

٢-**الموضوعية والوضوح:** تتصف الشروط بالموضوعية والوضوح أكثر من المعايير، ذلك أن اشتراط شروط معينة لشغل لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، إنما تكون عبارة عن عدة شروط محددة وواضحة، بحيث لا يتقدم لهذه الوظيفة إلا من توافرت فيه هذه الشروط صراحة، كما لا يتم اختيار إلا من تتوافر فيه الشروط التى أعلنت من قبل لشغل هذه الوظيفة،كما أن الشروط لابد وأن تكون موضوعية وقانونية، بينما المعايير فى حاجة إلى مجموعة ضوابط تحدد لها إطارها الموضوعى الواضح، حتى تضمن نجاح المرشح لشغل وظيفة مدير المدرسة فى عمله القيادى مستقبلاً[١].

٣- **ارتباط المعايير بالصفات والقدرات:** ترتبط المعايير ارتباطاً كبيراً بالصفات والقدرات الشخصية للمرشح لشغل وظيفة مدير المدرسة، لأن هدف المعايير يتمثل غالباً فى البحث والتحرى عن الصفات والقدرات الخاصة التى تميز مرشحاً عن آخر، مثل الذكاء، أو القدرة على فهم وتحليل المشكلات المدرسية، أو القدرة على التأثير فى المعلمين وتنمية قدراتهم[٢]، وغيرها من الصفات القيادية التى يجب البحث عنها فى المرشح لشغل وظيفة مدير مدرسة، وهذه الصفات متداخلة ويصعب قياسها موضوعياً، لارتباطها والتصاقها بمختلف الجوانب النفسية والسلوكية فى المرشح، أما الشروط فهى ترتبط بالجانب الواضح فى المرشح والذى يمكن الكشف عنه بسهولة، إذ ترتبط فى الغالب بمؤهلات المرشح، أو سنه، أو خبرته فى الإدارة المدرسية ... إلخ، ومن هنا يمكن أن تتوافر فى المرشح الشروط اللازمة للوظيفة دون توافر الصفات أو المتطلبات اللازمة لأداء مهامها، ولهذا فإن الارتباط بين المعايير والصفات للمرشح لوظيفة مدير المدرسة أكبر وأعمق من الشروط.

---

(١) كمال أبو سماحة: مرجع سابق، ص ص ١٤٩-١٥٠.

(2)Richard Gorton, Petra Snaowden: **Group Leadership In School leadership And Administration, Important Concepts, Case Studies And Simulations**, Oxford, Brouen & Benchmark, 4th Ed., 1993, p.67.

٤- **ارتباط المعايير بالإدارة المسئولة عن الاختيار:** قد تطبق الإدارة المسئولة عن الاختيار المعايير الموضوعية بما تتطلبه من مقاييس علمية وعادلة فى الاختيار، وقد تتبع أساليب شخصية لا تعتمد على الكفاءة أو الصلاحية أو الجدارة، وهو ما يؤثر فى النهاية على الأداء العام للمدرسة، أى أن المعايير تحتاج للتطبيق السليم من جانب، فى حين أن الشروط تتعلق بالمرشح ومؤهلاته وخبراته أو غيرها، من حيث توافرها أو عدم توافرها، والتحقق من الشروط لا يشكل صعوبة تذكر، بعكس المعايير والتى تحتاج لوسائل فنية وتقويم على درجة عالية من الدقة للوصول لأجدر العناصر المرشحة لتولى وظيفة مدير المدرسة، وهذا يجعل المعايير ترتبط أكثر بإدارة الاختيار من مجرد توافر الشروط.

٥- **درجة الحاجة للمعايير والشروط:** الحاجة إلى المعايير العلمية الموضوعية الواضحة أكبر وأكثر أهمية من الحاجة إلى الشروط، إذا أن تحديد الشروط الواجب توافرها فى المرشحين لشغل وظيفة مدير مدرسة لا يشكل صعوبة تذكر، إنما الصعوبة فى تحديد وتطبيق المعايير الموضوعية، والتى تكفل الوصول لأفضل العناصر القيادية.

٦- **صعوبة الرقابة على المعايير:** إذا كانت إدارة الاختيار تستند إلى شروط معينة فى الاختيار، فإن الرقابة على توافر هذه الشروط أو عدم توافرها، ليس فيه صعوبة تذكر، إذ يكفى أن تتم مطابقة الشروط على من تم اختيارهم لمعرفة توافر الشروط أو عدم توافرها، أما حين تستند إدارة الاختيار إلى معايير غير محددة تحديداً واضحاً، فإن الرقابة على مدى ملاءمة المعايير التى اتبعتها إدارة الاختيار تبدو صعبة، لأن للمعايير معنى أعم وأشمل من الشروط[١].

الترقية وفق النظرية الشخصية: حيث تنصب على انتقال الموظف إلى رتبة أو درجة وظيفية أعلى كمسوغ لمنحه المزايا أو الحقوق المترتبة على شغلها، ومن ثم لا ترتبط وفقاً لهذا المفهوم بتغيير الوظيفة أو الانتقال لمستوى إدارى أعلى[٢]، بيد أن **النظرية الشخصية** تشترط أن يتم انتقال الموظف إلى رتبة أو درجة وظيفة أعلى، حتى تكون بصدد الترقية، أى أن الترقية بالأقدمية وهى تعنى ترقية الموظف لدرجة وظيفية أعلى تعد من قبيل الترقية طبقاً

---

(١) تجدر الإشارة إلى أن معايير الاختيار: هى تلك المعايير الملموسة، والتى تتحكم فى اختيار مدير المدرسة الثانوية الفنية، وتكون قواعد أو نظماً غير مكتوبة تطبق بالفعل فى الاختيار، ويجب أن يتوافر فى المعايير الأركان الأساسية التالية ليتضح من خلالها المفهوم الصحيح للمعايير، وهى: أن تحظى بالقبول العام، وأن ترتبط بالتطبيق العملى ولا تتناول الجانب النظرى، وأن تتسم بالمرونة (حيث إن الظروف قد تتغير وتستدعى تعديل فى المعيار لمداركه التطور أوالظروف الجديدة، ومن هناكانت الحاجة إلى إعادة النظر فى المعايير من وقت إلى آخر)، وأن تكون قابلة للتطبيق، وأن تكون صالحة كأداة للإرشاد، وبالتالى فالمعايير هى أولى أدوات التطبيق العملى، وتمثل بذلك حلقه الوصل بين النظرية والتطبيق.

(٢) سليمان محمد الطماوى: الوجيز فى القانون الإدارى، دراسة مقارنة، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٢م، ص ٨٩.

للنظرية الشخصية (من ناظر مدرسة إلى مدير مدرسة)، والترقية التى تعتمد على الأقدمية وحدها تتم بمجرد حلول الوقت المحدد لها، أو الذى يتناسب مع ظروف وحاجة العمل المدرسى حسب الوظائف التى تخلو، وتتم الترقية بالأقدمية بصورة جماعية، بمعنى أنها فى الغالب تشمل عددا كبيرا من الموظفين، وذلك دون أى تمييز بينهم، فتتم ترقية البعض وهم الأقدم، بحيث لا يمكن ترقية الأحدث إلا إذا تمت ترقية الأقدم، وبالتالى فلا مجال لإعمال معايير الاختيار.

الترقية وفق النظرية الموضوعية: فمجال معايير الاختيار أوسع، فالترقية فى مفهومها يتمثل فى انتقال الموظف إلى وظيفة أخرى ذات صلاحيات وامتيازات أوسع، ومن ثم فهى تتأسس على الربط بين الوظيفة ومسئولياتها وواجباتها ونوعية المؤهلات والخبرات اللازمة لها، وتجدر الإشارة إلى أن **النظرية الموضوعية** فى تغليبها لاعتبارات الصلاحية والجدارة ومدى القدرة على تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية، على الاعتبارات التى تستند إليها النظرية الشخصية كالمساواة والعدالة الاجتماعية، تتفق مع متطلبات الإدارة المدرسية الحديثة والمعايير الموضوعية فى اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية، ومن هنا ظهرت الحاجة الملحة إلى تطوير معايير اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية، لأن نظم الاختيار التى تعتمد على الاعتبارات الشخصية البحتة، "والتى كل مقوماتها اختيار الأقارب، أو الأصدقاء، وتدخل اعتبارات الوساطة أو المجاملات الشخصية، أو المكانة الاجتماعية، أو الانتساب لذوى النفوذ، أو التدخلات الشخصية فى طريقة وأسلوب الاختيار"[(١)]، أو إذا تم اتباع كافة الاعتبارات الموضوعية للكشف عن القدرات والسمات بأحدث الوسائل، من اختبارات نفسية، أو غيرها من أساليب للمفاضلة والاختيار، ثم فى النهاية لم يؤخذ بما أسفرت عنه نتائج هذه الوسائل، رغم الثقة فيما وصلت إليه، ومن ثم تصبح هذه الصورة من الموضوعية مجرد مظهر شكلى، خال من الجوهر، كما أن العبرة ليست بوضع النصوص القانونية المحكمة، وإصدار القرارات الوزارية، وما تتضمنه من معايير موضوعية فى الاختيار، إنما العبرة بالتنفيذ العملى، والتطبيق الفعال لهذه النصوص والقرارات، خاصة فى مجال اختيار مدير المدرسة، والذى يعد أهم المشكلات التى تحتاج لضوابط كثيرة تضمن دقة هذا التنفيذ، " فمعظم المشكلات الرئيسية فى إدارة المنظمات المعاصرة تكمن فى اختيار الجانب البشرى"[(٢)]، خاصة مع تعقد العملية الإدارية داخل المدارس الثانوية الفنية، وتشعبها وتداخلها، فالمدارس أصبحت

---

(١) سعيد محمد المصرى: **مرجع سابق**، ص٢.

(٢) عبد العزيز جاسم حميد الزعابى: **تأثير البرامج التدريبية على الرضا الوظيفى، دراسة تطبيقية على الدوائر المحلية لإمارة أبو ظبى**، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية السادات للعلوم الإدراية، القاهرة، ٢٠٠٠م، ص٢.

فى حاجة ماسة إلى العناصر القيادية ذات الكفاءة لتحقيق أهدافها، كما أن متطلبات الإدارة المدرسية الفعالة لم تعد تقبل غير الكفاءة والموضوعية فى المفاضلة بين المرشحين لشغل وظيفة مدير المدرسة، خاصة وأن تفعيل العملية التعليمية داخل المدارس الثانوية الفنية رهن اختيار أفضل وأكفأ الأفراد القادرين على تحقيق أهدافها.

ومن الأهمية بمكان الإشارة إلى أن البحث عن **القدرات أو الصفات الشخصية** يمثل صعوبة بالغة فى الكشف عنها، لأنها تحتاج بصفة أساسية إلى وسائل تقيس صفات وقدرات المرشح لتولى وظيفة مدير المدرسة والتى تميزه عن غيره، بحيث يمكن أن تؤكد أن شخصاً بالذات تتوافر فيه الصلاحية والجدارة أو الصفات التى تمكنه من إنجاز المهام الموكولة إليه، لذا فالحاجة ماسة وملحة إلى قياس قدرات وصفات المرشح لوظيفة مدير المدرسة والغوص فى أعماقه لتعرف طاقاته الكامنة، وكيفية استغلالها أحسن استغلال، وهذا يحتم البحث والتنقيب والدراسة للوصول للمقياس الموضوعى الذى يقترب قدر الإمكان من الحقيقة.

ومع استمرار تقدم العلوم الإنسانية فى شتى المجالات أمكن التوصل لبعض الاختبارات والمقاييس العلمية التى تكشف عن الذكاء، وملكة الإبداع، والابتكار، والقدرة على الاستنتاج، والتحليل المنطقى للمشكلات المدرسية، وغيرها من الصفات والقدرات العقلية، وإذا كانت هذه المقاييس لم تصل بعد إلى درجة اليقين العلمى إلا أنها تساعد على الوصول لأقرب درجة ممكنة من القياس العلمى لهذه القدرات.

كما أن أهم القضايا التى ثارحولها الجدل فى اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية هى الأسس أو القواعد التى تتبع لاختيارهم أو المعايير التى يتم على أساسها المفاضلة والاختيار، فكلما كانت المعايير تعتمد على اعتبارات شخصية، كانت نتيجة الاختيار بعيدة عن تحقيق أهداف المدرسة، وإذا كانت المعايير على درجة من الموضوعية وتعتمد على الكفاءة والصلاحية والجدارة كان الاختيار محققاً لأهدافه[١]، وفى صالح تفعيل العملية التعليمية داخل المدرسة.

ومن الأهمية بمكان النظر لمضمون اختيار مدير المدرسة الثانوية الفنية، والكيفية التى يتم بها، "فالاختيار يركز على الانتقاء والمفاضلة من بين عدة مرشحين لشغل وظيفة مدير المدرسة، بغرض الوصول لأكثرهم كفاءة أو جدارة، أو قدرة على تحقيق الهدف المرجو من الاختيار[٢]، وهذا يتم من خلال مراحل متتالية يُستخدم فيها مجموعة من الوسائل والنظم

---

(١)Prickett Lock. And Others: "Assessment For Instructional Leadership", **Paper Presented At The Annual Meeting Of The National Council Of professors Of Educational Administration**, Los Angeles, Aug. 12-17, 1990, p.1.

(٢) عمرو وصفى عقيلى: **إدارة القوى العاملة**، عمّان، دار زهران للنشر والتوزيع، ١٩٩٦م، ص١٢٣.

والإجراءات، حتى الوصول إلى المرحلة الأخيرة والحاسمة، والتي يصدر فيها قرار نهائي باختيار البعض دون البعض الآخر[١]، مع ملاحظة أن قرار اختيار مدير المدرسة يشترك فيه مجموعة أشخاص هم كبار القادة والمسئولين عن الاختيار بمديريات التربية والتعليم، إلا أنه من المتصور أيضاً فى بعض الأحيان أن ينفرد شخص واحد، هو أرفعهم سلطة باتخاذ قرار الاختيار، بالتالى فقرار الاختيار يصدر من شخص سواء انفرد به شخص واحد، أو اشترك فى إصداره مجموعة أشخاص، والواقع أنه ليس هناك طريقة أو أسلوب آخر للاختيار، فلابد أن يصدر قرار الاختيار من شخص، فليست هناك وسيلة للمفاضلة والاختيار بين الأشخاص، إلا الأشخاص ذاتهم، ولهذا فصدور قرار الاختيار من شخص أو مجموعة أشخاص، لا يعنى بالضرورة إعمال المعايير الشخصية، لكن الأمر يتوقف على طبيعة الوصول لقرار اختيار مدير المدرسة الثانوية الفنية، وهل تم وفقاً لقواعد وأسس موضوعية؟ وهل تم بالأسلوب العلمى فى اتخاذ القرارات أم لا؟.

وهنا تجدر الإشارة إلى أن الاختيار قد يتم عن طريق فرد واحد له سلطة اتخاذ قرار الاختيار[٢]، ويتم وفقا لما يراه محققا للصالح العام، وعادة ما يكون أعلى سلطة فى اللجنة المشكلة لاختيار مديرى المدارس، فيقوم مفردا بتقييم ما عرض عليه من نتائج إجراءات المفاضلة، ثم يصدر قراره منفردا باختيار البعض دون البعض الآخر، وهذا يعتمد على معيار شخصى فى التقييم والاختيار، وفضلا عن أن هذا من قبيل تركيز السلطة فى يد شخص واحد، وهو ما لا يتناسب مع الاتجاهات الإدارية الحديثة فى اختيار القيادات المدرسية، وإذا نجح الاختيار مرة فقد يفشل مرات.

أو قد يكون الاختيار عن طريق لجنة مكونة من مجموعة أشخاص من كبار المسئولين عن اختيار مديرى المدارس[٣]، ويكون لهم حق التقييم واتخاذ قرار الاختيار بالمشاركة فيما بينهم، ويتميز هذا الأسلوب ببعده عن الحكم والتقدير الشخصى، ويمكن الاعتماد عليه فى الوصول للاختيار الناجح على الأقل من الناحية الشكلية، وأما من الناحية الموضوعية، فالأمر فى حاجة إلى النظر إلى القواعد أو الأسس التى اعتمدوا عليها فى إصدار قرار الاختيار، فالأجدر أن يتأسس اختيارهم على توافر الكفاءة، والجدارة، والتاريخ الوظيفى المشرف.

ويود الباحث التأكيد على أن المسألة تعتمد فى جانب كبير منها على إخلاص ضمائر أعضاء اللجنة التى تقوم بالاختيار، ورغبتهم الحقيقية فى إعمال القواعد الموضوعية بكل حياد

---

(١) أحمد سيد مصطفى: المدير وتحديات العولمة، إدارة جديدة لعالم جديد، مرجع سابق، ص ٥٢٥.
(٢) انظر الفصل الرابع، الجزء الخاص باختيار مدير/ مدير إدارة مدرسة ثانوية فنية.
(٣) انظر الفصل الرابع، الجزء الخاص باختيار مدير عام مدرسة ثانوية فنية.

وعدالة، والعزم الأكيد على اختيار أفضل العناصر لتولى وظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية، باعتباره مركز الثقل فى العملية التعليمية داخل المدرسة والمسئول الأول عن تفعيلها.

طرق الاختيار: ومن أهمها:

أولاً: الحرية المطلقة فى الاختيار: حيث يعهد لشخص معين داخل مديرية التربيـــة والتعليـم مسئولية اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية، استناداً إلى سلطاته وتقديره الشـــخصى[١]، وأخلاقياته، وقيمه، دون التقيد بأى ضوابط موضوعية محددة، والواقـــع أن إعمـــال هـــذا الأسلوب لم يعد يتفق بأى حال من الأحوال مع الاتجاهات الحديثة فى اختيار مدير المدرسة الثانوية الفنية، لأنه يعتمد على الاعتبارات الشخصية البحتة، والتـــى لا تحقـــق الاختيـــار الموضوعى الناجح[٢]، علاوة على ما يتسم به مـــن اغفـــال للديمقراطيـــة والعدالـــة فـــى الاختيار[٣]، ويقضى على روح المنافسة والابتكار بين المرشحين لشـــغل وظيفـــة مديـــر المدرسة.

ثانياً: المركز الاجتماعى: ويعتمد هذا الأسلوب على اختيار المديرين الذين ينتمـــون لطبقـــة اجتماعية مرموقة فى المجتمع من الناحية المادية أو الأدبية، اعتمـــاداً علـــى الاعتبـــارات الشخصية بين كبار المسئولين[٤]، وهذا الأسلوب لا يمكن قبوله فى اختيار مدير المدرســـة الثانوية الفنية أياً كانت الحجج التى تؤيده، خاصة وأن قَصْرَ وظيفة مدير المدرسة على فئـة أو طبقة دون غيرها، أمر يتنافى مع مبادئ الديمقراطية والمساواة، كما أنـــه لا يمكـــن أن يؤدى إلى معيار موضوعى ناجح، فليس معنى انتماء المرشح لطبقة اجتماعية مرموقة، أنه يصلح بالضرورة لوظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية، "فضلاً عن أن هذه الطريقة ما هـــى إلا اعتراف صريح بالإقطاع الإدارى[٥].

ثالثاً:طريقة المسابقة: وتتلخص هذه الطريقة فى عقد اختبارين أحدهمـــا تحريـــرى والآخـــر شخصى، للمتقدمين لشغل وظيفة مدير المدرسة، ويتضمن الاختبار التحريرى المعلومـــات التى تتعلق بأعمال الوظيفة المراد شغلها، ومدى استفادته من دراسته، والتى عادة ما تتفـــق مع متطلبات الوظيفة، كما يهدف الاختبار التحريرى إلى معرفة مقدرة المتقدم للوظيفة على التفكير السليم، والتعبير عن نفسه، أما الاختبار الشخصى فيهدف بصفة أساسية إلى تقديـــر

---

(١) مصطفى صبحى السيد: "اختيار وتدريب القادة الإداريين فى العصر الحديث وفى الإســـــلام"، **مجلـــة العلوم الإدارية**، ع١، يونيه، ١٩٩١م، ص٧٩.

(٢)محسن العبودى: **الاتجاهات الحديثة فى القيادة الإدارية**، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٤م، ص٢٠٩.

(٣)أحمد رسلان: **تقارير الكفاية، دراسة مقارنة لنظام تقاريـــر أداء الموظفين العموميين**، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٨٣م، ص٣٧.

(٤) إبراهيم عبد العزيز شيحا: **أصول الإدارة العامة**، الأسكندرية، أبو العزم للطباعة، ٢٠٠١م، ص ص٣٢٨-٢٣٩.

(5)Finkelstein Sonia:"Power In Top Management Teams, Dimensions, Measurement, And Validation, "**Academy Of Manangement Journal**, Aug., 1992, p.510.

الصفات الشخصية والعقلية، ومدى قدرة الشخص على التجاوب مع الوظيفة الجديدة، واستعداده لكسب معلومات جديدة تمكنه من تحسين أدائه القيادى، ويتم ترتيب الناجحين حسب الدرجات التى حصل عليها كل منهم فى الاختبارين التحريرى والشخصى، ويتم الاختيار حسب درجات النجاح، والواقع أن هذه الطريقة، وإن كانت قريبة من قواعد العدالة فى المفاضلة بين المتقدمين لوظيفة مدير المدرسة، إلا أنها لا تكشف بوضوح عن أفضل العناصر الصالحة لهذه الوظيفة، وذلك لأنها ترتب الناجحين فى كشوف حسب الدرجات الحاصلين عليها فى الاختبارين التحريرى والشخصى، وهذا لا يعطى بالضرورة أفضل المرشحين لوظيفة مدير المدرسة، طالما أن الاختبار التحريرى يرتكز أساساً على المعلومات التى يكون المرشح قد استفاد منها أثناء دراسته، وهذا لا يكشف إلا عن جفظ المعلومات واسترجاعها فقط، هذا فضلاً عن أنها تغفل أساليب الكشف عن الجوانب الشخصية، من ذكاء وقدرة على التفكير، وحل المشكلات المدرسية، والقدرات العقلية الخاصة التى تميز شخصاً عن آخر، كما أن الاختبار الشخصى عن طريق لجنة المقابلات لا يمكن أيضاً الاطمئنان تماماً لنتائجه، خاصة وأن المقابلة لا تستمر إلا لفترة قصيرة، ويصعب خلالها الحكم الموضوعى على شخصية المرشح القيادية،ومن ثم فهى لا تصلح فى اختيار قيادات المدارس.

رابعاً: طريقة المفاضلة بين المؤهلات العلمية: وتتلخص هذه الطريقة فى المفاضلة والاختيار بين المرشحين لوظيفة مدير المدرسة عن طريق المفاضلة بين المؤهلات العلمية التى حصل عليها كل منهم دون أى اختبار سواء كان تحريرياً أم شخصياً، يعنى أن المفاضلة تكون بين المؤهلات العلمية فقط، وهذا وحده لا يمكن أن يكون دليلاً على الصلاحية لوظيفة مدير مدرسة،فقد يحصل الشخص على أعلى المؤهلات العلمية دون أن يكون صالحاً أو كفئاً لهذه الوظيفة، هذا فضلاً عن أن هذه الطريقة تعطى للإدارة المسئولة عن الاختيار سلطة تقديرية غير محدودة دون ضابط أو معيار ملموس عند التساوى فى الدرجات العلمية للمتقدمين، هذا بجانب أنها لا تكشف عن أى قدرات أو سمات شخصية، وبالتالى لا يمكن إعمال هذه الطريقة فى اختيار قادة المدارس، نظراً للحاجة إلى دراسات وبحوث مستفيضة عن الصفات القيادية والى يصعب ممارسة أى شخص للقيادة المدرسية دون توافرها.

خامساً:طريقة الانتخاب: حيث يعتمد الاختيار على نظام الانتخاب المباشر من قِبل المعلمين، باعتباره نظاماً يدعم الديمقراطية[1]، وأن من يحصل على أكبر عدد من الأصوات هو

---

(١) نواف سالم كنعان: "امتحانات التوظيف كأسلوب لشغل الوظائف العامة، دراسة تحليلية مقارنة"، **مجلة دراسات**، مجـ٢٠، ١٩٩٣م، ص٥٢.

الذى يفوز بمنصب مدير المدرسة، وهذه الطريقة تعتمد على علاقة المرشح بجمهور بالمعلمين، وما يتمتع به من شعبية بينهم، كما تعتمد أيضاً على نجاح الدعاية ووضع المرشح فى إطار لائق أمام المعلمين، وهنا يكون حرص المرشح على اكتساب ود المعلمين فقط، وكل هذه الاعتبارات ليست فى صالح المدرسة التى سيتولى قيادتها، كما أن المعلمين قد لا يحسنون الاختيار لتأثرهم باعتبارات خاصة، وطرق ملتوية، بعيدة عن متطلبات وظيفة مدير المدرسة، وأحيانا ينشأ الصراع والتنافس غير الشريف بين المرشحين، علاوة على ما تتطلبه هذه الطريقة من وعى وتقدم حضارى لدى المعلمين، وهذا لا يتوافر فى أغلب المدارس.

سادسا: الجدارة: نظام الجدارة Merit System يعنى توافر جملة من العناصر والصفات الذاتية فى المرشح لشغل وظيفة مدير المدرسة، منها ما يتصل بالكفاءة الإدارية، ومنها ما يتصل بالكفاءة الفنية، ومنها ما يتصل بالمواظبة وحسن السلوك والنزاهة وطهارة اليد[١]، حيث اعتمدت دول كثيرة متقدمة فى نظمها التعليمية (ماليزيا - أستراليا) على نظام الجدارة، واعتبرته وسيلة وقائية لتحقيق الكفاية فى الوظيفة القيادية بدلا من نظام المحاباة والمحسوبية Patronage System، كما أن هذا النظام يقوم على توافر الأسس والمعايير الموضوعية لشغل وظيفة مدير المدرسة، وتعود أهمية هذا النظام كأساس لشغل هذه الوظيفة إلى حقيقة مؤداها أن هذا النظام أصبح من أقوى وسائل الإصلاح الإدارى فى المدارس حيث يستهدف انتقاء أكثر الأفراد صلاحية لشغل وظيفة مدير المدرسة عن طريق المنافسة الشريفة المفتوحة من بين ذوى التأهيل، وبالتالى يساهم نظام الجدارة فى جذب الكفاءات من خلال وضع سياسة واضحة المعالم تكفل اختيار الأكفاء.

وتعتمد هذه الطريقة على المفاضلة والتقييم لاختيار أفضل العناصر القادرة على القيام بكافة أعباء القيادة المدرسية على الجدارة كمعيار للاختيار، وهو ما يتفق مع متطلبات الإدارة المدرسية الحديثة، وهذه الطريقة أفضل الطرق واصدقها لاختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية، فالاعتماد على الجدارة يوفر للمدرسة القيادة القادرة على تحقيق أهدافها بأحسن كفاءة وفاعلية، كما أنه يحقق مبادئ العدالة والمساواة بين المرشحين لشغل هذه الوظيفة القيادية الحساسة[٢]، وإن كانت هذه الطريقة تعتمد على أساس موضوعى وعادل فى الاختيار وهو الجدارة، إلا أنها لم تبين الكيفية التى تسهل الوصول لهذه العناصر التى تتميز بالجدارة[٣].

---

(١) محيى الدين الأزهرى: **الإدارة ودور المديرين، أساسيات وسلوكيات**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٢م، ص ٢٥.

(٢) عمرو أحمد حسبو: **الوسيط فى أصول ومبادئ الإدارة العامة، دراسة مقارنة**، القاهرة، دار النهضة العربية، ٢٠٠٢م، ص٤٤٤.

(٣) انظر الفصل الرابع، الجزء الخاص بالاهتمام المتزايد للأدبيات التربوية المعاصرة بكفايات مدير المدرسة المستقبلى، ومؤشرات القيادة الفعالة له.

سابعاً: أهم الاختبـــارات: ومنها:

١-**اختبارات الأداء :** ويهدف الاختبار هنا إلى التنبؤ بأداء مدير المدرســـة مســـتقبلاً ومـــدى إمكانية نجاحه فى عمله القيادى فى حالة تعيينه، "ويركز هذا الاختبار علـــى قيـــاس أداء المرشح المتقدم لوظيفة مدير المدرسة، "ومعرفة قدرته على التميز فى الأداء خلال فـــترة زمنية محددة[١]، ورغم دقة القياس فى هذا النوع من الاختبارات، إلا أنه لا يصلح إلا فـــى الأعمال التى تخضع للقياس الكمى والنوعى، كقدرة مدير المدرسة مثلا على كتابة عـــدد معين ومحدد من الكلمات على الآلة الكاتبة أو الكمبيوتر خلال فترة زمنية محددة.

٢- **اختبارات الذكاء:** وتهدف إلى تحديد مستوى درجة ذكاء المرشح لوظيفة مديـــر مدرســـة ومقارنته مع مستوى الذكاء المطلوب لأداء هذه الوظيفة، خاصة وأن كل وظيفة تتطلـــب درجة معينة من الذكاء[٢]، وتعنى هذه الاختبارات بالكشف عـــن مســـتوى الذكـــاء لـــدى الشخص، حيث يقوم المتخصصون فى العلوم النفسية والسلوكية بوضع تصميمات لـــهذه الاختبارات، "وهى عبارة عن بعض الأسئلة التى يتم الإجابة عليها، وتعتمد علـــى قـــدرة الشخص على سرعة الاستنتاج وسرعة التفكير[٣]، ووجود هذه الاختبارات يشكل أهميـــة كبرى فى المفاضلة والاختيار الموضوعى بين المتقدمين، لأن الذكاء من أهم الصفات التى يجب البحث عنها، فالذين لديهم مستوى ذكاء مرتفع يكون لديهم القدرة على التمـــيز فـــى الأداء والقابلية المستمرة للابتكار والإبداع، وسرعة التعلم.

٣- **اختبارات القدرات:** وتحدد القدرات تبعاً لنوع وطبيعة الأعمال، فهناك قدرات ذات أهمية للأعمال الإدارية، وأخرى للأعمال الفنية، أو للأعمال المكتبية، وهناك قدرات مشـــتركة، مثل القدرة على التذكر، القدرة على التعبير، القدرة على الابتكار، وهناك اختبارات تقيس كل قدرة على حدة، أو بعضها معاً، نظراً لارتباطها بالنسبة لمجال عمل معين.

٤- **اختبارات الميول:** وتهدف إلى تعرف حب المرشح لشغل وظيفة مدير مدرسة ثانويـــة، ومدى انسجامه معها، ومع زملائه المعلمين فى العمل، واقتراح ميادين جديدة للعمل علـــى المرشح لم يكن يعرفها أو يفكر فيها من قبل[٤]، وتناسب ميوله أكثر، واختبار الميول إنمـــا هو اختبار لدافعية طالب العمل نحو أنواع معينة من الأعمال للعمل فى مجالها[٥].

---

(١) حامد أحمد رمضان بدر: **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة، دار النهضة العربية، ط٢، ١٩٩٤م، ص ص ١٤١-١٤٢.

(2)Mauvic William: **The Theory And Practice Of Personnel Management**, London, Heinenamm, 3rd Ed , 1985, p.83.

(٣) زكى محمود هاشم: **إدارة الموارد البشرية**، الكويت، ذات السلاسل، ١٩٩٦م، ص٢٦٦.

(٤) محمد سعيد سلطان: **إدارة الموارد البشرية**، بيروت، الدار الجامعية للطباعة والنشر، ١٩٩٣م، ص١٤٥.

(5) Dale Beach: **Personnel, The Management Of People At Work**, 4th Ed., New York, Macmillan Pub. Co:, Inc., 2003, pp.239-247.

٥- **اختبارات الاهتمام المهنى:** وتهدف إلى تعرف الاهتمامات المهنية لطالب العمل القيادى داخل المدرسة، ويساعد ذلك فى تحديد العمل أو الأعمال المناسبة له بناء على اهتماماته وتفضيلاته التى أوضحها، وبالتالى يمكن إشباع حاجاته، ومن ثم زيادة ولائه لعمله.

٦- **اختبارات القدرة على التعلم:** وتهدف إلى تعرف قدرة المرشح على التعلم، ويعتمد على بعض الاختبارات التى تحاول الكشف عن استفادة الفرد من خبراته السابقة، سواء الدراسية أو الشخصية، أو العملية، ولذا فهى أوسع بعض الشىء من إمكانات المسابقة، والتى تركز أكثر على استفادة الفرد من دراسته فقط[١].

٧- **اختبارات الاتجاهات والسلوك :** ويعنى هذا النوع بقياس بعض الصفات أو السمات التى تميز شخصية المرشحين، والكشف عن أهم الجوانب النفسية والسلوكية، فى الأمور التالية: القدرة على التأثير فى الآخرين، والصبر، ورد الفعل لضغوط العمل القيادى، والدوافع، والثقة بالنفس والطموح، والتفاؤل، والتشاؤم، والقدرة على حل المشكلات[٢].

إلا أن أخطر ما يقابل هذه الاختبارات هو صعوبة قياس كل عنصر من هذه العناصر على حدة، فضلاً عن تداخلها، بحيث يصعب قياس كل عنصر دون تدخل العناصر الأخرى فى القياس، مما يؤثر فى النتائج النهائية، فضلاً أن هذه النتائج لم تبلغ حد اليقين العلمى.

٨- **اختبارات المواقف:** حيث تركز على قياس قدرة المرشح على التصرف فى موقف معين[٣]، بعد وضعه فى موقف متعدد الجوانب، وله صلة بالوظيفة المرشح لها، لمعرفة مدى قدرته على التصرف فى هذا الموقف، والكيفية التى يتصرف بها، والقرار التى اتخذه بما يتناسب مع طبيعة الموقف[٤].

٩- **اختبارات الشخصية :**وتحاول هذه الاختبارات الوصول إلى أعماق المرشح، والكشف عن كل جوانب شخصيته، ومكوناتها الأساسية، والتى يمكن من خلالها تقييمه موضوعياً والحكم على مدى صلاحيته للوظيفة القيادية[٥]، ورغم اختلاف علماء النفس فى تحديد مكونات الشخصية كالذكاء والطباع والمزاج، إلا أنه ليس بينهم خلاف على أن الطباع،

---

(١) محمد أنس قاسم جعفر: **نظم الترقية فى الوظيفة العامة**، القاهرة، دار النهضة العربية، ط٢، ١٩٩٦م، ص٨٩.

(2)WWW. Fen. State. Fl. Us/dms/pms/guides/select/selged. Hml.

(٣) أمين فؤاد الضرغامى، وعلى محمد حلوة: **دراسات فى السلوك الإنسانى فى التنظيم**، جـ٢، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٩٩م، ص ص ٧٠-٨١.

(٤) راتب السعود، وأحمد بطاح: "اختيار مدير المدرسة، أسس مقترحة"، **بحث مقدم لندوة رفع كفاءة مدير المدرسة فى عقد التسعينيات**، جامعة مؤتة، ١٧-١٨آيار، ١٩٨٩م، ص٣.

(٥) صلاح الدين عبد الباقى: **الاتجاهات الحديثة فى إدارة الموارد البشرية**، الأسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر، ٢٠٠٢م، ص ١٧٣.

والحالة المزاجية، يرتبطان بالشخص بطريقة أو بأخرى مهما كانت شخصيته[١]، حيث أن المزاج يرتكز على تأثر الشخص بالموقف الذى يثير الانفعال[٢]، وهنا يجب الاهتمام بعدة أمور من أهمها:هل الانفعال سطحى أو عميق؟ وهل هو سريع أو بطئ؟ ونوع الاستجابة الانفعالية، ومدى حدتها، ومدى ضعفها، وثبات الحالة المزاجية أو تقلبها، والحالة المزاجية العامة، وهل تتسم بروح المرح أو الانقباض، أو الخليط منهما؟.

١٠- **اختبارات المعرفة والمهارة :** فى الوقت الذى تعاظمت الحاجة إلى القيادة المتخصصة **التكنوقراطية** وذلك لمواكبة التحديات العالمية المعاصرة التى تواجهه مديرى المدارس الثانوية الفنية، فكانت الحاجة ماسة إلى اختبارات تركز على الكشف عن توافر مهارات معينة فى المرشح لوظيفة مدير مدرسة، مثل: **المهارات الإدارية** ومن خلالها يمكن الحكم على مدى قدرته على التعامل مع معلميه وطلابه، وهى تستلزم الفهم المتبادل بينهم، وفهم ميول واتجاهات كل منهم، **أو المهارات الفنية** والتى من خلالها يمكن الحكم على مدى قدرته على التعامل مع الأشياء، وخاصة استخدام الوسائل العلمية، والتكنولوجية، لتحقيق الأهداف المدرسية، وهذه القدرة تكتسب بالدراسة والتدريب، لذا يأتى دور البرامج التدريبية للمرشحين لوظيفة مديرى المدارس الثانوية الفنية فى تنمية هذه المهارات، هذا فضلاً عن أن هذه المهارات تتطلب المعرفة الفنية المتخصصة لمختلف جوانب العمل القيادى داخل المدرسة وتسمح للقادة بفهم أحسن لمعلميهم[٣]، أو **المهارات الإنسانية**، ومن خلالها يمكن الحكم على قدرته على التعامل مع معلميه بالشكل الذى يضمن تعاونهم وحفزهم على مزيد من الجهد لتحقيق الأهداف المدرسية.

وبعد عرض أهم الاختبارات يكون السؤال هنا: **هل يتم عقد كل هذه الأنواع من الاختبارات لمن يتقدم لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية؟ أم يُكتفى بنوعية واحدة منها؟**، فمن غير المتصور أن يتم عقد كل هذه الاختبارات لمن يتقدم لشغل وظيفة مدير مدرسة، إذ لا يمكن تطبيق ذلك عملياً، كما أنه من غير المفيد استخدام كل هذه الاختبارات، لكن من الأفضل تحديد أهم متطلبات وظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية، ثم اختيار النوع أو الأنواع المناسبة لها من هذه الاختبارات، وأهم ما يجب مراعاته فى نوع الاختبار هو مدى نجاحه فى كشف الصفات أو القدرات، التى تتوافق مع متطلبات وظيفة مدير المدرسة.

---

(١) صلاح فرح: **القياس النفسى**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٨٩م، ص ٦٢٣.

(٢)عبد الرحمن محمد عيسوى: **علم النفس فى الحياة المعاصرة**، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٩م، ص٢٧٨.

(3)Lock Andrian.: **The Essence Of Leadership, The Four Keys To Leading Successfully**, New York, Macmillan Publishing Com., 1991, pp. 35-36.

ومع تعدد الصفات المطلوب توافرها فى مديرى المدارس الثانوية الفنية، وخاصة مع ضرورة تمتعهم بصفات تزداد صعوبة الكشف عنها، ورغم صعوبة توافر كل الصفات المطلوبة فى شخص واحد، إلا أن لقيادة المدرسة الثانوية الفنية حداً أدنى من الصفات يجب توافره فيمن يتولى هذه الوظيفة، وهنا يتم تحديد أهم الصفات القيادية المطلوبة لوظيفة مدير المدرسة،والتى ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالوظيفة، وتتناسب بصورة متطابقة مع متطلبات الوظيفة والعمل القيادى، بحيث يصعب تصور القيام بمهام الوظيفة على الوجه الأكمل دون توافرها، ومن الممكن هنا تصميم اختبار واحد يضم أهم العناصر فى بعض الاختبارات وهذا يكون من صميم عمل المتخصصين من علماء النفس والسلوك فى مجال اختبارات الشخصية، والاتجاهات، والميول، والسلوك، وإن كانت مقاييس صفات مدير المدرسة كإنسان لم تصل بعد لدرجة الكمال العلمى، فليس من وسيلة أخرى للقياس.

ومن الأهمية بمكان تعرف أهم **مداخل تنفيذ الاختبارات:** ومنها ما يلى:

أ- **مدخل التنبؤ المفرد:** أى التنبؤ بمدى أهلية وصلاحية المرشح لوظيفة مدير المدرسة، ومدى توفر خاصية أو معيار واحد لديه، والذى بغيابه يجعله غير مؤهل لشغلها.

ب- **مدخل التنبؤ المتعدد:**أى مدى توفر أكثر من خاصية أو معيار اختيار لدى المرشح لوظيفة مدير المدرسة، وفى الغالب يستخدم أكثر من اختبار، للوصول إلى حكم نهائى على ضوئه يتم التنبؤ بمدى صلاحيته لتولى هذه الوظيفة.

جـ- **مدخل الحواجز المتعددة:** وتصمم الاختبارات بموجب هذا الأسلوب على شكل سلسلة من الحواجز، كل حاجز يمثل اختباراً معيناً[1]، ومطلوب من المرشح لوظيفة مدير المدرسة أن ينجح فيه، لأن النجاح يعنى أنه قد تخطى حاجزاً، والإخفاق فى اختبار واحد يعرضه للاستبعاد لافتقاره لخاصية مطلوبة لأداء الوظيفة القيادية داخل المدرسة.

د- **مدخل التعويض**[2]: أن افتقار المرشح لوظيفة مدير المدرسة لصفة ما، أو ضعف مستواها لديه، يمكن له أن يعوضها بتوفر الصفات الأخرى المطلوبة لديه، وذلك نتيجة التكامل الموجودة بين الصفات المطلوبة لأداء العمل القيادى المدرسى، **ومثال لذلك:** تكامل مجموعة الصفات المطلوب توافرها كاللياقة والذكاء، القدرة على اتخاذ القرارات الرشيدة، المثابرة، الصبر، الابتكار والإبداع، التجويد فى الأداء، والقدرة على حل المشكلات المدرسية.

---

(١) رشيد بن جمعة بن محمد الوهيبى: **تقويم نظام التوظيف المركزى فى الخدمة المدنية بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة ، جامعة عين شمس، ٢٠٠٢م، ص٧٩.

(٢) حامد أحمد رمضان بدر: **مرجع سابق**، ص ص ١٢٦-١٢٧.

هـ-مدخل الجمع بين الحواجز المتعددة ومدخل التعويض[1]: وظيفة مدير المدرسة تضم نوعين من الصفات، **الأولى** لا غنى عنها، وأن غياب أحدها لدى المرشح لوظيفة مدير المدرسة لا يؤهله لاكتمال إجراءات الاختيار، **والثانية**: الصفات ذات الصفة التكاملية، فضعف مستوى صفة لدى المرشح لوظيفة مدير المدرسة يمكن تعويضه بالصفات الأخرى، وفى هذه الحالة يخضع المرشح إلى اختبارات تأخذ شكل اجتياز حواجز، وشكل التعويض.

وما يجب الانتباه له جيداً هو صعوبات القياس الموضوعى فى مجال قياس الصفات والقدرات الشخصية لمدير المدرسة: والتى من أهمها:

١- **أخطاء فى القياس**: فقد يركز الفاحص على وضع نفسه مكان المفحوصين، وبالتالى يكون هناك شىء من الخلط بين شخصيته وشخصية المفحوصين.

٢- **ميل المرشح لوظيفة مدير مدرسة إلى المعايير الموضوعية**: حيث يميل المفحوص إلى إظهار أحسن ما فيه من صفات، ويعطى الاستجابة الحسنة (حقيقية أو مصطنعة)، والتى يقبلها ويثنى عليها الآخرون، وهذا من أخطر الصعوبات التى تواجه القياس الموضوعى، وتؤثر فى النتائج المتحصل عليها تأثير كبيراً، ومن ثم الفشل تعرف الصفة أو الصفات التى يراد الكشف عنها لدى المرشحين لتولى وظيفة مدير المدرسة.

٣- **تعدد سمات أو خصائص الشخصية**:أغلب سمات أو خصائص الشخصية الإنسانية ليس من السهل تحديد معانيها، أو تفصيلاتها الدقيقة، حيث أن الصفات مثل الذكاء، والطموح، والتفاؤل، والصبر، والانفعال، والقدرة على التصرف فى المواقف المختلفة، والقدرة على التعامل مع الغير، كلها صفات معقدة ومتشابكة ويصعب قياسها بدقة.

٤- **أدوات القياس**: وتتمثل صعوبتها فى أنها اصطناعية، سواء كانت الملاحظة، أو المقابلة الشخصية، أو الاختبارات، وهذه الأدوات هدفها الكشف عن سمات أو خصائص معينة لدى المرشحين لتولى وظيفة مدير مدرسة، ومن ثم تحتاج إلى دقة فى تصميمها.

ويود الباحث التأكيد على أن وجود مثل هذه الصعوبات لا يمنع الاجتهاد فى القياس، بل أن أخذها فى الحسبان يمثل عوامل مساعدة وهامة يمكن أن تؤدى لنتائج أكثر دقة وموضوعية فى اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية.

وإذا كانت الطرق السابقة تهدف إلى الاختيار الذى يمهد لصدور قرار تعيين **مدير مدرسة ثانوية فنية**، فيمكن أن يصدر قرار الاختيار بالتعيين فى هذه الوظيفة بأحد أمرين هما:

---

(١) المرجع السابق: ص ص ١٢٦-١٢٧.

أ- صدور قرار الاختيار بالتعيين فى وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية بالترقية[١]: وهذا من الموضوعات الشائكة، والتى دار حولها جدل كثير خاصة بالنظر إلى الأساس الذى يجب أن تتأسس أو تعتمد عليه الترقية، وهل يكون الأقدمية Seniority فقط أو الكفاءة؟ فالترقية تتمثل فى نقل الموظف من الوظيفة التى يشغلها إلى وظيفة أعلى فى السلم الإدارى، وهذا طبقاً لمدلول النظرية الشخصية، وهى فى جوهرها تعنى تفضيل البعض على البعض الآخر،خاصة وأن المدارس الثانوية الفنية بطبيعة تنظيمها الإدارى الهرمى الذى يميزها، يسمح بعدد أقل من الوظائف التى تتولى قيادتها، وهذا ما يستوجب تفضيل البعض على البعض الآخر، والترقية بهذا تركز على اختيار أفضل العناصر، وأقدرها على القيام بواجبات ومسئوليات مدير المدرسة الثانوية الفنية، مما يعطى لهذه الوظيفة اختصاصات، أو صلاحيات وامتيازات أكثر اتساعاً، إذن فالمسألة تعتمد فى طرازها الأول على الكفاءة وحدها، وبناء على ذلك إذا كانت الترقية تتم إستناداً للأقدمية وحدها، فإن هذا معناه أن مجرد الأقدمية تعنى افتراض وجود كل متطلبات الوظيفة والقدرات المطلوبة لحسن أدائها، وهذا ما لا يمكن التسليم به، لأنه من الممكن أن يكون الشخص الأقدم، والذى تتم ترقيته لمنصب مدير المدرسة أقل كفاءة وصلاحية من غيره على الرغم من وجود الأحدث الذى تتوافر فيه كل متطلبات الوظيفة، وبما يتمتع به من كفاءة وقدرات ومهارات، ورغم ذلك فإن الأقدمية تقضى بترقية الأقدم، وإن كان أقل كفاءة، بينما تترك الأحدث، وإن كان أكثر كفاءة، وهو الأجدر لتولى وظيفة مدير المدرسة، أنه من الضرورى تجنب الاعتقاد الخاطئ فى أن من ينجح فى وظيفة معينة داخل السلم الإدارى فى المدرسة يعنى بالضرورة نجاحه فى وظيفة مدير المدرسة، ولذا فأهمية الاختيار بما يتطلبه من مفاضلة وتنبؤ بمدى القدرة على القيام بمهام وظيفة مدير المدرسة تبرز كنظلم يجب الاعتماد عليه فى الترقية لهذه الوظيفة الحساسة.

ويرى البعض أن الترقية بالأقدمية يجب أن تكون هى الأساس الأول للترقية، لوظيفة مدير المدرسة إستناداً إلى أنها تحقق قواعد العدالة والاطمئنان لدى المرشحين لشغل هذه الوظيفة، كما تبعد عن التمييز، **ومن أهم مبرراتهم ما يلى**[٢]:

---

(١) قرار لجنة شئون الخدمة المدنية رقم (١) لسنة ١٩٩٧م، فى شأن التقسيمات الوظيفية فى الدرجة المالية لوظائف التعليم والإشراف والتوجيه الفنى بديوان عام وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية بالمحافظات، انظر ملحق (٨).

(٢) عبد الخالق فؤاد محمد عبد الخالق: **واقع الممارسات والمهارات الإدارية للقيادات التربوية فى الإدارة التعليمية فىمصر، دراسة تقويمية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٦م، ص ص٩٩-١٠٢.

١- أن كل مرشح لوظيفة مدير مدرسة كان منذ بداية عمله كمعلم يرتب أعباءه المستقبلية على أساس ما يتوقعه من ترقية توفر له زيادة فى الدخل، وذلك خلال فترة زمنية معينة، فهو يتوقع الترقية كلما قضى فترة أطول فى المدرسة، وحرمانه من هذه الترقية وتفضيل شخص آخر، معناه العجز عن مواجهة هذه الأعباء، وهذا كفيل بتحويله إلى شخص غير فعال داخل المدرسة.

٢- القول أن الاعتماد على الترقية بالأقدمية يقتل الحافز لدى المرشحين لوظيفة مدير مدرسة لا يمكن قبوله لسببين، **الأول:** أن الاعتماد على الأقدمية يطئمن كل مرشح من أنه سينال نصيبه وحقه العادل، وفى موعده المحدد، وهذا الاطمئنان يمكنه من بذل أقصى جهد لديه، **والثانى:** أن الأقدمية لا تلغى الحوافز الأخرى، وإنما هى تلغى أحد هذه الحوافز، وهو الترقية على أساس الكفاية فقط.

٣- يمكن مكافأة المتميزين من المرشحين لوظيفة مديرمدرسة بكل أنواع المكافآت الأخرى، سواء كانت مادية أو أدبية، وكذلك معاقبة المقصرين، وهو ما يجعلهم يبذلوا أقصى جهدا أملا فى هذه المكافآت.

فى حين يرفض البعض الآخر جعل الأقدمية أساس الترقى للأسباب التالية:

١- أنها تحد من الكفايات وتحطم الهمم، وتساوى بين المجدين والخاملين، وبين الممتازين الطموحين والسلبيين[١]، وتقتل الطموح، وتقهر النبوغ، وتشجع على التقاعس والتراخى فى تجويد الأداء، هذا فضلا عن أنها تؤدى بالكفاءات إلى اليأس، نتيجة الانتظار الطويل فى طابور الترقية، وهم أجدر بها، علاوة على أن الأقدمية تتجاهل الاستعداد الشخصى والقدرات المتميزة والخبرات والمؤهلات العلمية، وإذا كانت الترقية بالأقدمية تفترض أن من عمل فترة أطول قد أصبح أكثر صلاحية نتيجة للخبرة التى اكتسبها طوال فترة عمله، وهو ما يعنى أن إجادته للعمل الأول يجعله أكثر قدرة على القيام بمتطلبات الوظيفة الأعلى، فهذا مردود عليه وغير صحيح لأن متطلبات وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية قد لا تكون بالضرورة فى حاجة لذات الخبرة التى اكتسابها خلال عمله فى الوظيفة الأدنى.

٢- لا يمكن قبولها على الإطلاق لما فيها من تشجيع صريح للإهمال، والتكاسل، وكان من الأفضل أن يبذل المرشحون لوظيفة مدير مدرسة قصارى جهدهم بحثاً عن الجدارة والتفوق للحصول على الترقية لهذه الوظيفة، بدلاً من مجرد انتظارها، كما أن العمل والتنافس من أجل الترقية يوجد المنافسة الشريفة المرغوب فيها داخل المدارس.

---

(١) محمد عثمان إسماعيل حميد، وحمدى مصطفى المعاز: **المدخل الحديث فى إدارة الأفراد**، القاهرة، دار النهضة العربية، ط٤، ١٩٩٨م، ص٢٧١.

٣- إذا كانت الترقية بالأقدمية تطمئن كل مرشح لوظيفة مدير مدرسة على حقه فى الترقيـــة، فهذا الاطمئنان يسبب جواً من الاستسلام، والخمول، وعدم المبالاة، ويقتـــل روح العمـــل الجاد، وبذل الجهد، أو حتى أية محاولة للتميز فى الأداء، كما أنه لا يميز بين من يعمـــل ويجتهد وبين من لا يبذل أى جهد فى العمل ومن ثم ينعكس على الروح المعنوية لـــهم[١]، كما أن هناك أسلوباً آخر لهذا الاطمئنان، وهو الجد والتفانى فى العمل بما يجعل المرشـــح مطمئناً من أى نتائج يحصل عليها من عمله وأهمها الترقية.

٤- القول أن الأقدمية لا تلغى الحوافز الأخرى، وإنما تلغى أحد هذه الحوافـــز فقـــط، وهـــى الترقية، ويمكن الرد على هذا بأن الأقدمية تلغى أهم وأخطر حافز يســـــعى الفـــرد لـــه، وبالتالى فأى حديث عن حوافز أخرى؟ فإذا كانت الترقية لوظيفة مدير المدرسة لا تمثـــل مجالاً خصباً للتنافس بين المرشحين لمديرى المدارس، **فعلى أى شىء بعـــده يتنافســـوا؟** ومن ثم لا يمكن مقارنة الترقية وأى حافز آخر مهما كان، فهل يمكن المقارنة بين الترقية من ناظر مدرسة إلى مدير مدرسة؟ أو من مدير مدرسة إلى مدير إدارة مدرسة، أو مـــن مدير إدارة مدرسة إلى مدير عام مدرسة، أو بينهما وبين الحصول على مكافأة مالية مهما كانت قيمتها، خاصة وأن الترقية للدرجة الأعلى داخل المدرسة تشمل فى مضمونها إلـــى جانب الزيادة المادية، التقدير الأدبى، والذى يفوق الجانب المادى بكثير.

ب- صدور قرار الاختيار بالتعيين فى وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية بالنقل مـــن وظيفـــة أخرى[٢]: وهنا نقطة فى غاية الأهمية هى أن المرشحين لتولى وظيفة مدير المدرسة لكـــل منهم صفاته وقدراته الشخصية، فما تؤهل للتوجيه التربوى، قد لا تؤهل للإدارة المدرسية، فالأمر إذن معقود بدرجة كبيرة على الاختيار كضرورة للمواءمة بين متطلبات الوظـــائف المختلفة وإمكانات وقدرات المرشحين لها.

وإذا كان انتقال الموظف من وظيفة التوجيه التربوى مثلاً إلى وظيفة مدير مدرســـة، وفى ذات المستوى الوظيفى الذى يشغله، فالنقل هنا يتمثل فى تغيير أفقى، بينما الترقية تغيـــير رأسى، ومن ثم يتضمن تغيراً فى ظروف العمل، أو فى المسئوليات والاختصاصات المتعلقـــة بالوظيفة المنقول إليها، أما النقل لوظيفة أخرى فيهدف لتحقيق ما يلى:

١- إعادة النظر فى توزيع بعض الموظفين فى داخل المدارس على مواقع أو وظائف أخـــرى يرغبون العمل فيها، نتيجة لتغيير التنظيـــم الإدارى أو إدخـــال بعـــض الاختصاصـــات والمسئوليات الجديدة والتى تتطلب موظفين بصفات معينة.

---

(١) رفعت محمد جاب الله: **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة، دار الكتاب الجامعى، ٢٠٠١م، ص١٩٨.

(٢) قرار لجنة شئون الخدمة المدنية رقم (١) لسنة ١٩٩٧م، مرجع سابق.

٢- تخفيض حدة التوتر والقلق بين بعض مديرى المدارس والنظار الحاليين بنقل أحدهم للإدارة التعليمية أو لقسم آخر.

٣- تأديب بعض مديرى المدارس، فيكون نقلهم لوظائف معادلة أخرى.

٤- تحقيق رغبات بعض مديرى المدارس، مثل النقل لمكان قريب من محل الإقامة، لجمع شمل الأسرة، أو قريب من أماكن تعليم الأبناء أو قريب من عمل الزوجة.

وتجدر الإشارة إلى أن أخطر ما فى طريقة النقل من وظيفة أخرى، هو أن شغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية يرتبط بتحقيق أهداف حيوية للمدرسة، ومن ثم فليس هناك طريق إلا اختيار أفضل العناصر وأكثرها كفاءة وقدرة على قيادة المدرسة، خاصة وأن الترقية لوظيفة مدير مدرسة قد يفوق فى آثاره ووقعه على المديرين ما يترتب على النقل لوظيفة مدير المدرسة، الأمر الذى يتم معه إعمال المعايير الموضوعية فى الاختيار، والتى يمكن أن تصل للاختيار الناجح، خاصة وأن إعمال هذه المعايير مرتبط بتحقيق الأهداف المدرسية ومستوى الكفاءة الإدارية التى يتمتع بها مديرها، وليس مرتبط بالترقية، ولهذا فالنقل من وظيفة أخرى لوظيفة مدير مدرسة يحتاج إلى دقة فى الاختيار والمفاضلة بين المرشحين، وبما يحقق أعلى كفاءة إدارية ممكنة داخل المدارس، ولتحقيق تفعيل حقيقى للعملية التعليمية بها، ومن ثم فإن المعايير الموضوعية هى الخيار الملائم لاختيار أفضل العناصر وأقدرها على قيادة وتحقيق الأهداف المدرسية، خاصة وأن الاتجاهات الحديثة تتحرك بكل جدية إلى الموضوعية فى الاختيار مهما كانت الصعوبات التى تعترض هذا الاتجاه، خاصة فى محاولة الكشف عن المقياس العلمى الدقيق لصفات وقدرات المرشح لشغل وظيفة مدير المدرسة، وبالتالى فإن ما يحقق الاختيار الناجح هو المنهج العلمى الموضوعى، الذى يبحث عن العناصر القيادية الخلاقة، بعد أن أصبحت الأمور داخل المدارس لا تحتمل التجربة والفشل، وأصبحت الاعتبارات أو المعايير الشخصية، والتى تعتمد على المحسوبية أو الوساطة، أو استغلال النفوذ[1]، أمراً لا يستقيم ومتطلبات تفعيل العملية التعليمية داخل المدارس الثانوية الفنية فى مصر، ومن هنا كانت الحاجة الماسة والملحة إلى إعمال الأسلوب العلمى الموضوعى وإحلال روح العلم محل الخبرة والاجتهاد الشخصى.

---

(1)For More Details See:

- Hope Kinlaw: "Politics Bureaucratic Corruption And Maladministration In The Third World" **International Review Of public Administration**, Vol. 51, 1985, pp. 1-6.

-Thompson David: "The possibility Of Administrative Ethics", **Public Administration Review**, Vol. 45, 1985, p.555.

وليس أخطر على العلوم الإنسانية بوجه عام من هذه الشرذمة من القليلين الذين يعتقدون أن فى خبرتهم وحسن فهمهم للمعلمين والمشكلات المدرسية، بحكم طبيعة علمهم، ما يغنيهم عن مشقة الوسائل العلمية الحديثة،فخبرتهم الشخصية سرعان ما تزول بزوالهم.

ولا شك فى أن الاعتماد على الخبرة الشخصية فى فهم شخصية ونوعية المرشحين لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية هو آفة الاختيار الناجح، فمهما كانت الخبرة أو الملكات الشخصية فهى لا تغنى عن الوسائل العلمية التى تنتمى لقواعد علمية عامة مجردة تمكن من حسن الاختيار، والسؤال هنا : **كم يوجد من قيادات للمدارس الثانوية الفنية حالياً؟** والعجب كله فى كيف وصلت لهذه الوظيفة الهامة؟ والإجابة تكمن فى أن هذا هو النتيجة الطبيعية للمعايير الشخصية، ونيسان أن اختلاف سلوكيات ونوعيات المرشحين يُصعب من إتباع طريقة واحدة للتعامل معهم[1]، هذا فضلاً عن الاعتقاد الخاطئ بفهم خصائص المرشحين دون أى منهج أو مقياس علمى يضع كل ذلك فى إطاره الصحيح.

ورغبة من الباحث فى التعرض على سبيل التحديد إلى المعايير الموضوعية التى تندرج فى صميم الاتجاه العلمى فيما يخص موضوع اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية، لأن تحديد معايير موضوعية فى اختيار مديرى المدارس أمر يشكل صعوبة بالغة، خاصة وأن هذا المعيار الموضوعى يبحث فى واقعه عن صفات، وقدرات، ومميزات شخصية من الدرجة الأولى تميز مرشحاً عن آخر، فضلاً عن أن البحث عن صفات التفوق، والإبداع، والامتياز فى الأشخاص، لا يكشفها مظهر خارجى واحد واضح، وإنما تستنتج من عدة مظاهر مختلفة، بحيث تحتاج إلى الملاحظة المستمرة الدقيقة للوصول إلى أعماق هؤلاء الأشخاص، هذا بجانب قياس صفاته، وقدراته، أو ملكاته الشخصية، والتى تجعله يتميز على غيره، وهذا القياس لازال قيد البحث والدراسة، ولم يصل بعد لليقين العلمى الذى لا يقبل الجدل.

وفى محاولة الوصول إلى تحديد أهم المعايير التى تكون أقرب للموضوعية فى اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية، فإنه ينبغى تعرف **خطوات عملية الاختيار**، وذلك كما يلى:

أولاً: تحديد متطلبات وظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية: فمن غير المتصور الحديث عن موضوعية الاختيار دون تعرف: إلى أى مدرسة يُختار؟ ولأى هدف؟ وماذا يُطلب منه؟ فتحديد متطلبات وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية أمر ضرورى وجوهرى قبل بدء الاختيار، لأنه من غير الممكن البحث فى مسألة اختيار مدير مدرسة قبل تحديد واضح لكل متطلبات هذه الوظيفة، أو بمعنى أكثر دقة لوصف كامل لوظيفة مدير المدرسة، أما متطلبات الوظيفة فتشتمل على شقين: **الأول** ويعنى بالوظيفة ذاتها من حيث واجباتها

---

(1)Cushway Bandle: **Human Resource Management**, London, Kongan Page Limited, 1994, p.29.

ومسئولياتها، **والثانى** ويعنى بالصفات والقدرات التى تتلاءم مع هذه الواجبات والمسئوليات، وهذا يمكن تناوله كما يلى:

أ- **وصف الوظائف Job Description** : ويمثل البداية الضرورية قبل البدء فى الاختيار، لأنه يهتم بتحليل وبيان الأركان الأساسية لوظيفة المدير[١]، والتى تتمثل فيما يلى:

١- الأهداف من وجود وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، وطبيعتها، وأسلوب وأدوات تحقيقها.

٢-الواجبات التى يجب على من يتولى وظيفة مدير المدرسة القيام بها على أكمل وجه.

٣- المسئوليات التى يتحملها شاغل وظيفة مدير مدرسة، وطبيعتها، وحدودها.

٤- المؤهلات العلمية والخبرات المطلوبة فيمن يشغل وظيفة مدير المدرسة.

ويلاحظ أن النقاط الثلاث **الأول السابقة** ترتبط بوظيفة مدير المدرسة ذاتها، وعادة ما يسهل تحديدها، وإنما الصعوبة تكمن فيما يرتبط بالشخص المطلوب لشغل الوظيفة لا الوظيفة ذاتها[٢]، ثم بعد ذلك يتم البحث والتنقيب عمن يمكنه القيام بهذه الواجبات والمسئوليات على أكمل وجه، بمعنى أين الشخص الذى تتوافق قدراته وصفاته الشخصية ومؤهلاته العلمية وخبراته العملية مع الوصف الذى سبق تحديده لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية.

بيد أن الوصف ينصب بصفة أساسية على وظيفة مدير مدرسة ذاتها، والمعيار الموضوعى يتمثل فى التحديد الواضح والدقيق لكل تفاصيل الواجبات والمسئوليات والأهداف التى وجدت وأنشئت من أجل تحقيقها وظيفة مدير المدرسة، والوصف بهذا المعنى يختلف عن التقييم الذى يعنى بتحديد الأهمية النسبية لوظيفة مدير المدرسة بالمقارنة مع باقى الوظائف الأخرى، وبناء على ذلك فالتقييم يأتى فى مرحلة تالية لمرحلة الوصف، لأنه يتم استناداً إلى الوصف الكامل والدقيق لكل وظيفة على حده، وهذا يعنى أن الوظيفة موجودة فعلاً.

ومن الأهمية بمكان أنه عند التحديد الدقيق للنقاط الأربع السابقة، ينبغى القيام بدراسة ميدانية للمدارس الثانوية الفنية (الصناعية – الزراعية – التجارية)، ويقوم بها خبراء متخصصون لتحديد الشكل الملائم لوصف وظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية،وهذا يمثل المعيار الموضوعى الذى ينبغى اتباعه أثناء تنفيذ الاختيار.

وتجدر الإشارة إلى أن اللجوء إلى وصف وظيفة مدير المدرسة كوسيلة تستخدم فى إدارة الجانب الإنسانى بطريقة سليمة وفعالة، وخاصة بعد التوسع الكبير فى حجم المدارس الثانوية الفنية، وزيادة وتشابه الوظائف، مما أدى إلى ضرورة وضع معايير محددة ومكتوبة لكل وظيفة، ولأنه من الأهمية بمكان وضع الرجل المناسب فى الوظيفة المناسبة، لذلك يجب

---

(١) عادل رمضان الزيادى: **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٩٢م، ص٦٧.

(2)Boohe Louis, kurtz David: **Management**, New York, McGraw Hill, INC.,4th Ed., 1992, p.277.

تعريف الوظيفة جيداً لإيجاد الشخص الملائم لشغلها[١]، وتعتبر البيانات والحقائق المستخلصة من وصف الوظيفة من الأمور الهامة، حيث يمكن الاستفادة منها فيما يلى:

١- تدريب المرشحين لشغل وظيفة مدير المدرسة بناءً على احتياجات تدريبية محددة، بتعرف أعباء الوظيفة ومسئولياتها وظروف أدائها والصعوبات التى تكتنفها، ومن ثم يأتى التدريب لإحداث ملاءمة بين الفرد والوظيفة الجديدة، ومن كشوف توصيف الوظائف يمكن التوصل إلى المستوى المطلوب من حيث الخبرة والمهارة.

٢- وضع معدلات الأداء لمديرى المدارس الثانوية الفنية، وذلك كما يلى:

- تحديد الأعمال المطلوب تنفيذها من مدير المدرسة، ودراسة طريقة أداء كل عمل لتطويرها، وحساب الزمن المستنفذ فى كل أداء لتحديد المدة الزمنية لتقويم الأداء.
- التقويم الموضوعى لأداء الأفراد على أساس واجبات ومسئوليات الوظيفة المحددة مسبقاً فى التوصيف الوظيفى المعمول به[٢].
- إجراء حركة الترقية، أو النقل، أو الندب، على أساس سليم، بوضع الشخص المناسب فى المكان الملائم، بتعرف شروط وبيانات الوظائف من توصيف هذه الوظيفة[٣].

٣-تحديد الأجور على أساس عادل وموضوعى، فتدفع أجور واحدة بالنسبة للوظائف المتشابهة من حيث المسئوليات والأعباء التى تتطلبها كل وظيفة بالمدارس[٤]، ومن ثم جذب ذوى الكفاءات للمفاضلة بينهم، واختيار أكثرهم ملاءمة للوظائف القيادية.

ب-الصفات والقدرات المطلوبة فيمن يتولى وظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية :

حيث إن الارتباط بين وصف وتحديد الوظيفة وواجباتها لمدير مدرسة ثانوية فنية وكل ما يتعلق بها من الصفات والقدرات المطلوبة الخاصة بالشخص الذى يشغل هذه الوظيفة ارتباط ضرورى لأبعد ما تكون الضرورة، بل أن التطابق بينهما هو الأساس العلمى لمعيار موضوعى دقيق لتحقيق الاختيار الناجح[٥]، وإذا كان فى الإمكان تحديد وصف دقيق لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، وأركانها، وواجباتها، ومسئولياتها، وكل ما يتعلق بها أمراً أصبح فى مقدور العلم وإمكاناته، إلا أن الكشف عن الصفات والقدرات الخاصة، والبحث والمفاضلة بين

---

(١) محمد صالح الحناوى، وآخرون: **مقدمة فى المال والأعمال**، الأسكندرية، الدار الجامعية، ٢٠٠٠م، ص ٢٥٨.

(٢) إبراهيم الغمرى: **إدارة الأفراد والتطوير التنظيمى**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٤م،ص٢٣٦.

(٣) أمينة محمود حسين محمود: **مقدمة فى العلاقات العامة، مدخل إدارى**، شبين الكوم، مطابع الولاء الحديثة، ٢٠٠٠م، ص ص ١١٩-١٢٠.

(٤) صلاح الدين عبد الباقى: **مرجع سابق**، ص ٣٣٢.

(5)Castetter William: **The Personnel Function In Educational Administration**, New York, Macmillian publishing Co, Inc., 2nd Ed., 1986, p.167.

المرشحين ليس بهذه السهولة،لأنه أمر لم يصل لدرجة اليقين العلمي الذى لا يقبل الجدل، وإنما يتطلب الكثير من البحث والدراسة والتعمق فى صفات وقدرات المرشحين لشغل وظيفة مدير المدرسة، لأن تحديد الصفات المطلوبة فى مدير المدرسة يختلف عن إمكانية الكشف عنها، فتحديد هذه الصفات والقدرات أمر على قدر من السهولة، فمثلاً وظيفة مدير مدرسة ثانوية زراعية تتطلب أن يتمتع مدير المدرسة بالذكاء والحيوية البدنية، وقوة الملاحظة وحب التجول داخل حظائر ومزارع المدرسة، وقدرة على تفهم كل ما يتعلق بشئون الزراعة، وقدرة على فهم طبيعة العلاقات بين النوعيات المختلفة من المعلمين، والقدرة على التحمل فى حل المشكلات المدرسية، وهكذا الحال بالنسبة لمديرى المدارس الثانوية الصناعية والتجارية.

والصعوبة ليست فى مجرد تحديد هذه الصفات، إنما فى الكشف الدقيق عنها لدى شخص معين بالذات من بين مجموعة من الأشخاص مرشحين لتولى وظيفة مدير المدرسة والغوص فى مكامنه الداخلية (ميوله واتجاهاته)، وهذا أمر لا يمكن إخضاعه إلى عوامل ثابتة يمكن السيطرة عليها، فهو يتميز بالديناميكية والتغير المستمر، فضلاً عن أن هذه الصفات والقدرات يجب أن تكون واضحة ومحددة ومتوافقة مع متطلبات الوظيفة[1].

والحقيقة أن وظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية على قدر كبير من الأهمية، لأنها تحتاج لصفات عديدة ينبغى توافرها فيمن يشغلها، خاصة بعد أن أصبحت الجدارة هى الأساس فى المفاضلة بين المرشحين لشغل الوظائف القيادية[2]، كما أن تحديد الصفات أو القدرات يتوقف أساساً على وصف الوظيفة وطبيعتها، لذا فإنه من المنطقى أن تختلف هذه الصفات من وظيفة مدير مدرسة ثانوية صناعية عن مدير مدرسة ثانوية زراعية أو تجارية، حسبما تتطلبه كل وظيفة من مسئوليات وواجبات وما تسعى إلى تحقيقه من أهداف.

ثانياً: تحديد إجراءات الوصول لأفضل العناصر التى تتوافر فيها الصفات المطلوبة لمدير المدرسة الثانوية الفنية: وهذه الإجراءات ليست مسألة شكلية، بل يجب أن تكون على أعلى درجة من العدالة والموضوعية، لأنها فى واقع الأمر توفر قاعدة بيانات من الأشخاص المرشحين لوظيفة مدير المدرسة، ومن ثم تزيد فرصة المفاضلة والاختيار.

والجدير بالذكر أن إجراءات شغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية: لا تخرج عن فرضين، **الأول:** ويتمثل فى شغل وظيفة مدير المدرسة من خارج المدرسة التى يعمل فيها، **والثانى:** ويتمثل فى شغل وظيفة مدير المدرسة من داخل المدرسة التى يعمل فيها، **فبالنسبة للفرض الأول:** فيجب على جهة الاختيار حث أكبر عدد يمكن أن تتوافر لديهم الصفات

---

(1)Brian Neill: **The Manager As An Assessor, Amanger's Guid For Assessing And Selecting People**, London, The Industrial Society, 1990, p.19.

(٢) صديق محمد عفيفى: **إدارة الأعمال، مبادئ علمية وحالات تطبيقية**، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٩٧م، ص٢٩٧.

المطلوبة للتقدم لشغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، وبالتالى يتوفر فرصة أفضل وأرحب فى المفاضلة والاختيار، وأول هذه الإجراءات هو الإعلان عن الوظائف الشاغرة لمديرى المدارس الثانوية الفنية، لأن الإعلان وسيلة فعالة لترغيب أكبر عدد من الأشخاص على التقدم لهذه الوظيفة متى انطبقت عليهم الشروط المطلوبة، ويجب توافر الشروط التالية فى الإعلان:

١- ضرورة أن يكون الإعلان فى الوقت المناسب،حيث يجب أن تعلن مديرية التربية والتعليم فى الوقت الذى يتناسب مع متطلبات العمل القيادى داخل المدارس الثانوية الفنية، وتقبل طلبات الترشيح خلال فترة كافية، بحيث تسمح لأكبر عدد ممكن بالتقدم.

٢- ضرورة أن يكون الإعلان واضحاً وشاملاً، ويجب أن تحدد كل شروط شغل الوظيفة، وما يجب أن يتوافر فيمن يتقدم لها، من مؤهلات علمية، وصفات وقدرات خاصة، ويجب أن يضم الإعلان كافة الامتيازات التى سيحصل عليها من يتم اختياره[١]، لأن ذلك يحث أكبر عدد على التقدم لشغل وظيفة مدير مدرسة، وبالتالى فرصة أفضل فى الاختيار.

٣- ضرورة أن يكون الإعلان بأكثر من وسيلة، وذلك لضمان وصول الإعلان لأكبر عدد ممكن ممن يرغبون فى وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، وذلك عن طريق كل وسائل الإعلان المتاحة لمديرية التربية والتعليم، مثل الصحف، أو المجلات، أو النشرات المدرسية، هذا بجانب أن يكون الإعلان بأسلوب جذاب، وهذا يدعم نجاح الاختيار.

٤- ضرورة أن يكون الإعلان بألفاظ بسيطة سهلة الفهم، حيث يكون الإعلان موجها إلى كل من تنطبق عليهم شروط شغل الوظيفة دون أى تفرقة فيما بينهم، وإذا كانت هناك شروط خاصة تتطلبها وظيفة مدير المدرسة الثانوية الصناعية وأخرى شروط خاصة لمدير المدرسة الزراعية أو التجارية،فهذا لا يمنع أن تكون هذه الشروط أيضاً محددة بدقة.

ويود الباحث الإشارة إلى أن الاختيار من خارج المنظمة يشوبه الكثير من العيوب، والتى من أهمها:

١- أن الأغلب الأعم فى اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية من داخل المدرسة يتكرر كثيراً، والاختيار من خارجها لا يتكرر كثيراً فى الحياة العملية لما ينطوى عليه من آثار سيئة على الذين يتطلعون لشغل وظيفة مدير المدرسة، إذ يبعث فيهم اليأس والإحباط، كما يقتل روح المنافسة والبذل والعطاء وأى محاولة للتفوق، ولهذا يرجح الاختيار من داخل المدرسة، ذلك أن عمل المرشح لسنوات طويلة فى المدرسة يكسبه من الخبرة والمعرفة فى مجال العمل المدرسى ما يؤهله لمعرفة الجوانب والمهارات الفنية، والتى تعتبر من المهارات الواجب توافرها فى مديرى المدارس[٢].

---

(١)WWW. Vetec.Vsc.Edu/Vsba/ search/ search. htm.

(٢) محمد عثمان إسماعيل حميد، وحمدى مصطفى المعاز: **إدارة القوى البشرية فى منشآت الأعمال**، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٩م.

٢-ما يدعيه البعض أن الاختيار لوظيفة مدير المدرسة من خارجها، يفسح المجال للحصول على خبرات متنوعة، وهنا يثار العديد من التساؤلات، ما نوعية الخبرات التى لا تتوافر للمرشحين من داخل المدرسة؟ وهل تتفق هذه الخبرات مع نشاط المدرسة وأهدافها الأساسية؟ فإذا كانت الإجابة بالإيجاب فالأولى لهذه الخبرات الوصول للمناصب القيادية بذات المدارس التى يعملون بها من أجل تحقيق أكبر استفادة ممكنة من هذه الخبرات طالما توافرت فيها الصفات التى تؤهلها للقيادة، أما إذا كانت الإجابة بالنفى فإن المعنى الذى يتبادر إلى الذهن أن هذه الخبرات تدخل فى نطاق الأجهزة المساعدة الاستشارية للقيادة، وليس فى نطاق الوظائف القيادية المدرسية ذاتها[١].

وإن كانت هناك حاجة للأجهزة الاستشارية تساعد الأجهزة القيادية على ترشيد القرار فى بعض الأمور، **مثل: من أين تأتى الأموال وإلى أين تذهب؟** أو التى تحتاج لخبرات فنية، فهذا لا يعنى وضعها فى وظائف قيادية فى المدارس الأخرى.

٣- ما يدعيه البعض من أن الاختيار من خارج المدرسة يحقق عدم إغلاقها وتفتحها على المجتمع بثقافاته المختلفة، وهذا مردود عليه، فليس الأسلوب الوحيد للتفتح على المجتمع بثقافاته المختلفة هو شغل أهم وظيفة قيادية داخل المدرسة من خارجها، ومن الممكن أن يتم ذلك بأساليب أخرى كثيرة منها المتابعة المستمرة والجادة للتجارب القيادية الرائدة والناجحة فى مختلف المدارس، فضلاً عن عقد الكثير من الزيارات بين المدارس المختلفة لمزيد من الانفتاح، هذا بجانب المتابعة البناءة لنتائج المؤتمرات، والرسائل العلمية والخاصة بتنمية وتدريب مديرى المدارس لرفع كفايتهم القيادية.

٤- ما يدعيه البعض من أن الاختيار من خارج المدرسة للوظائف القيادية يخلق إحساساً بالمنافسة بين العاملين فى المدرسة، ويؤدى هذا إلى حثهم على بذل قصارى جهد لديهم، وهذا الرأى مردود عليه بأن الاختيار من خارج المدرسة يقتل هذا الإحساس فى التنافس، ولا يرفع الكفاية، فمادامت قيادة المدرسة تُختار من الخارج، فهذا يعنى أن أى تنافس بين العاملين لن يؤدى بأى منهم إلى هذه الوظيفة القيادية، والنتيجة المؤكدة أنهم جميعاً أياً كانت كفاءتهم القيادية لا يصلحون لهذه الوظيفة، **فعلى أى شىء يتنافسون؟**.

٥- أن التخصص فى العمل القيادى للمرشحين لشغل وظيفة مديرى المدارس يدفعهم للابتكار والتجويد فى الأداء، كما يؤدى بهم إلى الارتقاء فى المستوى الذهنى والفكرى

---

(١) إبراهيم إبراهيم بسيونى، وآخرون: **إدارة الموارد البشرية، مدخل تحليلى معاصر**، المنصورة، دار الحارثى للطباعة، ٢٠٠٣م.

وبما يتيح مزيد من التعمق فى البحث والدراسة عن سبل تفعيل العملية التعليمية داخل مدارسهم، وبالتالى فالتخصص ضرورة حتمية للتحسين المستمر فى أداء مديرى المدارس، ومن ثم فاختيار المديرين من داخلها، إنما يحقق مبدأ أساسياً وجوهرياً، وهو توفير أكبر قدر من التخصص اللازم لقيادة المدرسة، وبالتالى الارتقاء بمستوى الأداء العام لها، وبناء على ذلك فيستبعد الاختيار لمدير المدرسة الثانوية الفنية من خارجها.

ثالثاً: التحليل الموضوعى لتقارير الكفاية للمرشحين لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية:

فمن المسلم به أن المرشحين لشغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية لا يختلفون فيما بينهم من حيث الشكل، أو اللون، أو الطول، أو الوزن فحسب، وإنما يختلفون إلى أبعد ما يكون الاختلاف فى صفاتهم وقدراتهم العقلية وطباعهم الشخصية من ذكاء أو ميول، أو انفعال، أو مزاج ...إلخ، حتى أنه يندر إن لم يستحيل إيجاد من يتشابه مع الأخر تمام التشابه فى الصفات أو القدرات الشخصية.

وإذا كانت ظروف العمل داخل المدرسة تتغير يوماً عن يوم، وهذه الظروف تؤثر بلا شك فى مديرى هذه المدارس، وبالتالى تؤثر فى أسلوب أدائهم ودرجة كفايتهم، هذا فضلاً عن أن الظروف الشخصية لهم أيضاً تتغير من وقت لآخر، وبالتالى فالحاجة أصبحت ضرورية إلى تقارير الكفاية، لأنها الوسيلة التى يمكن أن تبين التاريخ الوظيفى كاملاً لمن هم فى دائرة الاختيار، إلا أن هذه التقارير تقابلها مشكلة أساسية، وهى إلى أى مدى يمكن الاعتماد عليها فى الحكم على الكفاءات المختلفة؟ وهذه المشكلة ترجع لأمرين، **الأول** أن تحديد العوامل التى يمكن بواسطتها تحديد كفاءة المرشح لمدير مدرسة ثانوية فنية مسألة تقديرية، **والثانى:** أن عملية التقدير نفسها تتوقف على الشخص الذى يقوم بها، وهو أمر يتوقف لحد كبير على تقديره الشخصى لقدرات غيره، ومع التسليم تماماً بالأمرين معاً، فإن تقارير الكفاية ضرورة لابد منها لتقدير الصفات والقدرات المختلفة للمرشحين، هذا بجانب عدد من الاعتبارات الأخرى، للوصول لأقرب درجات الموضوعية فى هذا التقدير.

وحتى تؤدى تقارير الكفاية دورها الهام فى إعطاء صورة حقيقية عن القدرات المختلفة للمرشحين لشغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، يجب مراعاة ما يلى:

أ- يضمن بالتقرير كل ما يتعلق بأسلوب الأداء للمرشح، ومدى إجادته لكل متطلبات وظيفته، وقدرته على التطوير وتحسين أدائه.

ب- يبين التقرير مدى تحقيق الأهداف الأساسية للوظيفة الحالية فى ضوء قيامه بها، والإنجازات التى ساهم فى تحقيقها إن وجدت.

جـ- يُضمن بالتقرير فقرة تبين القدرات الخاصة كالذكاء، والقدرة على سرعة التصرف والتعامل مع المشكلات المدرسية وتحليلها، والمشاركة فى اتخاذ القرارات المدرسية.

د- يُضمن بالتقرير فقرة تبين مدى الصلاحية لقيادة المدرسة، ومدى توافر الصفات القيادية.

هـ- يُضمن بالتقرير فقرة تبين الأسباب التى استند إليها محرر التقرير فى النتائج التى توصل إليها خلال قيامه بعملية التقويم.

و- غالباً ما يُحرر التقرير عن طريق الرئيس المباشر(١)، وهم مديرو المدارس، باعتبارهم رؤساء العمل وهنا يجب مراعاة بعض الاعتبارات الهامة، والتى منها:

١- يجب تدريب مديرى المدارس على أسلوب التحليل الموضوعى السليم فى تحرير التقرير وتقويم جميع العاملين معه.

٢- أن تكون تقارير مدير المدرسة لمجموعة العاملين معه، إحدى وسائل تقويمه هو شخصياً، وبقدر موضوعيته وعدالته فى نقل صورة واضحة عن معلميه بقدر ما يتم تقويمه أو صلاحيته لتولى الوظائف القيادية الأعلى.

٣- يفضل اتباع مبدأ العلانية فى تقارير الكفاية، وبأكبر درجة من الشفافية والمواجهة، وذلك بعرض تقويم مدير المدرسة على المرءوس مباشرة، ليعرف صراحة رأى رئيسه فى طريقة أو أسلوب أدائه لعمله داخل المدرسة، مع إتاحة الفرصة فى ذات التقرير للمرءوس بتقديم دفوعاته عما جاء بتقرير مديره، فإن كان التقرير فى غير صالحه تُذكر الأسانيد التى تؤيد هذه الدفوعات، وإذا ما حدث تعارض بين أسباب مدير المدرسة مع أسباب العاملين معه، فهنا يُفضل عرض التقرير على الرئيس الأعلى مباشرة لكل منهما، لمناقشتها فيما أبداه كل منهما من أسباب، ويعطى رأيه، ورأيه نهائياً، ويحقق هذا الأسلوب كثيراً من الفوائد العملية فى تقارير الكفاية، ويتسم بأكبر درجة من الموضوعية، وسرعة البت فى التقدير، ويوجد الصراحة، والمواجهة بين مدير المدرسة والعاملين معه.

ولا يقلل من هذا الأسلوب ما قد يثار من أنه يخلق نوعاً من التنافر أو المشادات تجاه مدير المدرسة من معلميه، ويمكن الرد على ذلك بأن أسلوب التنافر أو المشادات التى قد تحدث من المعلمين تجاه مدير المدرسة، تتنافى مع أبسط قواعد الضبط والالتزام، والتى يجب أن تتوافر فى أى مدرسة، وأنها وإن حدثت لابد وأن تقابل بكل حزم من مدير المدرسة، بالإضافة إلى أن حدوث مثل هذه الأمور قد يكون فى أول مراحل تطبيق هذا الأسلوب، أما بعد ذلك فى المراحل التالية حين يستقر هذا النظام تصبح أمراً عادياً، بل أن ذلك سوف يكون حافزاً لتفانى المرءوسين فى أداء واجباتهم المنوطة بهم على الوجه الأكمل، وعدم إعطاء

---

(١) مصطفى كميل أبو حديد: "كيف يمكن شغل الوظائف المدنية القيادية؟"، **مجلة الإدارة**، مجـ٢٥، ع٢، أكتوبر، ١٩٩٢م، ص٤٨.

رؤسائهم فرصة لتصيد الأخطاء التى تؤخذ عليهم فى التقويم، ولا يقلل أيضاً من هذا النظام ما قد يسببه من حرج لمدير المدرسة فى مواجهة معلميه الذين يتم تقويمهم تقويماً سلبياً، فمادام مدير المدرسة موضوعياً فى تقديره أو نقده، ويستند إلى أسباب حقيقية، فليس لهذا الحرج أى مبرر، والأولى بالمعلم أن يحسن مستوى أدائه، والأولى بمدير المدرسة أن يواجه معلميه بنقاط ضعفهم، وتحديدها بكل شجاعة ووضوح، حتى يتسنى لهم تداركها وتلافيها ٠

وتجدر الإشارة إلى أهمية العناية بدقة التحليل الموضوعى لتقارير الكفاية للمرشحين لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، مع ملاحظة أن توافر الصفات القيادية وقت الاختيار مسألة هامة وضرورية، بمعنى أن هناك من تؤكد التقارير كفاءتهم القيادية خلال وقت سابق على وقت الاختيار وفى وظائف معينة، ثم تشير التقارير إلى عدم الصلاحية فى أوقات لاحقه، خاصة قيادة العمل المدرسى ٠

وحتى يكون التحليل لتقارير الكفاية موضوعياً يجب النظر لكل ما تشير إليه التقارير خلال التاريخ الوظيفى للمرشح ، على أن يوضع فى مقدمة الاعتبارات الحالة الفعلية التى يكون عليها المرشح لوظيفة مدير المدرسة وقت اختياره، وفى الفترة السابقة لهذا الاختيار، حتى يتم الاعتراف بالوقت، وما تحدثه السنون من تغيرات فى سلوكيات واتجاهات المرشحين ٠

رابعاً: تطبيق فنيات المقابلات الشخصية فى اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية(١):

حيث تؤدى دوراً هاماً فى اختيار مديرى المدارس الثانوية الفنية من خلال ما تقوم به من عمليات استقصاء نفسى واجتماعى للمرشحين، اعتماداً على المواجهة اللفظية التى قوامها الحوار، لتعرف الفروق الفردية للمرشحين، والكشف عن اتجاهاتهم، وميولهم وتكوينهم الخلقى وطباعها، وعاداتهم، وخبراتهم، واستعداداتهم لتحمل مسئولية قيادة المدرسة الثانوية الفنية ٠

وبعد تكوين صورة بانورامية تقترب قدر الإمكان من الحقيقة عن كل مرشح من المرشحين لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، هذا بجانب ترشيحات السادة المسئولين عن إدارة التعليم الثانوى الفنى، وتعرف الأسباب التى يستندون إليها، وأيضا ترشيحات المرءوسين (المعلمين) (٢) بعد استطلاع رأيهم فيمن يجب اختياره قائداً لهم(٣)، ونتائج الاختبارات المستخدمة

---

(١) تجد الإشارة إلى أن هناك أنوع عديدة من المقابلات الشخصية أهمها: المقابلة الموجهة Directive Interview، والمقابلة التفاعلية Interactive Interview، والمقابلة غير الموجهة Nondirective Interview، والمقابلة الضاغطة Stress Interview، والمقابلة الجماعية Group Interview، والمقابلة بهدف الاختيار Selective Interview.

(٢)أحمد محمد السيد غنيم: "أسلوب مقترح لترشيد قرار ترقية المديرين لوظائف الإدارة العليا فى شركات القطاع العام الصناعية بالتطبيق على محافظة الدقهلية"، **المجلة المصرية للدراسات التجارية**، كلية التجارة، جامعة المنصورة، مجـ١٣، ع٢، ١٩٨٩م، ص ص ٣١-٣٢.

(3) Herbert Theodor: **Dimensions Of Orgnizational Behavior,** New York, Macmillan publishing Co., Inc.,1991, p.316.

لقياس الصفات والقدرات التى تتوافق مع متطلبات وظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية، لا يبقى بعد ذلك للجنة الاختيار إلا الدراسة الموضوعية الجادة لكل ما لديها من مرشحين، بالإضافة إلى إجراء المقابلة الشخصية، "وعلى أن يقوم بإجرائها لجنة متخصصة[١]".

خامساً: اتخاذ قرار اختيار مدير المدرسة الثانوية الفنية:

وهذه هى المرحلة الأخيرة فى الاختيار، وهى من أهم المراحل وأخطرها، والتى يجب أن تكون أيضاً على أكبر درجات الموضوعية، وهذا القرار إما أن يكون قراراً بالترقية لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، أو النقل لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، وتحقيقاً للموضوعية يجب عدم اتخاذ قرار الاختيار من شخص واحد مهما كانت سلطاته، أو مسئولياته عن التعليم الثانوى الفنى،بل لابد من شراكة حقيقية من مجموعة من المسئولين عن التعليم الثانوى الفنى، وهذا يساعد على المشاركة الإيجابية من جانبهم فى الوصول لأقرب القرارات رشداً فى اختيار أفضل العناصر القيادية، وعمل هذه اللجنة يجب أن يكون على أحسن درجة ممكنة من التحليل والتقويم والبحث والدراسة، والدقة المتناهية فى استعمال الأسلوب العلمى فى اتخاذ قرار اختيار مدير المدرسة.

ونجدر الإشارة إلى نقطة غاية فى الأهمية، وهو أن تحرص لجنة الاختيار على الحياد والموضوعية وعدم تأثير أحدهم على الآخر فى تكوين رأى معين عن المرشحين، وتُخلص الضمائر لله ولصالح العمل، "وتتحرى النزاهة والأمانة فى الاختيار"[٢]، وتبذل قصارى جهدها فى تحليل كل ما تجمع لديها من معلومات أو تستوفى بعض المعلومات الهامة عن المرشحين، وتتحقق منها من مصادر متنوعة، فقد يبالغ البعض فى إبداء معلوماتهم عن المرشح، فمنهم من يبالغ فى صلاحيته للقيادة المدرسية، ومنهم من يقلل من هذه الصلاحية، إلا أن هذه المعلومات تفيد فى تعرف شخصية المرشح ونوعية سلوكياته، "ومن ثم تفاضل بعدالة تامة بين قدرات المرشحين، بحثاً عن أكثرهم كفاءة وجدارة، وقدرة على تحقيق الأهداف"[٣]، ودون أى تدخل للاعتبارات والأهواء الشخصية، وأن تكون الآراء لجميع أعضاء اللجنة على أسس موضوعية[٤]"، فليس هناك مبرر عند اختلاف الآراء أن يرجح الجانب الذى فيه رأى رئيس اللجنة، والأفضل أن يكون أعضاء اللجنة فردياً، حتى يصدر القرار وفقاً لآراء الأغلبية.

---

(١) سيد محمود السيد إسماعيل الخولى، وحمد صالح الدعيج: **مرجع سابق**، ص١٦٢.

(٢) سعيد يسن عامر: **الإدارة وسرعة التغيير**، القاهرة، مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإدارى، ١٩٩٥م، ص ١٣٠.

(٣) محمد عبد الواحد: "اتجاهات جديدة فى اختيار الأفراد"، **مجلة إدارة الأعمال**، ع ٦٤، مارس،١٩٩٤م، ص ٢٧.

(٤) جيرى ل. جراى: **الإشراف مدخل علم السلوك التطبيقى لإدارة الناس**،ترجمة /وليد عبد اللطيف هوانة، السعودية، معهد الإدارة العامة، ١٩٨٨م، ص٤٥٧.

المحور الثانى: فى التدريب:

أولاً: تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية من منظور تربوى:

إن مهمة تدريب القادة مديرى المدارس الثانوية الفنية "تنصب على تنمية قدراتهم القيادية[١]، وتزويدهم بالقدر اللازم من الخبرة والمهارة والمعرفة حتى يكتسبوا المقدرة على تطوير شخصيتهم ورفع مستوى أدائهم[٢]، ومن ثم المشاركة الفعالة فى العمل القيادى المدرسى، وفى صناعة واتخاذ القرار التربوى السليم، وهذا يؤدى إلى خلق بواعث العمل التعاونى المشترك داخل المدرسة،وهنا ينبغى تعرف المحكات التالية:

أ- اعتبارات يجب الاهتمام بها عند تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية: ومنها:

١- ضبط عملية الاختيار "بأن يراعى فى اختيارهم حبهم للتطور والتحرر من الجمود والسلبية"[٣]، واتصافهم بالحزم وسرعة البت، والميل إلى الديمقراطية عن طريق الاتصال المباشر الوثيق بمشاكل المعلمين، وإشراك أكبر عدد منهم، فى عمليات تخطيط، وتنظيم العمل المدرسى، بحيث تتمشى أعمالهم مع الخطط العليا للدولة فى مختلف المجالات التنظيمية والإنتاجية والتدريبية، وتنمية قدرتهم على ذلك، والتى تؤهلهم لتنمية معلميهم، والارتفاع بمستواهم فى كل النواحى التدريسية، والإدارية، والإنسانية.

٢-يجب أن يشمل التدريب القيادى أسس وفنيات اتخاذ القرارات السليمة، "والتدريب على الحل الإبداعى لكافة المشكلات"[٤].

٣-تنمية القدرة على تفعيل جهود الأقسام المنتجة داخل المدارس للارتقاء بجودة إنتاجها.

٤-خلق جيل جديد من القادة بما يتطلبه من توسيع قاعدة الاختيار فى كافة المستويات القيادية داخل المدرسة، والاهتمام بتطبيق مبدأ القيادة الجماعية والعمل الجماعى داخل المدرسة، باعتبارها وسائل لممارسة الديمقراطية السليمة فى مجال الإدارة المدرسية، فعملية التدريب نفسها لا تتعارض مع فكرة الديمقراطية، لأنها تقوم على مبدأ المشاركة والتعاون بين المدربين والمتدربين، واحترام جهد الفرد فى سبيل تحقيق الصالح العام لمدرسته.

٥- إحداث تنمية حقيقية للقادة مديرى المدارس والتى فى جوهرها تنمية لشخصيتهم، لأن نوع الإدارة الممارس، لا يمكن فصله عن نوع القيادة، فمدير المدرسة هو الذى يتولى

---

(١) هناء فاروق محمد: "مفاهيم أساسية فى التدريب"، **مجلة التنمية الإدارية**، س ١٧، ع ٦٧، أبريل، ١٩٩٥م، ص ص٤١-٤٣.

(2)Gregory Northcraft, Margaret Neale: **Organizational Behavior, A Managenent Challenge**, New York, The Dryden Press, 1994, pp.410-412.

(٣) جمال سيد عبد العال: "هل حقق التدريب أهدافه"؟، **مجلة التنمية الإدارية**، س ١٣،ع ٥١، أبريل - يونيو، ١٩٩١م، ص ٢٢.

(٤) عبد الرحمن بن أحمد هيجان: "التدريب على الحل الإبداعى للمشكلات، التعاون الذهنى تطبيقاً عملياً"، **مجلة البحوث التجارية**،كلية التجارة، جامعة الزقازيق، مجـ٢١، ع١ ، يناير، ١٩٩٩م، ص ص ١٥٢-١٥٤.

القيادة، وليست اللوائح المكتوبة، ويكتسب البصيرة بتكوين شخصيته وإحراز خبرات يستخدمها بمهارة فى قيادته للعمل المدرسى بجدارة، خاصة وأن المشاركة والفهم المتبادل بين القادة ومعلميهم، لا تحتاج من القادة إلى مجرد التزود بالمعلومات أو اكتساب المهارات، ولكنها تحتاج فضلاً عن ذلك أن يغيروا من أنفسهم، ومن اتجاهاتهم، وأن يطوعوها للقيام بأنبل وظيفة داخل المدرسة، وهى وظيفة القيادة المدرسية الديمقراطية.

٦- الإلمام باللوائح والقوانين المنظمة للعمل المدرسى، والتى تكفل سيره بطريقة سليمة.

٧-يجب تفهم روح المهارة الاجتماعية والسيكولوجية فى الإدارة المدرسية أكثر من غيرها، وأنه فضلاً عن الحاجة إلى علم الإدارة المدرسية، فقد اقتضت الضرورة تفهم سيكلوجية الإدارة المدرسية لتعويض الجانب الوظيفى الديناميكى، الذى يهدف أساساً إلى إيجاد القائد الناجح، وتنمية قدرته على فهم طبيعة العمل القيادى، باعتباره علاقات إنسانية تقوم بين القائد ومعلميه، وبين المعلمين بعضهم البعض، فضلاً عن أنه تجسيم لمسئوليته فى تنمية دوافعه العلمية وترغيبه فى إجادة العمل وتميزه فيه.

ولا شك فى أن اكتساب القائد للمهارات النفسية والاجتماعية يبدو أكثر صعوبة من اكتساب المهارة الفنية، لأن كل ما يدخل فى مجال العلاقات الإنسانية يكون أكثر تعقيداً وتغيراً وتنوعاً، وكل قائد مدرسة يتعامل مع معلميه إنما يشكل حالة خاصة قائمة بذاتها تختلف عن غيرها، وتتطلب معاملة تأخذ كافة ظروفها فى الاعتبار، ولن يكون النجاح فى تحصيل هذه المعرفة واكتساب تلك المهارة عن طريق الدراسات النظرية والتدريبات العملية ممكنا، ما لم يكن الدافع إلى التدريب والاستفادة نابعاً من أنفسهم، "وشعورهم الذاتى بالحاجة المستمرة إلى تدعيم مراكزهم، وتفانيهم فى أدائهم لأعمال وظيفتهم"[١]، ويجب أن يستشعروا دائماً أنهم يتعاملون مع طلاب ومعلمين ذوى مشاكل متجددة، بتجدد مشاكل العمل والأنشطة المدرسية المختلفة، وأن يكون هذا الشعور حافزاً لهم على تقدير صعوبة الموقف القيادى، ودقة المسئولية الملقاة على عاقتهم، وحتمية التسابق مع الزمن والأحداث لإيجاد حلول ناجحة لمشاكل المدرسة،ولا يداخلها الغرور، أو الجمود الذى تسوله الخبرة الجوفاء الطويلة.

٨- إذا كان التدريب يمثل حقيقة واقعة وأهميته بالغة لجميع المهن، "فإنه يعتبر أكثر إلحاحاً وأشدة ضرورة بالنسبة لمديرى المدارس"[٢]، لأن تدريب القادة مديرى المدارس لا يقتصر على اختيار الصالحين للالتحاق ببرامج التدريب، فالاختيار وحده لا يكفى، بل ينبغى أن يتبعه تدريبهم، "حتى يكتسبوا المهارات والخبرات المختلفة التى تؤهلهم للقيادة المدرسية

---

(١)Hanisch. Kathy, Hulin Charles: **Op. Cit.**, p. 14.

(٢) عبد الرحمن بن محمد الشعوان: "معايير اختيار المعلم المتعاون"، رسالة الخليج العربى، س٢٢، ع ٨٠، ٢٠٠١م، ص٧٥.

بطريقة ناجحة، وذلك بعد أن أصبحت القيادة أهم عنصر لنجاح أى عمل"[١]، فإذا كان الاختيار يهدى لنوع الأشخاص الملائمين للقيادة المدرسية، "فإنه لا يمكن استكمال الفهم الصحيح لتصرفاتهم إلا فى ضوء تأثير خبرات التدريب فيهم حتى يؤدوا وظائفهم بكفاءة وفعالية"[٢]، وذلك بعد التحديد الدقيق للواجبات التى سيقومون بها تفصيلياً، وفى ضوء تشخيص دقيق للمستوى الحقيقى لأدائهم، وتحديد أوجه قصورهم وأوجه تميزهم.

ب- أهمية التدريب القيادى لمديرى المدارس الثانوية الفنية:

إن وظيفة مدير المدرسة من الوظائف الهامة داخل المدرسة الثانوية الفنية، وعلى ذلك يتطلب الأمر التهيئة المبدئية للمديرين الجدد لتعريفهم بأعباء الوظيفة التى سيشغلونها، ومن ثم يؤدى التدريب دوراً هاماً فى تنمية القوى البشرية، وإحداث تغييرات فى الأفراد الجارى تدريبهم من ناحية معلوماتهم، ومعارفهم، وأدائهم، وسلوكهم واتجاهاتهم، مما يجعلهم صالحين ولائقين لشغل وظائفهم وأداء أعمالهم أداء بكفاءة وإنتاجية عالية[٣].

بيد أن التدريب فى المجال القيادى يركز على مجموعة الأساليب التى يدرب عليها المرشح للقيادة، لاستخدامها فى التأثير على معلميه فى المواقف المختلفة أو للسيطرة عليهم، للارتفاع بمستوى الكفاءة القيادية والإدارية.

جـ- أهداف التدريب القيادى الفعال لمديرى المدارس الثانوية الفنية: وتتمثل فيما يلى:

١- تنمية القدرة الذهنية للمديرين من خلال تنمية شخصيتهم ككل، وتمكينهم من استخدام كل طاقاتهم الذهنية والنفسية وتوجيهيهم إلى الاستخدام الأمثل لتلك الطاقات[٤]، ومن ثم تمكينهم من مواجهة المشكلات المدرسية، وبالتالى فالتدريب فى جوهره ودوافعه هو ثورة فى تطوير أسلوب عمل المدير وأدائه[٥].

٢- إعطاء الفرصة للكشف عن الفجوات التى تظهر بين مستوى أداء المديرين الذين تم اختيارهم ومتطلبات وظيفتهم القيادية، ومن ثم تنمية قدراتهم وصقل مهاراتهم وتطوير سلوكياتهم وتعديل اتجاهاتهم لتحقيق هذه المتطلبات[٦].

---

(١) عبد الفتاح إبراهيم بدور: "نظرات فى الإدارة الحديثة"، مجلة التنمية الإدارية، س٢٠، ع٨٤، يوليه، ١٩٩٩م، ص٦٧.

(٢) شوقى حسين عبد الله: **سياسات الأفراد**، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٣م، ص٤٢.

(٣) عبد الله مغرم الغامدى، وحمدان أحمد الغامدى: "تقويم برامج تدريب مديرى المدارس أثناء الخدمة ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين فى ضوء بعض المتغيرات"، رسالة الخليج العربى، س٢١، ع٧٦، ٢٠٠٠م، ص١٣.

(٤) فتحى قابيل متولى: **التوجيه الإسلامى فى التدريب الإدارى**، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٩٠م، ص ص ١٥-١٦.

(٥) سيد الهوارى: **المدير الفعال للقرن الـ ٢١**، القاهرة، مكتبة عين شمس، ط٥، ٢٠٠١م، ص٣.

(٦) عبد الفتاح دياب: **دور التدريب فى تطوير العمل الإدارى**، القاهرة، مطبعة النيل، ١٩٩٦م، ص١٠.

٣- تمكين المديرين من القدرة على استخدام التكنولوجيا الإدارية وتكنولوجيا المعلومات فى مجال العمل القيادى[١]، ومن ثم تحقيق نتائج رائعة ومبتكرة ترتقى بمستوى الأداء العام للمدرسة، وبذلك تحقق تميزا واضحا فى الصورة العامة للمدرسة.

٤- تنمية مهارات خاصة لدى مديرى المدارس لتمكينهم من أداء العمل المسند إليهم بطريقة تتفق مع معدلات الأداء المنتظرة من هذا العمل، خاصة وأن مستويات المهارات المطلوبة منهم لا تتوقف عن التغير والتطور، مما يجعل الحاجة إلى التدريب مستمرة[٢].

٥- تحقيق التهيئة المبدئية للمديرين الجدد لتعريفهم بالوظيفة التى سيشغلونها[٣]، وكيفية التأقلم والتجاوب مع احتياجات المدرسة وطبيعة العملية التعليمية بها، وبما يضمن تطويرها بصورة جدية، من خلال تنمية طاقاتهم، وقدراتهم الكامنة، وإخراج أفضل ما لديهم من مهارات، واحاطتهم بأحدث الأساليب التخطيطية للعمل القيادى المدرسى[٤]، وأسس ومعدلات الأداء للمعلمين، وتصميم برامج الرقابة عليه، ووضع برامج فعالة لحفزهم.

٦- تحقيق التنمية المستمرة للمديرين فكريا ووظيفيا، وتأهيلهم لقبول التغيير[٥]، والتعامل معه داخل المدرسة وخارجها، وبما يتوافق مع التغيرات السريعة، والمتلاحقة التى تتعرض لها المدرسة،فقد أصبح من أهم الأهداف العالمية للتدريب هو تنمية وتطوير المهارات عبر ثقافات متعددة، والتعريف بالأهداف المختلفة المراد تحقيقها فى السياق الدولى .

٧-تسهيل مهمة تقويم أداء المديرين ومتابعتهم[٦]، وبالتالى ضمان تحسين أداء المدرسة.

د- أهم التدريبات اللازمة لمدير المدرسة الثانوية الفنية، وهى[٧]:

---

(1)Stern Milton : **Designing, Competence Based Training,** London, Kagan page, 1991, p.65.

(2)Linda Stanel : **The Training process**, San Diego, Pfeiffer Company, 1995, p.42.

(٣) نفيسة محمد باشرى: **إدارة الموارد البشرية**، كلية التجارة، جامعة القاهرة، د.ت، ص١٢٣.

(٤) محمود أمين زويل: **الفكر الإدارى والإدارة فى التطبيق العملى**، الأسكندرية، مكتبة المعارف الحديثة، ١٩٩٩م، ص٥٠.

(٥) أمين ساعاتى: **إدارة الموارد البشرية من النظرية إلى التطبيق**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٨م، ص ص ٨٠-٨٢.

(6)Froiland Plank.: "Chain Link Evaluation", **Training**, Vol. 30, No.9, 1993, p.56.

(٧) تجدر الإشارة إلى أن تشخيص واقع مدير المدرسة الثانوية الفنية يقتضى الدراسة المتعمقة لأوضاعه وواقعه قبل تصميم برامج التدريب المناسبة التى تفى باحتياجاته وذلك بتحديد نوع القصور فى أداء المديرين، وهذا القصور ينشأ عن سببين هما:

١- لا يعرف ولا يجيد طريقة الأداء المطلوبة،ويسمى هذا القصور بقصور فى المعلومات أو المهارات ويعتبر هؤلاء بحاجة للتدريب فى مجال المعلومات، أو مجال المهارات، أو مجال الاتجاهات، أو مجال استخدام السلطة وتفويضها.

٢- هناك ما يعوق المديرين بالرغم من معرفتهم بطريقة الأداء المطلوبة من تنفيذ،ويسمى هذا القصور بقصور فى إمكانيات الأداء،ويرجع هذا لأسباب من أهمها: غياب الإمكانيات، سوء ظروف العمل، غياب أنظمة الحوافز الفعالة وغيرها، وهذا القصور لا يعالج بالتدريب، وإنما يعالج بتلافى الأسباب المؤدية إليه.

١- **تدريبه فى مجال المعلومات:** وذلك من خلال:

- فهمه لطبيعة وأهداف المدرسة التى يقودها (صناعية — زراعية — تجارية).
- إلمامه بكافة المشاكل التى تعانى منها المدرسة التى سيقوم بقيادتها.
- إلمامه بأسس السلوك الإنسانى الفردى والجماعى، ودوافعه والعوامل التى تؤثر فيه[١].
- معرفته بأسس البحث العلمى والمتابعة والرقابة وتقويم الأداء للمعلمين والطلاب.
- معرفته بفنيات الوظائف الإدارية الأساسية(التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة واتخاذ القرارات) وأساليب القيادة المدرسية الفعالة[٢].
- إلمامه بكل المعلومات الخاصة بالمتغيرات العالمية المعاصرة التى تؤثر فى العملية التعليمية داخل مدرسته.

٢- **تدريبه فى مجال المهارات:** ويجب إكسابه المهارات التالية:

- مهارته فى أداء العمليات الفنية المختلفة[٣]، كقدرته على مواجهة مشكلات مدرسته.
- مهارته فى تكوين علاقات إيجابية بناءة مع الرؤساء والمعلمين والطلاب.
- مهارته فى غرس العلاقات الإنسانية ورفع الروح المعنوية بين معلميه وطلابه.
- مهارته فى نقل معلوماته وخبراته لمعلميه[٤].
- مهارته الإدارية فى التوزيع العادل للواجبات والمسئوليات ومتابعتها مع مرءوسيه[٥].
- مهارته فى تقويم معلميه وطلابه.
- مهارته فى إدارة وتنظيم الاجتماعات المدرسية والمناقشات، والجلسات، والندوات[٦].
- مهارته فى إجادة اللغة العربية، نحواً، وصرفاً، وكتابةً.
- مهارته فى إجادة التعامل مع الإنترنت[٧].

٣-**تدريبه فى مجال الاتجاهات: وذلك من خلال:**

- اكتساب قائد المدرسة خبرة مباشرة ومنظمة، ومحددة، وتبصيره بنتائج الطرق القيادية المختلفة، حتى يجد دافعاً لتغيير خطواته نحو الأفضل، وبما يتلاءم مع الظروف

---

(١) محمد عليان عليمات: **مرجع سابق**، ص ص ٣٤-٣٥.

(٢) سليمان محمد عوض: **العوامل المفسرة لاختلاف توجه المديرين نحو استخدام نظم دعم القرار، بالتطبيق على قطاع الأعمال العام الصناعى**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ٢٠٠١م، ص ٥٥.

(٣) إبراهيم بسيونى: **إدارة وتنمية الموارد البشرية، مدخل تحليلى متكامل**، كلية التجارة، جامعة طنطا، ١٩٩١م، ص٢٦٧.

(٤) محمود عصام الميدانى: "مهارات الإدارة المدرسية فى القيادة والتنظيم والتقويم"، **مجلة التربية**، قطر، س ٢٢، ع ١٠٤، مارس، ١٩٩٣م، ص٨٤.

(٥) نبيل الحسينى النحار، ومدحت مصطفى راغب: **إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية**، القاهرة، الشركة العربية للنشر والتوريع، ١٩٩٢م، ص٣٥٩.

(٦) محمد عبد الله البكر: "منهجية التدريب، الأسس والتطبيقات العملية"، **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، الرياض، ع ٣٤، أكتوبر، ٢٠٠٢م، ص ٣٦٩.

(٧) زكريا يحيى لال: "أهمية استخدام الإنترنت فى العملية التعليمية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية"، **مجلة التعاون**، الرياض، س١٥، ع ٥٢، أكتوبر، ٢٠٠٠م، ص١٦٦.

والمتغيرات المحلية والعالمية المعاصرة التى تواجه العملية التعليمية داخل مدرسته، ومن أهم الاتجاهات التى ينبغى التركيز عليها وتنميتها ما يلى: الإيمان بمهمة قيادة المدرسة، الإيمان بقدرة المعلمين على التفكير والعمل المنتج البناء، تحمل المسئوليات وأعباء القيادة المدرسية معه، احترام آراء الرؤساء والمعلمين والطلاب والرغبة فى التعلم والاقتباس منهم، القدرة على التفكير الواقعى الموضوعى، القدرة على التحكم فى النزعات الشخصية، والرغبة فى الارتقاء الأدبى والثقافى.

- إيجاد الفرص المناسبة لتغيير اتجاهاته، عن طريق التشجيع المستمر لممارسة الطرق القيادية الفعالة، وبصورة يمكن معها تطبيق المعرفة والمهارة، واستخدام ما تثبت صلاحيته منها، وينعقد هذا بصورة جدية على أسلوب التدريب الفعال المستخدم مع قيادات المدارس، خاصة وأن هذه المعلومات وتلك المهارات والاتجاهات الأساسية هى القاعدة التى يقوم عليها تدريب القادة، فالمعلومات تكتسب عن طريق الدراسات النظرية والقراءة، والمهارات تكتسب بواسطة التدريب العملى قبل العمل أو أثنائه، والاتجاهات تُحصل من الجو العام المتوفر أثناء التدريب، وبواسطة طرق التدريب ذاتها[١]، وبالتالى أصبح لزاماً على التشريعات التربوية الحديثة الاهتمام بالتدريب لمواكبة المتغيرات السريعة والمتلاحقة التى تواجه العملية التعليمية داخل المدارس الثانوية الفنية.

٤- تدريبه فى مجال استخدام السلطة وتفويضها:

حيث أصبحت الحاجة ماسة إلى "مزيد من التفويض حتى يتفرغ قادة المدارس لمهام القيادة الجديدة فى ظل المتغيرات المحلية والعالمية المعاصرة[٢]، فيجب أن يراعى فى البرنامج التدريبى، تدريبه على كيفية ممارسة واستخدام السلطة وكيفية تفويضها، والإلمام بالقواعد العامة للتفويض، وبأهميته، وحدوده،وفنيات التفويض فى الاختصاص والحلول فيه.

ثانياً: تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية من ضوء بعض المداخل الإدارية الحديثة:

المدخل الأول: تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل الكفايات:

تتمثل الكفاية فى مجموعة من المعارف، والمهارات، والاتجاهات، والقيم التى يتوقع أن يكتسبها ويستخدمها مدير المدرسة فى أداء عمله بعد انتهائه من فترة الإعداد والتدريب[٣]، وتتم صياغة هذه الكفايات على شكل أهداف سلوكية، ويتميز هذا المدخل بما يلى[٤]:

---

(1)Christopher Lewis: Op. Cit., pp. 9-10.

(٢) محمد منير مرسى: **الإصلاح والتجديد التربوى فى العصر الحديث**، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٦م، ص٢٩٠.

(3)Worsnop percy **Competency Based Training, How To Do It For Trainers** ?, Australia, Canberra, 2003, pp.12-14

(٤) المجالس القومية المتخصصة: "التنمية المهنية للمعلمين أثناء الخدمة"، **تقرير المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا**، الدورة ٢٨، القاهرة، ٢٠٠٠م - ٢٠٠١م، ص٥٣.

- تحديد ووضوح أهداف البرنامج التدريبى.
- اشتراك المدرب والمتدرب فى تحديد الأهداف، والمحتوى، وأساليب التدريب والتقويم.
- إعطاء المتدرب الوقت الكافى لتحقيق الكفاية المطلوبة.
- تنوع أساليب التدريب لمراعاة الفروق الفردية بين المتدربين.
- الاعتماد على التعلم الذاتى فى إحراز التعلم، وأيضاً على التقويم الذاتى للمتدربين.
- يشتمل برنامج التدريب على التغذية الراجعة التى تساعد المدرب على تعديل مسارات البرنامج بما يتلائم وحاجات المتدربين المختلفة.

وحتى يحقق البرنامج التدريبى الهدف منه، يجب مراعاة ما يلى:

أ- اشتراك المتدرب مع المدرب فى تحديد خطوات البرنامج التدريبى،فلم يعد التخطيط للبرنامج عملية ارتجالية، فقد أصبح فناً له أصوله وقواعده ويخضع للأسلوب العلمى[١].

ب- الاستعانة بالوسائل الحديثة أثناء تنفيذ برنامج التدريب.

جـ- زيادة الوقت المخصص للبرنامج التدريبى، بحيث يكتسب المتدرب المهارات المطلوبة للوظيفة ويتمكن من كيفية تطبيقها عملياً.

د- التحديد الدقيق لاحتياجات المتدرب الفعلية من البرنامج التدريبى[٢]، بحيث يكتسب مدير المدرسة المهارات المطلوبة، والتى يجب أن يتمتع بها مستقبلياً.

هـ- الاهتمام بالأساليب المختلفة للتقويم المستمر للبرنامج أثناء تقديمه، وبعد الانتهاء منه.

وفى ضوء هذا المدخل يمر برنامج تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية بالمراحل التالية:

المرحلة الأولى: جمع وتحليل المعلومات: وفى هذه المرحلة يتم توفير البيانات عن مختلف عناصر النظام التدريبى، وكذا بيانات عن كافة المتغيرات المتصلة بعملية تدريب مديرى المدارس، سواء من داخل المدرسة أو خارجها، وينبغى أن تكون عملية جمع المعلومات وتحليلها جزءاً متكاملاً من نظام أشمل للمعلومات التربوية بحيث يسمح بالاعتماد عليها فى التخطيط واتخاذ القرارات الخاصة بالبرنامج التدريبى[٣].

---

(١) عبد الغنى عبود: **إدارة التربية وتطبيقاتها المعاصرة**، القاهرة، دار الفكر العربى، ط٢، ١٩٩٠م، ص ٣١.

(2)Sedlik Joy And Others: "Key Elements To An Effective Training System", **Training And Development Journal**, Vol. 34, No. 7, Jul., 1990, pp. 10-12.

(٣) عبد الرحمن توفيق: **العملية التدريبية، موسوعة التدريب والتنمية البشرية**، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٤م، ص ١٠٤.

المرحلة الثانية: تحديد الاحتياجات التدريبية لمديرى المدارس فى المواقف التالية:

أ-الموقف الذى يتضح فيه أن الأداء الفعلى لمديرى المدارس لا يرقى إلى المستوى المرغوب فيه لأسباب تعود إلى نقص فى مهاراتهم أو معلوماتهم[١].

ب-الموقف الذى يحتاج إلى تغيير المسئوليات أو الواجبات أو الصلاحيات لمديرى المدارس.

جـ-الموقف الذى يحتاج إلى تغيير الظروف والإمكانيات التى يتم فيها أداء العمل القيادى، أو يتم العمل القيادى بواسطتها مثل إدخال آلات حديثة (الحاسب الآلى - أجهزة الاتصالات..إلخ).

د- الموقف الذى يحتاج إلى البدء فى أنشطة ومهام جديدة لم يسبق للمتدربين ممارستها[٢].

هـ-الموقف الذى يحتاج إلى تعيين أفراد جدد أو نقل أو ترقية لأفراد حاليين إلى وظائف قيادية تختلف عن وظائفهم الحالية[٣].

ومن ثم تصبح الخطوة التالية هى الكشف عن تلك الاحتياجات التدريبية، مثل:

١-احتياجات تتعلق بتطوير أو تغيير المعلومات والمعارف المتعلقة بالأساليب والنظم الإدارية لدى مديرى المدارس، وذلك فيما يتعلق بمجالات العمل القيادى داخل مدارسهم.

٢-احتياجات تتعلق بزيادة أو تطوير أو تعديل المهارات والقدرات لدى مديرى المدارس[٤]، وذلك فيما يتعلق بأساليب وطرق الأداء فى أقسام المدرسة المختلفة، ومثال لذلك: تطوير المهارات المحاسبية لدى بعض المديرين من خلال التدريب على أسلوب مستحدث فى إعداد الموازنات المالية، أو زيادة مهارة بعض المديرين فى فنيات طرق صيانة بعض الآلات، أو تشغيلها من خلال تدريبهم على وسائل وأساليب متطورة فى الأداء والتشغيل.

٣- احتياجات تتعلق بتغيير أو تطوير سلوك مديرى المدارس خاصة سلوكهم وتعاملهم مع المعلمين والتلاميذ، لنشر العلاقات الإنسانية الطيبة بين الجميع داخل المدرسة.

وتأتى أهمية هذه الخطوة "من كونها أهم عمليات التخطيط الناجح للبرنامج التدريبى[٥]، حيث يمثل تحديد الاحتياجات التدريبية لمديرى المدارس العنصر الرئيس فى برنامج التدريب

---

(١)محمد عبد الفتاح ياغى: **التدريب الإدارى بين النظرية والتطبيق**، عَمّان، مكتبة زهران للنشر والتوزيع، ١٩٩٣م، ص٧٥.

(٢) ــــــــــــ: **مبادئ الإدارة العامة**، الرياض، مطابع الفرزدق التجارية، ١٩٨٣م، ص٣٢٤.

(٣) مصطفى نجيب شاويش: **مرجع سابق**، ص٢٣٦.

(٤) كامل بدير: **إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمى**، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٩٧م، ص١٦١.

(5) Cynthia. Fisher And Others: **Human Resource Management**, Boston, Houghton Mifflin Co., 1993, pp.370-378.

للمرشحين لوظيفة مدير مدرسة، "والتى يمكن من خلالها تحديد مجالات تطوير وتنمية أدائهم الحالى، ومدى إمكانية معالجة مشكلات هذا الأداء"(١).

بيد أن الهدف من عملية تحديد الاحتياجات التدريبية "هو تقرير النوع المطلوب من التدريب، لمقابلة مشكلات عملية محددة، أو أهداف دقيقة"(٢)، وذلك لتطوير أساليب العمل القيادى الفعلى داخل المدارس الثانوية الفنية، وكذا تقرير مدة البرنامج، وتحديد أهدافه بدقة، ومعرفة المهارات المطلوب اكتسابها،ولهذا ينبغى تعرف الكيفية التى يتم بها تحديد الاحتياجات التدريبية لمديرى المدارس، وذلك كما يلى:

أولاً: تحليل المدرسة الثانوية الفنية،ويشتمل ذلك على:

أ- **دراسة واستيعاب الأهداف الحالية لها:** فأهمية الأهداف تبرز من كونها المعيار الذى بموجبه يمكن تحديد نوعية القيادة المدرسية المناسبة.

ب- **دراسة تطوير أهداف المدرسة الثانوية الفنية:** فالغاية من هذه الدراسة هى محاولة التنبؤ بمسيرة المدرسة المستقبلية، وبالتالى تحديد الاتجاهات العامة للاحتياجات التدريبية لمديرى هذه المدارس.

جـ - **تحليل الهيكل التنظيمى للمدرسة الثانوية الفنية:** وذلك لتعرف الأقسام والوحدات الفرعية التى تتكون منها المدرسة، واختصاصاتها، والفعاليات التى تمارسها، وحجم الوحدات الفرعية ونطاق الإشراف فيها، والمعايير المتبعة لتقويم أداء هذه الوحدات،وأساليب الاتصال بالمدرسة.

د- **دراسة وتحليل تركيبة القوى العاملة داخل المدرسة (معلمين - إداريين - طلاب):**

وذلك للوقوف على طبيعة هذه التركيبة داخل المدرسة، وتعرف الحاجات الآنية والمستقبلية لها، والتحليل هنا يفيد فى تعرف الاحتياجات التدريبية لمديرى المدارس ليتسنى لهم التعامل مع التوليفات المختلفة لهذه القوى.

هـ- **تحليل مؤشرات الكفاءة المختلفة داخل المدرسة الثانوية الفنية:** ويستهدف هذا التحليل تحديد مدى كفاءة المديرين الحاليين، المعلمين، الإداريين، العملية التعليمية.

---

(1)Carolyn Nilson : **How To Start A Training Program?,** U.S.A., Amacom, 1992, p.98.

(2)For More Details See:

-Lrwin Goldstein: **Training In Organizations, Needs Assessment, Development, And Evaluation**, California, Brooks Cole Publishing Co., 1993, pp.32-53.

-Arthur. Sherman, George. Bohlander: **Management**, Ohio, South Western Publishing Company,1992, p.217.

ثانياً: تحليل العمل: وذلك من خلال:

أ- **وصف الوظائف والأعمال:** ويتم ذلك من خلال **وصف الوظائف** لكل وظيفة داخل المدرسة، وهذا يتطلب تحليلاً كاملاً لطبيعة كل واجب من واجباتها، من خلال إعداد وثيقة مكتوبة تصف وصفاً واضحاً وكاملاً كلاً من واجبات ومسئوليات ومتطلبات كل وظيفة وحدود سلطاتها، "فعدم وضوح الوصف يؤدى إلى عدم وضوح فى تحديد الاحتياجات التدريبية[١].

ب- **مواصفات الوظائف:** وفى أغلب الأحيان يكون وصف الوظيفة مصاحباً لمواصفاتها، وتعنى بتحديد ومعرفة المعلومات، والسلوك، والمهارات الواجب توافرها[٢]، فيمن يتقدم لشغل وظيفة مدير المدرسة، أى أنها مواصفات تتعلق بالوظيفة نفسها بغض النظر عن شاغلها، "والتحديد الدقيق للمواصفات يرمى للتغلب على نقاط الضعف والنقص فى شاغل الوظيفة، تمهيداً لتأهيله للقيام بأعبائها على أكمل وجه[٣].

جـ- **إعادة التنظيم المدرسى:** فمن المسلم به أن التنظيم المدرسى عملية مستمرة، ويتطلب قيادة فعالة لتشغيل هذا التنظيم لمواجهة المشكلات والتحديات التى تواجهه، وللحصول على أفضل النتائج المرجوة منه ينبغى تعرف نقاط الضعف فى هذا التنظيم القائم، وينبغى لهذا تغيير أساليب العمل القيادى داخله،وهذا يحتاج لتعديل القوانين واللوائح المنظمة لذلك.

د- **معدلات الأداء:** ويعتبر معدل الأداء الوسيلة التى تمكن من مقارنة أداء مدير المدرسة الذى تم إنجازه بما يجب إنجازه، ومن ثم إقامة علاقة مقارنة بين نوعية معينة من أعماله داخل المدرسة، والزمن المستغرق فى أدائها، بقصد تحديد درجة الكفاءة لهذا النوع من الأعمال، وهناك عدة أنواع لمعدلات الأداء، **من أهمها:**

١- **معدلات زمنية:** وتتناول الوقت اللازم لإنجاز عمل/ نشاط معين داخل المدرسة.

٢- **معدلات كمية:** وتتناول عدد وحدات العمل اللازم إنجازها فى فترة زمنية محددة[٤].

٣- **معدلات نوعية:** وتعبر عن مستوى الجودة اللازم لأداء عمل معين يقوم به المدير[٥]،فمعدل الأداء يعتبر دليلاً على مدى حاجة المرشح لوظيفة مدير مدرسة للتدريب.

---

(١) محمد سيد حمزاوى : **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٦م، ص٥٦.

(2)Dana Robinson, James. Robinson: **Training For Impact**, ,San Francisco, Jossey – Bass Publishers, 1991,pp. 83-132.

(3)Roscoe John: **Analysis Of Organizational Training Needs, In Handbook Of Training And Development**, Oxford, Blackwell Business Pub.,1992, pp.50-79.

(٤) جلال شمس : **تخطيط نشاط التدريب**، القاهرة، المركز العربى للتطوير الإدارى، ١٩٩٥م، ص ص ٦-٨.

(5)Martin Broadwell: "7 Steps To Build Better Training", **Training**, Oct., 1993, pp.76-80.

ثالثا: تحليل المرشح نفسه لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية :وذلك من خلال:

أ- **آراء السادة الرؤساء المباشرين له فى التعليم الثانوى الفنى:** حيث أن آراءهم فى رفع كفاءة العمل القيادى، من أهم المصادر التى يمكن عن طريقها تعرف الاحتياجات التدريبية، لأنهم بحكم وظائفهم يمكنهم بسهولة تحديد نقاط الضعف فى المرشحين لهذه الوظيفة.

ب- **آراء المرشحين أنفسهم فى رفع كفاءتهم فى العمل القيادى داخل المدرسة الثانوية الفنية:** فالمرشح نفسه يعتبر إلى حد ما أقدر شخص على تحديد التدريب اللازم له، لكى يتمكن من تأدية عمله القيادى داخل مدرسته على الوجه الأكمل(١).

جـ- **مؤشرات الأداء للمرشحين لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية:** فتحليل أداء المرشحين عن طريق مؤشرات الأداء الخاصة بهم، قد يكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم، ومن أهم هذه المؤشرات: معدل الأداء بالقياس مع المعدلات المقررة، الجزاءات التى حصل عليها المرشحين، وأسبابها،الشكاوى المقدمة من المعلمين والتلاميذ ضد المرشحين، تحليل التصرفات الشاذة للمرشحين كالغيات المتكرر، وتعمد الإضرار بأدوات وأجهزة المدرسة، فيكون من الضرورى القيام بإجراءات تصحيحيه لهذا الأداء عن طريق التدريب.

د- **قائمة الاستبانة:** وتعتبر وسيلة مقبولة فى عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، فكل سؤال فى هذه القائمة يصاغ بشكل مختصر، ومحدد، ويمكن الإجابة عنه بإجابة قصيرة، ويجرى تصميم السؤال بشكل يسهل معه جمع البيانات اللازمة لبيان الاحتياجات التدريبية، أو للتوسع فى نطاق التدريب وتعرف المواد التدريبية المناسبة(٢).

هـ- **التقارير السرية للمرشحين لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية:** ويمكن اعتبارها مصدرا من مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية، وذلك إذا ما روعى فيها الموضوعية والتقويم الدقيق لمدى مساهمة المرشح فى أداء عمل ما خلال فترة زمنية، مع أخذ سلوكه وتصرفاته مع معلميه وطلابه وفريق العمل داخل المدرسة فى الحسبان.

وتجدر الإشارة إلى نقطة غاية فى الأهمية، فنظرا لأن طبيعة عمل قادة المدارس الثانوية الفنية (مدير عام مدرسة – مدير إدارة مدرسة – مدير مدرسة) تتطلب قدرات خاصة من كل منهم لتفعيل العملية التعليمية داخل المدارس الثانوية الفنية، فمن المؤكد أن كل مستوى من مستويات

---

(1)Johson William, Shyder Karoly: "Instructional Leadership Training Needs For School Principal" The Journal Of Educational Administration, Vol.XXIV, No.2, Summer, 1986, pp.2-12.

(2)Cary Borich: "A Needs Assessment Model For Conducting Follow- up Studies", Journal Of Teacher Education, Vol. XXI, No. 3, May, 1986. P.39.

الإدارة المدرسية تختلف احتياجاته التدريبية عن المستوى الآخر، حيث تختلف طبيعة العمل القيادى المدرسى ومسئولياته ومشكلاته ومتطلباته، من مستوى إدارى إلى مستوى إدارى آخر.

المرحلة الثالثة: تصميم البرامج التدريبية لمديرى المدارس الثانوية الفنية: كما يلى:

أ- تحديد أهداف البرنامج التدريبى: فالأهداف يجب أن تشتق مباشرة من الاحتياجات التدريبية لكل من المدرسة والمرشح لقيادتها، وأن تتضمن إمكانية تغيير وتنمية معارفه ومهاراته وعاداته واتجاهاته، والتى تمثل جميعها المنتج الرئيس للبرنامج التدريبى، وأهم هذه الأهداف:

١-تطوير قدرات مديرى المدارس الحاليين وتأهيلهم لوظائفهم الحالية والمستقبلية.

٢- توافر حد أدنى من المعارف الإدارية لدى مديرى المدارس، فى مبادئ الإدارة، والمحاسبة المالية، وأساليب التحليل الإحصائى،وفنيات التفويض الإدارى.

٣- تنمية مهارات وقدرات مديرى المدارس على الاتجاهات والأساليب الحديثة فى التخطيط والرقابة، وزيادة مهارات الاتصال التربوى، والقيادة المدرسية الفعالة[١].

٤- ترسيخ فهم مديرى المدارس لأهداف المدرسة الثانوية الفنية المختلفة.

٥- التأكيد على إجادة المهارات السلوكية فى مجال القيادة والتحفيز وإدارة الاجتماعات والاستماع والتقويم والتنظيم وفهم الأمور العامة للمدرسة وعلاقاتها بالمجتمع المحيط[٢].

٦- اكتساب أكثر من لغة تحدثاً وكتابة، حتى يتمكن من حضور المؤتمرات والندوات العلمية المتخصصة فى مجال الإدارة المدرسية.

٧-التأكيد على إجادة استخدام وسائل الاتصال الحديثة مثل شبكة الإنترنت والكمبيوتر، والفاكس، لتمكنهم من سرعة اتخاذ القرارات المدرسية، فضلاً عن الإلمام بالتغيرات العالمية.

من أهم الأسس التى يقوم عليها التخطيط لمحتوى البرنامج التدريبى للمديرين ما يلى:

١-ارتباط محتوى البرنامج بواقع المتدربين وبظروفهم داخل مدارسهم[٣]، بحيث يتضمن خبرات واقعية مثل التى يتوقع أن يستخدموها فى قيادتهم لمدارسهم.

٢- أن يعتمد المحتوى التدريبى على معالجة حقيقية للمشكلات المدرسية، خاصة بعد أن تغير مفهوم الإدارة المدرسية من الإدارة المدرسية، التقليدية إلى إدارة مدرسية تقود التغيير، وما

---

(1)Roger Buskley, Jim Caple: **The Theory And Practice Of Training**, London, Kogan Page Ltd., 3rd Ed., 1995, p.13.

(2)Marvin Alkin: **Leadership**, New York, Macmillan publishing Com., 1992, p.723.

(3)Leslie Rae: **Planning And Designing Training Programms**, England, Gower Publishing Limited, 1997, pp.59-60.

ساعد على ذلك ظهور المفاهيم الحديثة فى الإدارة، مثل: **الإدارة بالابتكار والإدارة بالإبداع وإدارة الوقت وإدارة الأزمات وإدارة التغيير وإدارة الجودة الشاملة**.

٣- أن ينصب محتوى البرنامج التدريبى على إثارة رغبة المتدرب للتحول من متدرب إلى قابل للتدريب مدى حياته الوظيفية[١]، ولابد أن يراعى فى تصميم هذا المحتوى أن يلبى تحقيق التطوير والتغيير السلوكى[٢]، الذى هو الهدف النهائى من تدريب مديرى المدارس.

ويود الباحث التأكيد على أهمية الحرص فى مرحلة تصميم محتوى ومواد البرنامج على التوفيق فيما بين قدرة المتدرب ومستوى المادة أو المعلومة أو المهارة التى يتضمنها أو يخدمها المحتوى، خاصة مع وجود عدة طرق مساعدة لقياس أو للتنبؤ بقدرة المتدرب دون الحاجة إلى الاعتماد الكلى على مؤثرات تقويم الأداء الوظيفى الرسمية،والتى قد لا تخدم دائما فعالية البرنامج، ومن أبرز هذه الوسائل اختبارت التدريب المسبقة[٣]،واختبارات عينة العمل[٤].

ب- **أساليب التدريب:** الأسلوب التدريبى هو الطريق الذى يستخدم لنقل المادة التدريبية من المدرب إلى المتدربين بصورة تنتج الأثر المطلوب[٥]، فالوسائل التدريبية بمثابة القنوات التى تستطيع خلالها المعلومات والخبرات أن تنتقل بفاعلية من المدرب إلى المتدرب، والعكس صحيح[٦]، وعند اختيار الأساليب التدريبية لابد من مراعاة الاعتبارات التالية:

١- **نوعية المتدربين:** يجب أن يأخذ فى الاعتبار المستوى الثقافى والخلفية التعليمية وخبرة المشاركين والعوامل المختلفة التى تميز البيئات والمدارس التى قدموا منها.

٢- **موضوع التدريب:** فمثلا إذ تضمن المحتوى التدريبى مهارات صنع القرارات المدرسية، فإن الوسائل المناسبة يجب أن تتضمن ممارسات فعلية لحل المشكلات ومواجهة المواقف المدرسية، مثل أساليب سلة القرارات، والمحاكاة وغيرها، فلكل محتوى تدريبى وسيلة مناسبة

---

(١) يوسف جعفر سعادة: **التدريب، أهميته، والحاجة إليه، أنماطه، تحديد احتياجاته، بناء برامجه، والتقويم المناسب له**، الكويت، مكتبة البراق، ١٩٩٣م، ص ص ٣١-٣٣.

(2) Peter Bramley: **Evaluating Training Effectiveness**, U.K., McGraw Hill International Limited, 2nd Ed., 1996, pp.2-18.

(3)Goldstein Lrwin: **Training.In Organization, Needs Assessment, Development And Evaluation**, Pacific Grove Calif, Brooks Cole, 2nd Ed., 1986, pp.190-199.

(4) Robertson Lran,Downs Syliva: "Work- Sample Tests Of Trainability, Ameta-analysis", **Journal Of Applied Psycholgy**, Vol.74, No.3, 1989, pp.402-410.

(5)Drain Towers: **The Handbook Of Human Resource Management**, Oxford, Blackwell Publishers, 1992, p.269.

(6)Leon Megginson And Others: **Management Concepts And Applications**, New York, Happer Collins pub.,1992,p.362.

له تحققه، فهناك موضوعات تصلح لها المحاضرة كأسلوب تدريبى، مثل طرح الأفكار والمفاهيم بشكل عام، وقد لا تصلح المحاضرة فى موضوعات أخرى.

٣- **فترة التدريب:** حيث تصلح أساليب تدريب معينة وتحقق نجاحات عن أساليب أخرى، مثل المحاضرة فى البرامج التدريبية القصيرة، بينما تكون الأساليب الأخرى مثل تمثيل الأدوار والمباريات الإدارية أكثر ملاءمة فى البرامج المستمرة.

وهنا تجدر الإشارة إلى بعض الأساليب التدريبية التى تخدم أهداف الدراسة، ومنها:

المحاضرة النشطة: وتتكون من حديث قصير فى موضوع محدد، ويتخللها فترات كثيرة من الأسئلة والأجوبة والتدريبات أو المناقشة أو تقارير شفاهية من المحاضرين، وكل هذا يجب أن يصحبه استخدام فعال للوسائل والمعينات التدريبية، وهذا يمكن من:

- بناء المحاضرة وفق الهدف المرجو منها كأداة للتدريب[١].
- القدرة على التحكم فى عملية التعلم بتوافر المناقشة، وإمكانية تجربة الفرضيات والحالات وتبادل الخبرات[٢]، كما أن تغيير صوت المتحدث، أو عرض زوايا جديدة للموضوع، يبعث على اهتمام المشاركين وعدم الملل[٣].
- الاستعانة بالخبراء والمختصين من خارج العمل والتدقيق فى اختيار المحاضرين.

وعلى الرغم من المزايا التى يحققها هذا الأسلوب إلا أن به بعض أوجه القصور، منها:

١- أن عدم مشاركة المتدربين فى النقاش يجعل المحاضرة عرضة للنسيان.

٢- لا توفر المحاضرة للمتدرب فرصة لتجربة أو تطبيق ما يسمع، أو معرفة نتائج تطبيقه للمعلومات التى حصل عليها.

٣- لا يوجد ضمان لمتابعة جميع المتدربين للمحاضرة.

٤- لا تصلح المحاضرة كوسيلة للتدريب بغرض صقل المهارات أو تغيير السلوك.

٥- فى أغلب الأحيان يكون الأسلوب مملا عقيما وأسلوبا غير مجد لدرجة أنه لا يصلح لتدريب مديرى المدارس خاصة وأنه لا يراعى الفروق الفردية بين المتدربين.

التدريب داخل العمل: ويسمى هذا النوع "**التدريب على رأس العمل**"[٤]، بحيث يتم تدريب المرشح لوظيفة مدير مدرسة أثناء ممارسته العمل القيادى نفسه،ويتم تدريبه على فنيات هذا العمل، ويقوم

---

(١) حامد أحمد رمضان بدر:**مرجع سابق**، ص٢٤٠.

(٢) قاسم جميل قاسم: **التدريب والتطوير الإدارى، الفلسفة والتطبيق**، العين، دار الكتاب الجامعى، ١٩٩٩م، ص ص ٩١-٩٥.

(٣) محمد جابر أبو الحديد السيد أبو الخير: **دراسة تقويمية لبرامج التدريب بالمركز الإقليمى لتعليم الكبار (أسفك) بسرس الليان**، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية بينها، جامعة الزقازيق، ١٩٩٦م، ص٤٤.

(٤) محمد كمال أبو هند : **التدريب والتنمية الإدارية**، القاهرة، مركز بحوث أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، ١٩٩٥م، ص١٠٤.

بالتدريب خبراء متخصصون لهذا الغرض، ويجب أن يكونوا جميعاً على قدر عال من الكفاءة الإدارية والفنية، **ويحقق هذا الأسلوب المزايا التالية:**

أ- تفهم القائمين بالتدريب لأهداف المدرسة، ومضمون برامجه التنفيذية.

ب- وقوف المتدرب مباشرة، وبصورة عملية جداً على أقدر الوسائل لتحقيق واجبات وظيفته.

جـ- عدم نقل المتدرب إلى بيئة تدريبية أخرى خارج عمله قد لا يتكيف معها[١].

المختبـــــر: حيث يلتقى مجموعة من الأفراد لهم خلفية مشتركة وثيقة الصلة بموضوع معين، ليشتركوا معاً، ووفق تخطيط مسبق، لتجميع وتبادل واختبار الحقائق والمعلومات، والأفكار المتصلة بذلك الموضوع، ولديهم القدرات اللازمة لتحليل ومعالجة ما يطرح عليهم للوصول إلى فهم مشترك، ونتائج محددة ومبنية على أسس واضحة، وتؤدى عند تنفيذها إلى تطوير الأداء[٢]، ويحقق هذا الأسلوب المزايا التالية:

أ- تشجيع التفكير الجماعى فى العمل وتوجيهه توجيهاً سليماً.

ب- إثارة النقاش والتحكم فيه من خلال تحديد أدوار المشاركين.

جـ- تنمية القدرة على تحليل مشكلة مشتركة، والوصول إلى حلها بالطرق الجماعية.

المؤتمرات، والندوات، وحلقات البحث: وتتم من خلال اجتماع منظم له هدف محدد، وجدول أعمال متفق عليه، كما أن هناك أسلوباً متفقاً عليه فى إدارة الحوار، وهذه الأساليب تسمح بدرجة أعلى من المشاركة من جانب المتدربين فى العملية التدريبية، وهى بذلك تتجنب الكثير من عيوب أسلوب المحاضرة[٣]، وتتركز فعالية هذه الأساليب فى إمكانية تزويد المتدرب بالمفاهيم الجديدة فى الإدارة المدرسية، وإحداث تغييرات فى وجهات نظره، واتجاهاته الفكرية، وأن طريقة عمل المؤتمر يمكنها أن تولد مشاركة نشطة وفعالة، وتساعد على تفاعل المجموعة المشتركة فيها فى تحليل الجوانب المختلفة لأبعاد المشكلات المطروحة على المتدربين.

دراسات الحالات: وفيها يتم اختيار بعض القضايا المشتركة التى تكون مشاكل متجانسة فى المدرسة، أو فى موضوع معين يكون بمثابة قاسم مشترك فى نشاط إدارى معين، وتطرح الحالة الدراسية لمناقشتها، من حيث وضع المشكلة،وجوانبها المختلفة، من خلال طرح التساؤلات، والمعالجة الجماعية للحالة لدراستها، وتحليلها، واستخراج المؤشرات منها، وصولاً إلى قرار، ومن خلال هذه المناقشة العملية يستطيع المتدرب (المرشح لوظيفة مدير المدرسة) وبتوجيه من

---

(١) عبد الحافظ محمد سلامة: **وسائل الاتصال والتكنولوجيا فى التعليم**، عمّان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٦م، ص٤٦٤.

(٢) **يوسف بن محمد القبلان: أسس التدريب الإدارى**، الرياض، دار عالم الكتب، ١٩٩٣م ص ٢٦.

(٣) حامد أحمد رمضان بدر: **مرجع سابق**، ص٢٤١.

المدرب أن يكتشف المبادئ والأسس العلمية المتصلة بالمشكلة موضوع الدراسة، **ويحقق هذا الأسلوب المزايا التالية:**

- زيادة الاندماج الشخصى للمتدربين لتعاملهم مع موقف من واقع العمل المدرسى.
- استثارة تفكير المتدربين حيث يتحولون من متدربين إلى محاضرين.
- المساعدة فى التوصل إلى حلول حقيقية للمشاكل المطروحة عن طريق المهارات والمعارف المختلفة لدى المتدربين.
- ترسيخ ما يصل إليه المتدربون من استنتاجات فى أذهانهم، وبالتالى ينعكس على سلوكهم فى المستقبل، وعلى قدرتهم فى حل بعض المشكلات المدرسية.

تمثيل أو أداء الأدوار: ويعتبر تمثيل الأدوار أسلوبا تدريبيا يحمل فيه المشاركون كما هو مفترض هوية تختلف عن هويتهم الأصلية، وبما يتوافق مع واقع مشاكل افتراضية فى مجال الإدارة المدرسية، وبالتالى فهو خبرة تعليمية تكتسب فيها عدة مهارات من خلال تفاعل اجتماعى بين اثنين أو أكثر، وتعطى الفرصة بهذا التفاعل لظهور المشاعر والانفعالات الحقيقية أثناء القيلم بتمثيل أو استعادة تمثيل موقف واقعى محدد حدث بالفعل، أو لم يحدث (وهمى) وممكن حدوثه حاليا أو مستقبلا داخل المدرسة[١]، **ويتميز هذا الأسلوب**، "بأن له نهجا مستقلا يمكن من خلاله تحقيق التحليل والمعالجة المطلوبة، وبالتالى يمكن استخدامه فى كافة مجالات التدريب تقريبا[٢]، وغالبا ما يستخدم هذا الأسلوب فى تدريب القادة، فهو يصلح للمجالات التى تتطلب تنمية المهارة والتعامل مع الآخرين، مما يكسبهم الثقة ويزيل عنهم القلق والتوتر، لأنه أسلوب مبنى على المشاركة الفعالة بين المشاركين فى البرنامج التدريبى.

أسلوب سلة القرارات: ويتم هذا الأسلوب بتوزيع المتدربين على مكاتب متباعدة عن بعضها، قدر المستطاع، وتوضع سلة بها عدد من الوثائق والخطابات والتقارير والمذكرات على مكتب كل متدرب، ويراعى أن تكون هذه الوثائق مشابهة للوثائق التى يتعامل معها المتدرب يوميا فى عمله، كما يراعى أن تتشابه هذه الوثائق لدى كل متدرب، ويطلب من كل متدرب عرض ما كتبه من حلول وقرارات، وتتم مناقشتها جماعيا، وهذه الطريقة تشكل امتدادا واقعيا لعمل المتدربين وتمكنهم من محاكاة المواقف المدرسية اليومية والتعامل معها بفاعلية وعمق.

---

(١)المرجع السابق، ص ص ٢٤٢-٢٤٣.

(٢) عبد الرحمن توفيق : **موسوعة التدريب والتنمية البشرية**،القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٤م، ص ٢٢٦.

ويتميز هذا الأسلوب بقدرته على تقييم موقف يشابه المواقف المدرسية اليومية والروتينية لمديرى المدارس، حيث يطلب منهم اتخاذ قرارات، بشأن ما يصلهم فى سلة البريد من مشكلات مبنية على ما يتوافر لديهم من معلومات عن المشكلة المعروضة، وخلال زمن قصير ومحدود.

كما أنها تزيد من قدرات المتدربين القيادية على اتخاذ القرارات المدرسية الرشيدة، وتفيد فى توجيه نظرهم لتأثير الظروف المحيطة بالموقف، وبالتالى تحديد دقيق لنقاط القوة والضعف، هذا فضلاً عما يحمله هذا الأسلوب من متعة وحفز لاهتمامات المتدربين أثناء تنفيذه.

المباراة الإدارية: وتتمثل فى تمرين يمثل نموذجاً مصغراً لواقع معين مستمد من البيئة الإدارية داخل المدرسة، وهذا الأسلوب يصلح لتدريب وتنمية مهارات مديرى المدارس، حيث يمكنهم من تجريب قراراتهم وبالتالى يتم التعلم من الأخطاء[١]، وفى هذا الأسلوب يقسم المتدربون إلى مجموعة صغيرة (٥-٧ متدربين)، ويقدم المدرب المشرف على المباراة معلومات محددة عن الموقف المصمم للمباراة، ويطلب من كل مجموعة اتخاذ القرارات المناسبة للموقف فى ضوء البيانات والمعلومات المعطاه عنها[٢]، وهذا يولد لديهم دافع المنافسة، وهذا يفيد فى تقويم قدرات المتدربين، وإعطائهم الخبرة العملية فى معالجة المشكلات الإدارية داخل المدرسة، هذا فضلاً عن تنمية قدراتهم فى مجال النماذج الرياضية وتطبيقاتها باستخدام الحاسبات الآلية[٣].

أسلوب التدريب المبرمج: ويعتمد هذا الأسلوب على تمكين المتدرب من تعليم نفسه باتباع سلسلة من الخطوات التى تؤدى فى النهاية إلى أهداف تم تحديدها بعناية تامة، وذلك من خلال الكمبيوتر[٤]، وما يساعد على تفعيل هذا الأسلوب هو وجود التقنيات الحديثة التى تنقل المعلومة للمتدرب بصورة سريعة وسهلة ومن أهمها الفيديو والأفلام[٥].

التدريب باستخدام شبكة الإنترنت: الإنترنت من الشبكات التى يتم تبادل المعلومات فيما بينها دون قيد أو رقيب "أو عقبات الحدود الجغرافية أو اختلاف التربية واختلاف الثقافة وتعدد اللغات[٦]، وباستخدام شبكة الإنترنت يصبح التدريب متاحاً إلى مسافات بعيدة، حيث يمكن للمتدربين

---

(١) سمير حسن شلبى، وممدوح أحمد لطفى: **المباريات الإدارية**، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٣م، ص١٣

(٢) مالكولم بيل: **التدريب الناجح للموظفين**، ترجمة/ مركز التعريب والترجمة، بيروت، الدار العربية للعلوم، ١٩٩٧م، ص ٧٦.

(٣) غادة عوض القط: **تقييم فعالية بعض أساليب المحاكاة الإدارية فى مجال التدريب الإدارى مع التطبيق على بعض برامج التدريب فى مصر**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة، جامعة الأسكندرية، ١٩٩٧م، ص ص ٥١-٥٣.

(٤) فتح الباب عبد الحكيم سيد: **الكمبيوتر فى التعليم**، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٥م، ص١٩.

(٥) محمد حسن عمر: **الإدارة والتقنية شركاء فى مواجهة تحديات عصر الإنترنت**، الرياض، ردمك،، ١٩٩٧م، ص١٢٥.

(٦) بهاء شاهين: **شبكة الإنترنت**، القاهرة، الشركة العربية لعلوم الحاسب كمبيوتر ساينس، ط٢، ١٩٩٦م، ص١٠.

استخدامها فى عملية تدريبهم[١]، وقد استخدم هذا الأسلوب فى دول كثيرة متقدمة فى تدريب القيادات المدرسية[٢]، **وبالتالى يحقق هذا الأسلوب عدداً من المزايا أهمها:**

- إلغاء مصاريف الانتقال إلى مكان التدريب[٣]، وتحقيق إمكانية تبادل المعلومات والأفكار بين جميع مديرى المدارس، لتعرف أحدث الاتجاهات العالمية فى مجال الإدارة المدرسية[٤].
- وجود المرونة فى التدريب، فالمدير يتعلم متى وكيفما شاء.
- تحول المدير من التدريب بطريقة التلقى السلبى إلى التدريب عن طريق التوجيه الذاتى.
- توحيد أسلوب التدريب فى كل مدارس الجمهورية.
- تدريب المدير بشكل مستقل عن الآخرين يبعده عن التنافس السلبى والمضايقات.

أسلوب تدريب الحساسية: حيث تقوم به مجموعة من المتدربين صغيرة أو كبيرة لا تتجاوز ١٥ فرداً، دون تحديد جدول أعمال أو توجيه من المدرب، وفى هذا التدريب لا يتناول المتدرب أشخاصاً آخرين محللاً سلوكهم، بل إن المتدرب هنا يعرض ما بنفسه على الآخرين، كما يعرضون عليه فتتاح بذلك فرصة التفاعل المشترك بين الجميع[٥]، ويعتبر هذا الأسلوب من الأساليب الفعالة فى تدريب مديرى المدارس، حيث يفيد فى تعرف تأثير سلوك المتدرب على الآخرين وسلوكهم عليه، ومن ثم تعرف دواعى تصرفات المتدربين، وهذا يكسبهم مهارة التواصل بينهم[٦]، ويلاحظ أن المدرب هنا "لابد وأن يكون ضليعاً فى العلوم السلوكية، والنفسية، لاستثارة

---

(١)زين عبد الهادى: **الإنترنت، العالم على شاشة الكمبيوتر**، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٦م، ص١٩.

(2)For More Details See:

- Jeremy Tan, Sam Wang: **The Internet As A Learning Tool, Planning perspective (The Singapore Experience)**, Montreal, Canada, 1996, p.5.
- Richardson Carol: **Education Network Challenges**, Montreal, Conada, 1996, p.10.

(3)Innocenzi Peter: "Distance Learning And Telecommunications", **Educational Media International**, Vol. 30, No. 2, June, 1993, p.101.

(4)For More Details See:

- Milheim William: "Instructional Utilization Of The Internet In public School Settings, Teach Trends For Leaders In Education And Training", **Washington, D.C.** Vol.42, No.2, 1997, p.19.
- Kinnaman Dave: "The Internet, The Classroom & Distance Education", **T.H.E. Journal**, Vol. 22, No.4, 1994, p.31.

(5) Teacy Woodn: **Desinging Training And Developing Systems**, New York, Amacom. 1991, p.95. **Journal**, June, 1991, pp.144-155.

(6)Gordon Lippitt: "Managerial Guidelines To Sensitivity Training,"**Training And Development**

مشاعر المتدربين الحقيقية، وسرد آرائهم عن الآخرين وتصرفاتهم بصراحة تامة[١]، ويتميز هذا الأسلوب بالواقعية[٢]، ويفيد فى تعرف أوجه القصور وعدم الفاعلية فى أنماط السلوك المألوفة"[٣]، وبالتالى التشجيع على تخريج أنماط جديدة، واختبار فاعليتها، هذا فضلاً عن أنه "يساعد المتدرب فى أن يقرر لنفسه ما يريده[٤].

أسلوب الحادث الحرج: ويتم عرض حالة تمثل موقفاً، أو حدثاً مأخوذاً من المواقف المدرسية، وهذا الموقف يتطلب اتخاذ القرار، أو علاجه، ولا يتم عرض جميع التفصيلات المتصلة به على المتدربين، حيث يحتفظ المدرب بأغلبها، ويقوم بتقديمها لكل متدرب حسب حاجته، كما تتضح من الأسئلة التى يطرحها، وعلى كل متدرب كتابة الحل الذى يعتقد فيه، وبعد مناقشة الحلول المقترحة، يعرض المدرب على المتدربين الحل الذى طبق داخل المدرسة فعلاً.

وخلاصة القول أنه لا يمكن التمسك بطريقة واحدة فى تدريب مديرى المدارس، فجميع الطرق السابقة لها بعض المزايا وبعض المشكلات، لذلك فليس هناك أفضل من مزج العديد من هذه الطرق، للاسترشاد بها واختيار الأنسب منها أثناء تدريب مديرى المدارس، وهناك بعض الاعتبارات التى يتم فى ضوئها اختيار الأساليب التدريبية المناسبة لتنفيذ البرنامج التدريبى ومنها: "الهدف من البرنامج التدريبى، الملاءمة لموضوع اللقاء التدريبى، مدى الرغبة فى إحداث الفاعلية والتشويق، مستوى معارف وخبرات المشاركين، الإمكانيات المادية المتاحة وميزانية التدريب[٥]، شخصية المدرب، عدد المتدربين، اعتياد المدرب على وسيلة التدريب واستخدامها بسهولة، اتجاهات المتدربين نحو البرنامج التدريبى والمدرب[٦].

المرحلة الرابعة: تنفيذ البرنامج التدريبى: ويهتم المخطط التدريبى بالإعداد لما يلى:

أ- **توقيت البرنامج:** بتحديد بدايته ونهايته، وتوزيع العمل التدريبى خلال فترة البرنامج، وتنسيق التتابع الزمنى للموضوعات التدريبية المختلفة.

ب- **وتجهيز مكان البرنامج:** ويشمل على:

- اختيار المكان المناسب وفقاً لمتطلبات البرنامج الخاص بمديرى المدارس الثانوية الفنية.

---

(1)Shrivalstava Peter: "pathology Of Organizational Learning", **Journal Of Management Studies**, Vol.1, No.20, 1988,pp.727.

(٢) أحمد ماهر: **إدارة الموارد البشرية**، الأسكندرية، الدار الجامعية، ١٩٩٩م، ص ص ٣٤٤-٣٤٥.

(٣) عمر حلمى: **التدريب الإدارى**، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٩٤م، ص ص ٣٣٠-٣٣١.

(٤) طلعت السمرى: **فنون التدريب وحرفيته**، القاهرة، مطابع الطوبجى التجارية، ١٩٩٧م، ص ص ٩١-٩٢.

(٥) محمد عثمان إسماعيل حميد: **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة، دار النهضة العربية، ١٩٩٣م، ص ص ١٩٣-٢٠١.

(٦) على محمد عبد الوهاب: **التدريب والتطوير**، الرياض، معهد الإدارة العامة، ١٤٠٣هـ، ص ص ٣١-٣٩.

- تصميم طريقة جلوس المتدربين، بنظام المائدة المستديرة، أو صفوف مستقيمة فـــى مواجهـــة المدرب مع تحديد مكان المدرب.
- تحديد المعينات التدريبية الضرورية فى تنفيذ البرنامج.

جـــ-تجهيز المطبوعات: وهنا يتم استلام المطبوعات من القائمين بإعداد المحتوى التدريبى علمياً وتوزيعها على المتدربين فى شكل دليل.

د- تجهيز الدوائر التليفزيونية المغلقة: وتستخدم فى بعض البرامج التدريبية التى تركـــز علـــى تطوير أنماط السلوك لدى المتدربين، وتعتمد على تصوير تفاعلاتهم وانفعالاتهم من خـــلال العمل الجماعى، ثم إعادة عرض ما تم تصويره عليهم.

المرحلة الخامسة: عملية تقويم التدريب: وتمر بالخطوات التالية:

أ- تحديد مفهوم وأهداف تقويم التدريب: لا يمكن الحكم على نجاح أو فشل النشاط التدريبـــى المقدم لمديرى المدارس إذا لم يتم تقويمه والتأكد من أن العملية التدريبية تمت طبقاً لمـــا هـــو مخطط لها، وينصب التقويم على تشخيص الواقع المـــراد تقويمـــه لتعـــرف نقـــاط الضعـــف والتخطيط لعلاجها ونقاط القوة لتعزيزها والتأكيد عليها[١]،ويهدف تقويم التدريب إلى تحقيق:

١- قياس مدى تحقيق التدريب للأهداف المحددة سلفاً والتى عُقد من أجلها[٢].

٢- تحديد التعديلات التى يجب إدخالها على برامج التدريب فى ضوء نتائج التقويم[٣].

٣- توفير قاعدة من البيانات التدريبية تسمح بالتغذية الراجعة لتطوير نظم التدريب المتبعة[٤].

٤- قياس مدى وضوح ومصداقية الأدوات والأساليب المستخدمة فى النشاط التدريبـــى[٥].

٥-اختيار مدى صلاحية البرامج التدريبية ومساهمتها فى تلبية الاحتياجـــات التدريبيـــة[٦].

٦- تحديد الفئات الأكثر أو الأقل استفادة من البرامج والأنشطة التدريبيـــة.

٧- تعرف رد فعل المتدربين تجاه البرنامج، وذلك بقياس رد فعلهم من حيـــث قـــدرة المـــدرب، وأسلوبه، ومحتويات البرنامج، والمادة العلمية..... إلخ.

٨- تعرف مستوى استفادة المتدربين من المعارف والمهارات المتضمنة بالبرنامج[٧].

---

(١) يوسف جعفر سعادة: **التدريب**، القاهرة، الدار الشرقية، ١٩٩٣م، ص ٩١.

(٢)عبد الرحمن توفيق : **موسوعة التدريب والتنمية البشرية**، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٨م، ص ٢٥.

(٣)ـــــــــــ: **العملية التدريبية**، جـــ٢، القاهرة، كمويت جروب، ١٩٩٤م، ص ص ٢٨٥-٢٩٣.

(٤)على السلمى: **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة، مكتبة غريب، ١٩٩٥م، ص١٩٣.

(5)Kenneth Carlisle: "Why Your Training Evaluation System Doesn't Work", **Training**, Vol 21, No.8, Aug., 1984, pp. 37-64

(6)Basarab Root: **The Training Evaluation Process**, Boston, Kluwer Academic Pub., 1992, p.6.

(7)Kirk Patrick: **Evaluating Training Programs, The Four Levels**, San Francisco, Berrett, Koehler, 1994, pp.5-25.

٩- تعرف النتائج، بمعنى قياس أثر التدريب على الأداء القيادى داخل المدرسة مثل: مؤشرات تحسين مستوى الأداء القيادى، مؤشرات حل المشكلات الإدارية أولاً بأول، ومؤشرات خلق علاقات إنسانية طيبة بين فريق العمل المدرسى ..... إلخ.

ب- تقدير أسس التدريب: ويشتمل على العناصر التالية:

١- **الاحتياجات التدريبية:** وتتمثل فى الفجوة بين متطلبات العمل القيادى داخل المدرسة من معارف ومهارات وسلوك، وبين تلك التى يتمتع بها الشخص القائم بهذا العمل " ولما كان ينظر إلى التدريب على أنه استثمار طويل الأجل[١]، تستطيع المدرسة أن تحقق من ورائه عائداً كبيراً، يتمثل فى الارتقاء بمستوى كفاءة أداء المديرين[٢]، ومن ثم تحسين مستوى الأداء العام للمدرسة، لذا تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لمديرى المدارس، بمثابة الأساس الذى تقوم عليه كافة عمليات التدريب لتحديد مجالات تطويرهم[٣]، وكذلك تحديد مدى إمكانية معالجة مشكلات الأداء القيادى الحالى، وهذه عملية مستمرة ومتطورة بتطور وتغير أساليب وطرق وأدوات العمل القيادى المدرسى، وتتطلب توافر معايير واضحة للأداء القيادى وأساليب موضوعية لتقويمه، حتى يمكن التأكد من أن هناك حاجة إلى التدريب.

٢- **التخطيط للتدريب:** ويتمثل فى وضع الأسس العلمية للخطة التدريبية لمديرى المدارس، بحيث تشتمل الخطة على كيفية إعدادها، وتصميم البرامج لتتلاءم مع المرشحين للتدريب[٤]، وإعداد الكفاءات العلمية للتدريب[٥]، وتوفير الوسائل المساعدة للتدريب[٦]، وتنفيذ الخطة التدريبية، وتقييمها وقياس آثارها التدريبية[٧].

---

(١) سعيد بن خميس بن جمعة الكعبى: **أثر التدريب على تنمية الإدارة المحلية، دراسة ميدانية بالتطبيق على موظفى وزارة الداخلية بسلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، القاهرة، ٢٠٠٢م، ص١٢٤.

(٢)على محمد عبد الوهاب: **إدارة الموارد البشرية**، القاهرة، مكتبة عين شمس، ١٩٩٩م، ص ص ١٣٧-١٣٨.

(3)Rummler Geary: **Determining Needs In Craig, Training And Development Handbook**, New York, McGraw, Hill- Book Company, 1987, pp.217-247.

(4)Torrington Hall : **Personnel Management, A New Approach**, U.K., Prentice – Hall Int., 1991, pp.458-460.

(5)Robert Brinkerhoff: **Achieving Results From Training**, San Franciso, Jossey Bass pub.,1988, pp. 94-112.

(6)Burke Amn: "Improving Transfer Of Training, A Field Investigation of The Effect Of Relapse Prevention Training And Transfer Climate On Maintenance Outcomes" **Ph. D., Indiana University 1996, Dissertation Abstracts International**, Vol.57, No. 4, Oct., 1996, p.1725.

(٧)خليل سيد محمد الحسانى: "تحليل مشكلات نقل أثر التدريب إلى الواقع العملى، دراسة تطبيقية على وحدات الجهاز الإدارى بمحافظة سوهاج"، **مجلة البحوث التجارية المعاصرة**، كلية التجارة بسوهاج، جامعة جنوب الوادى، مج١١، ع١، يونيو ، ١٩٩٧م، ص ٢٩٤.

٣- **شمولية التدريب:** بمعنى أن يشمل التدريب جميع المرشحين لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، والذين يحتاجوا إلى التدريب القيادى على اختلاف مستوياتهم وتخصصاتهم.

٤- **الملاءمة الواقعية فى التدريب:** بمعنى ضرورة توافق البرنامج التدريبى مع الأشخاص المطلوب تدريبهم من جهة، ومدى تمثيل تلك البرامج للواقع العملى داخل المدرسة من جهة أخرى، فقد يتم وضع برامج ذات كفاءة عالية ومتطورة من الناحية العلمية، فى حين لن يكون هناك استفادة حقيقية منها، وذلك لعدم ملاءمة هذه البرامج للواقع العملى داخل المدارس.

٥- **التفاعل التدريبى:** حيث تحتاج عملية التدريب إلى تفاعل سلوكى بين كل من المدربين والمتدربين والظروف المحيطة بهم، كما أن وجود الحوافز المادية والمعنوية للمتدربين تؤدى إلى تفاعلهم مع البرنامج والتزامهم بتعظيم عائده داخل مدارسهم.

٦- **التدرج فى التدريب:** يحتاج التدريب إلى منهجية سليمة تضمن تحقيق أقصى فعالية له، ولإيصال فكرة معينة لابد من التدرج المنطقى فى عرضها للسادة المتدربين.

٧-**الاستمرارية فى التدريب:** لما كان التدريب عملية مستمرة لا تتوقف بعد انتهاء البرنامج التدريبى، بل يجب أن يكون التدريب مستمرا للمتدربين، على أساس وضع خطة لهم فى مدارسهم تضمن إكسابهم المزيد من المهارات الجديدة والتأكيد عليها.

جـ-مراحل عملية تقويم التدريب:ويتم التقويم بعد وضع الخطة التدريبية، وذلك كما يلى:

١- **التقويم قبل تنفيذ التدريب:** ويهدف التقويم هنا تحديد مدى مراعاة المعايير الخاصة بتصميم البرامج التدريبية لمديرى المدارس الثانوية الفنية قبل تنفيذها، فهو تقويما وقائيا يؤدى إلى المساهمة فى زيادة كفاءة وفعالية هذه البرامج، ومن خلال هذه المرحلة يمكن التحقق من:

- توافق الاحتياجات التدريبية مع أهداف التدريب والمحتوى الموضوعى للبرامج التدريبية، والأساليب التدريبية التى ستستخدم فى عرضها.
- التوافق والتقارب بين أعداد ومستويات المتدربين من جهة، وبين موضوعات البرنامج التدريبى، وأساليب تنفيذه من جهة أخرى.
- كفاءة وشمولية المادة التدريبية والأساليب التدريبية، والمعينات التدريبية.
- كفاءة القائمين على التدريب وتنسيق الأدوار بينهم.

٢- **التقويم أثناء تنفيذ التدريب:** وذلك بهدف التأكد من سير برنامج تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى طريقه الصحيح، والعمل على تذليل العقبات والمشكلات التى قد تظهر أثناء تنفيذه[١]، من خلال المتابعة الجادة لكافة خطوات التنفيذ[٢].

٣- **التقويم فور انتهاء التدريب مباشرة:** بهدف تعرف الانطباع الذى تركه التدريب على المتدربين، وآرائهم واقتراحاتهم عن مستوى أداء البرنامج، ومدى ارتباط ما قُدم خلاله من معارف ومهارات، وتطابق ذلك مع متطلبات مواقعهم القيادية الجديدة[٣]، ويكون أطراف التقويم فى هذه المرحلة المتدربين والمدربين،ويستخدم هنا أدوات عديدة مثل الاختبارات، أو دراسة الحالة، أو التقارير،أو المقابلات المفتوحة، أو الملاحظة بأنواعها المختلفة[٤].

٤- **تقويم التدريب على رأس العمل :** وتسمى هذه بمرحلة **المتابعة**، وتستهدف تقويم التدريب بعد انقضاء فترة مناسبة، وتتحدد وفق نوع التدريب، والأهداف المراد تحقيقها منه، وعادة ما تكون هذه الفترة ما بين ستة أشهر إلى سنة من انتهاء البرنامج التدريبى، بما يسمح بإتاحة الفرصة أمام المتدربين لتطبيق المعلومات والمهارات التى اكتسبوها من التدريب[٥]، ويتم ذلك داخل مدارسهم من خلال زيارات منظمة تعد فى هذا الشأن لتعرف درجة التحسن فى أدائهم لمهامهم القيادية، وأنماط سلوكهم[٦].

د-عناصر تقويم التدريب: وأهمها:

١- **أهداف التدريب:** فلا يمكن وضع خطة برنامج تدريبى لمديرى المدارس الثانوية الفنية دون تحديد للأهداف التى يفترض تحقيقها بعد تنفيذه، حيث تمثل الأهداف التدريبية أحد الأسس

---

(١)مدحت محمد أبو النصر: "رصد مشكلات التدريب كمدخل لتطويره"، **مجلة الإدارة**، مجـ٣٠، ع٢، أكتوبر، ١٩٩٧م، ص ص ١٩-٢٤.

(2) Guneskera Romesh: "Evaluation's Serendipity, A New Approach In Evaluating Training Impact", **Public Administration And Development**, Vol. 9, No. 5. Nov.- Dec., 1989, pp. 505-511.

(3)Susan Warshauer: **Inside Training And Development, Creating Effective Programs In University**, California, San Diego Inc., 1998, pp.100-101.

(4)Ian Beradwell, Len Holden: **Human Resources Management, A Contemporary Perspective,** U.K, Piman Publishing, 1994, p.451.

(5)Brnadenburg Dalec: "Training Evaluation, What Is The Current Statues?, **Training And Development Journal**, Aug., 1988, pp.14-18.

(6)Hulme David: "Enhancing Organizational Effectiveness In Developing Countries, The Training,Visit And Revisit Systems", **Public Administration And Development**, Vol.12, No. 5, Dec., 1992, pp.433-445.

التى لا غنى عنها لتقويم النشاط التدريبى، وقياس أثره النهائى، من منطلق استخدامها كمرجعية لقياس مدى فعالية عمليات الإعداد والتنفيذ للخطة التدريبية فى مراحلها المتعددة، ودرجة توافق الأساليب المستخدمة فى التنفيذ مع متطلبات تحقيق الأهداف التدريبية، وبما يضمن القيام بتقويم الأداء التدريبى فى مراحل تنفيذ الخطة، وتوفير آلية لمعالجة ما قد ينشأ من عقبات تحد من إمكانات تحقيق تلك الأهداف(١)، وينبغى مراعاة صياغة الأهداف التدريبية فى صورة تقبل القياس والتحقق، والبعد عن تضمينها لأهداف طموحة غير معبرة عن الواقع العملى داخل المدارس، وغير متوافقة مع المعينات التدريبية المتاحة(٢).

٢- **الاحتياجات التدريبية: وهنا يمكن أن يثار السؤال التالى:من هم المديرون المستهدفون بالنشاط التدريبى؟** بمعنى أى موقع وظيفى داخل المدرسة الثانوية الفنية سيوجه له الجهد الرئيس لنشاط لتدريب؟ حيث لابد من تحديد هذا الموقع والعلاقة بينه وبين كافة المواقع الأخرى داخل المدرسة، وكيف يمكن إكساب هؤلاء المتدربين المعارف والمهارات، وإحداث التغيير الإيجابى، لاتجاهاتهم(٣)، وبما يدعم أداءهم الحالى(٤) وتوجهات التطوير والرؤى المستقبلية لتفعيل العملية التعليمية داخل المدارس الثانوية الفنية.

٣- **محتوى البرنامج التدريبى:** حتى يحقق البرنامج التدريبى أهدافه لابد أن يتم التركيز على:

أ- ضرورة توافر حد أدنى من المعلومات والخبرات والمهارات المقدمة للمتدربين.

ب- تصميم البرنامج التدريبى بشكل مرن، يتناسب مع نوعية المتدربين، وخبراتهم، وخلفياتهم العلمية، واعتماداً على تحديد دقيق لاحتياجاتهم الفعلية، مع الأخذ فى الاعتبار أنه لا يوجد نموذج تدريبى واحد يجرى تطبيقه على جميع المتدربين(٥).

جـ- تهيئة البيئة الإدارية المساعدة على التدريب، والحصول على الدعم الكامل من قبل المستويات القيادية العليا المسئولة عن التعليم الثانوى الفنى قبل تطبيق البرنامج التدريبى.

---

(١) سامى مسعد محمد نعمان: **تقويم سياسة التدريب والحوافز فى قطاع الجمارك**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التجارة ببورسعيد، جامعة قناة السويس، ١٩٨٨م، ص ص ١٥٨-١٥٩.

(2)Tracey William: **Designing Training And Developing Systems**,U.S.A., Kumarian presss Inc.,1990,pp. 448-454.

(3)Moore Dutton.: "Training Needs Analysis Review And Critique", **The Academy Of Management Emanate Review**, July, 1998, pp.532-545.

(4)Dilauro John: "Training Needs Assessments Current Practice And New Directions", **Public Personnel Management**, Nov.- Dec., 1994, p354

(٥) محمد رياض بدفجى:"تنمية المديرين فى الأردن"، **مجلة دراسات**،الجامعة الأردنية، مجـ ١٥، ع ٢، ١٩٨٨م، ص ١٢٢.

٤- **المتدربـــــون:** وهم المدخل الرئيس لفعالية البرنامج التدريبى، بما يحتم أن يكونوا موضع متابعة ورقابة منذ بداية التدريب وحتى نهايته، وذلك لتعرف مدى استجابة النشاط التدريبـــى لحاجتهم التدريبية، ومدى التغيير الذى أمكن إحداثه فى كم ونوع ما لديهم مـــن معلومـات، وخبرات، ومهارات، وسلوك، واتجاهات، وتأثير ذلك على أدائهم القيادى داخل مدارسهم.

٥- **المدربـــــون:** يعتمد النشاط التدريبى بشكل مباشر على كفاءة ومهارة المدرب فى إحـداث التغيير الإيجابى المطلوب فى أداء وسلوك[١]، ومهارات المتدربين[٢].

وتأسيساً على ما سبق يمكن استخلاص بعض الاعتبارات الهامة مثل:

- التقويم عملية من خلالها يمكن تعرف عوامل النجاح وعوامل الفشل فى البرنامج التدريبـــى، فلابد من وجود معايير محددة للتقويم تتفق وأهداف البرنامج التدريبى لمديرى المدارس.
- أن يتم تطبيق هذه المعايير قبل تنفيذ النشاط التدريبى، لإمكان قياس الفـــروق بيـــن الوضـــع الراهن قبل التدريب، والنتائج بعد الانتهاء من التدريب.
- أن يكون القائمون على عملية التقويم، على درجة من الكفاءة العلمية والمهارية، ولديهم القدرة على استخدام معايير التقويم بسهولة ويسر.
- أن يكون التقويم شاملاً لكل من مدخلات وعمليات ومخرجات التدريب.
- أن ينظر إلى نتائج التقويم على أنها وسيلة، وليست غاية، فهى الطريق للتطوير والتحســـين، وليست نهاية المطاف، خاصة وأن نظام تقويم التدريب يقوم على **دعامتين أساسيتين همـــا: أسلوب المتابعة** الجادة التى يشملها النظام لمرحلتى الإعداد والتنفيذ، **وعملية تقويم النشـــاط المنفذ** وقياس مدى توافقه مع الأهداف المحددة، وتحقيقه لنتائج ملموسة على المرشح لوظيفـة مدير مدرسة ثانوية فنية، وبشكل يمكن إخضاعه للقياس والمقارنة قدر الإمكان، والتقويم مـــن خلال ما يتاح من معلومات تدريبية يمثل قاعدة للتغذية المرتدة الداعمة لتوجهات تطوير هـــذا النظام التدريبى، وهذا يحتاج إلى إطار مرجعى لقياس الانحرافات (التميز - التقصـــير) فـــى أداء النشاط التدريبى، وصياغتها بقدر المستطاع فى صورة تســـهل دور القـــائمين عليـــها، وصولاً لنتائج محددة تحقق الهدف من عملية التقويم.

---

(١) هدى أحمد صلاح الدين: **أثر تحرير تجارة الخدمات على أنشطة التدريب الإدارى فى مصر، دراسة نظرية وميدانية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، ٢٠٠٢م، ص١١٥.

(٢) عبد الرحمن توفيق: **كيف تصبح مدرباً فعالاً؟**، جـ٣، القاهرة، كمويت جروب، ١٩٩٥م، ص١٣٠.

- يجب الاقتناع بصعوبة الحكم بحدوث تحسن ما فى مستوى أداء المتدرب كنتيجة مباشرة للنشاط التدريبى، دون توفر تقويم مسبق وفعلى لأدائه، فتقويم الأداء يعد المؤشر الذى يمكن الرجوع إليه، لتعرف مدى التغيير الناشئ فى مستوى الأداء نتيجة التدريب، وبالتالى يُعد تقويم الأداء مرجعاً أساسياً لتقويم الأنشطة التدريبية، وعلى الرغم من هذا فيجب تناوله بنوع من الحذر الناشئ عن إمكان حدوث التحسن فى مستوى الأداء بسبب عوامل أخرى غير تدريبية، وهنا تجدر الإشارة إلى عدد من العناصر التى يمكن استخدامها فى بناء الإطار المرجعى لتقويم النشاط التدريبى المقدم للمرشحين لشغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية ومن أهمها ملاحظة معدلات شكاوى مديرى المدارس ونوعيتها ومعدلات رفض شغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية وتقارير أدائهم.
- يجب توخى الحذر الشديد من بعض الصعوبات التى تحول دون إمكانية إيجاد مقياس دقيق لعوائد الأنشطة التدريبية، **والتى من أهمها:**

١-عقد البرنامج التدريبى لمديرى المدارس دون تحديد واضح للاحتياجات التدريبية.

٢-الاعتقاد بصعوبة قياس نتائج التدريب، وغياب المحاولات الجادة فى هذا الشأن، وخاصة مع توافر مقاييس الاتجاهات والأهداف السلوكية.

٣-تأثير العديد من المتغيرات على سلوك المتدربين المرشحين لتولى وظيفة مدير المدرسة عند تقويم نتائج التدريب، واتخاذها سبباً لإهمال التقويم، أو إظهارهم ردود فعل غير حقيقية.

٤-غياب الوضوح فى اختصاصات ومسئوليات وظيفة مدير المدرسة الثانوية الفنية، مما يؤدى إلى صعوبة تحديد الهدف من التدريب وبالتالى ضعف قدرته على نقل ما تعلمه فى التدريب إلى الواقع داخل مدرسته، وبالتالى تجده يفضل نقل خبراته السابقة إلى الواقع العملى.

٥-وجود بعض اللوائح والنظم الحاكمة للعمل داخل المدرسة، والتى تقف عائقاً أمام تطوير العمل القيادى داخلها، وإعاقة المتدرب من تطبيق ما تعلمه فى البرامج التدريبية، مثل التدريب على اتخاذ القرار المدرسى فى حين يجد مدير المدرسة نفسه مقيداً بالرجوع لسلطات أعلى.

٦-القصور فى تحديد أهداف وخطط التدريب والتى تعتبر ركيزة تصميم وتقويم البرنامج[١].

٧- ضعف إن لم يكن انعدام قيمة آراء ومقترحات المتدربين لدى الجهات المسئولة عن تنفيذ التدريب، مما يدفع المتدربين إلى إهمال ما تعلموه خلال البرنامج التدريبى.

---

(١) محمد شوقى أحمد شوقى: "دور الأجهزة المحلية والمركزية فى مجال التدريب المحلى مع التطبيق على الوحدات المحلية القروية فى محافظة الشرقية"، **مجلة البحوث التجارية**، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، س١١، ع ٢ ، ١٩٨٩م، ص ص ٣-٤٣.

٨-غياب النظم الفعالة للحوافز والتى تعتبر من محفزات تعلم مهارات وسلوكيات جديدة.

المدخل الثانى: تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل النظم:

إن تميز مدير المدرسة الثانوية الفنية فى أدائه القيادى ينعكس على زيادة فعالية المدرسة التى يقودها، ولن يتحقق هذا التميز إلا من خلال نظام متكامل للتدريب يتطرق لكافة الجوانب التى تدفعه للتطوير والتفوق والإجادة، ولما كان مدخل النظم أحد الأساليب الإدارية الحديثة التى تقوم على وجود تكامل وتفاعل وتأثير متبادل بين الأجزاء الفرعية للنظام من أجل تحقيق الهدف الكلى له، مع مراعاة أخذ التغيرات البيئية فى الحسبان، وتحديد أثرها على تحقيق أهدف النظام، ولتعرف التدريب يجب النظر إليه كمنظومة متكاملة، فتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية كنظام متكامل، يتكون من أجزاء وعناصر متداخلة، وتقوم بينها علاقات تبادلية، من أجل أداء وظائف محددة تكون محصلتها النهائية بمثابة الناتج الذى يحققه نظام التدريب كله[١].

- تطبيق مدخل النظم على برنامج تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:

يمكن النظر للتدريب باعتباره نظاماً متكاملاً، أو باعتباره نظاماً فرعياً فى نظام أشمل، وهو نظام إدارة الموارد البشرية[٢]، وفى حالة اعتبار التدريب كنظام فرعى فالتركيز يكون على علاقة التكامل والتفاعل بين التدريب والعناصر المكونة لنظام إدارة الموارد البشرية، أما ما تعنى به الدراسة الحالية هو اعتبار التدريب نظام متكامل، والتركيز سيكون عن علاقة التكامل والتفاعل بين الأجزاء الفرعية المكونة لنظام التدريب[٣]،ومن ثم فمكونات النظام التدريبى هى:

أولاً: مدخلات نظام التدريب: ويمكن تقسيمها إلى:

١- **مدخلات خاصة بالمتدربين:** وتشمل خصائص المتدربين، وخبراتهم السابقة، وميولهم وتوجهاتهم، ومستويات كفاءتهم، ومشكلاتهم فى العمل، وتوقعاتهم الوظيفية، ويقصد بالمتدربين هم المرشحين لوظيفة مديرى المدارس الثانوية الفنية، ويجب أن يتم اختيارهم بعناية، حتى يسهل تهيئتهم، وتمهيدهم نفسياً للإقبال على الاشتراك الجدى فى التدريب، من خلال الاجتماعات، والمؤتمرات، التى تُظهر أهمية التدريب، وآثاره الإيجابية عليهم، وكذلك اشتراكهم فى إعداد محتوى البرنامج التدريبى، وترجع أهمية هذه التهيئة النفسية، لأن

---

(1)Gorouitz Elizabeth: "Employee Training Current Trends, Future Challenges", **Training And Development Journal**, Aug., 1993, pp 25-29.

(٢) ياسر عبد الحميد الخطيب، ووهيب عبد الفتاح الصيرفى: **مرجع سابق**، ص ص ٧-٨.

(٣) عبد البارى درة: "تقييم البرامج التدريبية فى ضوء المنحنى المبنى على نظرية النظم"، **المجلة العربية للإدارة**، ع١، مج٢٠، ٢٠٠٠م، ص ص ١٢٩-١٣٤.

التدريب يؤدى إلى تغيير نمط السلوك[١]، وبالتالى تظهر مقاومة المتدربين لهذا التغيير لمخاوف نفسية، من عدم القدرة على التعلم أو فقد الخبرة السابقة، وهنا دور التهيئة لتخفيف حدة الآثار السلبية المترتبة على تلك المقاومة[٢].

ويجب على المتخصصين من ذوى الكفاءة المناسبة، والذين هم على دراية تامة بنظام التدريب، ومتطلباته، وعلى علم بالخصائص الفردية للمتدربين والتى ترتبط بالنجاح الوظيفى فى وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، بإعداد معايير وشروط واختبارات لقبول المتدربين لضمان التأكد من أنهم قادرون ليس فقط فى الالتحاق واجتياز البرنامج، بل سيكونون أيضاً قادرين على الأداء بالمستوى المطلوب عند الدفع بهم فى مدارسهم.

٢- **مدخلات خاصة بالاحتياجات التدريبية: وتشمل: مدخلات بشرية**، وهم أفرد ذوى احتياجات تدريبية محددة بدقة، وبمشاركة حقيقية وفعالة من جانبهم، ومدخلات فنية، وهى تقنيات التدريب، و**مدخلات أدائية**، وتتمثل فى طبيعة الأداء الذى يباشره المتدربون، و**مدخلات ثقافية**، من داخل المدرسة وخارجها، وتشمل الأفكار والنظريات التى يطرحها المدربون والمتدربون، والأساليب والطرق التدريبية المستخدمة فى التدريب، كما تشمل المعلومات عن المدرسة الثانوية الفنية مثل هيكلها التنظيمى، وأهم مشكلاتهم، والأساليب الإدارية التى تمارس بها، ومعلومات عامة عن البيئة السياسية، والاقتصادية، والتكنولوجية التى تحيط بالتدريب، و**مدخلات اقتصادية** وتشمل التمويل، والميزانية، والنفقات، و**مدخلات اجتماعية**، وتشمل علاقات العمل داخل المدرسة والعلاقات الإنسانية[٣].

٣- **مدخلات خاصة بالمدربين:** تعتمد جودة أى نظام تدريبى وتطويره فى النهاية على كفاءة هيئة التدريب، حيث أن المدربين هم مشغلو نظام التدريب، ولكى يتم تخطيط وتنفيذ العملية التدريبية بشكل فعال، فإن المدربين يجب أن يكونوا على أعلى مستوى من التميز فى الأداء، ويجب أن يكلف الأفضل تأهيلاً من حيث التعليم والخبرة بواجبات التدريب، والذين لديهم المهارة المطلوبة لتنفيذ برنامج التدريب بنجاح، ومن ثم ينبغى أن يتمتعوا بخصائص أهمها:

أ-المعرفة العلمية الدقيقة، والخبرة العملية بموضوعات التخصص التى يتولى التدريب فيها[٤].

---

(١) يوسف محمد القبلان: **أسس التدريب الإدارى**، الرياض، دار عالم الكتب، ١٩٩٢م، ص ٩.

(٢) على السلمى: "النشاط التدريبى الفعال"، **مجلة الإدارة**، ع٨، ديسمبر، ١٩٩٤م، ص ٨.

(٣) وليم ر . تريسى: **تصميم نظم التدريب والتطوير**، ترجمة/ سعد أحمد الجبالى، السعودية، معهد الإدارة العامة، ١٩٩٠م، ص ص ٨٢-٨٤.

(٤) عبد الهادى الجوهرى: **علم اجتماع الإدارة، مفاهيم وقضايا**، القاهرة،دار المعارف، ط٢، ١٩٨٧م، ص ص ١٧١-١٧٣.

ب-القدرة على توصيل المعانى والمفاهيم، من خلال الاستخدام السليم للغة ووسائل الإيضاح [١].

جـ-تكامل الشخصية وتوازنها لإعطاء المتدربين قدوة سليمة وكسب احترامهم وثقتهم[٢].

د-القدرة على التفاعل مع المتدربين والعمل الجماعى الهادف.

هـ- القدرة على إدارة المتدربين وإمكانية السيطرة على الأنماط المختلفة من سلوكياتهم.

ثانياً: عمليات نظام التدريب: وتنطوى على تفاعلات مطردة بين المدخلات بأنواعها المختلفة، بغية تحويلها إلى نواتج فى منظومة تدريب مديرى المدارس وتشتمل على:

١- **عمليات تحضيرية للبرنامج التدريبى** : ويتم فيها تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم البرنامج التدريبى المناسب لمديرى المدارس الثانوية الفنية، والمبنى على التحديد الدقيق لهذه الاحتياجات التدريبية، وما يتضمنه هذا التصميم من أهداف محددة، وأساليب تنفيذه، مع تدبير تكاليف البرنامج، وتحديد مكانه، ووقت تنفيذه.

٢- **عمليات التنفيذ الفعلى للبرنامج التدريبى** : وتتم بعد تدبير كل مستلزماته المادية والبشرية والمعنوية، حيث يحدث التفاعل بين المدربين والمتدربين حول موضوع التدريب.

٣- **عمليات المتابعة والتقويم** : وتتم بالتوازى مع العمليتين السابقتين ، للتأكد من حسن سير البرنامج ووفقاً للخطة المرسومة له، والوقوف على كافة أوجه القصور وتحليلها[٣].

ثالثاً: المخرجات : وهى نوعين :

١- **مخرجات إنتاجية** : وتتمثل فى النتائج الملموسة لعمل المنظومة التدريبية، مثل النمو السلوكى، والشخصى، الذى يحدث للمتدربين والمدربين، من حيث اكتسابهم مزيداً من الخبرة والمعلومات، ودقة وتميز فى الأداء، ومهارات جديدة تمكنهم من تفعيل جهود معلميهم، وتعديل سلوكهم، وتنمية قدرتهم على حل المشكلات المدرسية[٤].

---

(١) أحمد صقر عاشور: **إدارة الموارد البشرية**، الأسكندرية، دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٥م، ص ص ٢٦٧-٢٦٨.

(2)Petteroll Eugene: "Selecting And Training The Trainer" In: Trorey William: **Human Resource Management And Development Handbook,** New York, Amacom, 2002, pp535-542.

(3) Baken David, Alan Bprnstein: "Asystem Approach To Evaluation", **Training And Development,** Aug., 1993, pp. 45-50.

(٤) أحمد سيد مصطفى: "التدريب سبيل المديرين إلى تنمية الموارد البشرية"، **الإدارى**، مسقط، معهد الإدارة العامة، ع ٣٣، ٣٤، سبتمبر، ١٩٨٨م، ص٨٢.

٢- **مخرجات وجدانية** : وتتمثل فى الأثر غير المحسوس لعمل المنظومة التدريبية، مثل تنمية مشاعر معينة تجاه برنامج التدريب، وتجاه الرغبة فى تحويل أثره للواقع داخل المدرسة[١].

وحتى يتم القياس الموضوعى للعائد من التدريب فإن الأمر يتطلب[٢]:

١- التحديد والتحليل الدقيق للاحتياجات التدريبية لمديرى المدارس الثانوية الفنية.

٢- تحديد الأهداف التى تسعى إليها العملية التدريبية بدقة.

٣- اختيار أسلوب أو مجموعة أساليب محددة لقياس العائد من التدريب، ويتوقف هذا على:

أ- الكيفية التى تم بها تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية لمديرى المدارس الثانوية الفنية.

ب- الأسلوب المستخدم فى تصميم البرامج التدريبية المنفذة لمديرى المدارس الثانوية الفنية.

جـ- خبرة القائمين على عملية قياس العائد من التدريب.

وحتى تحقق المخرجات النتائج المرجوة من النظام التدريبى لمديرى المدارس الثانوية الفنية فى إطار مدخل النظم، يجب الاهتمام بما يلى:

١- إحداث التنسيق والتكامل بين مختلف جوانب النظام التدريبى (تحديد الاحتياجات التدريبية – تصميم البرنامج التدريبى – تنفيذ البرنامج التدريبى – تقويم ومتابعة البرناج التدريبى).

٢-تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة وبناء على مشاركة حقيقية وفعالة من جانب المتدربين[٣]، حتى تعكس الاحتياجات التدريبية الواقع الفعلى للفجوة بين المعارف والمهارات الحالية، والمعارف والمهارات المطلوب تحقيقها[٤].

٣- تحديد المزيج المناسب من الأنشطة الإدارية، والأنشطة الفنية، والأنشطة الاقتصادية.

٤- إحداث التنسيق والمشاركة الفعالة بين أطراف النظام التدريبى وهى إدارة التدريب، والمدرب، والمتدرب[٥]، **فالإدارة** توجه وتخطط وتنسق، **أما المدرب** فيقوم بالتوصيل والتأثير، **أما المتدرب** فهو البداية الحقيقية لعملية التدريب حينما يقوم بتحديد احتياجاته التدريبية.

رابعاً: التغذية الراجعة: وهى معلومات تصحيحية ترد من المخرجات إلى المدخلات أو العمليات، وتقوم بعملية المراقبة للنظام التدريبى، وتقويم آثاره، لمعرفة مدى فاعليته فى تحقيق الأهداف المرجوة منه، ويمكن توضيح ذلك بالشكل التالى:

---

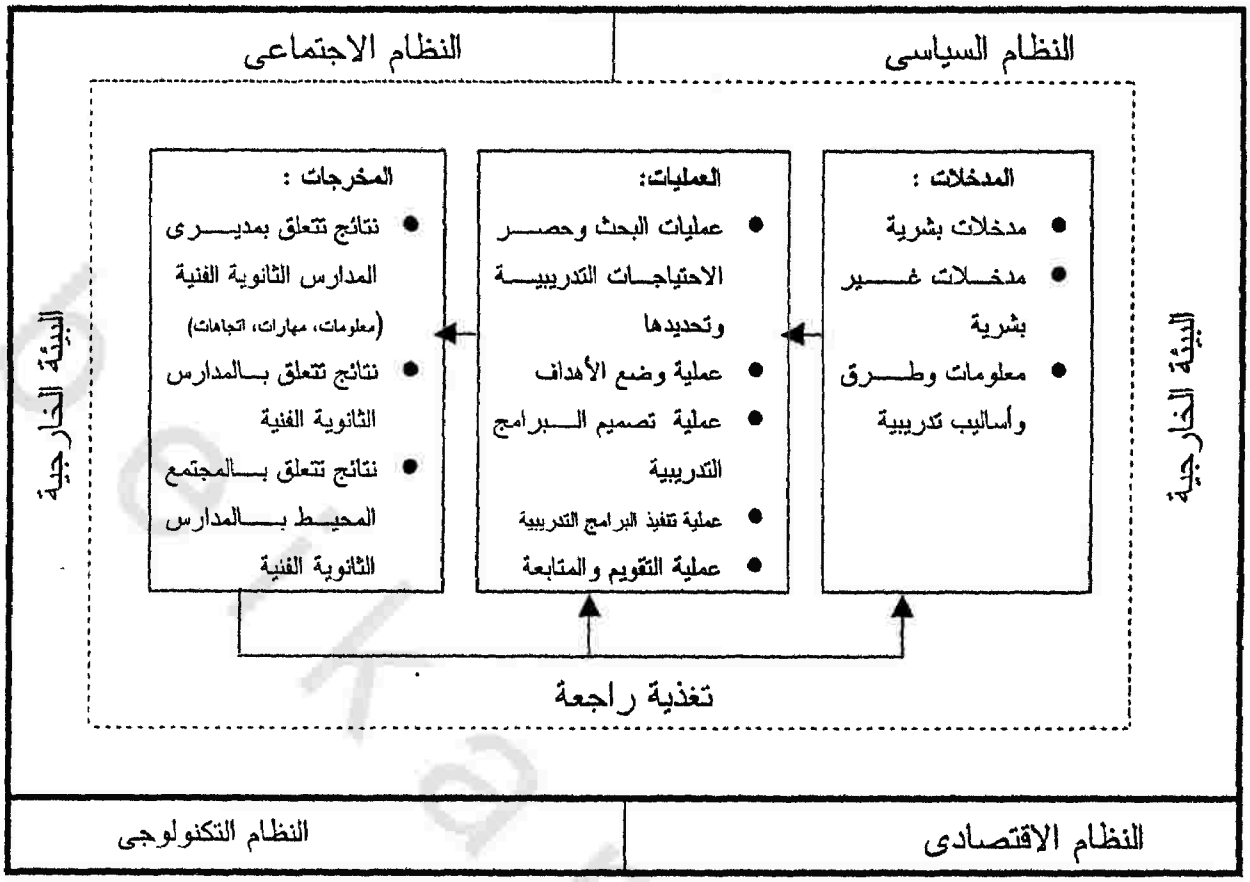
(1) Marguerite Foxon: "Transfer Of Training Applications", **Journal Of European Industrial Training**, March 1998, p 10

(2)Quick Tolen: **Training Managers, So They Can Really Manage**, Son Francisco, Jossy Bass Pub., 1991, p.20.

(٣) محمود قمبر: **تعليم الكبار، مفاهيم، صيغ، تجارب عربية**، الدوحة، دار الثقافة، ١٩٨٥م، ص١٦٧.

(٤) عبد الفتاح إبراهيم السيد بدر: "نظرات فى الإدارة الحديثة"، **مجلة التنمية الإدارية**، س٢٢، ع٩٠،٩١، يناير، أبريل، ٢٠٠١م، ص٣٤.

(٥) عبد الرحمن توفيق: **الأصول والمبادئ العلمية للتدريب**، القاهرة، مركز الخدمات المهنية للإدارة، ١٩٩٤م، ص ص ١٦٤-١٦٥.



شكـــل (١) نظام تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية[١]:

وحتى يمكن لإدارة التدريب أن تستخدم مدخل النظم بكفاءة فى تصميم البرنامج التدريبى لمديرى المدارس الثانوية الفنية، فإنه يجب الاهتمام بالمراحل التالية جميعها[٢]، وهى:

١- **مرحلة التحليل:** ويتم فيها إجراء عمليات التحليل التى يُعتمد عليها فى تصميم وإعداد عناصر البرنامج التدريبى، وتبدأ هذه المرحلة بتحليل المدرسة الثانوية الفنية، من خلال جمع وتبويب وتحليل البيانات اللازمة لتحديد أى المواطن فى المدرسة تحتاج إلى التدريب، ثم يأتى بعد ذلك تحليل العمل أو وظيفة مدير المدرسة، وجمع وتبويب وتحليل البيانات الخاصة بوظيفة مدير المدرسة بقصد التوصل إلى متطلبات الأداء النموذجى لهذه الوظيفة.

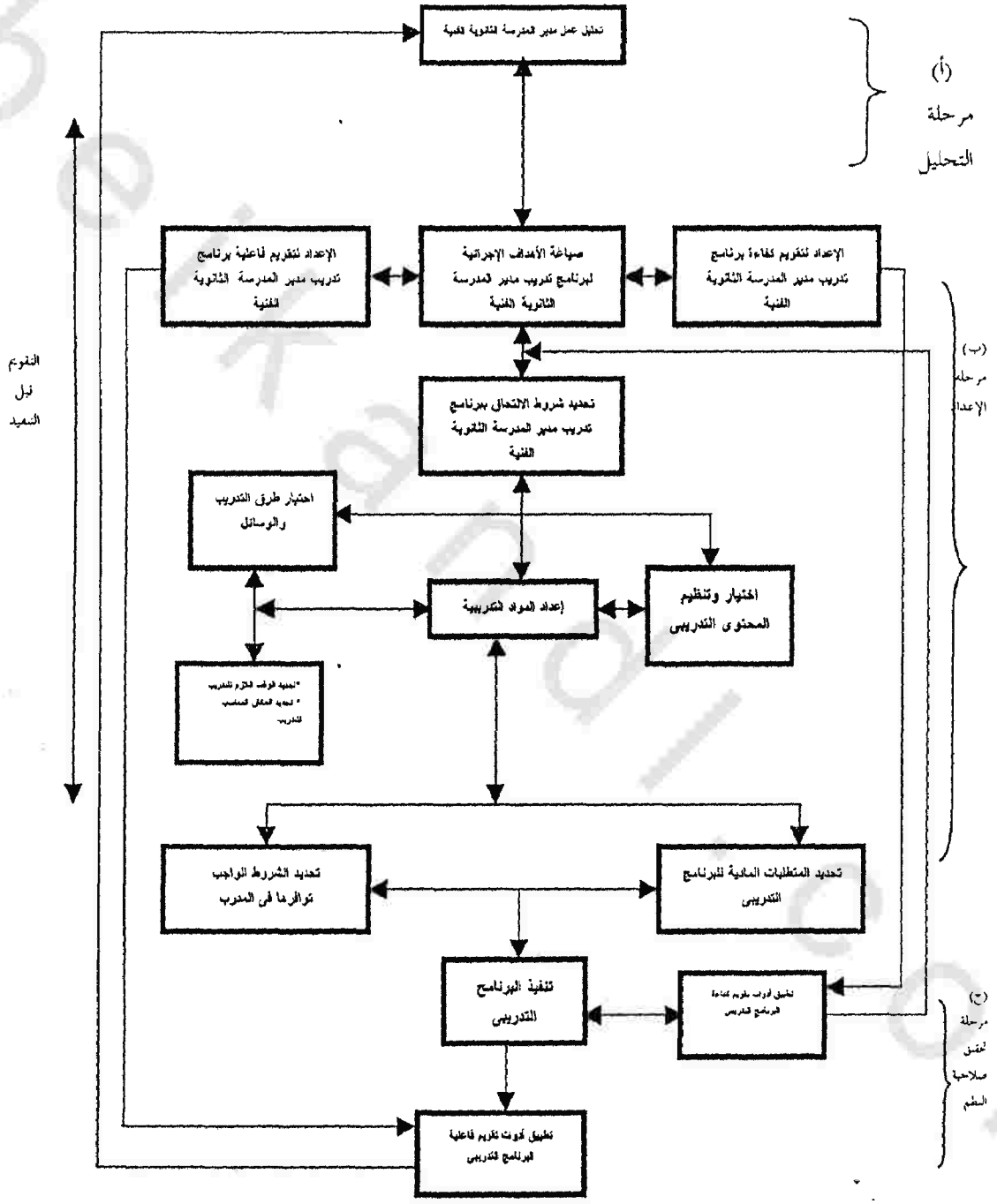
٢- مرحلة الإعداد: وتركز على إعداد أدوات تقويم كفاءة وفاعلية البرنامج التدريبى قبل التنفيذ، وذلك حتى لا يتأثر إعداد هذه الأدوات بسلبيات التنفيذ، بل يساعد على اكتشافها، ومن ثم إدخال ما يلزم من تعديلات على البرنامج لتحقيق أهدافه بشكل أفضل وفعال.

---

(١) تم استخلاص ملامح هذا الشكل من بعض الأدبيات التربوية، على سبيل المثال: شاكر محمد فتحى أحمد: مرجع سابق، ص ١٣٦.

(٢) فضل صباح الفضلى: "مراحل العملية التدريبية كمدخل لتقييم فعالية برامج التدريب والتنمية الإدارية"، **الإدارة العامة**، مجـ ٣٤، ع ٤، مارس، ١٩٩٥م، ص ٦٦٧.

٣- مرحلة تحقيق صلاحية النظم: وتهدف إلى التأكد من صلاحية البرنامج التدريبى، والتأكد من كفاءة وفاعلية البرنامج بعد تطبيقه، على سبيل التجريب، ويوضح الشكل التالى كيفية تصميم البرامج التدريبية لمديرى المدارس الثانوية الفنية فى إطار مدخل النظم:



شكل(٢) تصميم البرامج التدريبية لمديرى المدارس الثانوية الفنية فى إطار مدخل النظم[١]

---

(١) المصدر: من إعداد الباحث.

ويتضح من الشكل السابق ما يلى :

١- أنه تم تصميم البرامج التدريبية لمديرى المدارس الثانوية الفنية طبقاً لمدخل النظم، بمراحله الثلاث، وهى التحليل، والإعداد، وتحقيق صلاحية النظم.

٢-يؤكد التصميم السابق على أهمية أن يكون التدريب مفيداً للمدرسة الثانوية الفنية عن طريق المساهمة فى تحقيق أهدافها وحل مشكلاتها فى ضوء المتطلبات النموذجية لأداء وظيفة مدير المدرسة، وعلى ذلك فقد بدأت مرحلة التحليل بتحليل المدرسة ثم تحليل الوظيفة.

٣- روعى أن يكون تصميم البرامج التدريبية لمديرى المدارس الثانوية الفنية فى إطار مدخل النظم شاملاً، الأمر الذى يساهم فى تحقيق كفاءة وفاعلية التصميم، فبعض البرامج التدريبية يقتصر تصميمها على عناصر الأهداف والمحتوى وطرق التدريب والوسائل المساعدة وتحديد الوقت اللازم للتدريب، ولكن النموذج السابق إلى جانب هذه العناصر يشتمل على الجوانب التالية، والتى تميزه عن غيره من النظم، وهى:

٤- أن التصميم الفعال للبرامج التدريبية قبل التنفيذ سوف يؤدى إلى زيادة فاعلية هذه البرامج عند تنفيذها، وبالتالى تتحقق أهدافها.

المدخل الثالث:تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة:

إن الهدف الرئيس من إدارة الجودة الشاملة هو إرضاء وإشباع احتياجات ورغبات العميل، وبالتالى فهى نظام تعاونى لأداء عمل ما[١]، ويعتمد على مواهب وقدرات العاملين فى تكوين فرق عمل ذات كفاءة إنتاجية عالية، لتحقيق تحسين مستمر فى الجودة[٢]، فليست أسلوب للإدارة أو التشغيل فقط، بل هى أكثر من ذلك بكثير، وتقوم إدارة الجودة الشاملة على مجموعة من المبادئ، منها[٣]: التركيز على العملاء ورغباتهم، والاستفادة من خبرات القوى العاملة، والاهتمام بعمليات التدريب والتعليم المستمر، واستخدام التحسين المستمر فى الأداء كأحد الأسس الهامة فى الحياة الوظيفية، والمشاركة الجدية الكاملة بين الجميع، واتخاذ القرار المبنى على الحقائق، وعمل الأفراد يسير ضمن نظام محدد ومعروف، والولاء للمنظمة التى يعمل بها الجميع، والتنظيم القائم هدفه الجودة، وبناءً عليه يتضح أن هناك ثمت ارتباطاً وثيقاً بين التدريب وإدارة

---

(1)Roger Tunks :**Fast Track To Quality**, New York, McGraw – Hill Co., 2002, p.13.

(٢) فريد عبد الفتاح زين الدين: المنهج العلمى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة فى المؤسسات العربية، القاهرة، دار الكتب، ص١٩٩٦م، ص٥.

(3) For More Details See:

- Crosby Phillip: **Quality Is Free, The Art Of Making Quality Certain**, New York, McGraw – Hill Co., 1997, pp. 19-21.

- Pamela Lemax.: **Quality Management In Education**, London, Routledge, 1996, p.19.

الجـــودة الشاملة، حيث يعتبر التدريب من أهم مقومات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وعلى جـانب آخـــر فإن التدريب يحتاج لجهود إدارة الجودة الشاملة حتى يكون أداة قوية فى تحقيق الأهـــداف المدرسية.

تطبيق إدارة الجودة الشاملة على تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:

تتفق إدارة الجودة الشاملة التدريب فى نواحٍ عديدة يوضحها الجدول التالى:

جدول(١)أوجه الشبه بين إدارة الجودة الشاملة وتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية

أوجه الشبه	إدارة الجودة الشاملة(١)	تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية(٢)
الهدف	يركز على العميل وعلى إشباع احتياجاته ورغباته من السلع والخدمات المختلفة.	تأهيل المتدرب لوظيفة مدير المدرسة
تطور المفهوم	تطور مفهوم الجودة من مجـــرد نظـــرة ضيقة تنحصر فى جودة الخدمـــة مـــن الناحية الأدائية إلى مفهوم شامل لتحقيـــق رغبات العميل وإشباع حاجاته.	تطور التدريب من نظرة ضيقة تنحصر فـــى تلقيـــن المعلومات أو التزويد ببعض المهارات المحدودة إلـــى مفهوم شامل يحقق التنمية المهنية الشـــاملة لمديـــرى المدارس.
نقطة البدء	تحديد احتياجات ورغبات العميل.	تحديد الاحتياجات التدريبيـــة (تحديـــد الفجـــوة بيـــن المهارات الحالية والمهارات المطلوبة).
الوظيفة الأساسية	زيادة القدرة التنافسية للمنظمة من خـــلال قبول العميل لما تقدمه المنظمة.	زيادة فعالية العملية التعليمية داخل المدارس الثانويـــة الفنية، من خلال الأداء المتميز للمتدربين الأكفاء
العلاقات	تقوم إدارة الجودة الشاملة على اســـتثمار علاقة (المورد – العميـــل) علـــى كـــل المستويات وفى جميع المجـــالات داخـــل المنظمة وخارجها.	تتضح علاقة المورد والعميل فى إدارة التدريب كمـــا يلى: * المتدرب (عميل) – المدرب (مورد) * المدرب(عميل) – إدارة التدريب(مورد) * إدارة التدريب (عميل) – المدرب (مورد)
القيمة المضافة	إشباع رغبات العميل وتحقيق رضائه.	إشباع الاحتياجات التدريبية للمتدرب وبالتالى زيـــادة فعالية المدرسة التى يقودها.

ويتضح من الجدول السابق أن هناك أوجه تشابه عديدة بين إدارة الجودة الشاملة وتدريـب مديرى المدارس الثانوية الفنية، يمكن تحديد أنشطة وعمليات تدريب مديرى المـــدارس الثانويـــة الفنية فى إطار مدخل إدارة الجودة الشاملة، كما يلى:

١- **تحديد أهداف تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:** حيث يتم التعبير عن الأهـــداف فـــى صورة نتائج سلوكية، وفنية، وإنسانية ومرغوب فيها(٣)، فمثلاً قد يتم التعبـــير عـــن أهـــداف

---

(١) على السلمى: تطبيق مفاهيم إدارة الجودة الشاملة فى إدارة التدريب، القاهرة، الجمعية العربية للإدارة، ١٩٩٥م، ص ص ١٢٦-١٤٥.

(٢) انظر الجزء الخاص بأهمية وأهداف التدريب القيادى لمديرى المدارس الثانوية الفنية من هذا الفصل.

(٣) على السلمى : إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل للأيزو ٩٠٠٠، القاهرة، مكتبة عريب ١٩٩٩م، ص ص ٢٣-٧٢.

التدريب على أنها زيادة فعالية المدارس الثانوية الفنية وتحسين العملية التعليمية بها، وتحسين مستوى أداء المعلمين والطلاب بها، وتحسين استغلال الموارد المتاحة للمدرسة.

٢- **تحديد سياسات تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:** حيث أن سياسات التدريب جزء لا ينفصل عن الإدارة المسئولة عن التدريب، وفى إطار مفاهيم الجودة الشاملة، إن إدارة التدريب تقوم بوضع السياسات التالية: سياسة تحديد وترشيح المتدربين، وسياسة اختيار المدربين، وسياسة تخطيط التدريب، وسياسة تقويم ومتابعة البرامج التدريبية.

٣- **دراسة وتحليل المناخ الخارجى للمدرسة الثانوية الفنية:** يهتم مخطط التدريب بدراسة المناخ الخارجى المحيط بالمدرسة وتعرف المتغيرات التى تؤثر على العملية التعليمية داخل المدرسة، لتحديد كيف يمكن من خلال التدريب تفهم هذه المتغيرات وتجنب مخاطرها[١].

٤-**دراسة وتحليل المناخ الداخلى للمدرسة الثانوية الفنية:** حيث تتيح دراسة وتحليل المناخ الداخلى فرصة تعرف مجمل الظروف والأوضاع التنظيمية والأدائية[٢]، السائدة فى المدرسة، وما يتوافر لديها من إمكانيات مادية وبشرية كماً ونوعاً.

٥- **تحديد العملاء (مديرى المدارس):** والمتدرب عادة ما يعانى من مشكلات فى الأداء ومطلوب تحسين وتجديد وتنويع معارفه ومهاراته وسلوكياته.

٦- **تحديد احتياجات العملاء (مديرى المدارس):** لأنها تعبر عن رغبات إذا تم إشباعها للعميل (مدير المدرسة) يشعر بالرضا نتيجة لقدرته على أداء عمله القيادى بكفاءة أعلى[٣].

٧- **ترجمة احتياجات العملاء (مديرى المدارس):** طالما أن احتياجات العملاء هى أساس التدريب، إذن لابد من ترجمتها بلغة المتدربين إلى خطوات عملية يتم التدريب عليها مثل: **تحسين القدرة القيادية، تنمية مهارات معينة... إلخ.**

٨- **دراسة إمكانية تحقيق احتياجات العملاء (مديرى المدارس):** حيث يتم مراجعة الموارد والإمكانات المتاحة، لتعرف إمكانية تحقيق الاحتياجات التدريبية التى تحددت من قبل.

٩- **تخطيط أنشطة التدريب:** ويستهدف حصر الأنشطة اللازمة لتطوير وتصميم التدريب وتدبير المدخلات المناسبة، والتنسيق بين أداء كافة الأنشطة التدريبية المختلفة.

---

(١) محمد عبد الغنى حسن هلال: **مهارات إدارة الجودة الشاملة فى التدريب**، القاهرة، مركز تطوير الأداء والتنمية، ١٩٩٦م، ص ص ١٤٥-١٥١.

(٢) أمين محمد أبو ريا: **بناء وتطوير القدرات البشرية فى ضوء مفاهيم الجودة الشاملة**، القاهرة، الجمعية العربية للإدارة، ١٩٩٦م، ص ٩٣.

(٣) فريمان ريتشارد: **توكيد الجودة فى التدريب والتعليم، طريق تطبيق معايير ISO 9000**، ترجمة/ سامى الفرس، وماجد العدل، الرياض، دار آفاق الإبداع العالمية للنشر والإعلان، ١٩٩٥م، ص ٩.

١٠- **تصميم التدريب:** ويتم تحديد المواصفات والمكونات المختلفة للعمل التدريبى بما يجعله قادراً على إشباع الاحتياجات التدريبية المختلفة للمتدربين.

١١- **تطوير العملية التدريبية:** وتطبيقاً لمفهوم إدارة الجودة الشاملة، فإن العمليات التدريبية تخضع لمنطق التحسين المستمر، ويشتمل هذا التحسين على: تخفيض الوقت المستغرق فى أداء العمليات التدريبية، وتحسين أسلوب أدائها، وتحديث المعلومات الداخلة فى الأنشطة التدريبية المختلفة، وابتكار أساليب أفضل لتنفيذها، وترشيد تكلفة هذه الأنشطة.

١٢- **تخطيط الموارد التدريبية:** حيث يتم تحديد أهم مورد فيها وهم المدربون، بالإضافة للتجهيزات التكنولوجية وأجهزة الاتصالات والمعلومات، والأماكن، ووسائل الإيضاح، والعمل على تدبير التمويل اللازم.

١٣-**توقيت الفعاليات التدريبية:** حيث يتبلور كل ما سبق فى إطار زمنى يحدد المراحل المختلفة، وتوقيت كل منها، والفترة التى تستغرق فى إنجاز كل مرحلة، مع بيان علاقات التتابع أو التزامن بين الفعاليات المختلفة.

وفى ضوء الأنشطة والعمليات السابقة فإن الهدف من تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة على عمليات التدريب هو تحسين جودة الخدمة التدريبية[١]، وأن هذا التحسين يعتمد على إجابة السؤال التالى: ماذا يريد العميل (المتدرب)؟ والإجابة تؤدى إلى رفع كفاءة الأداء التدريبى لإدارة التدريب بشكل متنامى، مما يعنى المزيد من الارتباط بين ما يتعلمه العميل (مدير المدرسة) وما يحتاج إليه فى تحسين أدائه، مما يؤدى إلى زيادة فرص التعلم وزيادة فعالية النشاط التدريبى[٢]، الأمر الذى يؤدى فى النهاية إلى أن يصبح المتدربون أحد المصادر الأساسية فى تفعيل العملية التعليمية داخل المدارس الثانوية الفنية التى سوف يتولون قيادتها.

أهم مقومات تطبيق إدارة الجودة الشاملة على عمليات تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:

١- التركيز على أهمية البحث والتطوير، فعملية الابتكار والتجديد يجب أن تكون من الأهداف الاستراتيجية عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة، خاصة على عمليات تدريب المديرين[٣].

٢- التركيز على أهمية الدافع لدى المتدربين لتنمية قدراتهم ومهاراتهم وأيضاً قيمة العمل الجماعى[٤]، وتدعيمه بين أفراد المدرسة الواحدة.

---

(1) Elaine Biech: T.Q.M. For Training, U.S.A., McGraw – Hill, Inc, 1994, p.48.

(٢) محمد قاسم القريوتى: إدارة الموارد البشرية، عمّان، دار مجدلاوى للنشر والتوزيع، ١٩٩٥م، ص ١٥٣.

(٣) خالد بن سعد عبد العزيز بن سعيد: إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات على القطاع الصحى، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٩٩٧م، ص ص ١١٧-١٢١.

(4)Rolf Lynton, Udai Pareek: Training For Development, U.S.A., Kumarian Press, Inc.,1990, pp.89-98.

٣- وضع خطة تدريبية جديدة تتعامل مع الواقع الجديد للمدارس الثانوية الفنية ومتطلباتها، وتهدف هذه الخطة إلى تحديد المهارات المطلوبة من مديرى هذه المدارس.

٤- إيجاد فرص تدريبية لمديرى المدارس تمكنهم من أداء مهامهم بكفاءة (جودة التنفيذ) وفاعلية (جودة القرار)، وتدريبهم على إدارة الجودة الشاملة (الكفاءة والفاعلية)[١].

٥- تبصير المديرين بالمعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لخلق المدير الناجح والفعال[٢]، وذلك بتدريبه ليس فقط على خلق المدير الناجح بل على تبصيره بالسبل المختلفة التى تمكنه من اكتشاف المهارات الكامنة فيه وتنميتها والاستفادة منها[٣].

٦- الخروج من الإطار النظرى للتدريب إلى الإطار التطبيقى مع التأكيد على استمراريته[٤].

٧- التطوير الدائم والمستمر لمعارف ومهارات واتجاهات القائمين على تنفيذ البرامج التدريبية،وتدعيمهم بكل جديد فى هذه المجال.

٨-تحديد الأدوات والأجهزة التى تحتاجها إدارة التدريب لتطوير نشاطها بما يتلاءم مع وضعها الجديد، والأدوار الجديدة المنوطة بها.

٩- أن يتحلى المسئولون عن إدارة البرامج التدريبية بالسلوكيات التى يستهدفون إكسابها للمديرين.

١٠- وجود قيادة عليا فعالة لها تأثيرها الإيجابى على سلوك المتدربين، وتقوم بدور حقيقى فى دعم وتأييد النشاط التدريبى[٥].

١١- تطوير ثقافة مديرى المدارس لمساعدتهم على التجديد والابتكار، وتجعلهم يرغبون فى الاستمرار فى العمل القيادى داخل المدرسة، والتفانى فيه، وتمكينهم ومنحهم الحرية التامة فى التصرف عند أدائهم لمسئولياتهم القيادية[٦].

وتجدر الإشارة إلى أن هناك مجموعة من التحديات التى تعترض تطبيق إدارة الجودة الشاملة على عمليات تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية، ومنها:

- الفشل فى توفير الموارد البشرية والمالية المناسبة لدعم هدف تحسين وتطوير جودة التدريب.

---

(١)إبراهيم محمد مهدى: "تطبيق مفهوم الجودة الشاملة فى تصميم وتطوير برامج التعليم الإدارى"، المؤتمر العلمى الثانى، إدارة الجودة الشاملة فى التعليم الجامعى، كلية التجارة ببنها،جامعة الزقازيق، ١١-١٢ مايو، ١٩٩٧م، ص٤١٤.

(٢) على محمد عبد الوهاب: إدارة الأفراد، القاهرة، مكتبة التجارة والتعاون، ١٩٩٢م، ص ١٨٥.

(٣) محمود على الزقالى: "دوافع واتجاهات الثقافة الإدارية لدى المديرين فى المجتمع المصرى، دراسة ميدانية"، مجلة البحوث التجارية، كلية التجارة، جامعة الزقازيق، س١٦، مجـ١٦، ١٩٩٤م، ص ٤٤٩.

(٤) زهير الكايد: "استراتيجية ربط المسار الوظيفى بالمسار التدريبى فى تنمية الموارد البشرية بالجهاز الحكومى بالمملكة الأردنية الهاشمية"، ندوة آفاق جديدة فى التنمية البشرية وإدارة العملية التدريبية، عمّان، ٢-٤ مارس، ١٩٩٧م، ص ص ١٣٥-١٦٤.

(5) Allan Pepper, Managing The Training And Development Function, England, Grower Publishing Co., Ltd , 1992, pp.159-166.

(6) Adrian Wilkinson: "Empowerment, Theory And practice", Personnel Review,Vol.27, No.1, 1998, p18.

- استخدام الإدارة للبيانات المتاحة، والتى يسهل الحصول عليها دون النظر إلى البيانات المطلوبة فعلاً لتحسين الأنشطة والعمليات التدريبية.
- محدودية فهم مديرى المدارس للعلاقة بين التدريب وفعالية مدارسهم.
- الخوف من التغيير فى نظام التدريب، حيث يرى بعض مديرى المدارس أن هذا التغيير فى ظل الجودة الشاملة قد يعنى مزيد من أعباء العمل القيادى.

المدخل الرابع: تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل الإدارة الاستراتيجية:

تنصب الإدارة الاستراتيجية على عملية التدبير المسبق الذى يحدد مسار المدرسة فى المستقبل، ويتم اللجوء إليها نتيجة لاكتشاف أخطاء إدارية فى العمل القيادى[١]، أو ظهور فجوة واضحة فى الأداء، أو تولى مدير جديد لمهامه[٢]، أو الرغبة فى تحليل القرارات الاستراتيجية وصنعها بطريقة منظمة ومنطقية، وبدون هذه العملية فإنه يصعب التنبؤ بالآثار بعيدة المدى لمثل هذه القرارات الاستراتيجية، **والتى من أهم خصائصها:**

أ- تتطلب الموازنة بين كافة أنشطة المدرسة والإمكانات المتاحة للنهوض بها جميعاً.

ب- تختص بالأهداف الرئيسية فى المدرسة الثانوية الفنية والتى أتت لتحقيقها.

جـ- تتأثر بقيم وثقافة وتوقعات القائمين بتحديد استراتيجية المدرسة الثانوية الفنية.

د-تؤثر فى توجهات المدرسة الثانوية الفنية طويلة الأجل.

هـ- معقدة بطبيعتها لأنها غير روتينية وتتضمن عدد كبير من المتغيرات[٣].

و- تختص بتنمية العلاقة بين المدرسة الثانوية الفنية والبيئة التى تعمل فيها لتحقيق أهدافها.

بيد أن الإدارة الاستراتيجية ما هى إلا عملية تقوم على وجود خطة طويلة الأجل تتضمن الأهداف الرئيسية للمدرسة والسياسات ووسائل التنفيذ، وفى شكل منظومة متكاملة، بما يساعد على تخصيص الموارد المتاحة فى ضوء الوضع الحالى مع أخذ التغيرات المتوقعة فى الحسبان، وحتى يمكن تطبيق الإدارة الاستراتيجية بنجاح فإنه يجب توافر جهاز إدارى كفء على

---

(1)Nolan Peter: **Globalization, Big Business, And Industrial Policy In Developing Countries**, Cambridg, Judge Institute Of Management Studies, 1998, p.17.

(2) Mintzberg Holy: "Planning On The Left Side And Managing On The Right", **Harvard Business Review**, July – Aug., 1996,p. 56.

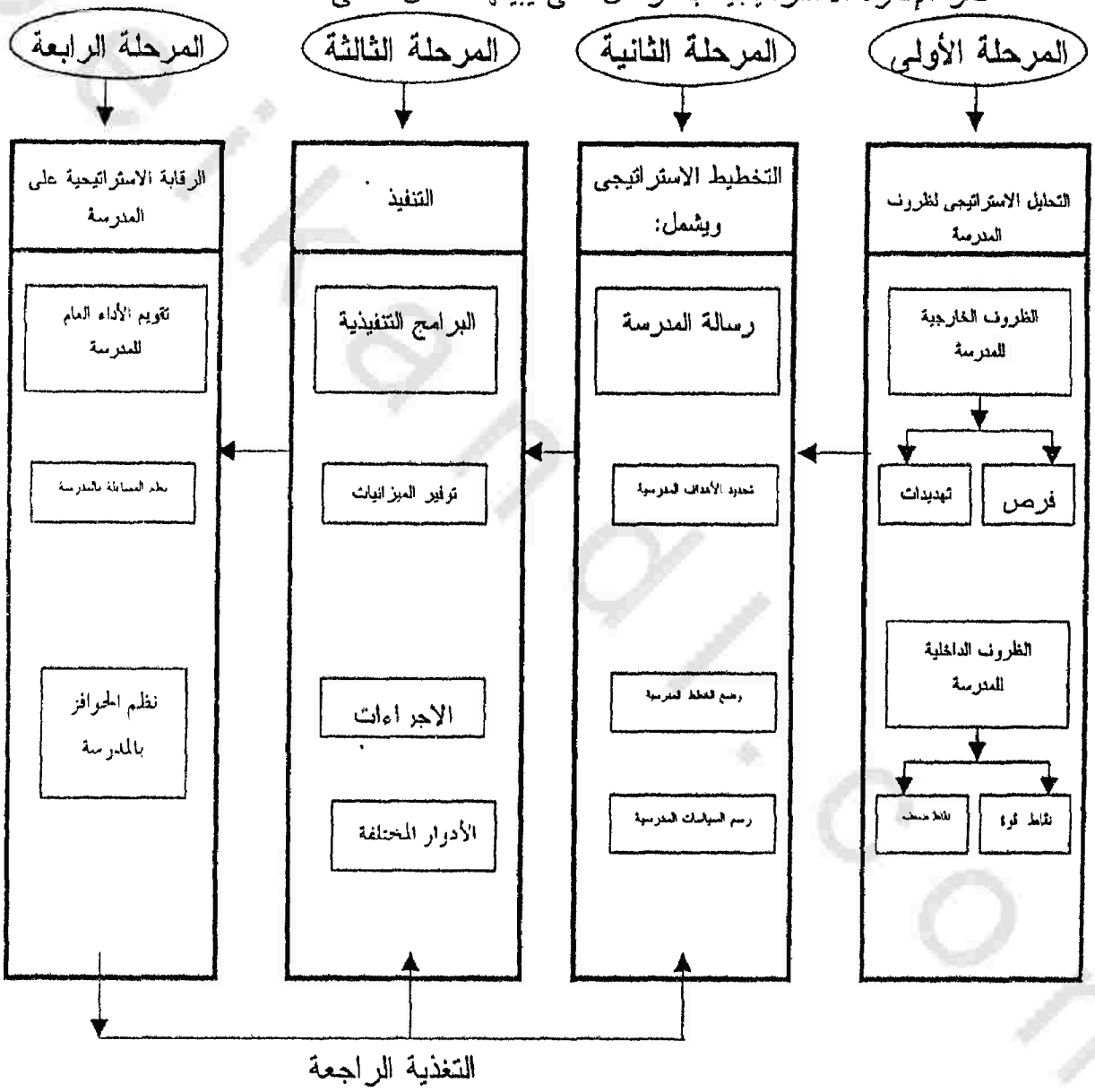
(٣) محمد عبد الخالق مدبولى: **التخطيط المدرسى الاستراتيجى**، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ٢٠٠١م، ص ص ١١٨-١١٩.

مستوى الإدارة التعليمية للتنبؤ، ونظم فعالة للمعلومات والاتصالات، ودراسات مستقبلية متميزة لتشخيص المتغيرات التى ستواجه المدرسة.

ومن خلال تطبيق الإدارة الاستراتيجية يمكن تحسين مستوى الأداء العام للمدرسة الثانوية الفنية، لأنها تجعل المديرين أكثر قدرة وتماسكاً، وأكثر ارتباطاً بالبيئة التى يعملون فيها[١].

٢-عملية تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية من منظور الإدارة الاستراتيجية:

تمر الإدارة الاستراتيجية بالمراحل التى يبينها الشكل التالى:



شكل (٣) المراحل الأساسية للإدارة الاستراتيجية[٢]

---

(1) Pearce Fred: "Corporate Mission Statements, The Bottom Line", Academy Of Management Executive, Vol.54, No.4, May, 1987, p.109.

(٢) أحمد القطامين: التخطيط الاستراتيجى، **مفاهيم ونظريات وحالات تطبيقية**، عمّان، دار مجدلاوى، ١٩٩٦م، ص ٦٦.

وفى إطار هذه المراحل يمكن تحديد الجوانب الأساسية لعملية تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية من منظور استراتيجى وذلك على النحو التالى:

١-**رسالة إدارة التدريب:** فى إطار مفهوم الإدارة الاستراتيجية يمكن تحديد رسالة إدارة التدريب، على أنها تلبية احتياجات تطوير أداء المديرين[١]، من خلال إكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوب فيها، وعند قيام إدارة التدريب بأداء رسالتها، فإن هذا يعنى: تطوير مستوى الأداء القيادى وتحقيق تميز فيه، فضلاً عن مشكلات أقل للطلاب أو للمعلمين، وتفعيل العملية التعليمية داخل المدرسة، وكفاءة كلية أعلى للمدرسة[٢].

٢- **صياغة الأهداف الاستراتيجية لتدريب مديرى المدارس الفنية:** وذلك كما يلى:

أ- **الأهداف الاقتصادية:**وتشمل تحسين إنتاجية المدرسة، وتخفيض شكاوى المعلمين والطلاب وأولياء الأمور، وتحسين استغلال الطاقات البشرية والمادية المتاحة[٣].

ب- **الأهداف الاجتماعية والمعنوية:**وتشمل تعديل فى السلوك وتغيير الدوافع والرغبات والمفاهيم وخلق اتجاهات إيجابية، وتنمية القدرة على العمل ضمن فريق[٤].

٣- **وضع الخطط الاستراتيجية لتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:**

حيث يتوقف وضع الخطة الاستراتيجية للتدريب على مجموعة من المدخلات التى يتم تشغيلها للحصول على الخطة المطلوبة بدقة[٥]، وذلك كما يبينه الشكل التالى:

---

(1) Caudron Shari: "Integrated H. R. And Training, Working Together Toward Shared Goals", **Work Force**, Vol.77, No.2, May, 1998, pp.-88-91.

(2)Peffer Jalla: "Competitive Advantage", **Harvard Business School Press**, Boston, 1994, p.135.

(٣) على السلمى: **ضمانات فاعلية التدريب، تأكيد احتمالات نقل أثر التدريب إلى الواقع**، القاهرة، الجمعية العربية للإدارة، ١٩٩٥م، ص ٥٩.

(٤) زكى محمود هاشم: **إدارة الموارد البشرية**، الكويت، مكتبة ذات السلاسل، ط٢، ١٩٩٦م، ص٣٠٤.

(٥) أمانى درويش عثمان: **التخطيط الاستراتيجى للموارد البشرية،أنماطه وتأثيره على كفاءة وفاعلية صناعة الغزل والنسيج**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ١٩٩٣م، ص ١١٢.

شكل (٤) وضع الخطة الاستراتيجية لتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية[١]

٤- وضع سياسات تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:

إن سياسات التدريب جزء لا ينفصل عن إدارة التدريب، ومن منظور الإدارة الاستراتيجية فإن إدارة التدريب تختص بوضع سياسات تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة، واختيار المدربين، واختيار المتدربين، وإعداد المواد والوسائل التدريبية، وتعبئة موازنة التدريب، وتنفيذ البرنامج التدريبى، وتقويم البرنامج التدريبى كله[٢].

٥-استراتيجية تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية، ودورها فى زيادة فعالية مدارسهم:

إن زيادة فعالية المدارس الثانوية الفنية ترتكز بصفة أساسية على العناصر التالية:

أ-القيادات المدرسية المتفوقة ذات الرؤية السليمة (**قدرة قيادية**).

ب- الطاقة الذهنية المبدعة لفريق العمل داخل المدرسة (**قدرة بشرية**).

جـ- خدمات تعليمية متميزة للطلاب (**قدرة تخطيطية**).

د- خريجون بمواصفات فنية ومهارية عالية، وخدمات ترضى المجتمع (**قدرة إنتاجية**) [٣].

---

(١) المصدر: من إعداد الباحث.

(2) Caudron Shari: **Op.Cit.**, pp.92-93.

(3)Fiol Mrak: "Managing Sustainable, Competitive Advantage", **Journal Of Management**, 1991, pp. 202-206.

هـ-توافر نظم فعالة للاتصالات والمعلومات داخل المدرسة (**قدرة معلوماتية**)٠

و- هيكل تنظيمى للمدرسة مرن يتفاعل مع البيئة المحلية والخارجية (**قدرة تنظيمية**)٠

ويتضح من العناصر السابقة أن القيادات المدرسية المتفوقة وذات الاحتياجات التدريبية المشبعة بالتدريب تأتى على رأس العوامل المحددة لزيادة فعالية المدارس الثانوية الفنية، حيث تعتمد كل عناصر ومصادر زيادة فعالية المدارس الثانوية الفنية على أهم مورد بشرى وهو **مدير المدرسة**، باعتباره مصدر الأفكار، والأداة الأساسية فى الابتكار والإبداع ،ومفرزة السلوكيات المتميزة الفعالة، ولتفعيل دور استراتيجية تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى زيادة فعالية مدارسهم، فإنها يجب أن تقوم بما يلى:

١- تقديم خبرات تدريبية منظمة لسد الفجوة السالبة بين مستوى المهارات والقدرات المطلوبة لتحقيق القدرة القيادية للمديرين ومستوى المهارات والقدرات المتاحة فعلا[١]، بالإضافة إلى استثمار الفجوات الإيجابية وحسن توجيهها٠

٢- تخطيط الأداء لمديرى المدارس وتوجيه هيكل مهاراتهم وقدراتهم بالتوافق مع متطلبات العمل القيادى المدرسى داخل المدرسة الثانوية الفنية حاليا ومستقبلا٠

٣- توفير مجموعة من الأساليب والمحفزات لتعظيم العائد على الاستثمار فى تدريب المديرين٠

٤- تحقيق تحسينات واضحة فى كفاءة وفاعلية الأداء البشرى داخل المدرسة الثانوية الفنية[٢].

٥- التركيز على أن يكون الطالب محور الاهتمام داخل المدرسة لتخريج العمالة الماهرة٠

المدخل الخامس: تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل إعادة الهندسة:

مدخل إعادة الهندسة من أحدث المداخل التى ظهرت فى الآونة الأخيرة لإدارة عملية التغيير الشامل والمستمر فى التدريب، ولقد تعدد المسميات لهذا المدخل الجديد مثل إعادة الهندسة Reengineering وإعادة هندسة الأساليب وإعادة هندسة العمليات، وإعادة تصميم نظم العمل[٣]،

---

(١) منصور أحمد منصور: **تخطيط القوى العاملة بين النظرية والتطبيق**، الكويت، وكالة المطبوعات ١٩٨٩م، ص٣٣.

(2)Joseph Murphy: "Restructuring Through School – Based Management, Insights For Improving Tomorrow's School", In: Tony Townsend (Ed.): **Restructuring And Quality, Issues For Tomorrow's Schools**, London, Routledge, 1997, p.35.

(٣) تجدر الإشارة إلى أن مفهوم إعادة الهندسة يعنى البدء بكل شىء جديد أو الأشياء والعناصر والأنشطة ذات القيمة المضافة، إنه يعتبر مقترحا لإعادة اكتشاف المنظمة، وبمثابة بيان رسمى عن ثورة فى المنظمة، ويقال إنها الثورة التالية للمنظمات مقارنة بتأثير مفهوم التخصص وتقسيم العمل لآدم سميث، والتى كانت لها أهميتها وفاعليتها خلال القرنين الماضيين، كما أن إعادة الهندسة ليست إعادة التنظيم Reengineering not is reorganizing، كما أنها ليست نبيذا جديدا فى زجاجات=

ونظراً لتعدد المفاهيم المرتبطة بإعادة هندسة التدريب، فسوف يتعرض البـــاحث لبعـــض هـــذه المفاهيم وفى حدود ما يخدم متطلبات الدراسة الحالية، حيث الإعادة تتمثل فى إعادة النظـــر فـــى الفكر والممارسات[١]، وإعادة التصميم الكلى والجذرى للعمليات، وذلك من أجل تحقيـــق تحســـين جوهرى وملموس فى التكلفة، والجودة، والخدمة، والسرعة[٢]، كما أن إعادة التدريـــب ليســـت ميكنة ما هو قائم، وإنما هى إقامة نظام جديد على أنقاض القديم، فهى عملية تنتهى إلـــى تحقيـــق ابتكار أو إبداع فى العمل التدريبى[٣]، وبناء على ذلك فإن إعادة الهندسة ليست تعديلاً إداريـــاً، أو تغييراً تنظيمياً، فى وضع قائم، وإنما تتضمن تحدى الأعراف الســـائدة والثـــورة علـــى النظـــم والأساليب التقليدية للتدريب، فهى تعنى تحدى القيم التقليدية والسوابق التاريخية، لذا فـــإن إعـــادة هندسة التدريب بمثابة إحلال لمفاهيم وممارسات أخرى جديدة[٤]،فضلاً عن أنها ليست علاجاً وقتياً وإنما هى علاج جذرى، وأن القيام بها يحتاج إلى عمل جماعى، وفعال[٥]، إذن التغيير المنشـــود فى ظل إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس، إنما هو تغيير جذرى لا يقتصر على تحقيق نتـــائج محدودة، وإنما يسعى لتحقيق نتائج تفوق التصور[٦]، وهذا يشير إلى ضرورة التخلى عن الـــهياكل

=قديمة It's not new wine in Old bottles، كما أنها ليست تعديلاً إدارياً أو تغييرا تنظيمياً فى الوضع الحالى للمنظمة، بل مفهوم لرفض ونبذ المفهوم الكلاسيكى لتخصص العمل، فهى عبارة عـــن إعـــادة اكتشافReinvention المنظمة من خلال إعادة تصميم العملية Process Redesigne، ولمزيـــد مـــن التفاصيل يمكن الرجوع إلى:

- Ron Zemke: "Reengineering the corporaties, Amanifesto for Business Revolution", **Training**, V.30, N.7, Jul., 1993, pp.61-62.
- Joel Ross: **Total Quality Management, Text, Cases and Reading**, London, Kogan page Limited, 1994, pp.316-317.

(١)أحمد إبراهيم عبد الهادى: **الإدارة، الأسس، والمبادئ العلمية**، القاهرة، دار النهضة العربية، ٢٠٠١م، ص ٧٣.

(2)Michael Hammer: "Reengineering Work, Don't Automatically Obliterate", **Harvard Business Review**, No.4, July – Aug.,1990, pp. 104-112.

(3) Estrin Chere: Reengineering Your Career", **Legal Assistant Today**, Vol.13, No.3, Jan.- Feb., 1996, p.76.

(4) Warren Bennis, Michael Mische: **The 21st Century Organization, Reinventing Through Reengineering**, San Diego, Pfeiffer Co., 1995, p.10.

(5) Stead Jerre : "People Power, The Engine In Reengineering", **Executive Speeches**, Vol.9, No.5, Apr. – May, 1995, pp. 28-32.

(٦) توفيق محمد عبد المحسن: **تقييم الأداء، مداخل جديدة لعالم جديد**، القاهرة، دار النهضة العربية، ٢٠٠٣م، ص ٢٠٨.

والإجراءات التقليدية، وابتكار أساليب جديدة، ومستحدثة، لأداء العمل التدريبي[١]، ومن هذا المنطلق فإن إعادة هندسة التدريب تعنى التجديد والابتكار، وليس مجرد تحسين أو تطوير أو تعديل أساليب التدريب القائمة.

ويتضح من هذا أن مدخل إعادة هندسة التدريب له مجموعة من السمات والخصائص التى تميزه عن بقية أساليب التطوير والتحديث الأخرى ويمكن حصر أهمها فيما يلى:

١- البدء من جديد من نقطة الصفر، وليس إصلاح الوضع القائم، وإنما التخلى عن إجراءات التدريب القديمة، والتفكير بصورة جديدة وإعادة تصميم عمليات التدريب[٢].

٢- الشمول، ويعنى تغلغل عملية إعادة هندسة التدريب فى كافة جوانب عملية تدريب المديرين.

٣- تتطلب إعادة هندسة التدريب جهداً ضخماً، حيث إنها تمس جوهر علميات التدريب، وما تقوم به من تعديل يعتبر تعديلاً جذرياً، يحتم إعادة النظر فى كافة جوانب التدريب.

٤- الحلول غير التقليدية، وهى المدخل الرئيس لعملية إعادة هندسة التدريب، وإيجاد إجراءات جديدة تماماً لتطوير الأداء التدريبى[٣].

٥- تحديث المعلومات، وخاصة البيانات المخزونة التى تعكس واقع التدريب الحالى.

٦- وجود مقاومة طبيعية لإعادة هندسة التدريب، وما يحدث فيها من تغييرات من جانب مديرى المدارس، الأمر الذى يتطلب مزيد من الجهود لإقناعهم بأهمية وجدوى إعادة الهندسة.

٧- إن نتائج إعادة هندسة التدريب لا تكون مؤثرة فى الأجل القصير فحسب، فإدخال آليات جديدة متطورة فى التدريب، سوف تضمن مواصلة تأثير النتائج فى الأجل الطويل.

٨-نتيجة لاستخدام تقنية حديثة للمعلومات والاتصالات فى جهود إعادة هندسة التدريب فإنها تطلب تبنى نمط مختلف من التفكير، وهو التفكير الاستقرائى، والذى يعمل على استقراء الحلول الإيجابية أولاً، ثم البحث عن المشكلات التى يمكن لتلك الحلول أن تعالجها[٤].

٩- ظهور العديد من العناصر التى تمثل التغيرات الهامة المتوقعة فى إطار مدخل إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية، ومنها التحول من الهياكل التنظيمية الهرمية فى

---

(١) سلامة عبد العظيم حسين: "إعادة هندسة العمليات الإدارية فى المنظومة المدرسية فى ضوء التغيرات العالمية المعاصرة، رؤية مستقبلية"، مجلة كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق، مجـ١٢، ع ٤٨، يوليو، ٢٠٠١م، ص ٢٧.

(٢) ريموند مايخاتيلمي، ومارك كلاين: الدليل العلمي للهندرة، ، القاهرة، الشركة العربية للإعلام العلمى شعاع، ١٩٩٥م، ص١.

(3) Hoff Scott: "T.Q.M., Old Wine In A New Bottle"? CPCU Journal, Vol.48,No.4, Dec., 1995, pp.202-206.

(٤) عابدة سيد خطاب: "تقييم استراتيجية إعادة هيكلة العمالة بقطاع الأعمال العام، دراسة تطبيقية بشركات الغزل والنسيج والملابس الجاهزة"، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، مجـ١، ع٢، ١٩٩٤م، ص ص ٢٢٣-٢٥٤.

إدارات التدريب إلى الهياكل الأفقية المستوية، وتأدية العمل التدريبى عند الحاجة الفعلية له، ودمج العديد من الوظائف فى إدارات التدريب فى وظيفة واحدة، والتحول من الرقابة والمتابعة الخارجية المفروضة إلى الرقابة الذاتية[١]، وتأدية العمليات التدريبية لمديرى المدارس من خلال خطوات متتابعة منطقية، وليس بطريقة عشوائية، وجماعية اتخاذ القرار الخاص بتدريب مديرى المدارس، وتسود العمليات المركزية واللامركزية فى آن واحد، وتحول مقاييس الأداء من الاعتماد على الأنشطة إلى الاعتماد على النتائج[٢].

١٠- تعظيم عائد تدريب مديرى المدارس ، وتحسين السلوك الوظيفى لهم والتدريب على استخدام التكنولوجيا المتطورة، والتحول من التركيز على التدريب إلى التركيز على التعليم، وتحول دور مديرى المدارس من مشرفين إلى مدربين لمعلميهم، وبالتالى زيادة الثقة فيهم،واكتشاف طرق وأساليب جديدة للتدريب،وتنمية قدرة المديرين على إنتاج المعلومات والبيانات ومن ثم تمكينهم من حسن استخدامها[٣].

المبادئ الأساسية لإعادة هندسة تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية: وهى:

أ- إيمان مديرى المدارس بأهمية التغيير، وتشجيعهم عليه بتقديم اقتراحاتهم وابتكاراتهم، ومنحهم سلطة اتخاذ القرارات داخل مدارسهم، للعمل على سرعة حل المشكلات المدرسية[٤].

ب- تحديد العمليات الجوهرية ذات الأولوية لتكون موضعاً لإعادة هندسة تدريب المديرين.

جـ- صياغة جديدة وواعية للسياسات والإجراءات وخرائط تدفق النشاط التدريبى لمديرى المدارس من خلال التشخيص السليم لمعوقات ومشكلات الوضع الراهن[٥]، قبل البدء فى تطبيق إعادة هندسة عمليات التدريب، مع توفير البنية التحتية الملائمة قبل التطبيق[٦].

د- الإفادة من تكنولوجيا المعلومات فى بناء نظام معلومات تدريب مديرى المدارس، يكون أساساً لقرارات وتحركات سريعة ورشيدة، وهنا يجب أن يتم الحصول على المعلومات من

---

(١) هان محمد السعيد عبده: استخدام منهج إعادة الهندسة فى زيادة فاعلية نشاط التدريب الإدارى، دراسة ميدانية بالتطبيق على مصلحة الضرائب على المبيعات، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التجارة بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ٢٠٠٢م، ص ٢.

(٢) سيد محمد جاد الرب: "إطار مقترح لإعادة هندسة عمليات تدريب وتطوير الموارد البشرية، دراسة ميدانية بالتطبيق على هيئة قناة السويس"، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، كلية التجارة، جامعة عين شمس، ع ٣، ١٩٩٧م، ص ٤٦٠- ٤٦١.

(3) Chmuckler Eugene: "Reengineering Corporate Training", Personnel psychology, Vol.52, No.1, Spring, 1999, pp. 250-253.

(4) Antonetty Martinez, Elis Muel: "Principal's Leadership And School Effectiveness, A descriptive Study Of The Principal's Authority, Teacher Autonomy, Instructional Leadership, And Leadership Style Dimensions", D.A.I., Vol. 46, No. 11, May, 1986, p.3212.

(٥) أحمد سيد مصطفى: إدارة الإنتاج والعمليات فى الصناعات والخدمات، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٥م، ص ٤٢.

(٦) سيد عليوة: برنامج الهندسة الإدارية، المنصورة، مكتبة جزيرة الورد، ٢٠٠٢م، ص٨٩.

مصادرها المباشرة، لتقليل الأخطاء أو تلافيها، وللتخلص من البيانات الزائدة[١]، وترشيد النفقات، والقضاء على ظاهرة التأخير فى تحليل وتشغيل البيانات[٢].

هـ- تكوين وتدريب فريق إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس، فمن الأهمية بمكان اختيار أعضاء الفريق بعناية، بحيث يكونوا قادرين على ابتكار طرق جديدة لعمليات التدريب التى يتقرر إعادة هندستها[٣]، والتنسيق بين فرق العمل المكلفة بأداء العمليات التدريبية، لإحداث نوع من التكامل فى النتائج النهائية للعمل التدريبى كله[٤].

و- الاهتمام بعمليات التدريب المستمر لمديرى المدارس، حيث أن العلاقة بين تدريب مديرى المدارس وإعادة هندسة تدريبهم علاقة تبادلية التأثير، فالتدريب يقوم بدور كبير فى تعليم وتأهيل الأفراد ليتمكنوا من تطبيق إعادة الهندسة، وعلى جانب آخر فإنه يحتاج لجهود التدريب، فضلاً عن أن التدريب يحتاج لجهود إعادة الهندسة لتحقيق الأهداف المرجوة منه.

مقومات نجاح تطبيق مدخل إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:

مما لا شك فيه أنه لا توجد وصفة سحرية لكيفية تطبيق مدخل إعادة هندسة التدريب، ولا توجد معادلة ثابتة يمكن من خلال تطبيقها ضمان نجاح هذا المدخل، ولكن توجد **مجموعة من الخصائص والمقومات** التى يرتكز عليها نجاح جهود إعادة هندسة التدريب، والتى من أهمها:

أ- تجنب الخطأ الشائع أثناء تحديد العمليات الجوهرية ذات الأولوية لتكون موضعاً لإعادة الهندسة، وهو محاولة إعادة هندسة عمليات كثيرة فى نفس الوقت،وهنا يفضل القيام بدراسة وتحليل كل عملية جوهرية على حدة، والبدء بأكثرها أهمية[٥]، وكقاعدة عامة يجب ألا يزيد عدد العمليات المطلوب إعادة هندستها فى وقت واحد عن (٦) عمليات[٦].

ب- أن تتم عملية التغيير بصورة شاملة لكافة عناصر النظام التدريبى ولكافة العمليات الاستراتيجية التى تحقق قيمة مضافة[٧].

---

(١) أمين عبد العزيز حسن: إدارة الأعمال، وتحديات القرن الحادى والعشرين، القاهرة، دار قباء للنشر ٢٠٠١م، ص٣٣.

(2)Beverly Geber: "Reengineering The Training Department", **Training**, Vol.31, No.5, May, 1994, pp. 28-33.

(3)Lawrence Munson: **How To Conduct Training Seminars, A Complete Reference Guide For Training Managers And Professionals**, New York , McGraw Hill, 1992, pp. 15-26.

(4) Kenneth Robinso: **A Handbook Of Training Management**, London, Kogan Page Ltd., 1990, pp.194-218.

(٥)على السلمى: **تطوير أداء وتجديد المنظمات**، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٨م، ص ١١٣.

(6)George Kimmerlins: "Gathering Best Bratices", **Traning & Development**, Vol.28, No.3, Sep.,1993, pp. 28-36.

(٧) باسل ج. لورى، وآخرون: **أين ستكون غدا؟ الاتجاهات الأساسية لمستقبل تنمية الموارد البشرية**، ترجمة/ هالة صدقى، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة، ١٩٩٧م، ص ص ٢٥-٣٠.

جـ- الحذر من إهدار أى طاقة بشرية متاحة وذات قيمة، خاصة وأن إعفاء البعض من تأدية دوره فى عملية تدريب مديرى المدارس، يعنى قيام الباقين بكل الأدوار،بالتالى إصابتهم بالتعب والإحباط، مما يقلل من إنتاجية هذه الأدوار.

د-توفير الموارد المالية، والمادية، والبشرية، اللازمة لتطبيق منهج إعادة هندسة التدريب[١].

هـ- متابعة إعادة هندسة عمليات التدريب ، وحل المشكلات التى تظهر أثناء تطبيق هذا المدخل، وتشجيع المشاركين فيها على تقديم الاقتراحات لحلها[٢].

المعوقات التى تحد من فاعلية تطبيق مدخل إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:ومنها:

أ-غياب الرؤية الواضحة والأهداف القوية لدى القائمين على إعادة هندسة عمليات التدريب، فقد يركزون على عمليات معينة، بدلا من التركيز على مهمة واحدة متعددة التخصصات وتمس قاعدة عريضة عن المستفيدين، هذا فضلاً عن ضعف تحديد وتحليل العمليات الجوهرية ذات الأولوية، وعدم التحليل السليم لهذه العمليات إلى عناصرها الأساسية.

ب- صعوبة اقتناع الإدارة العليا بأهمية إعادة هندسة التدريب وعدم التزامها بتطبيق فنياته.

جـ- إعادة هندسة عمليات تدريب مديرى المدارس دون إحداث التعديلات التنظيمية اللازمة، وقصور المتطلبات الأساسية لإعادة الهندسة المالية، والمادية، والبشرية.

د- استخدام فرق عمل ضعيفة، وليست على المستوى المطلوب، أو لم تعد الإعداد السليم.

هـ- القصور فى نظم المعلومات داخل الإدارة المسئولة عن إعادة هندسة التدريب، وغياب الاستفادة الحقيقية من التكنولوجيا المتطورة للمعلومات فى ترشيد قراراتها[٣].

و- غياب التشخيص السليم لمعوقات ومشكلات الوضع الراهن فى عمليات التدريب التى تقرر إعادة هندستها، فضلا عن استغراق وقت أكثر من اللازم فى التشخيص والدراسة والتحليل، مع غياب نظام فعال لتقويم ومتابعة نتائج إعادة هندسة التدريب[٤].

---

(1) Cox Tony : "The Multicultural Organization", Academy Of Management Executive, , Vol. 5, No. 2,1991, pp.38-42.

(٢) سمير أبو الفتوح صالح: "إعادة هندسة منظومة التعليم فى مصر"، المؤتمر العلمى السنوى الثانى، إدارة الجودة الشاملة فى تطوير التعليم الجامعى، كلية التجارة ببنها، جامعة الزقازيق، ١١-١٢مايو، ١٩٩٧م، ص٤٢.

(3)For More Details See:

- Leslieover Myes, George Benson: "Training Success Stories", Training And Development, Vol.50, No.8, Jun.,1996, pp.24-29.

- Karen Vinton: "Documentation That Gets Results", Personnel, Feb., 1990, pp.42-46.

(4) Russel Leonard: "Reengineering The Missing Links", Human Resource Planning, Vol. 19, No.4, 1996, pp. 40-47.

مراحل إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية: وهى:

أ- **الإعداد:** وفيها يتم إعداد الأفراد الذين سيقومون بأداء عملية إعادة هندسة التدريب[١]، وتتضمن الإجابة على ما يلى: ما الأفراد الواجب انضمامهم لفريق العمل؟ ما الأسلوب الأمثل لمزج مهارات وقدرات فريق العمل؟ما المهارات المطلوبة فى فريق العمل لإنجاز عملية إعادة هندسة التدريب؟ ما البرامج التدريبية الواجب تصميمها لإكساب فريق العمل المهارات المطلوبة؟ ما الأهداف المطلوب تحقيقها بالنسبة للإدارة المسئولة عن إعادة هندسة التدريب؟.

ب-**التحديد** : وفيها يجاب على ما يلى: ما العمليات الاستراتيجية بالنسبة لإدارة التدريب، وما عمليات التدريب التى من الممكن إتمام هندسة التدريب وإحداث التغيير بالنسبة لها[٢]؟.

جـ- **التصور:** وفيها يجاب على ما يلى: كيف ستتعامل الإدارة المسئولة عن إدارة التدريب مع عمليات إعادة هندسة التدريب، ما الأنشطة المختارة التى يكون لها الأولوية عند إجراء إعادة هندسة التدريب، ما مواطن القوة والضعف لكل عملية مختارة، ما الإجراءات التى يتعين القيام بها لمواجهة المشاكل والمعوقات التى تحد من فاعلية النشاط التدريبى، ما متطلبات تضييق الفجوة بين ما هو مطلوب تحقيقه وما يتم تحقيقه من النشاط التدريبى[٣].

د- **الحل**[٤]: فمن ناحية يتم تحديد مواصفات التكنولوجيا والمعايير والإجراءات والوسائل المستخدمة فى إعادة هندسة التدريب، أما **الناحية الثانية** فتعنى بالبعد الاجتماعى للعملية الجديدة، فينتج عنها توصيفات المتدربين، ووظائفهم، ومساراتهم المهنية، وحوافزهم، كما أنها تعطى خططا أولية لتوصيف وتعليم وإعادة توزيع المتدربين على الوظائف المختلفة الجديدة.

هـ- **التحول:** وفيها يتم تنفيذ التصميم الناتج من **مرحلة الحل**، وتتضمن هذه المرحلة الإجابة على ما يلى: كيف يستدل على أن إعادة هندسة التدريب تسير وفقاً لما هو مخطط لها، وكيف يستدل على أن فترة التحويل من التدريب التقليدى تتم بلا مشاكل؟ وما الآلية التى يجب اتباعها لحل المشاكل غير المتوقعة أثناء تطبيق إعادة هندسة التدريب؟ وكيف يمكن استغلال الموارد المتاحة المالية والمادية والبشرية لإحداث التغيير فى التدريب؟

---

(١) على السلمى: **المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق**، القاهرة، مكتبة غريب، ١٩٩٩م، ص ٦٨.

(٢) سلامة عبد العظيم حسين:**مرجع سابق**، ص٣٤-٣٥.

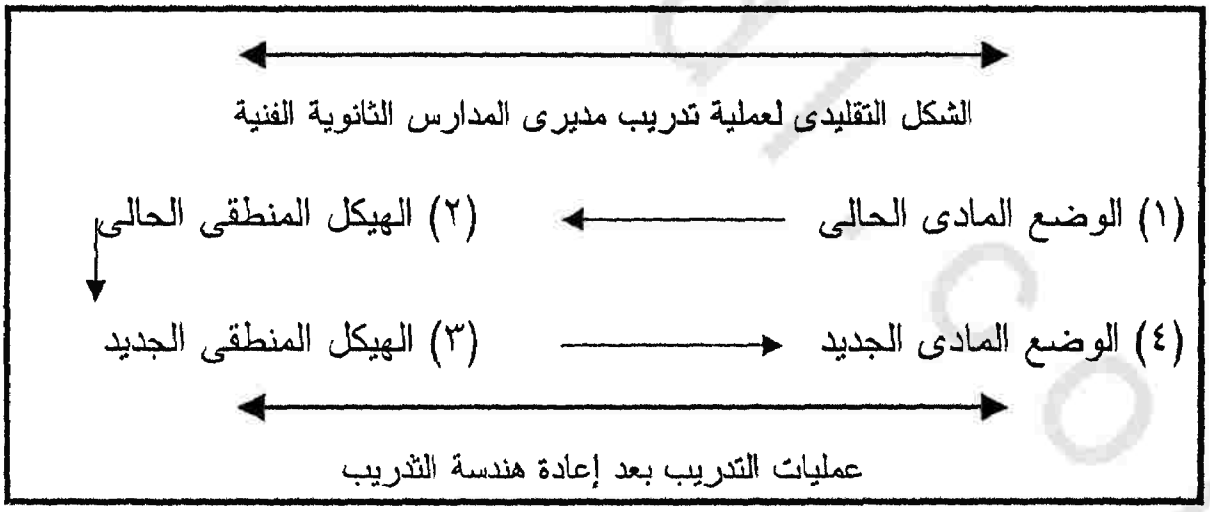
(3) James Champy: **Reengineering Management, The Mandate For New Leadership**, U.S.A., Harper Business Publishers, 1995, P.38.

(4)Warren Boker:"Organizational Strategy, An Ecological prespctive", **Academy Of Management Journal**, Vol. 54, No.3, 1991, p.66.

وتجدر الإشارة إلى أن مراحل إعادة هندسة التدريب السابق عرضها، وإن كانت تقدم إطاراً مفيداً يُمكن من التحسين والتطوير وإعادة بناء نظم التدريب التقليدية، إلا أنه يؤخذ عليها أنها لم تفسر تعظيم القيمة المضافة فى إطار مدخل إعادة هندسة التدريب، ولم تتعرض لقضية مقاومة جهود إعادة هندسة التدريب، وكيفية التخلص منها، أو لكيفية الانتقال إلى الوضع الجديد فى إطار إعادة هندسة التدريب، ولتجنب أوجه القصور هذه فإنه يمكن إدراك جوهر ومنهجية إعادة هندسة التدريب بالنظر إلى المدارس التى تتم فيها عمليات التدريب كنظام مفتوح، فمن خلال عمليات تحويل المدخلات المتحصل عليها من البيئة إلى مخرجات ترسل للبيئة، وخلال عمليات التحويل هذه يتم إضافة قيمة للمدخلات، وبذلك يتحدد جوهر إعادة هندسة التدريب فى إحداث طفرة فى هذه القيمة المضافة، وفى إطار هذا التفسير لجوهر إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية يمكن تلخيص العلاقة بين العمليات والقيمة المضافة والمخرجات كما يلى:

التغيير الجذرى لتحقيق طفرة فى مخرجات التدريب = الوضع الحالى قبل إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية + رؤية مستقبلية للوضع المتوقع بعد إعادة هندسة عمليات تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية + طريقة الانتقال إلى الوضع الجديد .

وطريقة الانتقال من الوضع الحالى للتدريب إلى وضعه الجديد (إعادة هندسة التدريب) يمكن التعبير عنها فى الشكل التالى:



شكل (٥) طريقة الانتقال إلى الوضع الجديد فى إطار إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية[١]:

---

(١) المصدر: من إعداد الباحث.

وخلاصة هذا الشكل أن الوضع المادى الحالى للتدريب يقابله هيكل منطقى، وإعادة هندسة التدريب تتم عند الانتقال من المرحلة الثانية إلى المرحلة الثالثة، أى عند تحويل الهيكل المنطقى الحالى إلى الهيكل المنطقى الجديد، أى أن التركيز يكون على التحول من المرحلة الثانية إلى الثالثة.

التغيير فى النشاط التدريبى فى إطار إعادة هندسة تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية:

بيد أن إعادة هندسة التدريب ليست مجرد تعديل إدارى أو تنظيمى، وإنما هى بمثابة إحلال لمفاهيم وممارسات جديدة بدلا من المفاهيم والممارسات التقليدية للتدريب، لذا فإن إعادة هندسة التدريب يجب أن تتضمن الثورة على أشياء عديدة أهمها رسالة إدارة الموارد البشرية، والعمليات والأنظمة المستخدمة،ونمط وأسلوب العمل بها، والهيكل التنظيمى وأسلوب مساءلة أفرادها[١]،ويمكن توضيح التغييرات المتوقعة فى نظم الموارد البشرية فى الوضع التقليدى وفى إطار مدخل إعادة هندسة التدريب فى الجدول التالى:

جدول (٢) التغييرات المتوقعة فى نظم الموارد البشرية

م	النظم / الأبعاد	نظم الموارد البشرية فى الوضع التقليدى[٢]	نظم الموارد البشرية فى إطار مدخل إعادة الهندسة[٣]
١	الهدف	التركيز على حاجات التعلم لدى المديرين	التركيز على تلبية احتياجات تطوير أداء المديرين
٢-	العلميات والأنشطة المستخدمة	تحدد الاحتياجات بناء على تحديد الفجوة فى المعارف والمهارات	تحديد العقبات المتصلة ببيئة العمل إلى جانب تحديد الفجوة فى المعارف والمهارات
٣	أسلوب العمل	يقوم على أساس رد الفعل	القيام بدور إيجابى فى مساعدة الإدارة فى الكشف عما ينبغى عمله
٤	الأدوار التنظيمية	يكون دور العاملين تنفيذ التدريب	يقوم العاملون بدور استشارى لتحسين الأداء وتحليل نظمه إلى جانب قيامهم بالأدوار التقليدية
٥	أسلوب مساءلة الأفراد	تتم المساءلة على أساس الأنشطة	تتم المساءلة على أساس الأداء والنتائج المحققة

ومن الأهمية بمكان إلقاء الضوء على كل من نشاط التدريب التقليدى لمديرى المدارس، ونشاط تدريبهم فى إطار مدخل إعادة هندسة التدريب وذلك فى سياق الجدول التالى:

---

(1)Mcgee Koblasuk: "Training", **Information Week**, No.562, Jan., 1996, pp.35-37.

(٢) عوض بدير الحداد: **إعادة هندسة نظم الموارد البشرية**، القاهرة، الجمعية العربية للإدارة، ١٩٩٦م، ص ص ١٤٨-١٥٠.

(٣) سعيد يسن عامر، وعلى محمد عبد الوهاب: **الفكر المعاصر فى التنظيم والإدارة**، القاهرة، مركز وايد سرفيس للاستشارات والتطوير الإدارى، ط٢، ١٩٩٨م، ص ١١٧.

جدول (٣) نشاط التدريب التقليدى ونشاط التدريب فى ضوء مدخل إعادة هندسة التدريب

م	نشاط التدريب / الأبعاد	نشاط التدريب التقليدى لمديرى المدارس	نشاط تدريب المديرين فى ضوء إعادة هندسة التدريب
١	الهدف	تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية اللازمة لعلاج نواحى الضعف والقصور فى أداء المرشحين لتولى وظيفة مدير المدرسة.	التحول من التدريب إلى التعليم، مع التركيز على تلبية احتياجات تطوير أداء المديرين[١].
٢	تحديد الاحتياجات التدريبية	● تتم بناء على تحديد الفجوة فى المعارف والمهارات من خلال تحليل الوظيفة وتقارير لتقويم الأداء والمقابلات مع المتدربين. ● الاعتماد بشكل أساسى على مسئولى التدريب فى تحديد الاحتياجات التدريبية.	● تحدد ليس فقط على أساس الفجوة فى المعارف والمهارات، ولكن أيضاً على أساس إكساب المتدربين مهارات جديدة مختلفة ومتنوعة فى ظل ظروف عمل جديدة، وتحديد العقبات فى بيئة العمل. ● مشاركة المتدربين فى تحديد احتياجاتهم التدريبية مشاركة فعالة[٢].
٣	تنفيذ التدريب	● الاعتماد بشكل أساسى على الأساليب التقليدية فى تنفيذ البرامج التدريبية مثل: المحاضرات، والمناقشات، والمؤتمرات، ودراسة الحالات، وتمثيل الأدوار، والمحاكاة.. إلخ. ● يتمثل دور المدربين فى قيامهم بإعطاء المعلومات والبيانات للمتدربين.	تدريب الأفراد على استخدام التكنولوجيا المتطورة فى التدريب واكتشاف طرق جديدة فى التدريب تتطلب مهارات جديدة، ومن أمثلة الطرق والأساليب التى يمكن استخدامها فى ظل إعادة الهندسة ما يلى(٣): - تطبيق أساليب التعلم عن بعد (من خلال الدوائر التليفزيونية وبرامج الحاسب الآلى)، نظام دعم الأداء إلكترونيا، التدريب المبنى على الحاسب الآلى، تنمية قدرة المدربين على إنتاج المعلومات والبيانات بجانب قيامهم بتحليلها.
٤	تقويم البرامج التدريبية	يتم تقويم البرامج التدريبية من خلال استقصاء المتدربين، وسؤالهم عن رد فعلهم، ومدى استفادتهم من البرامج التدريبية المقدمة لهم، وتستغرق هذه العملية فترة زمنية قصيرة، (ساعات)، ويغلب عليها الطابع الشكلى.	يتم تقويم البرامج التدريبية فى إطار الاتجاه الحديث للتدريب اعتماداً على تقويم نتائج التدريب على السلوك الوظيفى للمتدرب فى مكان العمل، وتأثير نتائج التدريب على الأداء، ويتم قياس نتائج التدريب على السلوك الوظيفى للمتدرب من خلال تحديد درجات التحسين فى المعارف والمهارات والاتجاهات، أما قياس نتائج التدريب على الأداء فيتم من خلال تحديد العائد من التدريب. وتستغرق هذه العملية فترة زمنية طويلة (عدة أشهر)، ويغلب عليها طابع الجدية فى التقويم[٤]

ويتضح من الجدول السابق أن نشاط تدريب المديرين فى ضوء إعادة هندسة التدريب ركز على ضرورة إحداث تحولاً جذرياً سواء فى: الهدف، تحديد الاحتياجات التدريبية، تنفيذ

---

(1) Barron Tom: "A New Wave In Training Funding", **Training And Development**, Vol.5o, No. 8, Aug., 1996, pp.28-33.

(2)Samuel Certo: **Management, Diversity, Quality, Ethics, And The Global Environment**, Boston, Allyn And Bacon, 1994, pp.279-280.

(3) Lorraine parker: "A New Training Tools", **Training And Development**, Vol.49, No.11, Nov., 1995, pp.63-67.

(4)Druekman Daniel: "Enhancing Organizational Performance", **National Academy Press**, Washington, 1997, P. 253.

التدريب، تقويم البرامج التدريبية، وبالتالى يتضح أن الحاجة ضرورية لإعمال هذا المدخل فى تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية[١].

المحور الثالث: استخلاصات لبعض الخبرات والاتجاهات العالمية المعاصرة فى اختيار وتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية: ومنها:

أ- **الخبرة الإيطالية:** حيث يتم الاختيار والمفاضلة لشغل وظائف القيادات التربوية من مديرين/ نظار للمدارس الثانوية الفنية من بين الحاصلين على درجة الماجستير والدكتوراه فى الإدارة المدرسية/ التعليمية، هذا بجانب التحقق من قدرته على التدريس والقيادة المدرسية،واجتياز مجموعة من المقابلات الشخصية والاختبارات المتنوعة التى تعقد للمتقدمين الراغبين فى شغل هذه الوظائف، مع ملاحظة أن السن ليس معياراً يؤخذ به عند الاختيار، والمهم فى عملية الاختيار،هو هل الشخص المرشح أهل للإدارة المدرسية وقادر على تفعيل العملية التعليمية أم لا؟ (تحقق معيار الجدارة والاستحقاق)، ثم يعقب هذه العملية مجموعة من البرامج التدريبية المتخصصة فى الإدارة المدرسية، ولابد من اجتيازها بنجاح، ولا تنتهى علاقة المتدرب بمركز التدريب بعد انتهاء فترة تدريبه بل تظل قائمة، (تحقق التدريب المستمر) ويتحول دور مركز التدريب كاستشارى لمساعدة مدير المدرسة فى الإجابة على أية استفسارات بشأن المشكلات المدرسية التى تواجهه فى مدرسته[٢].

ب- **الخبرة الإنجليزية:** ويشترط فيمن يتقدم لشغل وظيفة مدير أو ناظر مدرسة ثانوية فنية أن يعمل ثلاث سنوات على الأقل فى التدريس فى المدرسة الثانوية الفنية، وأن يكون حاصلاً على درجة الماجستير فى الإدارة المدرسية/ التعليمية على الأقل، وأن يخضع لمجموعة متنوعة من المقابلات الشخصية والاختبارات التحريرية والشفوية وأيضاً النفسية، (تحقق معيار الجدارة والاستحقاق) ويعقب ذلك برنامج تدريبى فى الإدارة المدرسية ويركز على تنمية قدرات المتدرب على فنيات قيادة المدرسة بطريقة صحيحة، (تحقق مدخل الكفايات ومدخل النظم ومدخل إدارة الجودة الشاملة) ولابد أن يجتاز هذا البرنامج قبل شغل وظيفة مدير المدرسة[٣].

---

(١) انظر الفصل الثامن التصور المقترح لتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء مدخل إعادة الهندسة.

(٢) السيد عبد العزيز البهواشى: **قراءات فى أوراق التعليم المصرى**، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٩٨م، ص ص ٨٨-٨٩.

(3)Hartneit Antony, Naish Michael: **Improving Secondary School,** London, Routledge, 1994, pp.158-159.

جـ- **الخبرة الفرنسية:** حيث يختار مدير المدرسة الثانوية الفنية عن طريق المسابقة، وذلك وفقاً للمرسوم الوزارى رقم ٣٤٣ الصادر فى ١١ أبريل سنة ١٩٨٨م، والخاص بأوضاع العاملين فى السلك الإدارى لإدارة المدارس الثانوية والعاملين بوظائف إدارة التعليم، ويرشح لشغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية كل من ينطبق عليه الشروط التالية[1]:

١- أن يكون المرشح لهذه الوظيفة من الفئات التالية:

أ- العاملون بالتعليم من الفئة الأولى ذات الدرجة الثانية وهم الحاصلون على درجة الأستاذ وهى شهادة جامعية تخصصية تمنح لمن يعمل فى مدارس الليسيه العامة التكنولوجية للتدريس فى الأقسام الكلاسيكية، ويمكن لصاحب هذه الشهادة أن يعمل بالتدريس فى الجامعات.

ب- العاملون بالتعليم من الفئة الثانية ذات الدرجة الثانية، وهم الحاصلون على درجة التأهيل للتدريس فى التعليم الثانوى، وهى درجة جامعية للعمل فى أقسام الليسيه العامة والمهنية فى الأقسام الكلاسيكية والحديثة، أقل فى المستوى من درجة الأستاذ.

جـ- العاملون بالتعليم من الفئة الثانية ذات الدرجة الثالثة، وهم معلمو مدرسة الليسيه، ومعلمو التعليم الفنى المساعدون، ومساعدو التعليم، ومعلمو التعليم العام، ومرشدو التوجيه النفسى، ومديرو مراكز المعلومات والتوجيه.

٢- قضاء خمس سنوات على الأقل فى مهنة التعليم.

٣- يرشح من له الأفضلية فى مجال الإبداع التربوى سواء بالمشاركة فى المؤتمرات أو قدم أبحاثاً تربوية نُشرت فى الدوريات التربوية التى تصدر عن المعاهد التربوية.

٤- ألا يقل سن المرشح عن ٣٠ سنة.

وهذه المسابقة تكون عامة للمرشحين، وتنظمها وزارة التربية الوطنية، وتشكل لجنة المسابقة من المفتش العام لوزارة التربية الوطنية رئيساً للجنة ومفتشين تربويين من الأقاليم، وأعضاء من هيئة التدريس الجامعى ورؤساء الأقسام بالإدارة المركزية بوزارة التربية الوطنية، وقيادات إدارية فى مجال إدارة الأعمال والصناعة، وتفحص اللجنة ملف كل مرشح، وتختار أفضل العناصر المرشحة، والجدير بالذكر أن المسابقة تخصص لعدد معين من مديرى المدارس يجب اختياره، (تحقق مبدأ الجدارة والاستحقاق) ومن وقع عليه الاختيار يخضع لتدريب مكثف من دورتين، تستغرق الدورة الأولى عشرين أسبوعاً، وتشتمل على دورات تدريبية فى الشركات أو

---

(1)Tauy Bush: "The National Professional Qualification For Headship, The Key To Effective School Leadership", **School Leadership Of Management**, Vol.18, No. 3, 1998, p.6.

فى المصانع أو فى الأجهزة الإدارية بالمحليات، وخلال هذه الدورة يتم إعداد المرشح مهنياً ونظرياً وعملياً فى ميدان الإدارة، وتستغرق الدورة الثانية ثلاثة أسابيع، وتركز على إعداد المرشح لإدارة المدرسة ميدانياً، وتركز هذه الدورة بصفة أساسية على توضيح الأدوار الاستراتيجية الجديدة لمدير المدرسة، وتوظيف استخدام الحاسب الآلى فى الحصول على المعلومات وتبادلها وإدارتها من خلال شبكات المعلومات، هذا فضلاً عن تضمين الدورة بمحاور أساسية فى حل بعض المشكلات المدرسية وصناعة القرارات المدرسية، هذا بجانب شرط إجادة اللغة الإنجليزية بجانب اللغة الأم، وبعد انتهاء التدريب يتم تعيين المرشحين فى المدارس الثانوية الفنية فى وظيفة متدرب، كمدير مساعد تحت قيادة مدير المدرسة، ولا يثبت المدير المساعد فى وظيفته إلا بعد مرور عامين على الأقل مع توصيه من وزارة التربية الوطنية، ولكى يرقى لوظيفة مدير مدرسة لابد من قضاء ثلاث سنوات أخرى فى السلم الوظيفى شريطة الجدارة فى مجال البحث والإبداع التربوى[١]، (تحقق مبدأ الكفايات – مدخل النظم – مدخل إدارة الجودة الشاملة – مدخل الإدارة الاستراتيجية – مدخل إعادة الهندسة).

د- **الخبرة السنغافورية:** ويشترط فيمن يتولى وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية أن يكون حاصلاً على دبلومة فى الإدارة المدرسية/ التعليمية، ويتم إجراؤها بالتعاون بين وزارة التعليم والمعهد القومى للتعليم، ومدتها عام كامل، اجتياز مقابلة شخصية تعد فى هذا الشأن، ويعقبها دورة تدريبية متخصصة فى القيادة المدرسية، ثم يتولى العمل فى المدرسة لمدة أربعة أسابيع كمدير مساعد، ويبقى خلالها تحت قيادة مدير المدرسة[٢]، (تحقق التخصص فى الإدارة المدرسية).

هـ- **الخبرة الأمريكية:** وبدأت تأخذ دور المتشدد فى مسألة اختيار وتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية، وذلك بعد زيادة الضغوط والانتقادات الموجهة نتيجة ضعف مخرجات التعليم الثانوى الفنى وضعف مستوى الطلبة الأمريكان مقارنة بأقرانهم فى بعض الدول الأخرى، ولهذا قامت جمعية تطوير مسئولى التعليم[٣] Washington Superintendent Development Association (WSDA) برفع شعار **كن مستعداً للتحدى** ونفذت برامج تدريبية مكثفة كعملية انتقائية ذات ثلاثة مستويات تتدرج فى صعوبتها حيث لا يصل إلى المستوى الثالث إلا القيادات الفذة ذات القدرات العالية، والمهارات المتميزة، واشترطت فيمن يتقدم لشغل وظيفة مدير المدرسة أن يكون حاصلاً على ترخيص لمزاولة مهنة قائد مدرسة،

---

(١) عمرو عبد الحميد عبد الفتاح الجندى: **مرجع سابق**، ص ص ١٦٢-١٦٥.

(2)Tauy Bush: **Op. Cit.**, P.8.

(3)http:// WWW. WSDA. Org/bord, dev/bd. traw. htm.

وذلك كمحاولة لضبط كفاءة القيادات التعليمية، كما يجب إكمال برنامج الماجستير والدكتوراه فى الإدارة المدرسية/ الإدارة التعليمية قبل السماح له بشغل وظيفة مدير مدرسة، وتهتم الولايات المتحدة الأمريكية بتقديم برامج تدريبية متخصصة لإعداد القادة التربويين بالمدرسة بدرجة كبيرة من منطلق أن إعداد القائد الفعال فى المدرسة يعتبر المنطلق الأساسى لجهود تحسين وتطوير التعليم بالمدرسة ككل، ومن ثم قام الاتحاد المانح لتراخيص مزاولة مهنة قائد مدرسة داخل الولايات المتحدة الأمريكية بتبنى مجموعة من المعايير تهدف إلى تفعيل دور القيادة المدرسية فى مدارسها، وتركز هذه المعايير على[١]:

١- تطوير النظرة إلى التعليم كعملية تتم بشراكة جمع العاملين داخل المدرسة.

٢- تدعيم ثقافة المدرسة المنتجة وتدعيم البرنامج التعليمى والتدريس داخل المدرسة.

٣- فنيات إدارة المدرسة بكفاءة وفعالية.

٤-تدعيم التعاون بين أسر وأولياء أمور الطلاب والمجتمع المحلى والمدرسة.

٥- فنيات إدارة المدرسة فى الجوانب القانونية والأخلاقية.

وتستخدم هذه المعايير فى كل أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت ولايات كنتاكى وميسيسبى هذه المعايير فى إعادة بناء وتطوير برامج إعداد قادة المدارس، وفى هذا الإطار يهتم الاتحاد المانح لتراخيص مزاولة مهنة قائد مدرسة داخل الولايات المتحدة الأمريكية بأربعة مجالات رئيسية لبرامج إعداد القادة هى: اختيار الأفراد الملائمين لبرامج الإعداد، اختيار المناهج التعليمية المناسبة لإعداد قادة المدارس، واختيار الأساليب التدريبية التى يتم استخدامها فى هذه البرامج، وتقويم مدى كفاءة وفعالية هذه البرامج[٢]، وفى ضوء هذه البرامج التدريبية يتم إجراء امتحان يقيس أداء قائد المدرسة كأسلوب للتقويم، ويمنح على أساسه رخصة لمزاولة مهنة قيادة المدرسة[٣]، كما أن عملية الاختيار لا تتوقف على مجرد توافر المؤهلات والخبرة فقط فى المرشحين لشغل وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، بل لابد من دعمه بالمهارات والصفات اللازم توافرها لتقلد مثل هذه الوظيفة الهامة داخل المدرسة، ولهذا قامت اللجنة الوطنية لمدراء المدارس The National Association of Secondary School Principals (NASSP).

---

(١) محمد السيد حسونة: "القيادات المدرسية فى الولايات المتحدة الأمريكية"، صحيفة التربية، س ٥٣، ع٢، يناير، ٢٠٠٢م، ص ص ١٧-٢٠.

(2) Hart Weaver: Educational Leadership, Afield Of Inquiry And Practice, London, Thousand Oaks, 1999, p.331.

(3) Moore Michal: "Monitoring And Evaluation", American Journal Of Distance Education, Vol. 13, No.2, 1999, p.4.

بتحديد أهم المهارات المطلوبة فى القيادات التربوية[1]، هذا بجانب قيام بعض الجامعات الأمريكية مثل جامعة سونوما Sonoma[2]،بتنفيذ برامج تدريبية لقادة المدارس الثانوية الفنية لتغطية احتياجاتهم الفعلية، وتشتمل هذه البرامج على: كورسات فى نظريات الإدارة الحديثة وتطبيقاتها فى الإدارة المدرسية، ومهارة حل المشكلات المدرسية، والقدرة على إدارة فريق العمل المدرسى، ومهاراة إدارة الصراع، وتحفيز المعلمين وتعزيز سلوكهم الأخلاقى (تحقق مبدأ الجدارة والاستحقاق فى الاختيار وتحقق التدريب فى ضوء مدخل الكفايات والنظم وإدارة الجودة الشاملة والإدارة الاستراتيجية وإعادة الهندسة).

ملخص الفصل:

استعرضت الدراسة فى هذا الفصل بعض الاتجاهات الحديثة فى نظم اختيار وتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية من خلال محورين الأول خاص بنظام الاختيار، وفيه وقفت الدراسة على اختيار القيادة من منظور تربوى حيث تناولت أهم الفروق بين معايير الاختيار وشروط الاختيار، والعلاقة بين معايير الاختيار والترقية، والترقية وفق النظرية الشخصية والنظرية الموضوعية كما تطرقت لأسلوب وطرق الاختيار المختلفة مثل: الحرية المطلقة فى الاختيار، والمركز الاجتماعى، وطريقة المسابقة، وطريقة المفاضلة بين المؤهلات العلمية،وطريقة الانتخاب، وطريقة الجدارة، ثم عرضت الدراسة أهم الاختبارات مثل: اختبارات الأداء، اختبارات الذكاء، اختبارات القدرات، اختبارات الميول، اختبارات الاهتمام المهنى، اختبارات القدرة على التعلم، اختبارات الاتجاهات والسلوك، اختبارات المواقف، اختبارات الشخصية، اختبارات المعرفة والمهارة، كما عرضت الدراسة أهم مداخل تنفيذ الاختبارات، وأيضاً أهم صعوبات القياس الموضوعى، كما عرضت عملية الاختيار بالتعيين فى وظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية سواء بالترقية أو بالنقل من وظيفة أخرى، كما تناولت خطوات عملية الاختيار من خلال تعرف متطلبات وظيفة مدير المدرسة وأيضا التحليل الموضوعى لتقارير الكفاية للمرشحين لوظيفة مدير مدرسة ثانوية فنية، وكذلك فنيات المقابلات الشخصية ثم عملية اتخاذ قرار اختيار مدير المدرسة الثانوية الفنية، وبناءً على ذلك يتضح أن نظم اختيار القيادات المدرسية من النظم التى تحتاج لجهد كبير حتى يشهد للشخص المختار أنه من ذوى الكفاءات النادرة.

---

(1)WWW. Csba. Org/Es/alvond/ full. htm.

(2) http:/www. Sonoma. Edu/ exed/ certificate program/ magsv/. html.

ويمكن من خلال المحور الخاص بالاختيار استنباط المعايير الموضوعية اللازمة لاختيار مدير المدرسة الثانوية الفنية على أسس علمية سليمة واستناداً للجدارة والاستحقاق الأمر الذى يمكن من الدفع بقيادات قوية قادرة على تفعيل العملية التعليمية داخل مدارسها.

أما المحور الثانى فهو خاص بنظم التدريب وفيه تعرفت الدراسة على تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية من منظور تربوى حيث تعرضت الدراسة لأهم الاعتبارات التى يجب الاهتمام بها عند تدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية، وأهمية وأهداف التدريب القيادى الفعال لمديرى المدارس، وأهم التدريبات اللازمة لمديرى المدارس الثانوية الفنية فى مجال المعلومات ومجال المهارات، ومجال الاتجاهات، وفى استخدام السلطة وتفويضها، ثم تعرضت الدراسة لتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية فى ضوء بعض المداخل مثل: مدخل الكفايات، ومدخل النظم ومدخل إدارة الجودة الشاملة، ومدخل الإدارة الاستراتيجية، ومدخل إعادة الهندسة، ثم عرضت الدراسة بعض الاستخلاصات لبعض الخبرات والاتجاهات العالمية المعاصرة فى نظم اختيار وتدريب مديرى المدارس الثانوية الفنية مثل الخبرة الإيطالية، والخبرة الإنجليزية، والخبرة الفرنسية، والخبر السنغافورية، والخبرة الأمريكية، وبناء على ذلك يتضح أن نظم تدريب القيادات المدرسية نالت عناية هامة فى كثير من الدول المتقدمة فى نظمها التعليمية، الأمر الذى يؤكد على ضرورة تطوير هذه النظم فى مصر، ويمكن من خلال المحور الخاص بالتدريب استنباط أسس وأساليب وأهداف وإجراءات ومحتوى برنامج تدريب القيادات المدرسية وكذلك عملية تقويمه، حتى يمكن تصميم برنامج قادر على تنمية القدرات القيادية لمديرى المدارس الثانوية الفنية، ثم تنتقل الدراسة بعد ذلك إلى تعرف أهم مبررات تطوير نظم اختيار وتدريب مديرى المدارس الثانوية فى مصر، وهذا ما سيتضح فى فصلها الثالث.