الفصل الثاني

فلسفة التدريب وأبعاده

الفصل الثاني :

مقدمة

تتسم حياة الإنسان والمجتمع في الآونة الأخيرة بالتغير السريع بشكل لم يسبق له مثيل في التاريخ البشري المعاصر، فلقد قامت الحاسبات الآلية وأنظمتها بجزء كبير من الوظائف التي كان يقوم بها الإنسان، كما أن تكنولوجيا الإدارة طورت الأداء الإداري كماً وكيفًا حتى أصبحت تنافس الإنسان في كثير من الوظائف والمهام، ونتيجة لذلك؛ فقد أحدث هذا الاختراع تغيرات واسعة في الأساليب والأداء الإداري حتى أصبح اليوم يمثل ركنًا أساسيًا في النظام الإداري.

وعلي الرغم من ذلك يمثل العنصر البشري أهم الموارد في المنظمات، حيث تعتمد كافة الموارد والمقومات الأخرى للمنظمة علي كفاءته في إدارتها؛ فهو مفتاح النجاح وضمان فاعلية استخدام العناصر الأخرى لتحقيق الأهداف المطلوبة[1]، ومما لا شك فيه أن نجاح المشروعات والأعمال يتوقف إلي حد كبير علي كفاءة العنصر البشري، وتحقيق ذلك يتطلب الارتقاء بمهارات الفرد وتعديل سلوكه وتدعيم قدراته.

فالتدريب أثناء الخدمة هو خير وسيلة لتحقيق ما سبق حيث أنه أساس التجديد والتغيير، وهو الوجه المكمل لعملية الإعداد؛ مما يجعل الفرد متجدداً ومتطوراً في المهنة أو الوظيفة التي يشغلها، ويكون منسجماً مع المتغيرات التي تحيط به في المجتمع الذي يعيش ويعمل فيه؛ لذا يحظى التدريب باهتمام الدول سواء المتقدم أو النامية علي حد سواء علي أساس أنه عملية تقدمية تستهدف الطاقة البشرية بالإعداد والتوجيه وضمان

١- محمد عبد الغني حسن، التدريب الأسس والمبادئ، سلسلة مهارات تطوير الأداء التدريبي، الكتاب الأول (القاهرة : مركز تطوير الأداء والتنمية، ٢٠٠١م) ص١١.

استمرار تنميتها وتطورها بشكل فعال، وتستهدف أيضاً تزويد الأفراد بالمعارف المهارات اللازمة للقيام بأداء أعمالهم ووظائفهم، وإكسابهم بعض الاتجاهات النفسية اللازمة لتحسين الإنتاج وأداء كل ما يؤكل إليهم من أعمال.

والتدريب بصفة عامة يُعد صيغة من التربية حيث يؤدي إلي تكوين أو تحديث مهارات سلوكية للفرد ويستند علي أساليب وطرق علمية وعملية، فهو أشمل من التعليم لأنه لا يقف عند التحصيل المبدئي للسلوكيات والمعارف فهو يوفر فرص لممارسة ما يتعلمه الفرد، ويمكن أن نفرق بين التدريب والتعليم في أن التدريب لا يمكن أن يحدث إلا بالتعليم فالتعليم يسبقه فالفرد يجب أن يتعلم شئ حتى يمكن أن يتدرب عليه والتدريب لا يمكن اكتماله إلا بالتطبيق، بينما التعليم يمكن أن يتم نظريا أو عملياً حسب موقف التعلم، والتدريب يُعد من أكثر أنواع السلوك مباشرة بينما التعليم أقل عمومية منه.

ولقد بدأت صناعة التدريب العربية تأخذ دورها في مجالات التنمية المختلفة منذ عام " ١٩٤٥م" وحتى الآن، ولقد تنوعت آليات التدريب وتطورت تقنياته، وزاد عدد المدربين والمتدربين بشكل واضح بعد حرب أكتوبر "١٩٧٣م"، وأصبحت المواد التدريبية المتاحة صورة للمواد التدريبية النمطية لبعض الدول المتقدمة، ولكن الملاحظ بعد هذه الفترة من إنجازات التدريب في الوطن العربي أنها لم تحقق أي تنافس في تنمية الموارد البشرية، رغم انتقاله إلي مرحلة المعرفة بالتقنيات الحديثة- إلا أنه لم يحقق إلا قدرًا محدودًا من التحويل من قاعات التدريب إلي الممارسات والسلوكيات والأداء الفعال.

وتظهر أهمية التدريب لمواجهة هذه التحديات لزيادة كفاءة العاملين ورفع مستوي أدائهم كمًا وكيفًا، ولكي ينجح التدريب في تحقيق أهدافه؛ فلابد أن يستند إلي خبرة الأفراد ومهاراتهم، وينبع من أيديولوجية المجتمع الذي يوجد فيه، وبذلك فمهمة التدريب

تتمثل في تنمية عقول المتدربين وتوسيع آفاقهم ومداركهم بما يساعدهم علي عمق الفكر ويُكسبهم الإدراك للكشف عن الآثار المترتبة علي تصرفاتهم وهو عامل مهم في إثارة اليقظة في الأفراد، وتوجيه اهتمامهم إلي المسائل الكبرى وغض النظر عن الأخطاء الطفيفة التي يتعرض لها الفرد عند ممارسته أي عمل وغالباً ما يكتشفها بنفسه. وانطلاقًا من أهمية التدريب وتنمية العاملين في مجال التعليم، فالتدريب أثناء الخدمة يعمل علي إحداث تكامل بين عملية الإعداد قبل شغل الوظيفة وتوافر فرص التزود بالمستجدات التربوية، بما يؤدي إلي تحقيق تعليم أفضل.

ويُعد التدريب نظامًا فرعيًا من النظام الكلي للتعليم له مدخلاته، وتفاعلاته الداخلية (عمليات) ومخرجاته في داخل هذا النظام الفرعي، وتتسم عملياته بديناميكية متغيرة ومتطورة تختلف باختلاف الأهداف والمحتوي والفئات التي سيتم تدريبها وخصائصها ومستوياتها. وبذلك تتضح أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لأنها ضرورة أساسية لأية عملية تدريبية ناجحة، ودعامة من دعائمها، كما أنها إذا تم التعرف عليها بدقة وقياسها قياسًا علميًا و دقيقًا أمكن تحديد القدر المطلوب لتزويد المتدرب بالمعلومات والمهارات والاتجاهات والخبرات الهامة لإحداث التطور ورفع الكفاءة المهنية[1].

وقد أشارت إحدى الدراسات إلي عدم توافر المدير الكفء ودعت مؤسسات التدريب ومناطق المؤسسات التعليمية أن يعملوا علي إيجاد طرق جديدة لإعداد وتدريب المديرين مع فحص برامج الإعداد والتدريب مع متابعة المتدربين لمعرفة ما سيحدث بعد أن يتم تعينهم وشغل الوظيفة[2].

١- محمد عبد الحميد محمد ومحمد سعد محمد علي،" فعالية برامج تدريب المعلمين بالخارج علي تغيير اتجاهاتهم نحو التدريب في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة"، مجلة كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط، عدد ١٤، جزء١، ١٩٩٨م، ص ٣٩٦.

2-Larry Lash way "Training of School Administrators". http://ERIC.edu/training. 06/03/2007.

وتحرص الدول المتقدمة علي تنظيم مواردها البشرية واستغلالها بأحسن صورة عن طريق تدريبها، ولقد ظهرت أهمية التدريب لتوفير الأيدي العاملة المدربة للنهوض بمستوي الأداء حيث إنه وسيلة لتنمية المعارف والخبرات والاتجاهات والسلوكيات وتطوير القدرات لشغل الوظائف وأداء الأعمال المطلوبة. وبذلك فعملية التدريب أثناء الخدمة لم تعد مقصورة علي مجرد العمل علي تأهيل من هم داخل الخدمة دون إعداد مسبق بل أصبحت جزءًا من عملية متكاملة تستهدف تنمية المتدرب مهنياً وعلمياً وثقافياً أو في حلقات متواصلة ومستمرة أثناء الخدمة؛ حتى يكونوا قادرين علي مسايرة المتغيرات المتسارعة في العصر الحديث في مجال الإدارة التعليمية والمدرسية والإشراف بكفاءة علي سير العملية التربوية. فالتدريب له أثر كبير في إثراء المتدرب بالمعلومات الجديدة، ويدفعه لتطوير نفسه من خلال التعرف علي الأساليب المتطورة في الإدارة، فالعاملون في مجال التربية في حاجة مستمرة إلي تطوير معارفهم أثناء الخدمة؛ وذلك لتحقيق النمو في المهارات، ومواكبة الأنماط المتجددة من التعلم والتطور التقني.

وفي ضوء ما سبق يُعد تدريب القيادات التربوية احدي وسائل تنمية مجالات التعليم، حيث يقع علي عاتقهم مسؤولية مواجهة التطورات والاتجاهات الحديثة التي تواجه نظام التعليم، فالتدريب وسيلة لتحديث المهارات، والقدرات، ويزيد من كفاءة الفرد، ومهاراته، وقدراته، ويرفع مستوي الأداء بعد شغل الوظيفة.

إذا فوجود الفرد المناسب لشغل الوظيفة ليس كافيَاً – بل لابد من الإعداد للتدريب لممارسة العمل، والذي ينبغي وأن يتم علي أساس من الدقة، والإتقان، فالاستعداد الشخصي والمواهب لا تجعل الإداري قادراً علي متابعة كل ما هو جديد لمسايرة التطور الحضاري.

وقد كان المعيار الرئيسي للتدريب الناجح هو تلبية العجز في نقص المهارات، فأي عمل من الأعمال يتكون من مجموعة من المهارات التي تنتقل من جيل إلي آخر من العاملين في المؤسسة التعليمية، وتكون قابلة للتعديل والتطوير وعملية انتقال تلك المعلومات والمهارات تسمي بالتدريب، والذي ينبغي أن يبدأ منذ اليوم الأول لالتحاق العامل بالعمل؛ وذلك لأن رئيس العمل يحتاج إلي مرؤوسين مدربين، فكل عمل يحتاج إلي أشخاص يؤدونه بكفاءة وبالتالي مطلوب من رئيس العمل أن يدرب هؤلاء الأشخاص علي المهارات المطلوبة لأداء العمل من خلال ممارسته له[1]؛ لذا يبدأ التدريب في أي مجال من المجالات التنموية استجابة لحاجة ما قد تلح ويزداد إلحاحها إلي أن يتحقق لها ما تريد، وتنشأ هذه الحاجة من الشعور بضرورة مسايرة المطلوب كماً وكيفًا؛ لهذا فقيمة التدريب تتضح من خلال مساهمته في المزيد من الكفاءة والفعالية والنجاح متمثلة في تطوير أداء الأفراد بشكل فعال.

- مفهوم التدريب :

لقد تطورت وتعددت مفاهيم التدريب فعرفها البعض علي النحو التالي :

- كل برنامج مخطط ومنظم يمكّن المديرين من النمو في مهنتهم الإدارية؛ مما يجعلهم أكثر كفاءة في أداء أعمالهم، والقيام بمسئولياتهم الإدارية[2].
- إعداد الشخص للترقي في أي فرع من فروع النشاط ومساعدته في الإفادة من قدراته، حتى يحقق لنفسه وللمجتمع أكثر ما يمكن من مزايا، وعرفه أيضاً بأنه

١- علي السلمي، السلوك الإنساني في الإدارة (القاهرة : مكتبة غريب ، د . ت) ص ٢٣٧ .
٢- سعيد إسماعيل القاضي، التدريب أثناء الخدمة لمديري المدارس، دراسة ميدانية لبعض مشكلات المتدربين بكلية المعلمين بالرس، مجلة كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادي، عدد ١٠، ١٩٩٥م . ص ٥٠.

إعداد الأفراد وتأهيلهم لأداء أعمال معينة بإتقان وكفاءة أو ممارسة تخصصات تقتضيها طبيعة العمل المتطور[1].

- عملية منظمة يقصد بها صقل قدرات الأفراد وتنمية مهارتهم؛ حتى يتمكنوا من بلوغ الأهداف المنوطة بوظائفهم، هذا بالإضافة إلي تنمية الأفراد أنفسهم، وإشباع حاجاتهم، ومقابلة مستويات طموحهم[2].
- نشاط منظم ومخطط لإكساب أو تطوير أو تعديل أو تغيير المعارف والمهارات والاتجاهات الخاصة بالمستهدفين للوصول إلي أفضل صور الأداء الإنساني في ظل الأهداف المطلوبة[3].
- يعنى التدريس وغيره من الخبرات التعليمية التي تسعي إلي توافق الموظف واندماجه في المنظمة حتى يتلاقى ويتوافق مع متطلبات وظيفته[4].
- برنامج مخطط ومنظم يمكن العاملين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول علي مزيد من الخبرات الثقافية والمهنية والعلمية، ومن شأنه أن يرفع مستوي العملية التعليمية ويزيد من طاقات العاملين الإنتاجية، ولابد له من خطة مسبقة تتم في إطار جماعي تعاوني وبموجب فلسفة واضحة واستراتيجية مستنيرة وأهداف محددة [5].
- منهج تعليمي شخصي يتم عادة تعليمه من فرد إلي آخر في موقع العمل،ويستخدم لمساعدة الأفراد في تنمية مهاراتهم وكفاءتهم[1].

١- أحمد زكي بدوي، معجم العلوم الاجتماعية (لبنان: مكتبة لبنان،١٩٧٦م) ص٤٣ .

٢- أحمد الرفاعي بهجت، "فعالية دور الإدارة المدرسية في إعداد مديري المدارس بسلطنة عمان – دراسة تقويمية"، مجلة الدراسات التربوية، مجلد٨، جزء ٥٤، القاهرة : عالم الكتب، ١٩٩٣م، ص٢٢٤ .

٣- محمد عبد الغني حسن، مرجع سابق، ص٢٨.

4-Mory L., Personnel Training & Development. In Sander etal, the Co -operative Extension Service, Prentice-Hall Inc., Englewood Cliffs .N.J, 1996. P.396.

٥- نبيل سعد خليل،" دراسة ميدانية لتحديد حاجات مديري / نظار مدارس التعليم الأساسي التربية بمحافظة سوهاج "(سوهاج : دار محسن للطباعة، ١٩٩٢م) ص ٢٧.

١- ميشيل ارمسترونج، إذا كنت مديرا ناجحا كيف تكون أكثر نجاحا (القاهرة: مكتبة جرير،٢٠٠١م) ص٤١.

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن التدريب عبارة عن :

- نشاط مخطط له أهداف محددة تبلورت في صورة دقيقة من حاجات المتدربين الفعلية والمحددة في ضوء متطلبات أعمالهم، يهدف إلي إحداث تغييرات في المتدربين من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء وطرق العمل والسلوك التنظيمي والاتجاهات بما يجعلهم قادرين علي أداء أعمالهم بكفاءة وفعالية، ويتم باستخدام الأساليب العلمية في جو يساعد علي النمو المهني والذاتي ويشجع علي التعليم التعاوني بين المتدربين، وعلي التعلم الفردي الذاتي لكل متدرب في آن واحد بما يؤدي إلي إشباع الحاجات المشتركة والفردية للمتدربين بشكل مرضي.
- مجموعة أهداف مخططة ومحددة مسبقاً في ضوء سياسة المجتمع وفلسفته في برنامج تدريبي لتحقيق أهداف متوقعة لزيادة الكفاءة الإدارية والعلمية كماً وكيفاً ومسايرة التطورات في تكنولوجيا الإدارة تمكن الفرد من أداء عمله بنجاح وكفاءة حتى يشعر بالرضا عن عمله فهو الوسيلة الفعالة والمؤثرة في رفع كفاءة العاملين وهو الذي يكسبهم المهارات، والمعلومات، والخبرات التي تؤهلهم للقيام بعملهم علي الوجه الأكمل.

مما سبق تتضح عدة حقائق تتعلق بمفهوم التدريب من أهمها أنه :

- عملية تعليمية منظمة ومخططة هدفها تقديم معارف وخبرات ومعلومات تنمي الأفراد وتشبع حاجاتهم؛ مما يؤدي إلي توافقهم مع عملهم.
- يحقق أهداف مختلفة بحسب موضوع التدريب ووظائف المتدربين ومستوياتهم.
- نشاط إنساني مقصود لإحداث تغيرات في جوانب محددة لدي المتدربين.

- وسيلة تؤدي لاكتساب الخبرات وتحسين الكفاية الإنتاجية.
- ملية تعاونية تتم من خلال فلسفة واضحة، وأهداف محددة ومطلوبة؛ لتطوير المعارف والمهارات للوصول إلي أفضل صور الأداء الإنساني.

- أهمية التدريب :

تحتل قضية التدريب وإعادة التدريب مكان الصدارة في قضايا التنمية البشرية حتى أنه أصبح واضحاً أن التدريب قد خرج عن طوع الإدارة، وهو في سبيله أن يصبح علماً اجتماعياً جديداً، له أبنيته الفكرية المؤسسة علي الحقائق، والمفاهيم، والنظريات، وله هدفه المتمثل في تنمية قدرات الأفراد، والمنظمات، والمجتمع، واستثمارها وفق معايير الكفاية والفعالية والاستثمارية[1]؛ لذا ينظر المسئولون في كل منشأة دائماً إلي مستقبلها ويفكرون دائماً في كيفية شغل وظائفها الإدارية بالأشخاص الأكفاء ذوي المؤهلات المناسبة، ويهمهم تكوين خلف إداري لهم يحمل الرسالة من بعدهم لتظل المنشأة موجودة وتتقدم باستمرار، وهذا يتحقق من خلال برامج التدريب، وبذلك تتضح أهمية التدريب فهدفه النهائي تنمية أفراد تتوافر فيهم الثقة والكفاءة الإدارية.

ونتيجة للتغيرات والتطورات والمستحدثات العالمية التي تمر بها المنظومة الحياتية؛ فقد أصبح التدريب المخطط لتنمية القيادات التربوية هو الأساس لتنمية قدراتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، وذلك لمواجهة تلك التغيرات والمستجدات الحديثة، والتنمية الشاملة في كافة المجالات[1].

ولعل الحاجة إلي التدريب تزداد أهميتها وضرورتها في الدول النامية ومن بينها

١- صلاح الدين إبراهيم معوض وحنان عبد الحليم رزق، الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق (المنصورة:المكتبة العلمية الحديثة،٢٠٠١م) ص ٢٠٨.

١- مجدي عزيز إبراهيم، الأصول التربوية لعملية التدريس (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣م) ص ١٤ .

الدول العربية، وذلك حتى تستطيع أن تسد العجز في إعداد القوي العاملة المدربة والمطلوبة من ناحية، وأن تواجه التوسع في مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من ناحية أخري[٢]. وما يبرز أهمية التدريب أننا ندرك دائمًا أن الشخص المدرب هو الذي يستطيع إنجاز أعماله الرئيسة التي يهمه أداؤها بطريقة أفضل مما لو كان غير مدرب، ومعني كلمة أفضل هنا أن يكون قيامه بها أكثر كفاية وأكثر اقتصادًا[٣]؛ لذا فمن غير الحكمة أن نعتبر عملية تدريب العاملين عملية غير ذات قيمة، فالتدريب يتطلب منهم النظر إليه علي أنه عملية غير بسيطة في المقام طبقاً للسياسة المتبعة في التنفيذ، فالتدريب عملية مهمة لتنمية التخطيط في المؤسسات التعليمية وزيادة المعلومات، وقيمته تتمثل في المهارات التي يتضمنها في إدارة الآخرين[٤].

وبذلك فالتدريب أثناء الخدمة أصبح محل اهتمام معظم دول العالم وخاصة الدول المتقدمة والتي سارعت ببذل الجهود الكبيرة لتطوير نظم تدريبهم قبل وأثناء الخدمة.

ومما سبق فالتدريب له أهمية بالغة فهو الطريق إلي النمو المهني ووسيلة للحصول علي مزيد من الخبرات وأشارت عدة دراسات إلي أهميته علي النحو التالي :

- أحد وسائل تنمية وتطوير وتجديد معارف، ومهارات القادة التربويين للقيام بأعمالهم.
- أفضل وسائل الإعداد والتأهيل للقيام بالأدوار الجديدة.
- يساعد علي إتقان القائد التربوي لمهارات اتخاذ القرارات، وحل المشكلات.

٢- نبيل أحمد عامر صبيح، دراسات في إعداد وتدريب المعلمين(القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨١م) ص ٢٦.
٣- محمد سليمان شعلان وآخرون، الإدارة المدرسية والتوجيه الفني(القاهرة : مكتبة الأنجلو،١٩٨٧م)ص ١٧٣.
4-Gane Victor& Morgan Alun, Managing Head Teacher Appraisal (London: Paul Champion Ltd, 1992) P.125.

- يساعد علي فهم القادة التربويين بشكل أفضل للمجموعات التي يتعاملون معها وفهم أفضل لعمليات النظام التربوي، ووسائل أفضل لتحقيق أهدافه.
- يكفل التدريب للمؤسسات التعليمية توافر كفايات قيادية تربوية تستطيع قيادة العمل التعليمي حسب السياسة التعليمية للدولة وتقديم خدمات تعليمية جيدة لأفراد المجتمع.
- توفير وتقديم ممارسة عملية للمرشحين للإدارة عن طريق برامج الإعداد والتدريب[1].
- يهيئ الفرصة أمام المتدرب لاكتساب معارف ومهارات جديدة في مجال عمله الحالي أو المرشح لشغله.
- يُساعد علي تغيير الاتجاهات واكتساب اتجاهات إيجابية تجاه المهنة الممارسة من قبل المتدرب بما يؤدي لرفع روحه المعنوية وزيادة إنتاجيته.
- يُكسب المتدرب أفاقا جديدة في ممارسة المهنة من خلال تبصيره بمشكلات مهنته وتحدياتها وأسبابها وكيفية التخلص منها أو التقليل من آثارها.
- يُغرس ويكسب المتدرب مفاهيم أساليب التعلم المستمر وذلك بتمكينه من مهارات التعلم الذاتي المستمر.
- يُساعد علي الانفتاح علي الآخرين من زملائه لتنميته مهنياً، وذلك من خلال إيجاد فرص الاحتكاك مع الزملاء في إطار المهام والنشاطات الجماعية التي تتطلب العمل التعاوني فتسود روح الجماعة[1].

١- حصة محمد صادق، تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٩٠م، ص ١٩.

١- عبد الحكيم موسى مبارك موسى، تقويم برامج مركز الدورات التدريبية بكلية التربية من وجهة نظر مديري المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والموجهين التربويين علي مدي ثلاث أعوام، مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية، مكة المكرمة : جامعة أم القرى، السنة التاسعة، عدد ١١، ١٩٩٥م، ص١٤٨ .

ومما سبق يمكن تحرير أهمية التدريب فيما يلي :

- ملاحقة التغير التكنولوجي والتقدم العلمي الحادث في المجتمع.
- زيادة وعيهم بأهداف الإدارة المدرسية في المؤسسات التعليمية.
- سد القصور في الأداء الإداري وتزويدهم بالمعلومات والمهارات للحصول علي مستويات عالية من الكفاءة المطلوبة.
- رفع مستوي الخبرة الشخصية للعاملين.
- يساعد علي تمكينهم من أهم المهارات اللازمة لإدارة المؤسسات التعليمية.

- مبادئ التدريب :

هناك العديد من المبادئ التي يجب علي كل مدرب أو مدير أو مشرف ناجح معرفتها وفهمها ليقوم بمسؤولياته التدريبية بكفاءة وتتمثل في الأتي :

- يكون لدي المتدرب الاهتمام والرغبة في التعلم قبل قبوله للتدريب.
- يتناسب التدريب مع الحاجات الفردية للمتدربين.
- يتم التدريب إما بواسطة مشرف أو تحت توجيهه.
- يتساوى معدل التدريب مع معدل ما يستطيع الفرد أن يتعلمه.
- إن الأشخاص في إمكانهم أن يتعلموا حين يخبرهم أحد ويدربهم علي كيفية القيام بالعمل ولكن الأفضل أن يتعلموا من خلال العمل تحت التوجيه.
- يكون التدريب مخططاً ومجدولاً ومنفذاً ومقيماً بطريقة منهجية[٢].

٢- وليم فاندرسال، المشرف الناجح في الصناعة والهيئات الحكومية، ترجمة:عبد الهادي الجوهري(أسيوط : مكتبة الطليعة، د. ت) ص ص ١٢٠- ١٢٧.

وقد ذكر آخران أن تدريب الكبار يجب أن ينفذ عن طريق مراعاة أنهم :

- يريدون التعلم ويحتاجون للمشاركة والشعور أن محتويات البرنامج التدريبي مناسبة.
- يحبون أن يكونوا قادرين علي التصدي لمحتويات المواد وعملية التدريب ويستمتعون بقدرتهم علي توجيه الأسئلة، ويحبون أن يعاملوا كأنداد ويتمرنوا في جوٍ خالٍ من المخاطر، ويقدرون التغذية الراجعة عن أدائهم، ويسعون إلي وجود حلول لمشاكلهم.
- يتذكرون الأفكار التي تعلمونها حديثاً، وسمعوها أو استطاعوا تطبيقها عملياً ويمكنهم تنفيذها مباشرة فهم يدركون أهميتها ليعرفوها وينفذوها ويشجعون ويكافأون علي تطبيقها[1].

وهناك تحريراً آخر لمبادئ التدريب يتمثل فيما يلي :

- **أن يكون هادفاً** : حتى يكون معبرًا عن الاحتياجات التدريبية الفعلية ويوضح مدي وشدة الحاجة إليها، فوضوح الهدف يعني إمكانية التخطيط والتنفيذ للوصول للهدف والوقوف علي التقدم الحادث كنتيجة للنشاط التدريبي وتقييم النتائج طبقاً للهدف، وأن يكون مستمراً ولازماً للفرد فهو يمثل عملية صياغة دائمة للعقل البشري.
- **الشمولية** : فيشمل كل الفئات والدرجات الوظيفية المختلفة.
- **التدرج** : بمعني بداية التدريب من المستوي الحقيقي للمستهدفين، ويعتمد علي الأسلوب العلمي من حيث تقديم الفكرة، ثم الأسس والقواعد، ثم الانتقال إلي عملية التطبيق البسيط، ثم المركب.

١- سأي تشارني وكاثي كونواي، وسائل المدرب الناجح (القاهرة: مكتبة جرير،٢٠٠٠م) ص ص١-٢

ـ **الواقعية** : وذلك بالالتزام باحتياجات المستهدفين في المضمون والمحتوي، باستخدام الأسلوب المناسب معهم، والذي يجب أن يساير متطلباتهم بحيث يؤدي إلي استكمال أي نقص لديهم.

ـ **التأثير** : وذلك يتطلب المواءمة بين اتجاهات المستهدفين، وما يقدم إليهم من معلومات، ومهارات، ومعارف جديدة[1].

ومن هذا المنطلق يمكن تحديد مبادئ التدريب في أنه :

- يتناسب مع إمكانات الفرد وحاجاته ويكون مخططا وفق سياسة المجتمع وأهدافه، ولا يكون محدداً بوقت بل مستمرًا ولازما للفرد.
- يرتبط باحتياجات المتدرب والمؤسسة لتحقيق أهداف محددة.
- يعمل علي تجديد المعلومات وتطويرها بصفة عامة، فيؤدي إلي زيادة الخبرات والمهارات ويعتمد علي الأسلوب العملي أكثر من النظري.
- يعتمد علي خلق الإثارة لدي المتعلم، ويشمل جميع العاملين في المؤسسة.

- أسس التدريب :

تتعدد أسس التدريب والتي يمكن تحديدها في الأتي :

ـ **الأساس الفني** : ويعني دراسة طبيعة عمل المتدرب والأنشطة التي يقوم بها والمشكلات التي تواجهه والعوامل التي تساعده في أداء عمله بنجاح وكفاءة مثل المعارف والمهارات والاتجاهات ومعرفة احتياجاته التدريبية.

ـ **الأساس النفسي** : ويقصد به دراسة الخصائص النفسية والاجتماعية للمتدربين فتراعي اتجاهاتهم وقيمهم ودوافعهم واستعداداتهم. فالأساس النفسي يسهم في تحديد الأساليب وطرق التقويم.

١- محمد عبد الغني حسن، مرجع سابق، ص٨٥.

- **الأساس الاجتماعي** : ويعني دراسة المجتمع من حيث القيم والعادات والتقاليد ونظام الحكم والأهداف السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، فالعمل التدريبي لا يتم في الفراغ فهو يتم في المجتمع، فإذا كان التدريب نابعاً منه حقق المطلوب.
- **الأساس التنموي** : ويقصد به تنمية معارف الموظف ومهاراته وقدراته؛ ليؤدي عملا ذا مسئوليات أكبر من متطلبات عمله الحالي، فهدفه توسيع المعرفة والخبرة.
- **الأساس المهني** : ويعني الإضافة إلي المهارات الفنية المتخصصة والقدرة علي التعامل مع السيل المتدفق كل يوم من أجهزة جديدة وأنظمة حاسب وبرمجيات واتصالات، إضافة إلي ذلك امتلاك أخلاقيات المهنة.

- أهداف التدريب :

يُعد التدريب نوعاً من التنظيم، والتوجيه، والتعاون والمتابعة حيث يستهدف تحقيق أهداف تساعد المتدرب علي أداء وظيفته علي أكمل وجه، والوقوف علي كل جديد والتوافق مع الجهة التي يعمل بها؛ لذا فلابد من وضوح أهداف التدريب لأنها نقطة البداية لإقامة العملية التدريبية علي أسس سليمة. ويري الباحثون والمربون أن هناك العديد من الأهداف التي تتحقق من خلال التدريب والتي تختلف باختلاف المفهوم والنوع والحاجة إليه فلقد أشارت العديد من الدراسات والأبحاث والكتب إلي أهداف التدريب والتي يمكن تحديدها فيما يلي :

- زيادة كفاءة المتدرب في عمله، بما يساعد علي زيادة مرونته ومرونة العمليات الإدارية وقدرتها علي التكيف مع مختلف المواقف.
- الرضا عن عمله، ورفع روحه المعنوية؛ مما يزيد اهتمامه بالعمل الإداري والتعليمي.
- تزويد المتدرب بالمعلومات والمستحدثات العلمية والتقنية، والنظريات والمعارف

الإدارية؛ لمواجهة تحديات العصر الحديث في مجال عمله الإداري والتربوي ليستخدم قدراته استخداماً أفضل من السابق.

- تبصير المتدرب بمشكلات النظام التعليمي والتربوي القائم، والمشكلات القائمة في المدرسة وفصولها الدراسية، ووسائل حلها، وتعريفه بدوره ومسئولياته في ذلك.
- إتاحة الفرصة الترقي للوظائف الأعلى التي ترضي طموحات المتدرب؛ لتحسين مكانته الاجتماعية[١].
- رفع مستوي أداء المتدرب بإكسابه مهارات معرفية وعملية تستخدم في ميدان عمله لزيادة قدرته علي التفكير المبدع الخلاق بما يمكنه من التكيف مع عمله، ومواجهة مشكلاته والتغلب عليها[٢].
- تنمية الاتجاهات السليمة نحو تقدير الفرد لقيمة عمله والآثار الاجتماعية المتصلة به والمترتبة عليه[٣].
- خلق علاقة إيجابية بين المؤسسة وأفرادها لتحسين المناخ العام للعمل.
- محاولة تغيير سلوك الأفراد لسد الثغرة بين الأداء الفعلي، والأداء المتوقع.
- المساعدة في عملية تخطيط القوي العاملة وتنميتها[٤].
- تدريب العاملين الجدد علي المهارات والاحتياجات التي تتطلبها طبيعة العمل.
- جذب الأفراد الموهوبين للعمل بالمؤسسة وإعادة تدريبهم ليؤدوا مهامهم بكفاءة.

١- سعيد إسماعيل القاضي، مرجع سابق، ص ٥٣ .

٢- عبد العزيز الدبيان، التدريب في مواجهة التحديات المستقبلية للإدارة التربوية، مجلة المعرفة، عدد٥٧، السعودية: وزارة المعارف، ٢٠٠٠م، ص١٥٣.

٣- أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية، دراسة نظرية وميدانية(الإسكندرية : مكتبة المعارف الحديثة، ٢٠٠٢م) ص ١٠٦ .

٤- أحمد بطاح، الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن من وجهة نظرهم، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، عدد٢٠، جزء١، ١٩٩٦م، ص ٨٠ .

- إعادة تنشيط المنهكين نفسيًا في العمل لاستعادة توازنهم النفسي ورضاهم عنه.
- إعادة تدريب العاملين الحاليين لمواكبة التطور الذي طرأ علي أساليب العمل، وعلي التطور الذي لحق بالأجهزة المستخدمة في بيئة العمل[1].
- تنمية المعارف والمهارات لمديري المؤسسات التعليمية بما يكفل قيامهم بدورهم القيادي والتربوي بطريقة فعالة تتواكب مع المتغيرات الحديثة محليًا وعالميًا.
- إعداد المتدربين ذهنيًا وعاطفيًا، وتنمية النواحي المهارية والقدرة علي الاستجابة للنواحي الإنسانية[2].

وقد قسم آخر أهداف التدريب إلي :

- **أهداف تدريبية عادية** : وتقصد بها الأهداف التي يسعى التدريب إلي تحقيقها، والتي تتم لمواجهة مواقف متكررة، ويشمل هذا النوع التدريب التوجيهي والذي يتم من خلاله تزويد الأفراد بالمعلومات المتعلقة بالعمل الذي سيؤدونه، وهذا النوع لا يحتاج إلي جهد ذهني وإبداع من جانب برامج التدريب، فعملية تحديد الأهداف ترتكز علي مؤشرات كمية من المؤسسة والأداء المطلوب للعمل.
- **أهداف تدريبية لحل المشكلات** : وتلك الأهداف تتجه نحو إيجاد حلول للمشكلات التي تواجه الأفراد أثناء أداء العمل، ومحاولة الكشف عن المعوقات والانحرافات التي تعوق الأداء، وهذا يتم عن طريق تدريبهم ليكونوا قادرين علي التعامل مع المشكلات وتطبيق الوسائل والطرق العلمية لحلها وعلاجها.
- **أهداف تدريبية ابتكارية** : وهذه الأهداف تمثل أعلي المستويات التدريبية حيث أنها تضيف عدة أنواع من السلوك والأساليب لتحسين نوعية الإنتاج، وتقليل تكاليف

١- محمد محمد الحماحمي، التدريب أثناء الخدمة في المجال التربوي (القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٩م)ص١٦.

2-Linda's Lumsden. Prospects in Principal Preparation.http://www.ericed.gov.2000.

التدريب وتختص تلك الأهداف الابتكارية بمحاولة تحقيق قدرات وإمكانات ترفع مستوي الأداء في التنظيم وتحقيق مجالات وأفاق لم يسبق الوصول إليها.

والفرق بين نوعية أهداف حل المشكلات والأهداف الابتكارية يتلخص في أن الأولي تؤدي إلي إعادة التوازن في المؤسسة، والتغلب علي مصادر الانحراف في الأداء، بينما الثانية تستهدف نقل المؤسسة إلي مستويات أعلي من الكفاءة والفاعلية ومسايرة متطلبات العصر. وبذلك فالتدريب يحقق عدة وظائف من أهمها :

- التعويض وذلك عن طريق سد الثغرات في مؤهلات المتدربين وتعويض النقص فيها.
- التكيف ويتم من خلال توجيه برامج التدريب إلي احتياجات المتدرب الجديدة، والسعي إلي تكيفه مع الوظيفة الجديدة أو التي يشغلها.
- **إعادة التعليم** : بتلبية المطالب الجديدة المطلوبة من المتدرب، ومواجهة المستحدثات العلمية في كافة المجالات، ليتمكن من مواكبة تلك التطورات.
- إعداد الفرد الكفء الذي يؤدي عمله بسرعة وإتقان وارتياح وهدوء.
- تنمية مهارات وقدرات المتدرب لتحمل المسئولية والتفكير المبدع ليتكيف مع عمله.
- اكتساب مهارات معرفية وعملية جديدة في مجال العمل الذي يشغله أو العمل الجديد.
- رفع مستوي الأداء، وتحقيق الجودة، وتنمية القدرة علي التفكير العلمي.
- تفعيل دور المدير الإشرافي والإداري.
- رفع كفاءة المتدرب لأداء المهام الوظيفية المتوقعة.
- تلبية الاحتياجات التدريبية الفعلية للمتدرب.
- أن يكشف التدريب عن مواهب وقدرات المتدربين ويهتم بالمتفوقين منهم.

- أساليب التدريب :

عملية اختيار أساليب التدريب ذات أهمية لتحقيق النجاح للبرنامج التدريبي لما لها من تأثير علي تقبل المتدربين لأنواع المعرفة أو المهارات أو الاتجاهات التي يسعى البرنامج إلي تحقيقها، ويتوقف نجاحه علي أساليب التدريب المستخدمة فيه. وعلي الرغم من تعدد تلك الأساليب وأهمية كل منها- إلا أنه يجب التنويع في استخدامها، وذلك لمراعاة مبدأ التشويق والبعد عن التكرار في عرض موضوعات ومحتوي البرنامج التدريبي وتحقيق احتياجات هؤلاء المتدربين والتي تختلف باختلاف أسلوب تعلمهم المعرفي والمهارى وتتمشى مع دوافعهم واتجاهاتهم ومستوي ثقافتهم ونموهم المهني[1]. ولكي يكون التدريب مفيدًا يجب أن يراعي في تخطيط برامجه الأسس النفسية والاجتماعية والفنية ولكي يكون أكثر فائدة فلابد من تنوع أساليبه، والتي تختلف باختلاف طبيعة العمل الذي يدرب عليه المتدرب والغرض من التدريب وباختلاف المدرب وثقافته ومهاراته وأيضًا باختلاف مكان التدريب ومدي تجهيزه بالوسائل المعينة لتحقيق الغرض منه.

وعن أساليب التدريب أثناء الخدمة فهي كثيرة ومتعددة وليس هناك أسلوب ما يصلح استخدامه بصفة عامة، وإنما تختلف أساليب التدريب باختلاف الظروف والمواقف القائمة، فاختلاف المستوي والغرض من عملية التدريب يحتم اختلاف طريقة التدريب المستخدمة. ورغم تعدد أساليب التدريب إلا أن لكل منها مزاياه وعيوبه؛ لذا يجب دراسة الموقف التدريبي وتحليل عناصره عند اختيار الوسيلة؛ حتى تتوافق مع الموقف، وتتحقق الفائدة المرجوة من استخدامها.

١- محمد محمد الحماحمي، مرجع سابق، ص٢٧ .

ومن هذا المنطلق توجد عدة اعتبارات يمكن في ضوئها اختيار أسلوب التدريب المناسب والتي صاغها أحد الباحثين علي النحو التالي :

- **اعتبارات شخصية ترتبط بـ :**
  - **المدرب** : من حيث مؤهلاته، خبراته، القيم التي يتمتع بها، شخصيته .
  - **المتدرب** : من حيث خلفيته العلمية والثقافية، مستوي ذكائه، دافعيته للتدريب.
  - **اعتبارات مادية** : وترتبط بالوقت المخصص للبرنامج التدريبي والتسهيلات والإمكانات والميزانية المتوفرة أو التي يمكن توفيرها.
  - **اعتبارات ترتبط بأهداف البرنامج التدريبي** : ويرتبط ذلك بأهم المقاصد أو المخرجات التي يسعى البرنامج إلي تحقيقها للمتدربين.
  - **اعتبارات تتعلق بمحتوي المادة التدريبية** : وتتمثل في كم وكيف المادة التدريبية التي يجب أن يشتمل عليها البرنامج لتحقيق الأهداف المقررة له.
  - **اعتبارات ترتبط بمبادئ التعلم المتبعة** : تشتمل علي مبدأ الدافعية للتعلم والمشاركة الإيجابية من قبل المتدرب، مبدأ التفرد في التعلم، مبدأ المتابعة والتقويم والتغذية المرتدة، مبدأ إتقان التعلم[1].

وهناك اعتبارات أخري يمكن في ضوئها اختيار أسلوب التدريب المناسب منها هدف التدريب، طبيعة العمل محل التدريب،المستوي الوظيفي، المادة التدريبية، فترة التدريب،التكاليف وعدد المتدربين، مستوي العمق والشمول في عرض الموضوعات، الخلفية السابقة للمشاركين، المتدربين من حيث مؤهلاتهم وخبراتهم[2]. وبذلك تتعدد الاعتبارات التي يمكن في ضوئها اختيار أساليب التدريب منها ما يتعلق بمدة البرنامج التدريبي، وتوافر

١- المرجع السابق، ص٢٨.

٢- مصطفي نجيب شاويش، إدارة الموارد البشرية (الأردن: عمان، دار الشروق،١٩٩٦م) ص ٢٣٩.

الامكانات، وموضوعات البرنامج التدريبي، والمستوي الثقافي للمتدربين، ومؤهلاتهم وخبراتهم في مجال التدريب.

ومما سبق يمكن تحديد الاعتبارات التي يمكن في ضوئها اختيار أسلوب التدريب فيما يلي :

- الاعتماد علي قوانين ونظريات ومبادئ التعلم.
- الارتباط باحتياجات المتدربين.
- عدد المتدربين وأماكن التدريب.
- توافر التسهيلات المادية للتدريب.
- الزمن المخصص للتدريب.
- الاتجاهات الثقافية السائدة لدي المتدربين.

ونظرًا لتعدد الأساليب المستخدمة في التدريب والتي يتصف بعضها بالطابع النظري أو الميداني أو الفردي، نتناول البعض منها ونعرض فيما يلي نبذة عن كل أسلوب :

١- المحاضرة :

تعتبر إحدى وسائل التدريب منخفضة التكاليف وسهلة الإعداد ويمكن أن تفيد العدد الأكبر من المتدربين[1]. ومن الملاحظ أن هذا الأسلوب يُستخدم كثيَراً في أي برنامج تدريبي، فالبرامج التي تعقد لتدريب مديري المؤسسات التعليمية تستخدم هذا الأسلوب، إذ يتم عن طريقه تقديم الجانب النظري من المعلومات الخاصة بالبرنامج التدريبي- إلا أنه يؤخذ علي أسلوب المحاضرة أن عملية الاتصال تتم من طرف واحد يمثله المحاضر،

١- أمين ساعاتي، أصول علم الإدارة العامة، تطبيقات ودراسات علي المملكة العربية السعودية (القاهرة : دار الفكر العربي،١٩٩٧م) ص٣١٩ .

وبالتالي لا تسمح بفتح باب المناقشات الجماعية وتبادل الأفكار والآراء بين المدرب والمتدربين، سلبية المتدربين لعدم تركيزهم فيما يدور من حديث في المحاضرة، وعدم حصول المتدرب علي تغذية مرتدة سريعة، وهي غير مناسبة للتدريب علي المهارات، ورغم هذه العيوب إلا أنه يمكن تطويرها واستخدامها بعد إدخال بعض التحسينات عليها والتي تزيد من الإفادة منها، حيث أن أسلوب المحاضرة يتميز بالمرونة وسهولة التنظيم، ويجب أن يمتزج مع أساليب الأخرى لتحقيق الأهداف المنشودة ومن هذه التحسينات :

- إعدادها بدقة ليعرف المدرب الطريقة التي يسير عليها في إلقائه المعلومات ويعرف كيفية ترتيب أفكاره، فلا يكفي إلمامه بالمادة العلمية فقط.
- يجب علي المحاضر أن يمهد لموضوع محاضرته عن طريق بيان غرضها وإطلاع المتدربين علي عناصرها الأساسية، ويحرص علي إظهار تفاصيلها دون الاختصار علي العناصر الرئيسة لموضوعها.
- مناسبة المادة العلمية ولغتها لنضج الدارسين ليتمكنوا من فهمها وتتبعها.
- يتفاعل المحاضر مع المتدربين لأنه أحد عوامل إنجاح هذه الطريقة.
- يجب أن تكون المحاضرة توضيحية للمادة العلمية وتفسيراً وتطبيقاً لها[1].

٢- المناقشة :

ويقصد بها الأسلوب الذي يتم فيه التفاعل بين أعضاء جماعة صغيرة لهم أهداف محددة حول موضوع معين ويستخدم هذا الأسلوب لتحسين الفهم وتعميقه[2]، وبذلك فهي

١- يوسف جعفر سعادة، التدريب- أهميته والحاجة إليه- أنماطه- تحديد احتياجاته- بناء برامجه والتقويم المناسب له (القاهرة: الدار الشرقية،١٩٩٣م) ص٥٣ .

٢- جمال محمود محمد الخباز، "مشكلات تدريب معلمي المرحلة الابتدائية الأزهرية أثناء الخدمة، دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر،١٩٩٣م، ص٤١ .

أسلوب يتم فيه تبادل الأفكار والآراء والخبرات بين المتدربين والمتدرب بحرية، وهي ضرورية لتعميق وتوضيح بعض المفاهيم والموضوعات التي تحتاج إلي توضيح.

وتتمثل أهمية هذا الأسلوب في برامج التدريب في فتح المجال أمام المتدربين للمناقشة والحوار حول الموضوعات المختلفة التي تتعلق بالعمل، كما أن هذا الأسلوب يمكن من الوصول إلي الحلول لكثير من المشكلات التي تواجه المتدربين أثناء عملهم.

وتتخذ المناقشة عدة أشكال تستخدم في برامج التدريب من أهمها :

أ- اللجان : وهي جماعات صغيرة تنبثق من جماعة كبيرة بهدف معالجة قضية محددة نتجت عن مناقشة موضوع رئيسي من قبل المجموعة الكبيرة[1]. وتتميز اللجان بديمقراطية الأسلوب، جماعية القرار، إمداد الأفراد المشاركين فيها بالعديد من المهارات والخبرات، تساعد علي تنمية التفكير المبدع بين الأفراد المشتركين[2].

ومما سبق يمكن أن تحقق اللجان ما يلي :

- تنمي شخصية المتدرب، وتدربه ليتحمل المسئولية ويتعامل مع الآخرين ويحترم آرائهم، ويقنع الغير برأيه بأسلوب علمي يعتمد علي الدراية.
- تبادل الأفكار والخبرات والآراء بين المتدربين.
- إدراك أهمية صنع واتخاذ القرار الجماعي.

ب- حلقات الدراسة : في ظل هذه الوسيلة يجتمع المتدربون ويتحاورون حول موضوعات معينة بحيث يدلي كل متدرب بدلوه، ويتبادلون الجدل والرأي من خلال خبراتهم ومعارفهم ليغطوا الموضوعات المقترحة للدراسة.

١- لبيبة صلاح الدين،" أساليب التدريب أثناء الخدمة "، حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة، سلطنة عمان، ٢٣- ٢٩ نوفمبر ١٩٧٥م (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، ١٩٧٥م، الوثيقة رقم/٥) ص١٠٨.

٢- أحمد محمد الطيب، الإدارة التعليمية – أصولها و تطبيقاتها المعاصرة (الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث، ١٩٩٩م) ص ١٨١ .

وبذلك فحلقات الدراسة كأسلوب تدريبي عبارة عن مناقشة وحوار بين مجموعة من الموظفين أصحاب خبرات مختلفة لمناقشة موضوعات مختلفة في مجال واحد ويقوم كل فرد بدراسة جانب واحد لإعداد تقرير عنه ويشترك في حلقات الدراسة أصحاب الخبرات والقيادات العليا بهدف تطوير الخبرات داخل المؤسسة التعليمية أو التنظيم، ولضمان نجاح تنظيم الحلقات الدراسية ينبغي تخصيص أحد أفراد المجموعة من ذوي الخبرة والدراية بموضوع النقاش لإدارة الحلقة الدراسية، وتهيئة المناخ المناسب لإجراء المناقشات الحرة حول موضوع المناقشة، ويقوم رئيس الحلقة بتوجيه المناقشة وإبراز الدراسات العلمية وإجراء المقارنة فيما بينها، واستخلاص أهم النتائج وتلخيص أهم الأفكار والآراء.

ومن مميزاتها : أنها تتطلب جدية المتدربين في المشاركة، وتودي إلي تنمية الخبرات في المناقشة والحوار وعرض الآراء. ومن عيوبها المحدودية في موضوعات الدراسة والحوار، فهي تناقش موضوع أو مشكلة محددة، وتعتمد علي الآراء والخبرات الشخصية، والتي قد لا تعتمد علي الجانب العلمي.

جـ- **المؤتمرات** : من الأساليب الشائعة الاستخدام في التدريب الإداري وهي عبارة عن اجتماعات منظمة لبضعة أيام بقصد بحث موضوع معين أو الوصول إلي قرار يحدد خطة العمل، ويتولى رئيس المؤتمر تحديد المشكلة محل الدراسة وتعقد المؤتمرات قبل بداية العمل لاستكشاف المشكلات ووضع الخطط اللازمة لها. وبذلك فالمؤتمرات تكون في صورة اجتماعات لدراسة موضوع محدد، ولتبادل الآراء والخبرات والأفكار المختلفة، وتكون تحت قيادة أحد الأفراد الذي تختاره المجموعة.

وتتميز المؤتمرات بإتاحتها الفرصة للمتدربين والمدربين بتبادل الأفكار نحو العديد من الموضوعات ذات الاهتمام المشترك، مما يؤدي إلي استفادة أعضاء المؤتمر من خبرات وآراء وتجارب بعضهم البعض، ومن خلالها أيضا يتعلم المتدربين كيفية احترام آراء الآخرين وتقبل النقد الموجه لآرائهم. ومن عيوبها التحديد المسبق للمشكلة من قبل رئيس

المؤتمر وأنها لا تكون نابعة من قبل المتدربين.

د- المجالس : من الأساليب الهامة التي تساعد علي التوصل إلي أفكار وآراء كثيرة مبتكرة، حيث يتم فيها تقسيم المجموعة الكبيرة إلي مجموعات صغيرة، تختص كلا منها ببحث جانب من جوانب المشكلة، ثم تعود هذه المجموعات الصغيرة لتجتمع لمناقشة المشكلة ككل. وبذلك فالمجالس مجموعة صغيرة فرعية من المجموعة الكبيرة لها مقرر معين، وهذه المجموعة تدرس أحد جوانب المشكلة المطروحة للدراسة، وبعد انتهاء المجموعات من دراسة الجوانب المختلفة من المشكلة تجتمع مع بعضها لدراسة المشكلة ككل.

وعن عيوب أساليب حلقات المناقشة وحلقات الدراسة والمؤتمرات والمجالس المحدودية في موضوعات الحوار والمناقشة- حيث تناقش موضوع أو مشكلة محددة وتعتمد علي الآراء والخبرات الشخصية والتي قد لا تعتمد علي الجانب العلمي - إلا إنها تتيح الفرصة للتعبير عن آراء المتدربين وأصحاب الخبرات الشخصية وتتيح الفرصة للمشاركة واكتشاف المشكلات والعمل علي وضع حلول لها.

٣- البحوث الإجرائية :

حيث يكلف المتدربون – فرادي أو مجموعات – لتناول مشكلة من المشكلات والقراءة حولها، وجمع الحقائق عنها وتحليلها، لإيجاد الحلول المناسبة لها.

ومن ميزات هذا النوع : أنه يؤدي بالمتدربين إلي الإطلاع والدراسة الجادة وتنمية مهاراتهم والعمل في مجموعات أي أنه ينمي السلوك التعاوني بين المتدربين.

وما يؤخذ علي هذا الأسلوب اعتماده علي الدراسات النظرية فقط، والحلول التي يتوصل إليها المتدربون للمشكلات قد لا ترتبط بالواقع الفعلي لمجتمعنا.

٤- التدريب الميداني :

يقوم المتدرب خلاله بأداء عمل معين أداءً عملياً أمام المتدربين كالتدريب علي أعمال الإدارة المدرسية، أو التدريب العملي علي استخدام الآلات والأجهزة ذات الصلة بالعمل الإداري.

ومن مميزات هذا الأسلوب إتاحة الفرصة للمتدرب بأن يشاهد ويؤدي العمل عملياً؛ مما يساهم في تنمية مهاراته وتطبيق ما تعلمه واكتسبه، ويُسهم في تكوين اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم ويتيح أيضا الفرصة لملاحظة سلوك المتدرب ومدي تقدمه وما يواجهه من صعوبات أو مشكلات أثناء التدريب. ومن عيوبه انه يحتاج لوقت طويل حتى يمكن إتاحة الفرصة أمام كل متدرب في التدريب العملي ويتطلب توفير عدد كبير من المؤهلين لضمان فاعلية التدريب.

٥- دراسة الحالة :

وفيها تدرس مواقف ومشكلات مختارة، غالباً ما تكون تجارب حقيقية لبعض المديرين في حياتهم العملية توضع للمتدربين لمعرفة التفكير المنطقي والتحليل الواقعي للحالات والمشكلات عند مواجهتها[1].

ومن مميزاتها : أن هذه الطريقة واقعية لأن غالبية الحالات التي تدرس تكون من واقع العمل، وتعمل علي إشراك المتدربين بطريقة إيجابية فعالة ونشطة وتتيح فرصة الممارسة الفعلية والعملية للنشاط ولا تقتصر علي الناحية النظرية كالمحاضرة، وتساعد أيضا علي تشخيص المشاكل ودراسة أسبابها والبحث عن حلول لها، وتشجع أسلوب

١- مصطفي صبحي السيد، اختيار وتدريب القادة الإداريين في العصر الحديث وفي الإسلام، مجلة العلوم الإدارية(القاهرة: الشعبة المصرية للمعهد الدولي للعلوم الإدارية،عدد ١،١٩٩١م) ص١٥٢ .

المناقشة والتفكير المنظم والنقد البناء وتنمي مهارات القيادة عن طريق الملاحظة المباشرة والمشاركة وتبادل الفكر.

ويعاب عليها : أنها تتطلب جهداً كبيراً من المدرب وخبرة واسعة بالحالات موضوع الدراسة، وهذا يشكل صعوبة في العثور علي هؤلاء الأشخاص الذين يمكنهم القيام بهذا العمل، وتتطلب إعداداً جيداً من حيث توفير المعلومات والبيانات ومن حيث الدراسة والتحليل وتحتاج لوقتٍ طويل قبل وأثناء التدريب.

٦- ورش العمل :

يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب الفعالة في التدريب أثناء الخدمة؛ حيث يساعد علي توفير فرص التدريب علي التعاون الجماعي الخلاق، والاشتراك الايجابي الفعال في برامج التدريب والتفاعل مع البرنامج ومواجهة المشكلات، ويقوم التدريب في الورشة علي أساس توزيع موضوعات الدراسة بحيث تقوم المجموعة أو المجموعات بدراسة مشكلة محددة ويقوم كل فرد بدراسة جانب من جوانبها.

ومن ميزات هذا الأسلوب :

- المرونة، ومن ثم يمكن ضبطها وتكيفها لمقابلة الحاجة الحالية للمتدربين.
- يتيح مجال التفكير الجماعي، ويطبق الاتجاهات الحديثة فى حل المشكلات النابعة من خبرات العاملين.
- يقوم باقتراح حلول عملية للمشكلات التعليمية ومن أمثلة هذه المشكلات مشكلة التأخر الدراسي ووقت الفراغ والانطواء والسرقة والتخريب.
- لا يحدد للورشة التعليمية برنامج تدريبي مسبق، وإنما يحدد بناء علي رغبات المتدربين أنفسهم[1].

١- جمال محمود محمد الخباز، مرجع سابق، ص ٤٥ .

- إحدى الطرق التي تساعد علي النمو المهني، وتتميز بوضوح الهدف وتحديده.
- ترتبط أهدافها بالمشكلات والاحتياجات التي تظهر في العمل اليومي.
- يمكن تنظيمها علي مستوي المؤسسات التعليمية أو الإدارات التعليمية ويشارك في تنظيمها المسئولون عن إعداد برامج التدريب بالاشتراك مع أساتذة كليات التربية[2].

٧- العصف الذهني :

يُطلق علي هذه الطريقة مسميات عدة منها الزوابع الدماغية، التنشيط الفكري، التفتق الذهني، استمطار الأفكار، العصف الدماغي، المطر الفكري، ويعرف العصف الذهني علي أنه أسلوب تعليمي وتدريبي يقوم علي حرية التفكير ويستخدم لتوليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة، ويُعد أيضا أحد الأساليب التدريبية التي تستخدم لتوليد الأفكار من خلال اكتشاف ما يعرفه المشاركون بالفعل، أو اكتشاف ما يريد المشاركون أن يعرفوه، أو تكون أساس لحل المشكلات أو تيسير المشاركة في الشعور؛ لذا يُعد العصف الذهني أحدي الطرق الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة عند المتدربين في جو من الحرية والأمان يسمح بظهور كل الآراء والأفكار حيث يكون المتدرب في قمة التفاعل مع الموقف وتصلح هذه الطريقة في القضايا والموضوعات المفتوحة التي ليس لها إجابة واحدة صحيحة. وتتمثل فلسفة هذه الطريقة في اعتمادها علي أن الناس هم الأساس، وأن الجميع لديهم أشياء ما، وأن حلول مشاكلنا يجب أن تبدأ منا، وأننا نستطيع أن نقوم بعمل ذلك فالجميع لهم الحق في المشاركة.

٢- محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص ١٨١-١٨٢.

وأهمية استخدام الأسلوب في المساعدة علي الإقلال من الخمول الفكري، ويكون الرأي وطرح الأفكار دون خوف من فشل الفكرة، وهذا يؤدي إلي وجود أفكار جديدة وتنمية التفكير ألابتكاري، واستخدام القدرات العليا (التحليل- التركيب – التقويم) ويجعل نشاط عملية التعليم والتعلم أكثر تركيزً حول المتدرب.

٨- التدريب الذاتي :

أحد الأساليب التدريبية التي تعتمد علي المتدرب، حيث يمثل ركيزة أساسية لنجاح عمليات التدريب، وفي هذا النوع من التدريب يتم الاستفادة من كافة الامكانات المتاحة داخل المؤسسة التعليمية من مراجع ووسائط تكنولوجية، وتمثل الحقائب التدريبية وسيط مهم للتدريب الذاتي، حيث يقوم المتدرب بتعليم ذاته بنفسه من خلال استخدام ما تحتويه من مواد تدريبية واختبارات متنوعة، ويمكن تحقيق الكثير من الفائدة من خلال تكليف الدارسين بمهام محددة، يتم إنجازها عن طريق التدريب الذاتي.

٩- تمثيل الأدوار :

طريقة متقدمة من طرائق التدريب الجماعي تساعد علي تطوير السلوك القيادي وتنمية المهارات وتغيير الاتجاهات بطريقة تلقائية عن طريق تمثيل الأدوار بأسلوب يختلف عن الأسلوب المسرحي المعتاد في أنه يتجه اتجاهاً تربوياً بهدف تشخيص المشكلات الإنسانية وتقييمها وإكساب المهارات عن طريق الخبرة المباشرة للاعبي الأدوار[1]. ويجمع هذا اللون من التدريب بين عدة أساليب كالتمثيل والمشاهدة والمناقشة ويتخذ شكل مجموعة من المعلمين يقودهم مشرف أو موجه أو مرشد يجتمعون في مكان مناسب لهذا النوع من النشاط،

١- مصطفي صبحي السيد، مرجع سابق، ص ١٥٢.

وبعد المناقشة يجتمع رأيهم علي موضوع محدد أو مشكلة تربوية معينة أو وظيفة شخص تربوي قيادي وما يسود هذه الوظيفة من معاملة وتصرف وبعد تحديد الموضوع أو المشكلة يتم الصياغة في أسلوب تمثيلي ناقد ومُسل وتقسم الأدوار علي مجموعة من المتدربين لأداء التمثيلية، وبعد انتهاء التمثيلية يجتمع الجميع لمناقشة المشكلة وتحديد أبعادها وطرق حلها. ويتمثل دور المدرب في ترشيد سلوك المتدربين نحو التصرفات السليمة وإرشادهم إلي السلوك الرشيد وتفيد هذه الطريقة في تفتيح الأذهان لتقبل الآراء والأفكار الجديدة إلي جانب أنها تنمي في الشخص القدرة علي مناقشة الآخرين والبرهنة علي آرائه ونقلها إلي الآخرين مع إمكانية القدرة علي التعبير الصحيح عن نفسه.

وتتمثل مزايا تمثيل الأدوار فيما يلي :

- أحد أنواع التدريب والتي تساعد علي الدراسة والتحليل والتفكير من الأنشطة التي يقوم بها المتدربون ومن خلال تحليل أسباب المشكلة المتناولة بالدراسة.
- يتيح الفرصة للمناقشة والحوار حول التصرفات التي قاموا بها والوصول إلي التصرف السليم، ويساعد علي تنمية العلاقات الإنسانية في الإدارة.
- تقوم علي ممارسة الواقع؛ لذا فهي أكثر واقعية في التدريب عن المحاضرات أو قراءة كتاب أو مشاهدة فيلم، فالتدريب عن طريق الممارسة أفضل عن غيره من أنواع التعليم.

وتتمثل عيوب تمثيل الأدوار فيما يلي :

- تحتاج هذه الطريقة إلي إعداد و وقت طويل.
- تقوم علي مواقف صناعية، وما يتم التوصل إليه عبارة عن خلق حدود وقيود علي نقل المبادئ التي تم تعلمها من المواقف الحقيقية للعمل.

- إذا أُسيء استخدامها تخرج عن الهدف الحقيقي، ولا تحقق الأهداف المرجوة منها.
- قد يصاب المتدربون بالارتباك ويفقدون ثقتهم بأنفسهم بدلا من تدعيمها.
- يمكن أن تؤخذ علي أنها مجرد هزل ومزح ولا تؤخذ مأخذ الجد[1].

١٠- أسلوب الحادث :

وفي هذا الأسلوب يقوم المتدرب نفسه بطرح الأسئلة علي المدرب حتى يمكنه الحصول علي الحقائق المتعلقة بالمشكلة. ومن مزايا أسلوب الحادث أنه ينمي مهارة المتدربين علي الحصول علي الحقائق والمعلومات عن طريق الأسئلة والمناقشة.

١١- أسلوب التعلم التعاوني :

من الاتجاهات الحديثة علي الساحة التربوية، وهو مناظر للتعليم الفردي في النظام التقليدي من خلال التلفزيون التعليمي أو المدرب، أما في النظام الجديد فيمكن للمتدرب الجلوس علي أجهزة الحاسب الآلي في مجموعات التعلم من خلال الأقراص المدمجة متعددة الوسائط، أو من خلال التواصل والتلاحم فيما بينهم عن طريق أجهزة الحاسب الشخصية الخاصة بهم، إضافةً إلي إمكانية إشراك عدد من الأصدقاء أو المدربين في المناقشة والحوار. وفي هذا النوع يتم تقسيم المتدربين إلي مجموعات صغيرة غير متجانسة يتراوح عدد أفرادها من ٤- ٦ أفراد، ويتعاون المتدربون في تحقيق هدف أو أهداف مشتركة.

١٢- تدريب الحساسية :

يُعد هذا الأسلوب من الابتكارات الحديثة في التدريب، ويهدف إلي زيادة حساسية

١- عبد الرحمن توفيق، التدريب الأصول والمبادئ العلمية (القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، موسوعة التدريب الإداري، د.ت) ص ٢٤٩

المتدرب نحو العلاقات الإنسانية، وردود فعل تصرفاته بالنسبة للآخرين، ويهدف أيضا إلي إتاحة الفرصة للمتدرب للتعرف علي آراء الآخرين فيه، وإزاحة الحواجز الاجتماعية التي تخص حقيقة العلاقات الاجتماعية بين الناس. وتتمثل صورة هذا النوع من التدريب في الاجتماع والنقاش بلا هدف محدد أو جدول أعمال، فدور المدرب لا يزيد عن متابعة المناقشات التي تدور بين المتدربين وتوجيهها دون أن يتدخل في النقاش بأية صورة من الصور، وفي هذا النوع يتم التدريب في مجموعات صغيرة، لكي يكون المتدربون أكثر حساسية لسلوك الأفراد والجماعات التي يتعاملون معها، كما يتم التركيز أساساً علي اكتساب العاملين مهارة التبصر بالذات والوعي لما يحدث من حولهم، والتأهب والحساسية لمشاعر وسلوك الآخرين، ويعتمد علي افتراض أساسي وهو انه باكتساب المتدربين المهارات السلوكية والحساسية لمشاعر الآخرين يمكن تطوير العمل بشكل أفضل، فالتطوير التنظيمي يعتمد علي تطوير وتنمية العلاقات والمهارات الشخصية[1]. ووفقاً لهذا الأسلوب فإن المتدربين يكونون في مجموعات صغيرة عادة يتراوح ما بين ٨-١٢فرد من المتدربين، يقومون تحت إشراف أخصائي نفسي بمصارحة بعضهم بآرائهم في سلوك كل منهم تجاه الآخر مع مراعاة الصراحة الكاملة وتداعي الأفكار، بالإضافة إلي أن المدرب يجب أن يكون دوره محدوداً إلي أقصي درجة، بحيث لا يتدخل أو يقاطع أو يوجه، علي أن يتم تسجيل ما يدور ويعاد الاستماع إليه ليتحقق الفرد من اتجاهاته نحو الآخرين واتجاهاتهم نحوه.

ومما سبق يتم وضع المتدربين في مواقف يحدث فيها ما يلي :

- يكون سلوك كل فرد في المجموعة عرضة للدراسة والتعليق من زملائه المتدربين.
- يتم دراسة سلوك المجموعة أو المجموعات ككل.

١- مهدي حسن زويلف،إدارة الأفراد في منظور كمي والعلاقات الإنسانية (الأردن : دار مجد لاوي للنشر والتوزيع، ١٩٩٤م) ص ٢٠٣ .

- يصبح كل فرد واعياً لتأثير تصرفاته علي الآخرين؛ بهدف إتاحة الفرصة أمامه لتغيير الأنماط السلوكية مثلاً من النمط الديكتاتوري في القيادة إلي النمط الديمقراطي أو النمط المشارك.

وتتمثل مميزات هذا الأسلوب فيما يلي :

- طريقة حية للتعليم من خلال دراسة تأثير سلوكه علي غيره، وتأثير سلوكهم عليه.
- تزيد من المعرفة الخاصة بالكيفية وأسباب سلوك الأفراد مسلكاً معيناً في أدائهم لأعمالهم؛ فهي تزيد مهارة التعامل مع الآخرين وإنجاز العمل بمساعدتهم.
- تعتبر طريقة قيمة لتعليم مهارة الاتصال.
- يُساعد المتدرب علي زيادة تقبله للآخرين بسلوكهم واتجاهاتهم وانفعالاتهم، لوجودهم معه في مكان إقامة واحد ولفترة زمنية محددة، ويعمل علي انفتاح الفرد علي الآخرين، ويجعله يدرس سلوكهم واتجاهاتهم وأرائهم، ليقيمهم تقييما صحيحاً. ويعمل علي تصحيح سلوكه تجاه الآخرين، والبحث عن السلوك المناسب للإشراف والإدارة والتعامل مع الغير[1].

وتتمثل عيوب هذا الأسلوب في أنه : يؤدي إلي كشف العلاقات علي حقيقتها والكثير من المتدربين لا يتحملوا قسوة الحقيقة وبعضهم يصاب بانهيارٍ عصبي، وصعوبة تقييم نتائج تنفيذه، وإمكانية أن يؤدي إلي ظهور صعوبات إذا كان ما تعلمه المتدرب عن نفسه يعتبر أمراً غير مقبول. وهذا الأسلوب يمكن استخدامه بشكل رئيسي في التدريب علي العلاقات الإنسانية.

١- عبد الرحمن توفيق سيد، مرجع سابق، ص٢٥٥.

١٣- التدريب عن بعد :

يمثل التعليم باستخدام الكمبيوتر نقطة الانطلاق نحو التعليم عن بعد، والتعليم المستمر مدي الحياة، حيث تكون الامكانات التعليمية عن طريق شبكة المعلومات الدولية متاحة أمام الدارسين غير المنتظمين في كل أنحاء العالم، ويكون بإمكان الناس في كل مكان الحصول علي أفضل الدورات الدراسية التي يقوم بها مدربون أكفاء، ويجعل طريق المعلومات الخاصة بتعليم الكبار وبما في ذلك دورات التدريب المهني والتدريب أثناء الخدمة، ودورات التطوير المهني، متاحاً بطريقة أكثر فعالية وأكثر سهولة[١].

ويُعد أسلوب التدريب عن بعد أحد الأساليب التدريبية الحديثة، فهو يعمل علي وصول الخدمات التدريبية للعاملين في مجال التعليم دون تقيد بالزمان والمكان ويؤدي إلي الاستفادة من تقنيات التعلم والتدريب، ويستمد هذا الأسلوب فكرته من التعليم عن بعد، إذ يقدم هذا النوع من التعليم من خلال الجامعات المفتوحة مثل جامعات" برمنجهام" بإنجلترا، وترسل المقررات الدراسية للدارسين في هذا النوع من التعليم إلي أماكن تواجدهم، دون الالتزام بالحضور لهذه الجامعات والانتظام في الدراسة، وتتعدد الصور التي يتم بها تقديم هذه المقررات الدراسية إلي الدارسين والتي قد تكون في صورة مطبوعات أو شرائط كاسيت أو فيديو[١]. وبذلك فالتعليم عن بعد أسلوب تكنولوجي يعتمد علي تكنولوجيا الاتصال في نقل المعرفة من مصادرها إلي المتعلم في مكان وجوده، ويتميز بوجود انفصال فيزيائي وجغرافي بين المعلم والمتعلم[٢]. وتتعدد أساليب التدريب عن بعد مثل التعليم

١- علي أحمد مدكور، التربية وثقافة التكنولوجيا (القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٣م)ص ص ٣٥١- ٣٥٢.
2-Upton,Graham, Staff Training and Special Education Needs (London :David Fulton Publishers,1991)P.P.63-64
٢- أحمد حامد منصور، أساسيات تكنولوجيا التربية، سلسلة تكنولوجيا التعليم رقم١٣(القاهرة: دن، ٢٠٠٣م)ص٢٥٥.

المبرمج والتدريس المصغر والمراسلة والدروس التدريبية والتعليم علي الهواء، وتشير الدراسة إلي البعض منها :

أ- **التعليم المبرمج** : ويقوم فيه البرنامج بدور الموجه نحو أهداف معينة، ويستخدم هذا النوع من التدريب في أثناء الخدمة لميزته أحد الأساليب التي يمكن أن تساعد في تعليم الأعداد الكبيرة من الدارسين وفي نفس الوقت يقابل ما يوجد بينهم من فروق فردية، وهو نوع من التعليم الآلي يؤدي إلي استيعاب الدارسين للمطلوب عن طريق تجزئته إلي خطوات مرتبة يوجد بينها علاقات وتهدف إلي تجنب الأخطاء أو إحداث اقل ما يمكن من الأخطاء ويقوم بتصحيحها بنفسه، وهو نوعاً من التعليم الذاتي يعتمد المتدرب فيه علي ذاته في تعلم مهارات أو معلومات أعدت بعناية لتحقيق الأهداف التدريبية من خلال سلسلة مرتبة من الخطوات؛ لذا يجب علي المدربين تحفيز المتدربين علي استكمال البرنامج وإرشادهم إلي الاستخدام الأمثل للمواد المبرمجة، ففي هذا النوع من التعليم الذاتي يأخذ التعليم دوراً فعالاً وايجابياً، المتعددة والتي منها :

- يوفر الوقت اللازم للتدريب بالمقارنة بطرق التدريب التقليدية.
- عدم اختلاف نوعية التدريب للمتدربين من يوم لآخر أو وفقاً لشخصية المدرب أو خبرته أو لتميزه، فيتم إعداد محتوي وتسلسل البرنامج مسبقاً.
- يحقق الكفاءة والفاعلية لأداء المهام التدريبية التي صمم البرنامج التدريبي من أجل التدريب عليها، وذلك لأنه يتم اختبار البرنامج والتحقق من صلاحيته قبل الاستخدام.
- يؤدي للحصول علي معلومات مرتدة فورية عن صحة استجابة المتدرب قبل الانتقال للخطوة التالية بما يضمن الاستمرار في الانتباه للمدة التدريبية مع تجنب الاستمرار في الأداء الخاطئ أو تكراره.

- يمكن استخدام هذه البرامج كمواد تدريبية فعالة في حالة عدم استخدام مدرب، وأيضاً في حالة توافر المدرب المؤهل لاستخدام هذا النوع من أساليب التدريب.
- يسمح للمتدرب بالتقدم وفقاً لمعدلات سرعة تعلمه، واستعداداته وقدراته وخبراته[1].

وهذا يوضح أن ميزات التعليم المبرمج يمكن تحديدها فيما يلي :

- يتعلم كل دارس حسب سرعته الخاصة وعلي حسب قدراته؛ مما يجعل الدارس نشيطاً طوال الوقت، لوجود تغذية راجعة مباشرة توضح نتائجه.
- يصيغ العمليات الإدارية المراد دراستها والتعرف عليها بطريقة بسيطة وواضحة.

وعن عيوب التعليم المبرمج فتتمثل في التكلفة الباهظة، وذلك لما يتم دفعه من مبالغ مالية للمبرمجين، والوقت الطويل الذي يتطلبه من المتخصصين في إعداد المادة العلمية ومن الفنيين للتشاور مع المبرمجين حول مراجعة الصور الأولية لتلك المواد المبرمجة حتى يتم التصميم النهائي.

ب- **أسلوب التدريس المصغر** : من الأساليب التدريبية المتقدمة في مجالات استخدام التكنولوجيا التربوية وفن التدريس في التدريب، وطبقاً لهذا الأسلوب يقوم المتدرب بإعداد درس صغير يتضمن بعض المهارات الإدارية والفنية.

جـ - **المراسلة** : طريقة للتدريب يتحمل فيها المدرب مسئولية تقديم المعرفة والمهارات للمتدرب وهو لا يتلقى تعليماً شفهياً، بل يمكنه التدريب والاستذكار في أي وقت يشاء وفق ظروفه الخاصة، ويمكن استخدامه في المجالات التي تكون فيها اللغة وسيلة للتعليم والتدريب ويستعان فيها باللغة المكتوبة بدلاً من لغة التخاطب.

١- محمد محمد الحماحمي، مرجع سابق، ص ص ٥٦-٥٧ .

- وسائل التدريب عن بعد :

تتعدد الوسائل المستخدمة في التدريب عن بعد من هذه الوسائل :

أ- **الأقمار الصناعية** : من أهم وسائل الاتصال سواء في الاتصال أو الاستقبال عن طريق التلفزيون، فعن طريقها يمكن تلقي الإشارات ونقلها من وإلي أي جزء في العالم، وبذلك تسهل عملية وصول البرامج التدريبية إلي المناطق الجغرافية المتفرقة، هذا إلي جانب الفائدة المتوقعة من استخدامه في نقل المعلومات، مما يتيح أسلوب التدريب الجماعي بين المتدربين في المناطق النائية والمتباعدة جغرافيا[1].

ب- **نظام الكمبيوتر التفاعلي** : تمثل التكنولوجيا دائماً إغراءاً شديداً للمتدربين، وهذا مرجعه للتطورات المتلاحقة؛ مما أدى بالشركات المختصة بالتدريب إلي السعي لاستخدامه في التدريب، واستخدام الكمبيوتر في التدريب يمكن أن يحقق ميزتين رئيسيتين وهما :

- **تقليل تكاليف التدريب** : حيث يقلل تكاليف التنقلات والمعيشة وزمن التدريب.
- **زيادة فعالية التدريب** : يؤدي التدريب باستخدام أجهزة الكمبيوتر إلي جعله أكثر كفاءة وفاعلية حيث أن التدريب هنا نمطيا ثابتا لا يتغير ويمكن للمدرب أن يعد برامج فردية لكل متدرب بطرق مختلفة وفقًا لقدرات كل طالب والتدريب بواسطته يمكن المتدرب من التدريب علي مهارة معينة ويكررها حتى يكتسبها ويجيدها تمامًا.

١- أمل عبد الفتاح محمد، " تصور مقترح لنظام تدريبي عن بعد للمعلمين أثناء الخدمة في ج .م.ع في ضوء خبرات بعض الدول الأخرى"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٩٨م، ص ص ٥٥- ٥٦ .

واستخدام أجهزة الكمبيوتر تمكن من الاتصال بالعديد من المواقع للحصول علي المعلومات والبيانات المطلوبة عن طريق الإنترنت وتتضح أهم مميزاته والتي تساعد علي تحقيق الأعمال في يسر من خلال :

- الوفرة الهائلة في مصادر المعلومات(الكتب الإلكترونية- الدوريات العلمية- قواعد البيانات- المواقع التعليمية).
- التخاطب بالصوت والصورة، فالمؤتمرات المرئية تتم حيث يكون التخاطب حيًا علي الهواء.

ويتمثل نظام الكمبيوتر التفاعلي في استخدام البريد الإلكتروني والذي يساعد علي نقل ملفات بأكملها عبره، وكذلك في إرسال المعلومات للأشخاص والمؤسسات في الوقت الذي يناسب المتدرب دون التقيد بأوقات محددة أو مواعيد رسمية ويمكنه الاتصال بأي شخص في العالم والتحدث معه في اللحظة نفسها والحصول علي المعلومات المطلوبة بشكل مباشر دون شرط الحضور في الوقت نفسه وذلك عن طريق :

- الاتصال غير المباشر عن طريق البريد الإلكتروني والبريد الصوتي.
- الاتصال المباشر عن طريق التخاطب الكتابي[1].

وبذلك يتمثل هذا النظام في استخدام البريد الإلكتروني وشبكات العمل عن طريق الكمبيوتر، وساعد هذا علي خلق مستوي عال من التفاعل بين مستخدميه[2]. وما يؤكد علي أهمية استخدام الكمبيوتر في التدريب استخدامه في الكثير من الدول وعلي سبيل المثال اليابان حيث تستخدمه في تدريب المعلمين عن طريق الشبكات، حيث توجد

١- محمد بن عبد الله المنيع ،الحاسب الآلي في الإدارة التربوية، مجلة المعرفة، عدد٥٧،السعودية : وزارة المعارف، ٢٠٠٠م، ص ص ١٢١-١٢٢.

2-William N. Bender, using distance learning in staff development, journal of staff development,Vol.17, No.4, 1996, P.52 .

في اليابان نحو" ٢٠ "شبكة رئيسة علي المستوي القومي يستخدمها أكثر من" ٣٠٠ " ألف فرد، وبالإضافة إلى ذلك العدد من الشبكات القومية تشير التقارير إلي وجود أكثر من "٢٠٠٠ " شبكة محلية يقوم بتشغيلها مجموعات مختلفة من الأفراد[١]؛ لذا يمكن استخدام هذا النظام في التدريب أثناء الخدمة؛ لإمكانية وصول البرامج التدريبية للمتدرب داخل منزله ومكان عمله دون حاجة إلى الانتقال لمكان التدريب.

مما سبق يتضح تعدد أساليب التدريب، وهذا يتيح الفرصة أمام القائمين علي التدريب بصفة عامة، اختيار أنسب الأساليب التدريبية التي تناسب موضوعات التدريب وطبيعته؛ لذا يفضل الربط بين البعض من هذه الأساليب لتحقيق الفائدة المرجوة منه.

- أنماط التدريب :

يُعد التدريب أحد المكونات الرئيسة التي يعتمد عليها في تنمية المتدربين مهنيا، ويمكن تقسيم أنماطه إلي الأنماط التالية :

١ - التدريب وفق المضمون : ويتضمن :

أ- التدريب الإداري : " *Administration Training* "

وهو ذلك النوع من التدريب الذي يعني بتدريب رجال الإدارة بمستوياتهم المختلفة سواء إدارة متقدمة أو متأخرة، لخلق طبقة إدارية مثقفة، وتزويد المديرين الذين تم تدريبهم بما يستجد في مجالات الإدارة، والتواؤم الوظيفي المستمر[٢]، كما أنه عملية تصمم لمساعدة الأفراد العاملين علي اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات الضرورية لتطوير أدائهم لواجبات الوظائف التي يشغلونها، وينفذ للموظفين علي رأس العمل بهدف تحسين

1-Hiroo Saga," Teachers, Self Training Activities on Computer Networks in Japan", Media International, Vol.30, No.2. 1993, P.4.

٢- علي عبد المجيد عبده، الأصول العلمية للإدارة والتنظيم (القاهرة : مكتبة عين شمس ، ١٩٩٥م) ص٥٠٤.

مهاراتهم وتطوير أدائهم[1].

ومما سبق يتضح أن التدريب الإداري عبارة عن العملية التي يتم من خلالها تزويد المتدربين بالمعارف ويصقل خبراتهم ومهاراتهم ويحدث تطور إيجابي في أدائهم وإعدادهم للتأقلم مع التغيرات التي ستحدث في المستقبل.

- **أهداف التدريب الإداري** : وتتمثل في إحداث التقدم الرأسي في السلم الوظيفي للإداريين الذين يرغبون في الترقي، وتأكيد عملية التوأم الوظيفي المستمر للإداريين في مجالات عملهم ليتفهم كل منهم سلوكه الفردي والجماعي، ورفع مستوي أداء الفرد، وتنمية قدرته علي التفكير الإبداعي، وتنمية الاتجاهات السليمة نحو تقدير لقيمة العمل[3].

- **مداخل التدريب الإداري** : يمكن النظر إلى وظيفة التدريب الإداري في أثناء الخدمة من خلال علاج القصور في الأداء الإداري، النمو المستمر للقيادة التربوية فكرياً ووظيفياً؛ لذا يسعى التدريب الإداري إلي تمكين مدير المدرسة من المهارات اللازمة لإدارة مدرسته ومن أهمها المهارات القيادية، والإنسانية، والفنية، والتصورية.

ب- التدريب الإشرافي : " Supervision Training "

تدريب لإعداد المشرفين للتعامل مع الآخرين والعمل من خلال جماعة وإعدادهم كقادة يجيدون تجميع جهود جماعة العمل لتقديم عمل جماعي منسق، ومن أهم أهدافه تنمية قدرة المشرف علي القيادة والتعامل مع الآخرين وإكسابه مهارات عمله الجديد.

جـ - التدريب التخصصي : " Specialized Training "

يعمل هذا النوع علي تعميق المعلومات التخصصية التي تدخل في إطار عمل المتدرب

١- يوسف بن محمد القبلان، أسس التدريب الإداري، ط٢(الرياض: دار عالم الكتب ، ١٩٩٢م) ص٩.
٢- أحمد إبراهيم باشات، أسس التدريب (القاهرة : دار النهضة العربية،١٩٨٧م) ص ١٣٣.

ومن أهدافه تنمية وتثبيت المعارف والمهارات المكتسبة أثناء التدريب الأساسي وتعميقها وتوسيعها، الارتقاء بكفاءة الفرد إلي المستوي المطلوب لأداء مهنة أو وظيفة معينة تحتاج إلي تخصص عميق بما يكفل تحقيق الكفاية الإنتاجية المطلوبة.

د- البرامج التأهيلية : " Qualifying Programs "

تهدف إلي تأهيل مديري المؤسسات التعليمية ورفع مستواهم المهني والعلمي إلي الحد الذي يتناسب مع المرحلة التي يعملون بها، من خلال تزويدهم ببرامج طويلة المدى تصل إلي عامين دراسيين، وغالبا تقدم من خلال كليات التربية.

هـ - البرامج التجديد ية : " Refresher Courses "

تهدف إلي إطلاع المتدربين أثناء الخدمة علي كل ما هو جديد في مجال مهنتهم سواء كان ذلك التطور الحادث في محتوي النظام، خططه، اقتصادياته، بنيته، مناهجه، طرقه وأساليبه الفنية، نظريات التعلم، الإدارة المدرسية، وتستمر مدة الدراسة من أسبوعين إلي ستة اشهر من خلال التفاعل بين المدرب والمتدرب بواسطة المناقشة والبحث والمحاضرة، ويتم تنفيذ البرنامج في واقع العمل الميداني حيث تتوافر الامكانات المادية والبشرية اللازمة[1].

و- البرامج التوجيهية : " Guidance Programs "

تهدف إلي توجيه المتدربين و إرشادهم إلي وظائف أعلي أو ظروف جديدة تختلف في طبيعتها عن الوظائف والمهام التي يعملون بها؛ بهدف تبصيرهم بالتطورات والتغيرات التي يتعرضون لها وظروف عملهم الجديد والأدوار التي يجب أن يقوموا بها والصعوبات المختلفة التي يمكن أن تواجههم أثناء تأدية عملهم الجديد[2].

١- محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص ص١٧٧ – ١٧٩ .

٢- علي عبد ربه حسن، تدريب المعلمين أثناء الخدمة (القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٥م)ص ص٣٣-٤٤.

ز- البرامج القيادية : "Leadership Programs "

تهدف إلي إعداد القادة في مجالات التعليم وفي المجال المهني والإداري التعليمي، وهذه البرامج إما أن تعد المدير مباشرة إلي وظيفة قيادية قبل ممارسة هذه الوظيفة عن طريق تدريبه قبل ترقيته، وإما عن طريق ندبه بعد الترقية إلي الوظيفة دون إعداد برنامج تدريبي علي أساس أن فترة ندبه تعد فترة تدريب عملي تثبت صلاحيته للعمل.

حـ- برامج البعثات : "Mission Programs "

قد ترسل الوزارة بعثات خارجية أو داخلية لدراسة بعض اللغات الأجنبية في بعض التخصصات والأعمال القيادية وتقوم الإدارة العامة للتدريب بتنظيم برامج طويلة علي مدي العام الدراسي بالاشتراك مع كليات التربية ومن أمثلتها بعثات الإدارة المدرسية والإشراف الفني بكلية التربية جامعة عين شمس حيث تقوم بإيفاد مجموعة من القادة التربويين للتخصص في مجالات الإدارة المدرسية والإشراف الفني.

ط - البرامج التعاقدية : " Contracting Programs "

أحد برامج التدريب لمديري المؤسسات التعليمية وينظر إليه علي أنه شخص متعاقد مع الهيئة المنظمة للتدريب وهو تعاقد ذو أصل تجاري خاص بمجال التعليم وهو اتفاق مبرم علي أساس الاختيار الحر والذي يلبي التزامات متفق عليها، ويتحدى التحكم لكي يتوافق مع الديمقراطية الحرة والتي تمثل العقد الاجتماعي المتفق عليه، والذي وضع ليدعم الشرعية داخل المؤسسات والثقافة السياسية والتي تم وضعها من خلاله، إذا فالتحكم اتجاه خلاق بين الأفراد والعمل الجماعي لتحقيق خدمة القيم العامة[2].

٣- التدريب وفقًا للمتدربين : وينقسم إلي :

2- Helen Gunter, Contracting Head teachers as leadership; An Analysis of N PQ H. http://www.ehostvgw5.epnet.2002.

أ- التدريب الفردي : " Individual Training "

ويعني تدريب كل فرد علي العمل الذي سيقوم به بغرض إعداده للقيام به، أو تعديل أدائه وتحسينه.

ب - التدريب الجماعي: " Group Training "

وفيه يتم تجميع المتدربين في مجموعات يدرب كل مجموعة مدرب واحد، بواسطة المحاضرات والمناقشة والندوات، وهذا النوع يغلب الأخذ به عند تدريب العاملين في المؤسسات التعليمية بمستوياتهم الوظيفية المختلفة .

٣- التدريب حسب الوقت : وينقسم إلى :

أ- التدريب قبل شغل الوظيفة : ويهدف إلي مساعدة المتدرب حتى يتكيف مع عمله الجديد وهو نوع واسع الانتشار في مختلف النظم الإدارية لما له من أهمية في إعداد الفرد للمهام والأعمال الجيدة التي سيقوم بها وممارستها.

ب- التدريب في أثناء الخدمة : يُعد من المفاهيم التربوية الهامة نظراً لارتباطه بمفهوم التربية المستمرة التي جعلت التعليم عملية مستمرة لا تنتهي بانتهاء مرحلة معينة وإنما تمتد إلي جميع مراحل العمر، ويُعد هذا النوع من التدريب من أكثر الأنواع انتشارًا وخصوصًا في الدول النامية، وهو أحد جناحي تربية الإداري فهي عملية ذات وجهين وجه متعلق بالإعداد قبل دخول المهنة، ووجه يتعلق بالتدريب أثناء الخدمة[1]، ويشكل هذا النوع من التدريب ضرورة ملحة في مهنة التعليم في ظل المتغيرات السريعة والمتلاحقة في عصرنا الحاضر من ثورة علمية تكنولوجية متدفقة وغيرها من المشكلات الكثيرة التي تعترض العملية التربوية،ونتيجة لهذه التغيرات والتي

١- سعودي عبد الظاهر سيد، " التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية – دراسة تقويمية،"مجلة البحث في التربية وعلم النفس،ع٤، المجلد التاسع، كلية التربية – جامعة المنيا، ١٩٩٦م، ص٤

تتطلب السعي للتجديد وإعداد قوي بشرية يُمكنها التعامل بكفاءة، وهذا يعطي أهمية للتدريب أثناء الخدمة.

وتتعدد التعريفات التي تناولت التدريب أثناء الخدمة وفيما يلي إشارة إلي البعض منها :

- كل برنامج منظم ومخطط ومقصود يقوم بتنفيذه إدارات ومراكز التدريب حتى يمكن للمتدربين من المديرين الإلمام بأحدث ما وصلت إليه الدولة والبحوث التربوية في مجال تقنيات الإدارة والإشراف الفني حتى تضمن رفع مستوي أدائهم، وبالتالي رفع إنتاجية التعليم باعتباره ركيزة التقدم للمجتمع[1].
- نشاط يهدف إلي إحداث تغيير في الفرد، والجماعة بقصد تعديل اتجاهاتهم، وسلوكياتهم بشكل يساعدهم علي أن يكونوا أكثر كفاءة ومقدرة علي القيام بمسئولياتهم الإدارية، وبذلك فهو وسيلة لتحديث المعلومات العلمية والتربوية للمتدرب وتقديم خبرات جديدة في مختلف المجالات[2].

ومن التعريفات السابقة يتضح أن التدريب أثناء الخدمة يؤدي عدة وظائف من أهمها مساعدة المديرين على فهم الواقع الذي يعملون به، تحسين أدائهم فى كافة المجالات، يؤدى إلى تكوين القدرة على التعلم الذاتي. وبذلك فالتدريب أثناء الخدمة يعتبر عاملاً مؤثراً بالنسبة لنمو المديرين إدارياً وفنياً ومهنياً كما يساعدهم على تطوير أدائهم داخل مدارسهم من خلال تلبية احتياجاتهم التدريبية، وتتضح أيضاً أهميته فدوافعه تأتى

١- فاروق شوقي البوهي، التخطيط التعليمي، عملياته ،مداخله، التنمية البشرية، تطوير أداء المعلم (القاهرة: دار قباء، ٢٠٠١م) ص ٢٣٧.

٢- ماجدة محمد حسن، تصور مقترح لتفعيل برامج تدريب المديرين أثناء الخدمة في محافظة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد ١٥،عدد٢ ،٢٠٠١م، ص ١٥ .

بعد احتكاك المديرين بالمشكلات الواقعية وبذلك يكون تلبية لحاجة العمل الحقيقية وتطبيقا عمليا لما يتلقاه المتدرب من حقائق.

- مبررات التدريب أثناء الخدمة :

وتتمثل مبررات التدريب الإداري في الأتي :

- نتيجة للتغير الذي يتميز به العصر الحالي، أصبح من الضروري العمل علي زيادة مهارات الأداء، ورفع المستوي المهني لجميع العاملين، ومدير المدرسة أحد العاملين ويستلزم أن يكون ذا مهارات عالية، حيث يقع علي عاتقه مسئوليات عديدة منها رفع كفاءة العاملين تحت قيادته، فهو المسئول عن نجاح الإدارة المدرسية؛ لذا يستلزم تدريبه بصفة دائمة.
- تعد مصر من الدول النامية وتعمل جاهدة علي تحقيق التنمية، وعملية التدريب مرتبطة بالتنمية البشرية، فهو يكمل عملية الإعداد لأنها مهما طالت فهي غير كافية لتزويد الفرد بكل ما يحتاجه من معارف ومهارات تناسب الظروف الحالية، فهو يؤدي إلى التجديد والتطوير المهني ويجعل فترة الإعداد غير منتهية.

ـ العوامل التي تحدد نوع التدريب :

توجد العديد من العوامل والتي يمكن أن تؤخذ في الاعتبار عند اختيار نوع التدريب والذي يمكن أن يلبي الاحتياجات التدريبية القائمة ونشير إلي البعض منها :

- عدد المتدربين فبناء عليهم يتم اختيار نوع التدريب سواء أكان فردياً أو جماعياً.
- مكان التدريب : سواء كان التدريب سيتم داخل المؤسسة أو خارجها.

- الامكانات البشرية : وتتمثل في عدد المدربين ومستوي كفاءتهم ومهاراتهم وإمكانياتهم التدريبية.
- موضوع التدريب ومضمونه، ووقت تنفيذه، والتطابق والتماثل مع بيئة العمل.
- التأقلم مع الفروق الفردية للمتدربين.

- النظام التدريبي :

يُمثل النظام التدريبي أحد الاتجاهات الحديثة التي ظهرت علي سطح الفكر الإداري، ويشير هذا المصطلح إلي أن أي مركب يتكون من مجموعة أجزاء مترابطة ومتفاعلة تؤدي إلي وجود درجة من التعاون والتكامل بين الأجزاء المختلفة في أدائها لوظائفها بطريقة ديناميكية.

وترتكز منهجية النظم في التدريب علي نظرية تعليمية مشتقة من علم النفس السلوكي، وترتكز نظرية التعلم علي استخدام بعض النماذج أو عينات من الكفايات المطلوب التدريب عليها ليقلدها المتدرب والتي تستخدم الاشتراط الإجرائي المرتبط بالتغذية الراجعة المستمرة للسلوك أو الأداء الذي يؤديه المتدرب في الموقف التدريبي وترتكز علي استراتيجيات تستخدم في تحليل النظم، وقد حدد علم النفس السلوكي خصائص الموقف التدريبي القائم علي أساس منهجية النظم في :

- الترابط بين عناصر التدريب وجعلها متتالية.
- التحديد الدقيق لمواد التدريب فيما يتعلق بكل عنصر.
- تزويد المتدرب بالتغذية الراجعة خلال عملية التدريب.
- استخدام نماذج للمهارات والكفايات المطلوب التدريب عليها ليقلدها المتدرب.

وبذلك يُعد اتجاه النظم في التدريب من أبرز ملامح الاتجاهات المعاصرة في مجال

التدريب، وقد أخذت به العديد من الدول سواء المتقدمة أو النامية، لأن هذا الاتجاه يتيح الفرصة للتفكير في مكونات النظام الأساسي للتدريب من خلال نظمه الفرعية، فتصميم أي نظام تدريبي يبدأ من خلال نتيجة مرغوب فيها وتتضمن كل الوظائف ومهامها مسئولياتها من خلال بطاقات الوصف الوظيفي، ومتطلباتها المؤسسة من خلال المهارات ومستويات الأداء للتعرف علي الاحتياجات التدريبية للعاملين فيها.

وبذلك فالتدريب يُعامل علي أنه نظام متكامل ومنظومة تتألف من مجموعة من الأجزاء المتداخلة تتفاعل مع بعضها وترتبط بعلاقات تأثير وتأثر ويؤدي كل جزء منها وظيفة محددة ولازمة للمنظومة يركز علي العلاقات المتداخلة بين الأجزاء والتي تؤثر علي التحصيل والأداء الكلي للمنظومة، وكذلك أسلوب النظم في التدريب[1].

ومما سبق فاتجاه النظم في التدريب يري أن نجاح أي عمل تدريبي يتوقف على خلق نظام، وأن تصميمه يؤدي إلي تحقيق الأهداف المصممة من أجله، وإلي إنجاز النتيجة النهائية المطلوبة. وفي مجال العمل التدريبي فإن تصميم النظام يؤدي إلي تحقيق رسالته والتي تتمثل في التأثير علي مجموعة متغيرات سلوكية مخططة ومحددة مسبقًا في المؤسسة، واتجاه النظم يتيح الفرصة للتفكير في مكونات النظام الأساسي وتجزئته إلي نظم فرعية – الأمر الذي يمكن من فهم وتفسير أعمال وتصرفات النظم الكبيرة المعقدة.

ـ مراحل الاتجاه النظامي في التدريب :

تتعدد المراحل التي يسير فيها الاتجاه النظامي في التدريب ويمكن إجمالها فيما يلي :

- التعرف علي أهداف وسياسة المنظمة، وتحديد القوي العاملة المستهدفة.

١- محمد السيد حسونة، التدريب التحويلي لمعلمي اللغة الإنجليزية بسرس الليان – دراسة حالة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية – شعبة بحوث المعلومات، ١٩٩٩م، ص٢٣.

- تحليل المعارف والمهارات والاتجاهات، والقصور في الأداء.
- إعداد الأهداف التدريبية وتحديد المعايير والمقاييس.
- إعداد المحتوي التدريبي، وطرق تنفيذ التدريب والوسائل والمعينات.
- تصميم النموذج التدريبي (الأهمية- الأهداف- المستهدفون- توقيت البرنامج- المدربون- الطرق والوسائل المستخدمة- المحتوي- المشرفون – الملاحظات).
- الدعم الداخلي من القيادات مع استمرار التنفيذ والمتابعة، والتقويم.

- وظيفة التدريب في النظام :

تتعدد وظائف التدريب وفقاً لمفهوم النظم ويشير الكاتب إلي البعض منها :

١- وظيفة البحث :

يوفر البحث لنظام التدريب البيانات اللازمة لتحسين فعالية المنظمة ككل، فهو مسئول عن الحفاظ علي مستويات متخصصي التدريب عند المستوي المطلوب بالإضافة إلي أنه يتعين عليهم أيضاً المحافظة علي نفس المستوي التكنولوجي للنظام، وتمتد وظيفة البحث لتشمل دراسة ودعم الأساليب المستخدمة للقياسات القبلية والبعدية لمستوي المشاركين وتقييم فاعلية البرامج التدريبية، وأيضاً فهي مسئولة عن جمع وفحص المواد المنشورة عن التدريب مع إنشاء قنوات اتصال مع الأماكن المسئولة عن التدريب وتحديث أساليبه وتقديم الجديد والفعال .

٢- وظيفة التحليل :

وتقوم بأربعة وظائف وهي :

- الاستفادة من البيانات والمعلومات المتاحة بعد تحليلها لتحديد أوجه القصور وتحديد الاحتياجات التدريبية للمنظمة.

- وضع المعايير والمقاييس التي يمكن استخدامها لتقييم التدريب و أنشطته.
- تحديد السلوكيات ونوعية الأداء المطلوب اكتسابه للتغلب علي القصور.
- تحليل المهام التي يتم تقديم التدريب من أجلها، وذلك حتى يمكن تطوير محتويات ومضامين التدريب وتحقيق السلوك المطلوب.

٣ـ وظيفة التطوير :

وتشمل الوظائف الآتية :

- انتقاء وتنفيذ أساليب التدريب والخبراء المناسبين وتحديد كيفية الاستفادة منهم
- تتدرج أساليب التدريب، وتطوير الخطط الدراسية والمواد التعليمية.

٤ـ وظيفة العمليات :

وتقوم بثلاث مهام رئيسة :

- تقديم الإجراءات التدريبية المحددة حسب تسلسلها وإدارتها بشكل مناسب.
- تقديم جميع الجوانب المنظمة لأنشطة التدريب المستمرة في ضوء الوقت المحدد وإدارة الأزمات والمواقف الصعبة التي يمكن أن تحدث أثناء التنفيذ.
- تسجيل وحفظ مستندات وبيانات ومعلومات الأنشطة التدريبية التي نفذت.

٥ ـ وظيفة التقويم :

وتقوم بتقييم الأداء التدريبي، وكذلك مدي فاعلية البرامج ونظام التدريب، وتشمل عملية التقويم بصفة عامة ثلاثة عناصر رئيسية(المدربون – المتدربون – العملية التدريبية) وتتم عملية التقويم قبل التدريب وأثنائه وبعد الانتهاء من التدريب.

ـ مكونات النظام التدريبي :

يتكون أي نظام من مجموعة من النظم الفرعية، أي أن هناك ما يسمي بالنظم

الكبيرة والتي تتكون بدورها من نظم صغيرة [1]، فالنظام يمكن اعتباره نظاماً أساسياً وفرعياً لنظام أكبر منه، ويحدث التفاعل المستمر بين أجزاء النظام فكل نظام جزء من نظام أكبر منه، والعلاقة بين مكونات النظام هي الروابط بينها، وإذا حدث التفاعل بين مكونات النظام كان النظام ديناميكيا، وتتمثل مكونات النظام التدريبي في(المدخلات- العمليات- المخرجات- التغذية المرتدة).

ـ المدخلات :

تشتمل مدخلات التدريب علي العناصر الأساسية للتدريب، وهي الأفراد، وظائف المتدربين، الخبرات والمعارف والمعلومات والاتجاهات وأنماط السلوك المراد تزويد المتدربين بها، القائمون بالعمل التدريبي، الأوضاع التنظيمية السائدة في الهيئة التي تتولى عملية التدريب، وطبيعة المشكلات القائمة، وبذلك نجد أن المدخلات تتضمن الاحتياجات التدريبية للمتدربين من المديرين وخصائص المدربين وأهداف البرنامج التدريبي، ومحتواه العلمي وطرق التقويم وتشتمل أيضا الامكانات والبيئة التنظيمية للتدريب الإداري.

ـ التدريب في ضوء الاحتياجات التدريبية :

يُعد تحديد الاحتياجات التدريبية من العناصر الأساسية في تصميم البرنامج التدريبي، فالتحديد الدقيق للاحتياجات التدريبية يساعد علي جعل النشاط التدريبي نشاطاً هادفاً ذا معني للمنشأة والمتدربين، ويجعله كذلك نشاطاً واقعياً ويوفر كثيراً من الجهود والنفقات. ويقاس نجاح العملية التدريبية بتحقيق الهدف منها وهذا يتوقف بدرجة كبيرة علي التعرف بدقة علي ما يحتاجه العاملون من تنمية؛ لذا يُعد تحديد

١- محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص ٢٣٦.

الاحتياجات التدريبية الركيزة الأساسية التي يقوم عليها أي نشاط تدريبي ناجح ودعامة من دعائمها، فإذا تم التعرف عليها بدقة وكانت النتائج معبرة تعبيراً حقيقياً عن الوضع القائم سواء في المعلومات أو خبرات وسلوك العاملين؛ أدت إلي إحداث التطور ورفع مستوي الأداء والكفاءة، فليس كافياً التصريح بأن التدريب يؤدي إلي عمل أفضل، وجودة عالية، ورضا العميل، بل إنه من الأفضل التوضيح أنه يحسن المهارات والسلوك، ويحدد الأهداف التنظيمية؛ لذا يوجه الاهتمام لتقدير الاحتياجات التدريبية الفعلية الحالية والمستقبلية عند بناء أي برنامج تدريبي، وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة من التدريب حيث يوجد اختلاف وتفاوت في احتياجات المتدربين نظراً لتنوع المؤهلات والخبرات والقدرات والاستعدادات للمتدربين.

وتُعد الاحتياجات التدريبية عاملاً أساسياً من عوامل نجاح التدريب، فهي تؤدي إلي توجيه التدريب إلي الاتجاه الصحيح، وتمثل القدر المطلوب لتزويد المتدربين به كماً ونوعاً من المعلومات والمهارات والاتجاهات والخبرات. ويعتمد تحديدها بصورة أساسية علي القياس العلمي لتحقيق الهدف، فقياسها هو الطريق الأمثل لتحديد القدر المطلوب لتزويد المتدربين به، ويساعد علي إحداث التغيير ورفع الكفاءة، وإهمال قياسها بالأسلوب العلمي أو عدم تحديدها بدقة يهدر أساس بناء أي برنامج تدريبي[1]. ويعتبر تحديدها عملية تعاونية مشتركة بين المتدرب والمسئول عن التدريب ومستشار خارجي إذا لم تتوافر الخبرة أو الوسائل اللازمة داخل المؤسسة لدراسة الموقف وتجميع البيانات اللازمة لتحديدها وتكتمل الجهود إذا كان هناك تأييد من جانب الإدارة العليا لإقامة التدريب على أساس سليم لتحقيق أهداف مرجوة.

١- نظمي شحادة وآخرون،إدارة الموارد البشرية (الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع،٢٠٠٠م) ص ٥٢٥.

وبذلك يمثل تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الأساسي في التدريب حيث تقوم عليه جميع دعائم العملية التدريبية وتنمية الموارد البشرية، ويمكن أن يؤدي أي خلل في تقديرها إلي ضياع الجهود المبذولة من أجل الارتقاء بمستوي مهارة وكفاءة العاملين بها؛ لذا يجب أن يكيف البرنامج التدريبي وفق الاحتياجات التدريبية الدقيقة، والتي يجب أن تحسب وفق احتياجات المتدربين وثقافتهم ووظائفهم ومهامهم، فالبرنامج التدريبي يجب أن يزود المتدربين بالخبرات الضرورية. وبذلك فالاحتياجات التدريبية هي بداية النجاح للبرنامج التدريبي.

ـ الاحتياجات التدريبية :

تتنوع وتتعدد الاحتياجات التدريبية اعتمادًا علي طبيعة العمل المراد إنجازه والأشخاص المنوط بهم أداء العمل، وبوجه عام يمكن التعبير عنها باستخدام مصطلحات المهارات والمواقف والمعرفة، وقد تغطي بعض الاحتياجات كافة الجوانب في حين أن البعض منها قد يركز علي جوانب منفردة فقط[1].

وبذلك تتعدد الآراء حولها، وربما مرجع ذلك إلى اختلاف وجهات النظر بين الدارسين في التركيز على جوانب معينة فى تعريفه ويشير مفهوم الاحتياجات التدريبية إلي أنها أنواع التغييرات أو الإضافات المطلوب إدخالها علي السلوك الوظيفي للفرد وعلي أسلوب أدائه عن طريق التدريب. فالحاجة إلي التدريب تشير إلي وجود تناقض أو اختلاف حالي أو مستقبلي بين وضع قائم ووضع مرغوب فيه لأداء مطلوب من المنظمة أو الوظيفة أو الأفراد، وسواء كان ذلك مرتبطاً بالمعارف أو المهارات أو الاتجاهات أو مرتبطا بكل ذلك. وتعرفها منظمة الأغذية والزراعة (F.A.O) بأنها التغيرات المستمرة

١- ليسلي راي، كيفية قياس فاعلية التدريب، ترجمة حمزة سر الختم حمزة (المملكة العربية السعودية: معهد الإدارة العامة مركز البحوث، مكتبة الملك فهد الوطنية،٢٠٠١م) ص ٣٢.

والمتجددة المراد إحداثها فى سلوك الأفراد المعرفي والمهارى والاتجاهى، والتي تعبر عن الفرق بين الوضع الحالي، والوضع المرغوب في مستوى أداء الأعمال المختلفة، والتي يتعين على الأفراد تعلمها من خلال التدريب، من أجل صالحهم وصالح التنظيم الذي يعملون فيه والمجتمع ككل[٢]. وتمثل أيضًا " الحلقة الأولي من سلسلة حلقات مترابطة، تكون العملية التدريبية، وإهمال تحديد الحاجات التدريبية بالأسلوب العلمي، أو عدم تحديدها بدقة يهدر الأساس الأول، والركيزة التي يبني عليها أي برنامج تدريبي[٣].

وبذلك فالحاجات التدريبية هي المؤشر الذي يوجه التدريب في الاتجاه الصحيح بحيث يمكن تحقيق الكفاءة، وتحسين أداء المتدربين، والارتقاء بمهاراتهم وسلوكهم، وتوجيه تفكيرهم، وعقائدهم، بما يتفق واتجاهات المجتمع، وتطلعاته، أماله أو احتياجاته التربوية؛ لذا يجب أن يتم ترتيبها حسب الأولية حتى يمكن تحديدها تحديداً واضحاً فهي بمثابة عقبة تفصل بين نوعيين من السلوك، سلوك حالي متوفر لديه وسلوك آخر ينبغي أن يؤديه حتى يمكنه الوصول إلى الأداء المطلوب والمرغوب، فالاحتياجات التدريبية عبارة عن نواحي قصور وضعف فى الأداء، وعبارة عن معلومات ومهارات واتجاهات وقدرات مطلوب تنميتها وتعديلها.

ومما سبق فالاحتياجات التدريبية تعني التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات واتجاهات وسلوك العاملين مما يكفل لهم أداء الأعمال التي يكلفون بها علي الوجه الأكمل، لذا تعتبر أساس النشاط التدريبي والموجه الموضوعي إلي الاتجاه الصحيح لرفع كفاءة العاملين ومستوي أدائهم.

2-F.A.O,Improving training quality, A trainer's guide to evaluation, Rome.1991.P22.

٣- علي عبد العظيم سلام، " الحاجات التدريبية (المهنية والأكاديمية) لمعلمي اللغة العربية وأثر كل من المؤهل والخبرة والمرحلة التعليمية علي احتياجاتهم إليها"، مجلة مستقبل التربية العربية، عدد٥(القاهرة : مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، ١٩٩٦م) ص٩٥ .

ـ أهداف الاحتياجات التدريبية :

يمكن تصنيف أهداف الاحتياجات التدريبية إلي ثلاث مجموعات :

- **الأهداف الروتينية** : وهي الأهداف التي تساعد التنظيم في الاستمرار بمعدلات الكفاءة المعتادة، وتعمل علي دعم القدرات والمهارات المتاحة دون تحقيق الانطلاق بهذه الكفاءة أو القدرات والمهارات إلي أفاق أعلي أو مجالات غير عادية تهدف إلي تمكين المنظمة من الاستمرار في نشاطها بالأساليب المعتادة وفي حدود أنماط الأداء المقررة، وبالتالي المحافظة علي استمرارها وبقائها.
- **أهداف حل المشكلات** : وهدفها الكشف عن مشكلات محددة تعاني منها المنظمة، ثم تحليل أسبابها ودوافعها؛ مما يؤدي إلي تخطيط وتصميم وتنفيذ العملية التدريبية بهدف توفير ظروف مناسبة للتغلب علي تلك المشكلات ومحاولة إيجاد حلول لها.
- **أهداف ابتكارية** : وتهدف إلي تحقيق نتائج غير عادية ومبتكرة ترتفع بمستوي الأداء في التنظيم نحو مجالات وأفاق لم يسبق التوصل إليها، وتحقق بذلك تميزاً واضحا في موقف التنظيم بالقياس للتنظيمات الاخري المماثلة أو المنافسة.

وتتضح أهمية تحرير الاحتياجات التدريبية من خلال التأكيد علي المبادئ التالية :

- اعتبارها الأساس الذي يقوم عليه التدريب، وهي مدخلا مناسباً ونقطة انطلاق موضوعية لتخطيط وتصميم البرامج التدريبية بعد أن يتم تحديدها.
- المساعدة في تحديد النقص المراد استكماله عن طريق التدريب، من خلال مقارنة الكفايات والمهارات المتاحة في المنظمة،مع ما سيحدد من الاحتياجات التدريبية

- تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية؛ مما يؤدي إلي تحديد الفئات المستهدفة من التدريب ونوع هذا التدريب.
- تعتمد هذه العملية علي الدقة المتناهية في جمع البيانات والمعلومات وتحليلها؛ مما يؤدي إلي التحديد وفقا لأسس ومعايير موضوعية تستند علي حقائق علمية من واقع مشكلات العمل والعاملين.
- تخفيض النفقات بتحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، مع رفع معدل كفاءة الأداء وتحقيق معدل أعلي من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب.
- الكشف عن مشكلات ومعوقات العمل التي تعاني منها المنظمة أو أحد أنشطتها الرئيسة والتي ليست بالضرورة من المشكلات التي يمكن معالجتها بواسطة التدريب، حيث من الممكن أن تكون جذور هذه المشكلات أو المعلومات في الجوانب الإدارية والتنظيمية، وليس في العنصر البشري الذي قد يمتلك الخبرات والمهارات والكفايات التي يؤهله لإنجاز الأعمال بالكفاءة المطلوبة.
- الوصول إلي قرارات فعالة وسليمة باتجاه تخطيط العملية التدريبية وتصميمها، وبخاصة إذا ما كانت عملية تحديد الاحتياجات التدريبية شاملة ومتكاملة لتشمل الاحتياجات الحالية والمستقبلية.

ـ أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية :

يُؤدي أي نشاط تدريبي ناجح إلي إشباع الاحتياجات التدريبية، ومن المنطقي قبل إشباعها أن نتعرف عليها ونحددها – حيث إن تحديدها قبل تخطيط برامج التدريب له أهمية كبيرة فهي الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي فهي تساعد في تقرير طبيعة الأهداف التدريبية وذلك طبقاً للمهارات الوظيفية والمعارف المهنية والمواقف السلوكية بين ما يملكه العاملون وما يحتاجونه لأداء المهام، وعدم الاهتمام بها سواء من خلال التعرف عليها أو حصرها، وتجميعها غالبا ما يؤدي إلي ضياع الجهد والمال المبذول في برامج

التدريب. وبذلك يتيح تحديدها التأكد من أن النشاط التدريبي والطرق المستخدمة فيه والمحتوى التدريبي هي أكثر ملائمة لظروف المتدربين واحتياجاتهم الفعلية وإذا تمت عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة فإنها تقلل من احتمال إجراء تغيير أو تعديل في محتويات البرنامج التدريبي[1]. وقد أكدت إحدى الدراسات أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في بناء البرامج التدريبية عندما أعدت مشروع تنموي يهتم بتقديم المعلومات والمهارات التي يحتاجها معلمو المرحلة المتوسطة للتدريس للطلاب الذين لديهم اتجاهات وسلوكيات فوضوية في مواقف مختلفة شاملة[2].

وتتمثل أهمية تحرير الاحتياجات التدريبية في الآتي :

- تعتبر المؤشر الذي يوجه التدريب والامكانات المتاحة إلي الاتجاه الصحيح.
- هي العامل الأساسي الذي يوجه الامكانات المتاحة للتدريب إلي الاتجاه السليم فإذا لم يتم التعرف عليها أدي ذلك إلي ضياع الجهد والوقت والمال المبذول في التدريب.
- تحقق فاعلية التدريب، وتوفر الوقت، والجهد، والمال، إذ تبني في ضوء برامج التدريب، وإن لم تحدد بطريقة سليمة، أصبح التدريب مضيعة للوقت، والجهد، والمال، وفقد قيمته وأهميته للفئة المستهدفة منه[1].

ويتيح تحريرها أيضاً التعرف علي :

- آراء المتدربين والأعمال التي يؤدونها؛ حتى يأتي التدريب متمشيًا مع احتياجاتهم

1- F.A.O. Op. Cit. P.25.

1-Doglas,Cheney &Craig, Barringer, Teacher Competence, Student, Diversity, and Staff Training for Inclusion of Middle School Students with Emotional and Behavioral Disorders, Diss .Abs .Int,Vol.3. No.3 1995. P. P 174 – 182.

١- محمد غازي بيومي ،"الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في ضوء فلسفته، دراسة ميدانية" رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٣م، ص٣١ .

التدريبية ومرتبطًا بواقع عملهم المهني[٢].

- التغيرات الواجب إحداثها في المتدرب من حيث معلوماته، وخبراته، وأدائه، وسلوكه، واتجاهاته، لتمكينه من أداء اختصاصات وظيفته، أو جعله لائقًا لشغل وظيفة أعلي.
- مستوي المتدرب قبل بدء التدريب والمستوي المأمول عند نهايته[٣].

مما سبق تتمثل أهمية تحرير الاحتياجات التدريبية فيما يلي :

- المساعدة في تحديد أهداف البرامج التدريبية.
- التعرف علي جوانب القصور في التدريب ومحاولة علاجها.
- الأساس العلمي لوضع الخطة التدريبية، وتحديد نوعية التدريب المطلوب.
- مسايرة التطورات الحديثة في مجال الإدارة.
- تشجيع العمل القيادي وتحديد أساليب العمل وتقويم الأداء وحل المشكلات.
- المساعدة في تحديد مدي الحاجة للتدريب للقيادات في مختلف مواقعها.
- التعرف علي أسباب انخفاض مستوي الأداء أو ارتفاعه.
- العامل الحقيقي في رفع كفاءة العاملين لتأدية الأعمال المسندة إليهم.
- تسبق أي نشاط تدريبي، وتأتي قبل تصميم البرنامج التدريبي وتنفيذه.
- تحديد التدريب المناسب للوظيفة، وما سيحسنه التدريب، وما سيحدثه من اختلافات.

2- Rod Bra, etal. Initial Teacher Trainers and Their Views of Teaching & Learning, Teaching &Teacher Education, Diss.Abs.Int, Vol. 11, N o.1, 1995. P.P.23-31.

٣- نشأت فضل شرف الدين،"الاحتياجات التدريبية لمعلمي المعهد الثانوية والأزهرية من وجهة نظر كلا من المعلمين وشيوخ المعاهد والموجهين الفنيين"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد٥١، ١٩٩٥م، ص١٤٤ .

- ملاحظة المشكلات التنظيمية والربط بين تحسين الأداء وأهداف التنظيم.
- تساعد في الكشف عن معوقات ومشكلات العمل التي تعاني منه المؤسسة والتي قد لا يرتبط علاجها بالتدريب، بل تكون مرتبطة بالجوانب الإدارية والتنظيمية.
- تساعد في الوصول إلي قرارات سليمة وفعالة لتخطيط التدريب.
- المساعدة على تحديد نقطة بداية التدريب والأساليب والأدوات والمواد مما يؤدى إلى إقبال المتدربين على البرنامج التدريبي بفاعلية.

ـ مستويات الاحتياجات التدريبية :

تتعدد مستويات الاحتياجات التدريبية وفيما يلي عرض عن بعض مستوياتها :

ـ الحاجات التدريبية علي مستوي التنظيم: وهي عقبات، أو مشكلات تقف في سبيل تحقيق أهداف التنظيم ويمكن التغلب عليها عن طريق التدريب. وفي هذه الحالة يتبين وجود قصور في معلومات ومهارات الأفراد، وبالتالي الحاجة إلي تدريبهم، من خلال النظر إلي أسباب القصور علي مستوي المنظمة.

- **الحاجات التدريبية علي مستوي الوظيفة** : وتمثل المعلومات والمهارات المطلوبة لأداء وظيفة معينة. وفي هذه الحالة يتبين وجود قصور في معلومات ومهارات الأفراد،وبالتالي الحاجة إلي تدريبهم، من خلال النظر إلي أسباب القصور علي مستوي الوظيفة.
- **الحاجات التدريبية علي مستوي الفرد** : وتمثل نوع أو كم من المعلومات أو المهارات أو الاتجاهات التي تنقص الشخص الذي يقوم بأداء عمل معين، وترجع إلي :

- **الترقية** : حيث تؤدي إلي وجود فجوة بين القدرات الحالية وبين متطلبات الوظيفة الجديدة.

- **النقل** : حيث يؤدي النقل إلي فجوة متشابهة للفجوة الموجودة العنصر السابق.
- **تقييم الأداء** : يؤدي إلي اكتشاف وجود فرق بين الأداء الفعلي والمطلوب وفقا لمعايير التقييم.

- **برامج تخطيط المستقبل الوظيفي** : عندما يتم التعرف بواسطة هذه البرامج علي الوظائف المحتملة في المستقبل الوظيفي للفرد يمكن معرفة إذا كان هناك قصور في المعلومات أم لا.
- **الحوادث** : إذا كانت هذه الحوادث راجعة إلي قصور في معلومات الأفراد عن أساليب العمل والأجهزة وغيرها يجب تدريب هؤلاء الأفراد.
- **الشكاوى** : إذا كانت من أفراد معينين وأسبابها ترجع إلي نقص في معرفتهم بالعمل وجب تدريبهم.
- **القيام بمهام خاصة** : إذا طلب من الموظف أداء مهام خاصة، وقدراته الحالية لا تسمح بأدائها، استلزم تدريبه.

ـ الخطوات التي تتبع لتحديد الاحتياجات التدريبية :

يُعد تقدير الاحتياجات التدريبية خطوة أساسية في معظم البرامج التدريبية فلا يمكن تصميم برامج تدريبية دون معرفة الفجوات في أداء المتدربين والمؤسسة نفسها؛ لذا ينصح باتباع الخطوات التالية عند تحديدها :

- **الخطوة الأولي** : وتشمل دراسة العوامل الخارجية المحيطة بالوظيفة التي يشغلها الفرد وتضم الخصائص الدائمة التي تميز نشاط المنظمة وأسلوب ممارسة الاختصاصات، وذلك يُساعد أخصائي التدريب علي تحديد الملامح الرئيسة لطبيعة الأعمال التي يقوم بها الأفراد ونوع الاحتياج التدريبي وما يجب عليهم معرفته.

- **الخطوة الثانية** : تحديد المعلومات والمهارات والسلوك اللازم للفرد لشغل الوظيفة ليتمكن من أداء عمله بنجاح.
- **الخطوة الثالثة** : التنبؤ بالتغيرات التي قد تطرأ علي أسلوب أداء العمل، والمتوقعة في التكليفات التي تسند لشاغلها.
- **الخطوة الرابعة** : تحديد الاحتياجات في ضوء ما سبق، بهدف تحديد المعلومات والمهارات اللازمة للمتدربين وأولويتها.
- **الخطوة الخامسة** : دراسة دقيقة للمطلوب تدريبهم بهدف عدم إضاعة الوقت وذلك عن طريق التعرف علي ما هو متوقع إكسابه بالمتدربين (معلومات – سلوك – مهارات) المستوي الحالي للمتدربين (معرفة – سلوك – مهارات).
- **الخطوة السادسة** : تحديد حجم الاحتياج كماً ونوعاً.

وأشارت الخطوات التالية عند تقرير الاحتياجات التدريبية :

- **الخطوة الأولي** : تحديد الأهداف العامة وترتيبها حسب الأولوية.
- **الخطوة الثانية** : دراسة الموضوع من جميع زواياه، عن طريق مقابلة الخبراء المختصين الذين يعملون في المجال، ومراجعة الكتب والدوريات والتقارير المتعلقة بالموضوع.
- **الخطوة الثالثة** : تحديد المصادر والأشخاص اللذين سيتعامل معهما للحصول علي المعلومات والبيانات المطلوبة.
- **الخطوة الرابعة** : اختيار الأداة أو الأدوات المناسبة للحصول علي البيانات، وذلك لوجود أساليب عدة لجمع المعلومات مثل (المقابلة- الملاحظة – السجلات – المناقشات الجماعية).

- **الخطوة الخامسة** : تحليل البيانات عن طريق (تصنيف البيانات – تقديم الإحصاءات– إعداد التقرير)[1].

وأوضح آخر أن هناك خطوات تراعي عند تحرير الاحتياجات التدريبية وتتمثل فيما يلي :

- **الخطوة الأولي** : تقدير الاحتياجات، ويعني تحديد التفاوت بين ما هو كائن وبين ما يجب أن يكون، وينبغي عند تقدير الاحتياجات أن ترتب حسب الأولوية.
- **الخطوة الثانية** : تحديد الأهداف، يتم تحديد الأهداف الخاصة بالبرنامج التدريبي بناءً علي تقدير الاحتياجات اللازمة للمتدربين، من أجل الانتقال بين الموجود بالفعل، وبين ما يراد الوصول إليه.
- **الخطوة الثالثة** : تصميم برنامج التدريب، وتشمل وضعه وصياغته بما يتناسب مع الأهداف المرجوة، ويجب أن يصمم البرنامج حسب الامكانات المتاحة ليسهل تنفيذه.
- الخطوة الرابعة : التطبيق، ويقصد به التطبيق العملي علي المتدربين؛ حيث يبدأ البرنامج التدريبي في التدرج لتحقيق أهدافه، وذلك في ضوء وجود مدربين قائمين علي عملية التدريب[1].
- **الخطوة الخامسة** : التقويم، وهي مرحلة المتابعة لكل مراحل البرنامج التدريبي، وتشخيص جوانب القوة والضعف في عملية التدريب، وما تم وما لم يتم تحقيقه.

١- ماجد أبو جابر، "تقدير الحاجات – المفهوم والفوائد والإجراءات"، سلسلة دراسات و بحوث، المجلد الخامس، الكتاب الرابع، القاهرة : الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ١٩٩٥م، ص ص ٢٣٦-٢٤٣.

1-Donald L. Haaefele, evaluating teachers: A call for change, Journal of Personnel Evaluation in Education,U.S.A.,Vol.,7,1993, P.P. 21-31.

وينصح آخر باتباع المراحل التالية :

- إجراء دراسة ميدانية للتعرف علي مشكلات الأداء، والتي يمكن علاجها بالتدريب.
- دراسة وتقييم أنظمة العمل وهذه المرحلة تمثل تحليل التنظيم؛ مما قد يتولد عنه إجراء تعديلات تحتاج إلي تدريب.
- إجراء دراسة عن تخطيط القوي العاملة في الدولة.
- تحليل العمل، بهدف تحديد أوصاف الوظائف، ومواصفات شاغلها؛ لتحديد المهارات والقدرات التي يجب أن يتصف بها شاغل الوظيفة.
- تحليل الفرد، بدراسة قدراته، ومؤهلاته، ومستواه الوظيفي، ودوافعه واتجاهاته، وسلوكه الوظيفي[٢].

وهذا يوضح وجود إجراءات وخطوات يجب إتباعها عند تقدير وتحديد الاحتياجات التدريبية والتي من خلال اتباعها يمكن مراجعة البرامج من أجل التقدم نحو تحقيق الأهداف المرغوبة.

- طرق وأدوات تحديد الاحتياجات التدريبية :

تتعدد الطرق والأدوات المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية ومن أهمها :

١- تحليل التنظيم : ويقصد به :

- دراسة شبكة التفاعلات داخل المنظمة والإسهام في تطوير طرق أداء العمل[١].

٢- يوسف بن محمد القبلان، مرجع سابق، ص ٣٦ .

١- فيليب س ز سيمبز، تحليل التنظيم،التعريف، العملية والتصميم، ترجمة: أمينة التيقون (القاهرة : دار الحسام للطباعة والنشر، ٢٠٠١م) ص ١٤.

- دراسة الهياكل والأنماط التنظيمية والإدارية للتنظيم لتحديد المواقع التي يكون فيها التدريب ضروريًا والهدف الرئيسي من تحليل التنظيم هو تحديد مواطن الحاجة إلي التدريب في المنظمة أو جزء أو أجزاء منها وتحديد نوع التدريب اللازم، وتحديد مدي توافق التنظيم القائم مع متطلبات العمل، وقياس مدي فاعليتها من خلال تقويم النتائج والإنجازات المحققة، ومقارنتها بالنفقات والموارد المستخدمة[2].

وبناءً علي ذلك فهذا الأسلوب يلقي نظرة شاملة علي الموقف ككل واحد بجميع أبعاده وعناصره، وعدم البحث عن عوامل مستقلة بل يدرس شبكة العوامل المؤثرة في علاقاتها وتفاعلاتها مع بعضها. فعند استخدامه لتحديد الاحتياجات التدريبية يبدأ بالتعرف علي المشكلة ووضع حدودها ثم يتم تحليل النظام وتحديد أهدافه ودراسة تركيب القوي العاملة للمنظمة مع وضع النظام الجديد والذي يشمل المدخلات وهي الفئة المدربة والتسهيلات المادية والفنية وطرق التدريب.

٢- تحليل العمل :

ويقصد به الدراسة العملية التفصيلية للعمل أو الوظائف والأعمال المختلفة التي يقوم بها أفراد التنظيم والمتطلبات التخصصية المطلوبة من الفرد حتى ينجح فيه؛ لذا فإن هذا الأسلوب يعني بأداء العاملين علي اختلاف مستوياتهم التنظيمية بالمؤسسة وتحديد أوجه القوة والضعف فيها والأسباب وراءها[1]، وذلك بهدف تحديد نوعية التدريب المطلوب، وتقرير محتوياته علي أساس ما يجب أن يفعله شاغل الوظيفة لأداء المهمة

٢- رجاء وحيد دو يدري، البحث العلمي" أساسياته النظرية وممارسته العملية"(لبنان: بيروت، دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٠م) ص ص٢٧٨ – ٢٨٠.

١- ضياء الدين زاهر،تدريب الكوادر الإدارية والتدريبية لتعليم الكبار(إطار تخطيطي مقترح) دراسات في اقتصاديات التعليم وتخطيطه،الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، مجلد١٦(القاهرة:دار الفكر العربي،١٩٩٩م)ص٥٢٥

والعمل بطريقة فعالة، وكذلك فإنها تحدد الشروط الواجب توافرها في الشخص لدخول البرنامج التدريبي الملائم. وتبعاً لذلك يتم تحديد الاحتياجات التدريبية بعد التعرف علي مهام المتدربين الوظيفية، والمعلومات المتعلقة بمسئوليات ومهام شاغلي الوظيفة.

٣- تحليل الفرد (شاغل الوظيفة) :

يقصد به قياس أداء الفرد في وظيفته الحالية وقدرته في المستقبل وتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات تحليل الفرد(شاغل الوظيفة) والأفكار التي تلزمه لأداء وظيفته الحالية أو وظائف مستقبلية ويتضمن أيضًا تحليل الفرد ومواصفات الوظيفة والتي تشمل الحقائق والبيانات التي تتعلق بالمؤهلات العلمية بشاغل الوظيفة، وخبراته العلمية والعملية، والقدرات والمهارات الخاصة والتدريب وغير ذلك من مطالب تحتمها طبيعة العمل وظروفه ومسئولياته التي تمثل وصفاً دقيقاً وصحيحاً للوظيفة الموصوفة، ويتضمن أيضًا تحليل المهارات الادراكية والإنسانية والاجتماعية والمهارات المهنية والإبداعية مع دراسة الدوافع الموجودة عند الأفراد والتي يمكن أن تؤثر علي التدريب وتتأثر به. ويمكن الاستفادة من هذا الأسلوب عند تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين من خلال التعرف علي مواصفات الوظيفة والمسئوليات المترتبة علي شاغلها.

٤- أسلوب دلفي :

أحد المنهجيات المستخدمة في تنظيم الإجماع والاتساق بين الخبراء في مجال ما بشأن قرار أو قضيةٍ ما، ويستخدم للحصول علي زيادة في حصيلة الآراء والمعلومات من أي عدد من الخبراء في مجال تخصصاتهم الفرعية حيث يقلل من العوامل النفسية التي قد تؤثر في اتخاذ القرارات ويستبدل النقاش والجدل المباشر ببرنامج مصمم بعناية عن طريق الاستفهام الفردي المتتابع حيث يتيح للخبير إعادة النظر في تقديراته السابقة، وأن يأخذ

في اعتباره ما أهمله من عوامل[1]، وبذلك فهو أسلوب لبناء الاتصال بين مجموعة من الأفراد المتخصصين أو مناقشة موضوع في أسلوب جماعي.

وبذلك يمكن استخدامه في تحديد أنسب الطرق والأساليب والأوقات لعقد البرامج كما يمكن الاستعانة به في تحديد الأهداف الفعلية التي تقوم عليها برامج التدريب وكيفية تطويرها، وفي تطوير وتحديث برامج التدريب العملية.ويمكن الاستفادة منه في تحديد الاحتياجات التدريبية عن طريق استطلاع موضوع المشكلة، وفهم وجهات النظر حولها واستيضاح نقاط الاختلاف ثم التقويم النهائي والذي يتم بعد تحليل جميع المعلومات واسترجاع كل التقديرات لوضعها في الاعتبار.

٥- اللجان الاستشارية :

مدخلاً من مداخل تحديد الاحتياجات، حيث تجتمع اللجان التي تمثل كل المستويات الإدارية أو التخصصات الوظيفية لتحديد ومناقشة الاحتياجات التدريبية وترتيب أولوياتها، ويمكن أن تأخذ شكلاً آخر حيث يمكن تشكيلها من الخبراء من خارج المنظمة لتقوم بالمهام السابقة وفي كلتا الحالتين تقدم اللجان توصيات ولا تأخذ قرارات.

٦- تحليل المعرفة :

ويقصد بها توجيه أسئلة بسيطة لتوضيح ما إذا كانت المعرفة المطلوبة متوافرة، أو ملاحظة ما إذا كانت مجموعة القواعد أو المعلومات مثبتة، أو من الممكن وضع اختيارات في الحالات الأكثر تعقيداً.

٧- تحليل تقارير الموجهين :

يمكن أن تلعب تقارير الموجهين دوراً حيوياً في تحديد الاحتياجات التدريبية

١- ضياء الدين زاهر، تخطيط برامج تدريب معلمي الكبار في الجامعات، التعليم الجامعي في الوطن العربي، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد ١٤ (القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٨٨م) ص١٥٠.

للمتدربين، إذا توافرت فيها عوامل الدقة والموضوعية والبعد عن السطحية والعموميات حيث يمكن من خلال تحليل هذه التقارير التعرف على نقاط الضعف التي يعانى منها المتدربون والتي يمكن علاجها بالتدريب.

ومن أبرز مزاياها أنها تظهر مشاكل الأداء بوضوح، وتقدم معلومات واضحة لمسئولي التدريب، وتعرض مقترحات جيده لعلاج نقاط الضعف ونوع التدريب اللازم.

أما عن عيوبها أنها تأخذ الصيغة الإنسانية وتميل إلى المدح دون توضيح الأسس التي استندت عليها، كما أن معظم التقارير غالبا تحدد المشكلات ولا توضح أسبابها أو العوامل التي تقف وراءها - ومن ثم فإن الاعتماد عليها بصورتها الراهنة قد يؤدى إلى نتائج لا تعبر عن الواقع بشكل موضوعي، ويمكن التغلب على هذه العيوب إذا تم تقنين أدوات موضوعية يعتمد عليها الموجهون في كتابة تقاريرهم عن المديرين بحيث تكون معبره عن الواقع وتسعى إلى تشخيصه[1].

٨- آراء الخبراء :

من بين الأساليب التي تستخدم في جمع معلومات عن الاحتياجات التدريبية، حيث يجتمع عدد من الخبراء فى التدريب والبرامج التدريبية وفى طبيعة الأعمال المستهدف تنظيم برامج تدريبية لها، ويقومون بدراسة أوضاع المديرين وتقدير الواجبات والمهام التي تشتمل عليها وظائفهم، ومن ثم تحديد الاحتياجات التدريبية المتصلة بتلك الأعباء والمهام، من خلال خبرتهم ودرايتهم بأدائهم. ويفضل ألا يكتفي بهذه الطريقة عند تحديد الاحتياجات التدريبية بل ينبغي تدعيمها بوسائل أخرى.

١- سيد أحمد سليمان، نموذج مقترح لتخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد ١٦(القاهرة : دار الفكر العربي،١٩٩٠م) ص ٥٣٢.

٩- تحليل أداء العاملين :

ويعني جمع المعلومات الميدانية عن أداء العاملين في موقع الأعمال الحقيقية في ضوء معايير الأداء الجيد عن طريق الملاحظة والمتابعة.

١٠- مجموعات المناقشات :

تعتبر المناقشة في مجموعات صغيرة إحدى وسائل تحديد الحاجات التدريبية وتعني المناقشة حصول حوار بين أكثر من شخص بشكل مقصود وهادف يهدف إلى تحديد كفايات العمل ومتطلباته ومعوقاته من وجهة نظر المتدربين. وتعني انتقاء شخص مؤهل لإجراء اتصال شفوي بهدف جمع معلومات لفظية من المتدرب حول جوانب عمله في ضوء كفايات العمل ومتطلباته ومعوقاته. وبذلك تعني استقراء التطورات المتوقعة لتوفير متطلبات الأعمال في ضوء معطيات المستقبل.

ويستخدم من خلال هذه الأساليب العديد من الأدوات يتم عن طريقها جمع المعلومات، وتحديد الاحتياجات التدريبية للأفراد ومن أهمها :

أ- المقابلة : يميل كثير من المبحوثين إلي تقديم المعلومات شفويا أكثر من تقديمها كتابة فهم يعطون البيانات كاملة وبسهولة أكثر في المقابلة الشخصية، حيث إنها تؤدي إلي نشأة تفاعل ودي بين الباحث والمبحوثين، فالباحث يشجعهم ويساعدهم علي التعمق في شرح وفهم المشكلة[1]. والمقابلة الشخصية من وسائل تحديد الاحتياجات، فالمناقشة في مجموعات صغيرة تعني حوار بين أكثر من شخص بشكل مقصود وهادف لتحديد كفايات العمل ومتطلباته ومعوقاته من وجهة نظر المتدرب.

١- ديو بولد ب فان دالين، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، ط٦ (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية،١٩٩٦م) ص٤٠١.

و يتم إتـ باع هذا الأ سلوب با ستخدام أ حد ا لمدخلين التاليين :

- **أسـلوب المقـابلات الرسـميـة** : ويتم تنفيذه بالإعداد الجيد، والحصول علي موعد سابق، مع تحديد عدد الأفراد التي ستتم معهم، وإعداد قائمة بالأسئلة التي تتعلق بموضوع المقابلة.
- **أسلوب المقابلة الودي "غير الرسمي"** : ويتم تنفيذه عن طريق إجراء مقابلات مع مجموعة من الأفراد، دون الحصول علي موعد سابق ، ويقوم الباحث بتوجيه أسئلة غير مباشرة، ويتبع أساليب مختلفة تضمن الحصول علي المعلومات والبيانات المختلفة والتي تساعده علي معرفة الاحتياجات التدريبية.

وبناءً علي ذلك يمكن استخدام المقابلات الشخصية مع الأشخاص المراد تدريبهم أو قياداتهم، للوصول إلي الاحتياجات التدريبية، وذلك بمعرفة الموضوعات المرغوبة، وما يرونه احتياجا تدريبيا للمتدربين أو للعاملين تحت قيادتهم.

ب- **الاسـتبانة** : إحدى وسائل جمع البيانات وتتكون من مجموعة من الأسئلة ترسل بالبريد أو تسلم باليد إلي الأشخاص الذين يتم اختيارهم لموضوع الدراسة ليقوموا بتسجيل إجاباتهم علي الأسئلة الواردة فيها ثم يقوموا بإعادتها ثانية ويتم ذلك بدون مساعدة من الباحث للأفراد سواء في فهم الأسئلة أو تسجيل الإجابات عليها. وهي وسيلة من الوسائل الجمعية لجمع المعلومات من العاملين، وتتضمن مجموعة من الأمثلة المكتوبة بصورة واضحة حول جوانب الأداء وظروفه ومتطلباته وكفايته، وقد تكون الأمثلة مفتوحة، أو أسئلة تتطلب إجاباتها الاختيار من بين عدة بدائل بحيث تغطي الأسئلة كافة جوانب العمل. وتستخدم غالبا هذه الأداة في البحوث التربوية

والاجتماعية لإمكانية تطبيقها بسهولة فهي لا تحتاج إلي عدد كبير من جامعي البيانات وقليلة التكاليف ويمكن تقنيتها بسهولة وعن طريقها يمكن الحصول علي بيانات محرجة، واستخدم الباحث هذه الأداة وطبقها علي أفراد عينته للتعرف علي ما يرونه احتياجات تدريبية وما يرونه من نقص في البرامج التدريبية السابق التدريب عليها لعلاجها وتفاديها مستقبلا في النظام التدريبي المقترح لتدريبهم.

جـ- **السجلات** : تركز السجلات علي نتائج أداء العاملين؛ إذ يبحث المتخصصون فى السجلات والوثائق والتقارير والأرقام؛ لمعرفة التفاصيل الدقيقة لما يقوم به العاملون. ويمكن استخدام الامتحانات والاختبارات للحصول علي تفاصيل الأداء الأمثل والأداء الواقعي. ويُعد فحص السجلات والبيانات المتوافرة فيها من أدوات تقدير الحاجات غير المكلفة التي تميز بين الأداء الفاعل وغير الفاعل، وتشجع علي إشراك الزملاء في تفسير البيانات المتوفرة لديهم نتيجة ما يفعلونه. ويُعد إحجام الزملاء عن إعطاء البيانات والمعلومات المطلوبة من سيئات هذه الأداة .

د- **المناقشات الجماعية** : تساعد في الحصول علي جميع أنواع البيانات - إذ يميل الأفراد ضمن المجموعات إلي إعطاء معلومات يصعب الحصول عليها أثناء وجودهم منفردين؛ لذا ينبغي التركيز علي اختيار مجموعة متنوعة من الأشخاص بإعداد مناسبة فيمكن أن يؤثر حجم المجموعة علي كمية ونوعية المعلومات التي سيتم الحصول عليها، فإذا كان حجم المجموعة صغيرفذلك لا يؤدي إلي التنوع في المعلومات المرغوب الحصول عليها؛ لذا يستلزم تطوير محاضر الاجتماعات لأنها المفتاح الرئيسي لضمان نجاحها في تحديد الاحتياجات وتقديرها. وهذا يوضح إمكانية استخدامها عن طريق عقد لقاءات واجتماعات مع مجموعات متنوعة من الأفراد أو الرجوع إلي محاضر

الجلسات، والاجتماعات وذلك للتعرف علي الاحتياجات التدريبية للمتدربين؛ لذا يلزم تطوير محاضر الجلسات والاجتماعات لتتسم بالواقعية والصدق. وبذلك تتعدد الأساليب والأدوات التي يمكن استخدامها للتعرف علي الاحتياجات التدريبية.

- مهارات يلزم توافرها في المسئولين عن تحديد الاحتياجات التدريبية :

وتتمثل تلك المهارات اللازمة فيما يلي :

- القدرة علي جمع البيانات من مختلف المصادر المتاحة.
- استخدام الأساليب الخاصة بجمع البيانات وتبويبها وتحليلها.
- تحديد العوامل التي تؤثر في الأداء ومستواه.
- الاتصال والتفاعل مع المتدربين، والقيادات العليا، للوصول إلي وجهة نظر متكاملة عن الاحتياجات التدريبية المطلوبة.

- برامج تدريب العاملين في المؤسسات التربوية :

مهنة التربية من أشق المهن وأعقدها، لأنها ترتبط بالإنسان ذلك المخلوق الذي تتطلب تربيته مهارات متنوعة، وفي ظل التطورات المتلاحقة لمفهوم التربية التي جعلت من النمو الشامل والمتكامل لجميع جوانب الشخصية هدفاً تسعى إليه، فقد نشأت حاجة حقيقية لتدريب الكوادر التربوية القادرة على تحقيق أهداف التربية وأداء رسالتها على أكمل وجه. ولعل من أكثر هذه الكوادر التربوية حاجة للتدريب، هم التربويون شاغلي الوظائف القيادية، وذلك لمسؤليتهم عن الجانب الفني والإداري في العملية التربوية، فهم القائمون على تنفيذ ومراقبة العملية التربوية في الميدان. وتبرز الحاجة للتدريب بشكل أكثر إلحاحاً، إذا ما كانوا من مديري المؤسسات التعليمية ووكلائها المعينين حديثاً في وظائفهم.

ويتعرض المشتغلون بالتدريب إلي النقد، فمعظم برامج التدريب عديمة الجدوى بسبب الفشل في اختيار النظريات التي تقود هذه المجالات، فتدريب الإدارة المدرسية يتم في أشكال مختلفة ومن خلال أماكن مختلفة ففي أمريكا يتم من خلال الجامعة وفي معظم الدول النامية يتم تنفيذه من خلال معاهد التعليم العالي[١].

ولقد أصبحت برامج التدريب فى دول العالم موضوعاً لدراسات تحليلية وتقويمية عبارة عن عدم رضاها لوجود سلبيات ومعوقات تحول دون فاعلية تامة أو مرغوبة فهي فى أكثر الأحوال لا تجد حقها من التمويل، والتجهيز، والتنظيم فى مستوى الكفاية- ومن ثم فهي تمضى دون إحداث فاعل فى التنمية ولا تجد متابعة مستمرة من أجل التطوير[٢]. إذا فالبرنامج التدريبي عبارة عن سلسلة من الأنشطة والدورات التعليمية المادية والبشرية التي تعالج موضوعاً أو موضوعات تنتهي إلي تحقيق غاية محددة وربما يكون التدريب حلقة من سلسلة متصلة من التدريبات كل حلقة تؤدي إلي تنمية الحلقة التي تليها، وفي نفس الوقت ذات صلة دينامية مع الحلقة السابقة لها[٣]. وهو عبارة عن منهج تنظيمي من أجل اختيار وتدريب وتدعيم مديري المؤسسات التعليمية من اجل تطوير العمل المدرسي حيث وجد أن المؤهل التربوي غير كافٍ[٤].

وتتخذ أنشطة التدريب أوجه عدة وتنظم في برامج لتحقيق النمو المهني المتواصل للمتدربين، وبذلك تتنوع برامج التدريب لتتناسب مع الحالات المختلفة ومعالجة كل موقف بما يناسبه من دراسات وأساليب تدريبية.

1-B. Jork Lars G. ; Ginsberg, Rick ,Principles of Reform and Reforming Principal Training: A Theoretical Perspective, http://ehost vgw5. epnet.com . 2002.

٢- عبد الرحمن حسن الإبراهيم وآخرون،الاتجاهات العالمية فى إعداد وتدريب المعلمين فى ضوء الدور المتغير للمعلم (الدوحة : دار الثقافة، ٢٠٠٠م) ص ٨٤.

٣- حامد العبد و سيد خير الله ،" تقويم برامج التدريب و وضع امتحاناتها و تصحيحها"، مجلة البحث في التربية و علم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، العدد الأول، مجلد ٢ ، ١٩٨٨م .

4- David, Mosrie. An Effective Principal Training and Support System. http://www.ascd.org. 20/03/2008.

ـ أسس برامج تدريب العاملين في المؤسسات التربوية أثناء الخدمة :

يجب اعتبار التدريب أثناء الخدمة عملية تعزيز وتدعيم لسلوكيات جديدة في العمل، وإحلالها محل السلوكيات السائدة، وهذا يتم من خلال التدريب وتقليل التركيز علي كل ما هو ثابت وتقليدي مع التركيز علي الاتجاهات الحديثة التي تتناسب مع متطلبات تطوير العمل، ولكي يكون هذا السلوك مدعماً فمنً الأفضل أن يتم التدريب في نفس موقع العمل أوفي بيئة مشابهة له قدر الإمكان حتى يمكن تحقيق مصداقيته ويكون التدريب عملياً. وهناك أسس عدة تقوم عليها برامج التدريب أثناء الخدمة ينبغي مراعاتها عند بناء البرامج التدريبية علي مختلف مستوياتها ومن أهمها :

- تحديد الأهداف النهائية لكل برنامج تدريبي وتحديد أهدافه التفصيلية إجرائياً.
- التوجه نحو العمل في تحديد الأهداف ومكوناتها وأنشطتها وأساليب تقويمها.
- توصيف عمل الدارس المستهدف تدريبه توصيفًا دقيقًا وتحليل مهامه، ومتطلبات تحقيقها من كفاءات ومهارات وتقصي واقع هذه القيادات المستهدفة كأساس لازم لتخطيط برامج التدريب.
- التركيز علي اكتساب مهارات الإدارة اللازمة لكل مستوي ونوع من مستويات وأنواع القيادات التربوية والعمل علي تحقيق التكامل بين المهارات المطلوبة.
- العمل علي التكامل بين برامج الإعداد قبل الخدمة وبرامج التدريب أثناء الخدمة.
- التأكيد علي مشاركة المتدرب بفعالية في تخطيط البرنامج التدريبي وتنفيذه وتقويمه.
- توظيف التغذية الراجعة لأغراض التنفيذ المرن لبرامج تدريب هؤلاء القادة[1].

١- أحمد الرفاعي بهجت، مرجع سابق، ص٢٢٧ .

وبذلك يمكن صياغة الأسس والمبادئ التي تقوم عليها برامج تدريب أثناء الخدمة في أن تكون الأهداف واضحة ومحددة، ومرتبطة بموضوعات التدريب وأنشطته، وتتضمن العديد من الأنشطة التي تستهدف بناء الفرد وتطوير أدائه، وأن تستفيد برامج التدريب من كافة الامكانات المادية والبشرية والتسهيلات المادية المتاحة، ويلزم أن تزود المتدرب بمعلومات كافية عن متطلبات المهنة وتغرس في نفوس المتدربين الرغبة في استمرار النمو المهني، والارتباط بالاحتياجات التدريبية للمتدربين.

- تخطيط وتصميم البرنامج التدريبي :

لا يتم تصميم البرامج التدريبية من فراغ فيلزم أن تصمم وفقًا للاحتياجات التدريبية المحددة سواء من المنظمة أو المتدربين؛ لذا يلزم إتباع ما يلي من خطوات :

- التحدث إلي المديرين بخصوص بيئة العمل في المنشأة، وجمع معلومات عن أهدافها.
- الحصول علي الدعم لبرنامج التدريب.
- تحديد متي يحتاج الموظفون إلي المعرفة والمهارات أو كليهما.
- تخطيط تنفيذ الدورات القصيرة بدلا من الدورات التي تستغرق أربعةأو خمسة أيام، إذا كانت المواد ذات طابع فني متخصص.
- التعرف علي ما يحتاجه المشاركون لمعرفته أو لعمله ومستوي أدائهم الحالي وما يحفزهم ومستوي تعليمهم والدورات التي حضروها سابقاً.
- عند تحليل الاحتياجات التدريبية تحدد المهام والوصف الوظيفي وإجراء تقييم لمستوي مهارات الموظفين الذين يؤدون الوظيفة، تحديد الفجوة في الأداء بين المهارات المطلوبة والحالية مع التأكد من وجود احتياجات تدريبية.

- وضع وصياغة أهداف التدريب ومناقشتها مع المتدربين ويجب أن تكتب بلغة واضحة وسهلة وفي تسلسل منطقي.
- تخطيط الأجندة (الجدول) لتشمل الترحيب والمقدمة – الأهداف – الوحدات التدريبية– فترات الراحة– الأسئلة والأجوبة– التلخيص وختام الدورة – التقويم.
- قبل تنفيذ البرنامج يراعي إجراء اختبار للمواد أمام مجموعة تجريبية تكون خليط من المشاركين المحتملين وشاملة للمرشحين المحددين في تغذيتهم الراجعة.
- تحديد وقت التدريب بحيث لا يكون مبكراً أو متأخراً بالنسبة للأهداف.
- وضع أسبقيات للتدريب.
- أن تكون المواد التدريبية عند كتابتها مركزة بحيث تكون الأهداف واضحة وتكون خطة البرنامج ذات مستوي عال وموضح بها المحتويات الرئيسة والأهداف لكل وحدة تدريبية والنتائج المتوقعة من الدورة مع اختيار انسب الأساليب التدريبية وفي النهاية يتم استشارة الخبراء للتأكد من الدقة في المواد[1].

وبذلك يجب أن تصنع برامج التدريب طبقا للاحتياجات المحددة والخاصة بالمهام والوظائف ويجب أن يزود بخبرات الأفراد المثبتة والملاحظة، فيجب علينا أن نتحدث إليهم ونكتشف ما الذي يريدونه وما لا يريدونه، وما الذي يمكن الحصول عليه أكثر من خلال البرنامج التدريبي.

وتعد عملية مطابقة الاحتياجات التدريبية أساس لإعداد البرنامج التدريبي، فعن طريقها يمكن الوصول إلى الفجوة بين ما يؤديه الشخص وما يجب أن يؤديه والذي يعرفونه وما يجب أن يعرفوه؛ لذا يستلزم وضوح الأهداف وتحديدها بدقة فى ضوء

١- سأي تشارني و كاثي كونواي، مرجع سابق، ص ص٢٠٣-٢٠٥ .

احتياجات المتدربين ومهامهم، محتوى البرنامج التدريبي وشموله لإطار نظري وفكري مستحدث وإطار ميداني، تنوع أساليب التدريب، وتقويم البرنامج بشكل موضوعي بأدوات مقننة تكشف عن الإيجابيات والسلبيات.

وبذلك يجب أن تصمم برامج تدريب المديرين وفقًا لاحتياجاتهم التدريبية، وأن أي نشاط يقدم ينبغي أن يهدف إلى تلبية احتياجاتهم وإشباعها، وبقدر الدقة والموضوعية فى تحديدها تحدد فعالية وكفاءة البرنامج التدريبي المصمم لتلبيتها.

ويمكن توضيح خطوات تخطيط البرنامج التدريبي و تصميمه فيما يلي :

- وضع أهداف البرنامج التدريبي بناءً علي تقدير الاحتياجات التدريبية، وتصاغ بطريقة سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها.
- اختيار الفئات المستهدفة للتدريب، وينبغي اختيارهم بعناية، لضمان نجاح تنفيذ البرنامج التدريبي وتحقيق أهدافه.
- تحديد مكان التدريب بعناية حيث يؤثر في كفاءة وفعالية التدريب؛ لذا يلزم أن يكون متسعاً، ومقاعده متوافرة، وسهلة الترتيب، وجيد الإضاءة والتهوية ويتوافر به مصدر للتيار الكهربي ويكون في أدوار مناسبة.
- تحديد زمن التدريب في ضوء مراعاة فترات الراحة، مناسبة المدة مع هدف البرنامج التدريبي، التوازن في العمل التدريبي خلال فترة التدريب، التتابع الزمني للموضوعات بحيث ينتهي الموضوع بنهاية اليوم التدريبي أو الفترة التدريبية، مراعاة خلفية المتدربين وخبراتهم.
- تصميم محتوي البرنامج التدريبي في ضوء الاحتياجات التدريبية وأهدافه.

- إعداد المادة التدريبية الملائمة للبرنامج التدريبي ومستوي المتدربين.
- تحديد أساليب التدريب حسب الأهداف وطبيعة المادة التدريبية ومستوي المتدربين وأسلوب المدرب والزمن المتوافر للتدريب.
- اختيار الوسائط التدريبية، وينبغي أن ترتبط بالأهداف وتتفق مع الثقافة السائدة.
- اختيار المدربين وينبغي انتقائهم بدقة من الذين تتوافر فيهم مقومات القيام بالتدريب.
- تحديد أساليب تقويم البرنامج التدريبي، والتي ينبغي أن تشمل جميع عناصره.
- وضع ميزانية البرنامج التدريبي[1].

ومما سبق يمكن صياغة عناصر البرنامج التدريبي فيما يلي :

- **كتابة عنوان البرنامج ومعلوماته الأولية** : يتم اختيار البرنامج وتحديد عنوانه من خلال دراسة وتحليل الوضع الراهن، بدراسة وتحديد الاحتياجات التدريبية والتحليل ألوصفي للوائح والأنظمة، الحصول على استجابة المتدربين عن أسئلة الاستبانة المعدة لهذا الغرض، دراسة وتحليل الأمكانات المادية والبشرية.
- **كتابة مقدمة البرنامج** : تهدف إلى تقديم الموضوع أو التمهيد النفسي لقبوله؛ لذا يجب أن تكون مقنعة، ومفيدة ومتكاملة في عرضها.
- **مسوغات البرنامج** : هي الأسباب التي أدت إلى القيام به ودواعي تنفيذه واختياره بمواصفات معينة، دون غيره من البرامج، وإبراز مسوغات البرنامج يدل على وضوح الأهداف المقصودة في ذهن المسئول عنه، وتبين ارتباط هذا البرنامج بما

١- وزارة التربية والتعليم، برنامج تحسين التعليم، دليل التدريب داخل المدرسة(القاهرة:د. ن ،٢٠٠٣م)ص ص٥٢-٧٠

سبق من إجراءات أو برامج وبما يليه، وبالإضافة إلى ذلك فقد يكون الأهم إنسانياً تؤمن باقتناع الآخرين بالحاجة إلى البرنامج وجدواه، سواء أصحاب القرار في الموافقة عليه أو المستهدفين به.

- **كتابة المحتوى التدريبي** : وهو السرد الموضوعي للمعارف والحقائق والمفاهيم التي تساعد على اكتساب المهارات والاتجاهات، وبناء ذلك على أسس تربوية فلسفية؛ لذا يجب تحديد الأهداف التدريبية، وضوح الفكرة، توظيف أداءات التعليم، وهو المادة العلمية التي تحدد طبيعة المعرفة وتطورها من وقت لأخر وتوضح طبيعة التعليم، وترجمة ذلك كله إلى ممارسات تربوية عملية تطبق من خلال المحتويات عملياً، ويجب أن تتناسب عملية تحديده مع طبيعة المتدربين من حيث مستواهم ونوعية التدريب، فإن كان المتدربون لهم خبرة طويلة فإن المادة العلمية ستكون مختصرة، ويكون التركيز على التطبيقات والحالات الدراسية، أما إذا كان المتدربون من ذوي الخبرات القليلة فإن المادة العلمية سوف تكون مكثفة، و يتم تجزئه المحتوى التدريبي إلى دروس ومقررات تدريبية.
- **كتابة مقررات التدريب** : عند كتابة المقررات التدريبية يراعي ما يلي :

- كتابة رقم المقرر وعنوانه ضمن البرنامج التدريبي، يوم وتاريخ تنفيذه.
- تحديد المدة الزمنية اللازمة لتنفيذه بالساعات والدقائق.
- تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين.
- تحديد الهدف العام والأهداف الخاصة.
- تحديد معارف وسلوكيات الوظيفة التي سيتم التدريب عليها، وأنشطة تحقيقها.

شروط المشاركة والفئة المستهدفة من التدريب : يعتمد نجاح التدريب إلى حدٍ كبير على وجود مدرب مقتنع بأهميته، وبوجود متدربين يشتركون في نفس الأهداف والخبرات والمستويات الوظيفية؛ لذا يمكن أن يضع المصمم شروطاً تتعلق باختيار المتدربين منها (المستوى التعليمي، الخبرة العملية، العمل الفعلي عند الالتحاق بالتدريب، العمر، القدرات والمهارات المتوفرة لدى المتدرب).

- **اختيار المدربين :** يجب اختيار المدربين بعناية، فهم المسئولون عن نجاح وتحقيق أهداف البرنامج التدريبي ويمكن اختيارهم بناء علي (الخبرة العلمية والعملية حول المهمة التي سيقوم بها، وأن تتوفر لديهم الرغبة في التدريب، المقدرة على الاتصال والتواصل وإيجاد علاقات إنسانية مع المتدربين، الذكاء، المقدرة على طرح الأفكار الإبداعية، القدرة على التحليل).
- **مدة البرنامج :** عند تحديد مدة التدريب يجب مراعاة (الأهداف المرجو تحقيقها نوع البرنامج، مكان التنفيذ، عدد الساعات التدريبية، حجم أماكن التدريب وعدد المتدربين).
- **آلية التنفيذ :** ويراعى عند التنفيذ ما يلي :

- توزيع البرنامج اليومي على المتدربين، وكذلك توزيع أعضاء هيئة التدريب لخططهم الخاصة بتدريس المواد التدريبية على المتدربين.
- تحديد أساليب التدريب العملي، ومدى ملاءمته لتنمية مهارات المتدربين.
- تعريف المتدربين بوسائل التقويم والتطبيق.
- الاهتمام باليوم الأول من التدريب بخاصة الجوانب الإدارية(التسجيل السكن، قاعات التدريب).

ـ أساليب إعداد برامج تدريب العاملين المؤسسات التعليمية :

تتعدد الأساليب المتبعة في إعداد برامج التدريب وتتناول الدراسة بعض هذه الأساليب مثل أسلوب تحليل النظم، وخريطة سير العمليات.

١ ـ أسلوب تحليل النظم :

عند استخدام هذا الأسلوب في إعداد برامج التدريب يلزم إتباع الآتي :

أ- **تحديد الهدف الرئيسي للبرنامج** : بناءً علي تقدير الاحتياجات يتم وضع أهداف البرنامج التدريبي لتلبيتها، ويجب أن تصاغ بطريقة يسهل ملاحظتها وقياسها، وتختلف أهداف البرامج التدريبية فمنها ما يهدف إلي رفع مستوي الأداء، تحسين العملية التعليمية، تزويد المتدربين بأحدث التطورات في مجال العملية التعليمية، أو تنمية بعض المهارات.

ب- **أساليب تنفيذ البرنامج التدريبي** : تتعدد الأساليب التدريبية، فمنها ما هو نظري، عملي أو تعليم ذاتي، ويتوقف التحديد للأسلوب علي طبيعة البرنامج التدريبي وما يهدف إلي تحقيقه.

جـ- **الوقت أو الزمن الذي يقدم فيه** : ويتم تحديد زمن التدريب في ضوء عدة اعتبارات، من أهمها مراعاة فترات الراحة للمتدربين، مناسبة مدة البرنامج التدريبي للأهداف، التوازن في العمل التدريبي خلال فترة التدريب، التتابع الزمني لموضوعات التدريب بحيث ينتهي الموضوع التدريبي بنهاية يوم تدريبي أو فترة تدريبية، خلفية المتدربين وخبراتهم، وفي ضوء ذلك يحدد الوقت فيكون قبل العمل أو بعده، صباحا أو مساء في أجازة نصف العام الدراسي أو في عطلة نهاية العام الدراسي.

د- **المدربون** : يُعد اختيار المدرب من أهم عوامل نجاح البرنامج التدريبي وتحقيق أهدافه؛ لذا يلزم الاهتمام باختيارهم ومراعاة توافر مقومات نجاحهم في التدريب.

هـ- **الحضور في البرنامج** : من الضروري تحديد شروط الحضور من حيث هل هو إجباري أو اختياري، كل الوقت أو بعض الوقت، حسب وقت الفراغ، تفرغ من العمل، في غير أوقات العمل.

و- **حوافز الانتظام في البرنامج** : لجذب المتدربين للحضور والانتظام في برنامج التدريب يلزم أن تقدم حوافز تتمثل في زيادة الراتب، الترقية لوظيفة أعلي،شهادة تقدير، الرضا الشخصي، التقدير المهني.

ز- **التقويم للبرنامج** : يمكن استخدام أساليب التقويم المختلفة لتقويم البرنامج التدريبي كافة وأهمها الملاحظة، الاختبارات، المقابلة، الاستفتاء، التقويم الذاتي، الزيارات الميدانية، السجلات والتقارير وأدوات القياس.

٣- خريطة سير العمليات ونظام التدريب والتطوير :

يتكون نموذج خريطة سير العمليات مما يلي :

- **تحديد الوظائف والأهداف.**

- **تحليل النظام** : من خلال تحديد احتياجات التدريب والتطوير وجمع وتحليل بيانات الوظائف أو المهام.

- **إعداد النظام** : ويتضمن إعداد المقاييس المعيارية، إعداد أدوات التقويم، صياغة الأهداف السلوكية، اختيار المحتوي وتتابعه، اختيار واستخدام استرتيجيات التدريب والوسائل المساعدة في التدريب، إعداد اختيار صلاحية المواد التدريبية، تحديد المتطلبات من الأجهزة، اختيار المدربين وتدريبهم، إنتاج وثائق التدريب .

- **تحقيق صلاحية النظام** : وتتضمن اختيار المتدربين، تطبيق وتحليل المقاييس المعيارية

تقويم نظام التدريب، متابعة الخريجين[1].

- خصائص البرنامج التدريبي الجيد :

تتمثل خصائص البرنامج التدريبي الجيد فيما يلي :

- أن يكون محدود النطاق حسب حاجة المؤسسة.
- يكون متضمناً جميع المستويات في الجهاز التنظيمي للمؤسسة.
- يعمل علي إعداد الأفراد للترقية بأحسن الوسائل الممكنة سواء أكانت وسائل رسمية أو غير رسمية، فالمهم أن يكون التدريب منتجاً بأقل التكاليف.
- يمد الأفراد بخبرات متنوعة.
- يجب أن يتناسب البرنامج التدريبي مع ظروف الشخص المطلوب تدريبه حتى يأتي التدريب بالثمرة المرجوة منه[2].

وهناك من يري أن خصائص التدريب الناجح في المجال التربوي هي:

- الارتباط بالسياسة العامة، ووضوح الأهداف وتحديدها.
- الأساس العلمي لتحديد الاحتياجات ووضع مقترحات برامج التدريب ووسائل تنفيذها ومتابعتها.
- الوظيفية : بمعني ارتباط برامج التدريب مباشرة بما يوجد في الميدان التربوي.
- المشاركة : مشاركة المتدربين في وضع خطط التدريب وبرامجه والتخطيط لتنفيذها.

١- محمد محمد الحما حمي، مرجع سابق، ،ص١٥٣ – ١٥٤ .
٢- علي عبد المجيد عبده، مرجع سابق، ص ص ٥٠٨ – ٥١٢ .

- الحوافز سواء أكانت مادية أو معنوية لزيادة دافعيه المتدربين وعائد التدريب.
- الشمولية : أي يشتمل البرنامج التدريبي علي جميع عناصر العمل المدرسي.
- توافر كافة الامكانات والوسائل ومراعاة ظروف المكان والزمان بالنسبة للمتدربين.
- المرونة في البرنامج المقدمة حتى يمكن أن تلبي احتياجات المتدربين.
- الاستمرارية في التدريب، بحيث لا ينتهي بانتهاء الدورة فيلزم أن يستمر برنامج التدريب ويخطط له بسجل يكفل استمراره وتحسين عمل المتدربين بصفة مستمرة.
- التنظيم الجيد.
- التطورية: بحيث تعمل برامج التدريب علي تطوير وتحسين الممارسات الإدارية والفنية بالمدرسة، ويواكب البرنامج التطورات في مجال عمل المتدربين.

ويعتبر التقويم للبرنامج جزءًا مكملاً وأساسياً لا ينفصل عنه، وذلك علي اعتبار أن التقويم يلعب دوراً هاماً في قياس مدي ما حققه البرنامج من أهداف، وفي تطوير البرنامج وما يتضمنه من أساليب وأدوات وما يتبناه من أهداف[1]؛ لذا تتطلب عملية تصميم البرامج التدريبية القيام بمجموعة من الخطوات يمكن جمعها فيما يلي :

- تحديد الاحتياجات التدريبية، وتشمل احتياجات الأفراد أو المنظمة، وتصنف إلي (أهداف روتينية- اتجاهات - مهارات - معلومات – ابتكاريه وحل المشكلات).
- مرحلة التحليل وتمر مرحلة التحليل بالخطوات التالية :
  - تحديد الوظائف والمهام التي يستهدفها البرنامج.
  - تحديد المهام المشتركة للوظائف التي يستهدفها البرنامج.
  - اختيار المهام الحيوية حسب الوظيفة وتحليلها.

١- أحمد الرفاعي بهجت، مرجع سابق، ص ص٢٢٨ – ٢٢٩ .

- مرحلة التصميم وتشمل :

- تحديد أهداف البرنامج وتتكون من (هدف عام – أهداف تفصيلية).
- تحديد شروط القبول في البرنامج وتشمل المهارات والمعارف التي يجب توافرها في المرشح للتدريب، والمؤشرات التي ستستخدم في التأكد من توافر المعارف والمهارات لديه.
- إعداد المنهج التدريبي عن طريق تنظيم محتوي البرنامج، اختيار الأنشطة والمعينات التدريبية، تحديد الوقت المخصص للتدريب.
- إعداد دليل البرنامج و يشتمل علي عنوان البرنامج، الهدف العام للبرنامج الأهداف التفصيلية للبرنامج، الوظائف التي يستهدفها البرنامج، شروط القبول في البرنامج والمنهج التدريبي بالتفصيل.

ـ العمليات :

وهي الأنشطة المستخدمة لتحويل المدخلات إلي مخرجات، ومن ثم تعد نوعاً من المعالجة التي تتضمن مناشط وإجراءات وأساليب مختلفة لتحويل المدخلات إلي مخرجات، وهذه العمليات تحقق التفاعل بين مكونات النظام وتربط بين كل مرحلة من مراحل عمليات البرنامج التدريبي، وتشمل :

- تنفيذ البرنامج التدريبي :

يتوقف نجاح التدريب علي قدرة الوحدة المسئولة عنه وامكاناتها وكفاءتها التنظيمية في تنفيذ برامج التدريب في المواعيد المحددة، والتي يتم الالتزام بها بصورة مستمرة، وعند تنفيذ أي برنامج تدريبي ينبغي الالتزام بعدة خطوات :

- يتم تشغيل فريق يتمتع أفراده بتمثيل جميع الجهات المعنية التي تملك اتخاذ إجراءات تنفيذ البرنامج .

- ينضم إلي الفريق السابق متخصصون تربويون من ذوي الامكانات المتميزة من اجل العمل علي تحديد الكفاءات والمهارات المطلوب أن يكتسبها المديرون بواسطة التدريب، بالإضافة إلي تقدير الاحتياجات وصياغة المفاهيم المتعلقة بالتدريب، ثم وضع الخطة المناسبة للتنفيذ .
- تحديد الوسيلة أو الوسائل التي يمكن تنفيذ التدريب بواسطتها.
- اختيار الوسيلة المتوافقة مع ما تلقاه المتدربون من تعليم وتدريب في مراحل سابقة، بحيث يكون التدريب الجديد مكملا لما سبق، مع التركيز علي تنمية الكفاءات واكتساب مهارات جديدة .
- القيام بعملية تصنيف لكفاءات المتدربين ثم تقسيمهم إلي مجموعتين علي أساس توافر الكفاءات.
- يتولى الفريق مساعدة المتدربين الأقل مستوي علي القيام بأنشطة تدريبية تكمل ما سبق حصولهم عليه من تدريب بهدف الوصول بهم إلي المستوي المطلوب والذي يمكن قياسه علي أساس من الإنجاز الفعلي في ميدان العمل.
- إنشاء نظام حوافز تصاعدي مع زيادة الكفاءات التي تتوفر لمدير المؤسسة التعليمية بعد التدريب [1].

- تقويم البرنامج التدريبي :

يُعد التقويم من العمليات الأساسية للبرنامج التدريبي وهو مكمل له، فهو يقيس ما تم تحقيقه بالفعل من أهداف ويساعد أفقياً علي تطوير الأساليب والأدوات والأهداف للبرنامج، ويجب أن يوضع في الحسبان قبل تصميمه وتنفيذه. ومن المعلوم أن عملية

١- جون كاربنتر، مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، ترجمة: عبد الله أحمد شحاتة (القاهرة: أيتراك للطباعة والنشر، ٢٠٠٠م) ص ص٩٤ – ٩٧.

التقويم تتضمن تقويم المتدرب عن طريق الاختبارات والتطبيقات والمناقشة ونقل أثر التدريب،كما يشمل التقويم للبرنامج التدريبي المحتوي، والمدة الزمنية وأسلوب التدريب ووسائله وذلك عن طريق استفتاء المدربين والمتدربين، ورؤساء التدريب والرؤساء المباشرين للمتدربين حول جدوى عملية التدريب، ومن الضروري أن يتم تقويم التدريب بصفة مستمرة، وذلك من خلال التغذية الراجعة في تحسين الأداء، قبل بداية التدريب وأثنائه وبعد انتهائه. ويشير الكاتب إلي أن هناك نوعين من التقويم (داخلي – خارجي) والتقويم الداخلي للبرنامج التدريبي يتولاه المسئول عن التدريب لمعرفة مستواه، بينما التقويم الخارجي للبرنامج التدريبي يتولاه الرؤساء المباشرين للمتدربين ، للتأكد من تحسن الأداء للمتدربين، وينبغي أن يتم في ضوء أهداف واضحة ومحددة.

ويعرف تقويم التدريب بأنه الإجراءات التي تقاس بها كفاية البرامج التدريبية ومدي نجاحها في تحقيق أهدافها المرسومة، كما يقاس بها أيضًا كفاية المتدربين أو مدي التغير الذي أحدثه التدريب فيهم، ويقاس بها كفاية المدربين الذين نفذوا العمل التدريبي[1]. وبذلك فالتقويم عبارة عن عملية تغذية مرتدة أو رجعية للمتدربين في الجوانب المختلفة لبرامج التدريب وذلك أثناء وبعد البرنامج بحيث يتم التعرف علي مدي فعالية أهداف البرنامج وواقعيتها ودرجة تحقيقها ومدي مناسبة الطرق المستحدثة في تحقيق تلك الأهداف ومدي تأثر وفعالية المتدربين في المواقف المختلفة، فالتقويم بهذا المعني طريقة تقيس مدي فعالية وتأثير التدريب[2]، وبذلك فهو عملية واعية ومنظمة لجمع وتحليل المعلومات، لتحديد مدي تحقيق الأهداف أو لاتخاذ القرارات المناسبة[3].

١- أحمد إبراهيم باشات، مرجع سابق، ص ٢٩٣ .

٢- محمد عبد الحميد محمد ومحمد سعد محمد علي، مرجع سابق، ص٤٠٧ .

٣- وليد هوانه وعلي تقي، مدخل إلي الإدارة التربوية والوظائف والمهارات، ط٣(الكويت: مكتبة الفلاح، ٢٠٠١م) ص ١٧٧.

وبذلك فالتقويم للبرنامج التدريبي هو الهدف الأكبر لتحسين برامج المستقبل وغالبا ما يتم بعد تنفيذ البرامج بغرض معرفة مدي نجاح المتدربين، فتقويم البرامج التدريبية لا يهدف فقط إلى قياس مدى التغيير الذي أحدثه التدريب فى المتدربين بل أيضًا نوع هذا التغيير من حيث كونه تغيراً في المهارات أو المعارف أو الاتجاهات.

١- أسس تقويم برامج التدريب وطرقة :

عند إجراء عملية التقويم ولكي تكون صحيحة ومحققة لأهدافها يلزم :

- **تحديد الهدف:** وهذا يعني أن يقدم التقويم علي أساس خطة واضحة المعالم وهذا يتطلب تحديد البيانات والمعلومات، وطريقة استخدامها في البرنامج التدريبي.
- **الموضوعية:** وتعني البعد عن الذاتية في التقويم حتى لا تتأثر النتائج وهذا يستلزم عدم التحيز لأي جانب من الجوانب.
- **الشمول:** ويعني شمولية التقويم لكل جوانب البرنامج التدريبي.
- **الدقة:** تعني استخدام وسائل وأدوات صادقة وثابتة وقادرة علي تشخيص نواحي القوة والضعف في البرنامج التدريبي.
- **الاستمرار:** ويعني أن تكون عملية التقويم للبرنامج التدريبي مستمرة لا تنتهي بانتهاء البرنامج التدريبي؛ فالتقويم ليس هدف نهائي بل هو وسيلة للعلاج. وبذلك فعملية التقويم تبدأ مع بداية وضع الخطة وتستمر أثناء التنفيذ ثم التقويم النهائي للبرنامج، ثم تبني التحسينات في ضوء التفسيرات مما يجعل التقويم عملية مستمرة.
- **التعاون :** فعملية التقويم ليست حكر في يد شخص واحد بل يشترك الجميع فيها مدرب ومتدرب ومخطط والهيئات المستفيدة من البرنامج التدريبي.

٢- الاعتبارات التي يجب مراعاتها في عملية التقويم :

وتتمثل فيما يلي :

- تحديد أهداف التقويم والفائدة المتوقعة منه، والمحتوي المراد تقويمه، الامكانات التي ستستخدم في عملية التقويم.
- اختيار النموذج الذي سوف يستخدم في عملية التقويم للبرنامج التدريبي.
- تهيئة المناخ للقيام بعملية التقويم للبرنامج التدريبي.
- تنفيذ عملية التقويم، وإعداد تقرير خاص بنتائج التقويم للبرنامج التدريبي.
- استحداث إجراءات لتطوير البرنامج التدريبي بناء علي نتائج التقويم.

٣- أبعاد التقويم :

وتتكون عملية التقويم الجيدة من أربعة أبعاد رئيسة وهي :

- **تقويم ردود فعل المتعلمين** : وذلك بجمع معلومات من الدارسين لاستطلاع رأيهم في البرنامج التدريبي.
- **تقويم المتعلم**: ويتم بجمع معلومات عن المعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات والخبرات التي تعلمها أو اكتسبها من مشاركته في البرنامج.
- **تقويم السلوك**: ويتم بجمع المعلومات المرتبطة بالتغيرات التي حدثت في سلوك الدارسين، عن طريق المقارنات التي تتناول الأداء قبل وبعد المشاركة في البرنامج.
- **تقويم النتائج** : بجمع المعلومات عن التسرب أو الغياب أو الرسوب[1].

٤- معايير تقويم البرامج التدريبية :

وتشمل هذه المعايير ما يلي :

١- محمد محمد الحما حمي، مرجع سابق، ص ٧٢.

- **معايير ردود الفعل** : وهي تقديرات المتدربين تجاه العائد من البرنامج التدريبي ودرجة رضاهم.
- **معايير التعلم** : وهي مقدار الدرجات التي حصل عليها المتدرب في أدائه للاختبار.
- **المعايير السلوكية** : وهي تقديرات المشرفين وتقارير الشكاوى الواردة من المتدربين.
- **معايير النتائج** : وهي تقويم المشرف لمستوي درجة أداء المتدربين[1].

٥- مراحل التقويم :

يتم التقويم علي أربع مراحل زمنية هي : التقويم قبل التنفيذ، وأثنائه وبعد انتهائه مباشرة، ثم متابعة النتائج بعد انتهاء التدريب، ويتم تقويم البرنامج التدريبي من خلال أهدافه وتصميمه وتنظيمه والنتائج المحصلة منه، وعن المتدرب فيتم تقويم ردود الفعل والمعارف والاتجاهات والسلوكيات والتغيرات التي تظهر في أدائه وعلاقاته ومعاملاته في وظيفته. وبذلك فتقييم اثر أي برنامج تدريبي يمكن قياس التغيرات التي تطرأ علي أداء المتدربين، وعلي معارفهم واتجاهاتم ومهاراتم، الاستجابة وردود الفعل لما يعتقدون إنهم تعلموه، نسبة حضورهم ومعنوياتهم.

٦- مكونات تقويم البرامج التدريبية :

تنقسم أنواع التقويم لبرامج التدريب إلي :

- **تقويم المتدرب : ويتم تقويم المتدرب عن طريق :**
  - **تقويم رد الفعل** : ويعبر عن ميل المتدرب إلي المشاركة في البرنامج.

١- المرجع السابق، ص ٧٣.

- **تقويم التعلم** : للاستدلال علي المبادئ والأساليب والحقائق التي عرفها المتدرب واستوعبها جيدا.
- **تقويم السلوك** : بغرض معرفة ما أحدثه التدريب من تغير في السلوك.
- **تقويم النتائج** : لمعرفة مدي تحسن الكفاءة نتيجة عملية التدريب.

- **تقويم البرنامج التدريبي** : ويتم في ثلاث مراحل لقياس كفاءة البرنامج التدريبي ومدي صلاحيته لتلبية الاحتياجات التدريبية المصمم من أجلها :

- التقويم قبل التنفيذ للتأكد من سلامة البرنامج وتحقيقه للهدف المصمم من أجله.
- التقويم أثناء التنفيذ وذلك للتأكد من أن تنفيذ البرنامج يسير في الطريق الصحيح المحدد له في حدود المدة الزمنية المقررة له والميزانية المحددة وذلك للتأكد من مدي استكمال الاستعداد الإداري لتنفيذ البرنامج ومدي الالتزام بالمواد العلمية المراد إعطاؤها والتقيد بها وذلك بعقد الاجتماعات مع المدربين والإطلاع علي تقاريرهم وبالتعرف علي آراء المتدربين حول برنامج التدريب وأهميته.
- التقويم بعد التنفيذ بهدف قياس ما حققه البرنامج التدريبي لتلبية الاحتياجات التدريبية ويمكن أن يتم ذلك عن طريق الاجتماع بمشرفي البرنامج التدريبي والمدربين والمحاضرين في نهاية البرنامج للوقوف علي آرائهم في البرنامج التدريبي ونواحي القوة والضعف في تنظيم وتنفيذ برنامج التدريب، دراسة التقارير التي تعد من قبل مشرفي البرامج عن برنامج التدريب، ودراسة مقترحات وآراء المتدربين حول أهمية البرنامج التدريبي[1].

١- أحمد إبراهيم باشات، مرجع سابق، ص ص ٢٩٤- ٢٩٦.

- متابعة البرامج التدريبية بعد تنفيذها :

تعد عملية المتابعة من أهم حلقات سلسة الخطة التدريبية فمن الضروري التعرف علي مدي استفادة المتدرب من البرنامج التدريبي الذي اشترك فيها وإلي أي مدي ارتفع مستوي أدائه، فالحكم علي نجاح برنامج التدريب ينحصر في نقل ما تعلمه المتدرب هي عملية مراقبة لتنفيذ الخطة التدريبية للتأكد من أن عملية التنفيذ تتم في حدود التوقيتات المحددة لتنفيذ الخطة حتي يتحقق الهدف النهائي منها، وبذلك فهي مجموعة عمليات لضمان تنفيذ الخطة علي أفضل وجه حتي يتحقق الهدف منها، إلي الواقع الفعلي. ويمكن أن تتم المتابعة باستخدام أحد أو كل الوسائل التالية:

- التقويم الذاتي للمتدربين حينما يطلب منهم كتابة التقرير بعد انتهاء البرنامج يتضمن ما طبق وما لم يطبق والصعوبات التي واجهتهم عند التطبيق.
- عقد اجتماع يضم المتدربين والمشرفين بعد فترة من انتهاء البرنامج لتبادل الخبرات وبحث المشكلات والصعوبات التي واجهت الدارسين والعمل علي حلها.
- قيام هيئة التدريس بالبرنامج بزيارة المتدربين في أماكن عملهم وبحث مشاكلهم الإدارية والمهنية، وتكليف المسئولين عن التعليم بالمتابعة والاحتكاك المباشر بهم.
- آراء وتقديرات المشرفين علي البرنامج أثناء زيارتهم.

ـ المخرجات :

تُعد مخرجات التدريب المنتج النهائي لبرنامج التدريب، وتتضمن المخرجات الإنسانية التي تتمثل في تنمية المعرفة والمهارات لدي المتدربين وقدراتهم واتجاهاتهم، والمخرجات المادية التي تتمثل في زيادة الإنتاج من حيث كميته أو نوعه أو تخفيض التكلفة وتحقيق توفير الوقت والجهد وارتفاع مستويات الأداء ومن ثم ازدياد العائد، والمخرجات المعنوية وتتمثل في الجانب الفكري والنفسي للعاملين من حيث الرضا عن العمل وزيادة

الولاء للمؤسسة والعلاقات الجيدة، وبذلك فهي ما حققه البرنامج التدريبي من إنجازات ونتائج كارتفاع مستوي المهارات الإدارية والفنية، تطوير الاتجاهات والسلوك أي أن النتائج يجب أن تعبر عن الكفايات المرغوبة من البرنامج التدريبي.

ـ التغذية المرتدة :

بناءً علي ما حققه البرنامج التدريبي وما يجب أن يتحقق، يتم إعادة النظر في مدخلات البرنامج وعملياته، فهي تعطي مؤشرات عن مدي تحقيق الأهداف وإنجازها ومبررات ذلك؛ مما يسهم في تطوير النظام المستخدم في التدريب[1]. وأوضحت دراسة أخري أن مكونات النظام التدريبي هي المدخلات والتي تمثل الأجزاء التي يراد إخضاعها لعمليات محددة لتحويلها لشيء جديد وإضافة خصائص جديدة لها، أما العمليات فهي معالجة تتضمن أنشطة وإجراءات وأساليب وأدوات مختلفة لتحويل المدخلات إلي مخرجات والتي تعد الناتج النهائي للمنظومة[2].

ـ تقويم النظام التدريبي :

بعد أن يتم إعداد النظام التدريبي وتبدأ عملية التدريب يخضع النظام للتجربة والتقويم للتأكد من توافق المحتوي والسياسة والمتدربين والامكانات والأجهزة ومواد التدريب مع الأهداف ومناسبتها للمتدربين وتحقيق الهدف منها ويتم التقويم من خلال :

- ملاحظة العملية التدريبية والتي تدور في الورش أو المعامل التدريبية، وذلك لتحديد ما إذا كان النظام يعمل كما ينبغي، وأن أهداف التدريب تم تحقيقها.
- الحصول علي معلومات مرتدة من المدربين والمتدربين ومديري التدريب والمشرفين

١- محمد محمد الحما حمي، مرجع سابق، ص ص ١٥٥ – ١٥٧ .
٢- محمد السيد حسونة، مرجع سابق، ص ٢٣.

علي التنفيذ، حيث يتوافر لدي كل مجموعة منهم رؤية مختلفة، ويتم الحصول علي هذه المعلومات من خلال المقابلات والاستبيانات الدورية.

و تمر عملية تقويم النظام التدريبي بعدة مراحل وفيما يلي عرض لكل منهم :

- **التقويم التمهيدي** : في هذه المرحلة يتم تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين والتعرف على مستويات المتدربين وخلفياتهم وخبراتهم، والأمكانات المادية البشرية، والمادية المتاحة للبرنامج التدريبي؛ لتحديد أهدافه، واختيار الوسائل والأساليب الكفيلة لتحقيقها في ضوء الأمكانات البشرية والمادية المتاحة.
- **التقويم ألبنائي** : ويستخدم أثناء تخطيط البرنامج وينفذ عند الانتهاء من كل جزء وهذا النوع من التقويم يساعد علي إظهار الإيجابيات والسلبيات لكل جزء من أجزاء البرنامج وفي مراحله كافة، توفير معلومات وتغذية راجعة عن تقدم المتدرب في كل نشاط من النشاطات التدريبية، تلافي السلبيات أثناء عملية التطبيق.
- **التقويم النهائي** : ينفذ بعد انتهاء البرنامج التدريبي، ويساعد علي إصدار حكم إما باستمراره أو تعديله أو إيقافه وإصدار الحكم يتوقف على مقدار الأهداف التي تحققت.
- **المتابعة** : وتتم بهدف تحديد أثر البرنامج على أداء المتدربين.

أبعاد التدريب :

ويتناول الكاتب فيه أبعاد التدريب من حيث عرض الإدارة العامة والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية كجزء من الإدارة العامة ويتناول أيضا بعد القيادة.

- مفهوم الإدارة العامة : *Public Administration*

تعددت الخبرات التي تعرضت لموضوع الإدارة العامة وكتبت عنه لذا تعددت تعريفاتها والتي تأثرت بالخلفيات الثقافية والعلمية والاتجاهات الدراسية، ويعرض الكاتب بعض التعريفات التي تناولت الإدارة من خلال الآراء التي تعرضت لها وفيما يلي البعض من هذه المفاهيم والتعريفات :

- تنفيذ الأعمال بواسطة آخرين عن طريق التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة فإذا كانت هذه الأعمال أعمالا عامة أي تتعلق بتنفيذ السياسة العامة للدولة أطلق عليها الإدارة العامة، لأنها تهدف إلي تحقيق أهداف عامة بتنفيذ السياسة العامة للدولة[1].
- مجموع الأشخاص والأجهزة والقائمين تحت إمرة الحكومة وبتوجيهها بأداء الخدمات العامة التي يجب أن تؤدي يومياً متي أردنا أن نستوثق من نفاذ القانون وضمان الحقوق وتأدية الواجبات[2].
- ذلك النشاط الذهني الذي يتضمن التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتنسيق والذي يقوم به المسئولين في كافة المصالح والمؤسسات الحكومية والذي يرمي إلي تحديد وتحقيق أهداف تلك المصالح والمؤسسات بأكبر كفاءة ممكنة، وذلك من خلال الاستخدام الأمثل لعناصر الإنتاج المادية والبشرية المتاحة، وينتهي ذلك النشاط الإداري باتخاذ مجموعة من القرارات المتعلقة بأنشطة تلك الأنشطة[3].
- أوجه الأنشطة الإدارية والمتصلة بتخطيط وتنظيم موارد الدولة وتوجيهها نحو

١- سيد الهواري، الإدارة العامة (القاهرة: مكتبة عين شمس،١٩٧٢م) ص ٣.
٢- عبد الكريم درويش وليلي تكلا، الإدارة العامة (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٣م) ص ٦٠.
٣- أحمد حسن الزهري وآخرون، الإدارة العامة (القاهرة: دار الحريري، ٢٠٠٤م) ص ص ١٠-١١.

تحقيق الأهداف ومراقبة مدي تحقيق ذلك للصالح العام في ضوء النظام السياسي والاقتصادي والقوانين السائدة[1].

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تعريف الإدارة العامة علي أنها أداء النشاط الإداري بأتباع التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتنسيق في المؤسسات الحكومية بما يتفق مع القوانين والقرارات واللوائح الإدارية الحكومية لتنفيذ السياسة العامة للدولة بأكبر قدر من الكفاءة والجودة.

- وظائف الإدارة العامة :

ويقصد بالعمليات الإدارية كافة العمليات التي تمكن الإدارة من تنفيذ مهامها وهذه العمليات هي الأنشطة التي تتم في الجهاز الإداري لتعبر عن مفهوم العملية الإدارية التي تمثل جوهر وظائف أعضاء الخدمة المهنية ابتدأ من وظائف الإدارة العليا وحتى أدني المستويات، وقد حدد أحمد رشيد العملية الإدارية في أنها أحدي المظاهر التي تميز المنظمة عن أي تجمع بشري، وهي تحقق أهداف المنظمة عن طريق أداء تلك الوظائف المتخصصة.

وليتحقق للعملية الإدارية الانسيابية ينبغي توافر عدة متطلبات تتم في إطار المسئوليات التالية :

- مسئوليات تتعلق باتخاذ القرارات التي توضح التخطيط وبدأ العمل.
- مسئوليات تتعلق بتحديد الأغراض والأهداف.
- مسئوليات تتعلق بتعيين القيادات، وحفز القوي العاملة نحو العمل.
- مسئوليات تتعلق بالرقابة علي العمل وأسلوب أداء الأعمال.
- مسئوليات تتعلق بتحقيق النتائج المتوقعة.

١- السيد عبده ناجي، الإدارة العامة مدخل إداري (القاهرة: د.ن، ٢٠٠٤م) ص ٣٢.

وعلي الرغم من ذلك لم يتفق علماء الإدارة في تحديدهم للعمليات الإدارية، وذلك نتيجة لتداخل العمليات اللازمة لتنفيذ الأهداف المحدد تنفيذها هذا إلي جانب تشابك هذه العمليات وارتباطها ببعض العلوم الاخري مثل القانون والسياسة والاقتصاد- إلا أنه يمكن تلخيصها في التخطيط التنظيمي، والتنظيم، والتحقق من مناسبة القوي العاملة للعمل، والتوجيه، والرقابة، والتنسيق.

- مفهوم الإدارة التعليمية :

تتعدد مفاهيم الإدارة التعليمية ويشير الكاتب إلي البعض منها :

- مجال دراسي وتطبيقي، يهتم بالعمليات الإدارية في المؤسسات التعليمية[1].
- مجموعة من العمليات المتشابكة التي تتكامل فيما بينها سواء داخل المؤسسات التعليمية أو بينها وبين نفسها لتحقيق الأغراض المنشودة من التعليم[2].
- نظام فرعي من الإدارة العامة للدولة والمجتمع، وهي عملية يدار بها نظام التعليم في المجتمع وفقاً لأيديولوجيته وظروفه السياسية والاقتصادية والاجتماعية لتحقيق أهدافه من التعليم[3].
- بيئة إدارية مفتوحة علي كل ما حولها وتمتاز بديناميكيتها التي تجعلها تواكب التغيرات البيئية، وتحاول أن توائم وتوازن بين متطلباتها واحتياجات المجتمع الذي تعيش فيه[4].

١- عرفات عبد العزيز وبيومي محمد ضحاوي، الإدارة التربوية الحديثة (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٨م) ص ٢٢٠.

٢- محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص ١٧.

٣- عبد الرحمن تيشوري، أهمية الإدارة التربوية لصنع مدرسة أكثر تأثيرا وفاعلية، http://www.nesasy.com.10/8/2005.

٤- سهام محمد صالح الكعكي، إدارة مدرسة المستقبل. http://www.Ksu.edu.sa/seminars/future school.10/8/2005.

- ذلك الجهاز الإداري المسئول عن تعبئة الامكانات والطاقات والجهود البشرية والعمل علي تنسيقها وتوجيهها لتحقيق أهداف التعليم.
- العملية الخلاقة التي بمقتضاها توفير الموارد البشرية والمادية وتوجيه الاستفادة منها بما يحقق الأهداف التربوية تحقيقاً فعالا في إطار مناخ تتوافر فيه علاقات إنسانية مواتية وتعاون مثمر[1].
- وسيلة للسيطرة علي العملية التعليمية لتنظيمها وتطويرها، وهي تتمثل في التنظيمات التي تكفل للتربية ترجمة نظرياتها وفلسفاتها التي يتبناها المجتمع إلي نظم وأشكال وأساليب وأوجه نشاط يمارسها الفرد، فالتربية ليست مجرد أهداف واتجاهات وقيم ونظم وبقدر ما هي جهد منظم يتمثل في تفاعلات وعلاقات بين القائمين بعملية التعليم والتعلم من ناحية، والمستفيدين من العملية التعليمية من ناحية أخري[2].

مما سبق فإدارة وتنظيم العملية التعليمية في أي بلد تتضمن :

- تخطيط أو رسم السياسة التعليمية، حيث تحدد أهداف الخطة التعليمية، ويتم جمع وتصنيف الحقائق والبيانات المتعلقة بها، واقتراح طرق تنفيذها.
- اتخاذ القرارات أو تبني السياسة التعليمية، وفي هذه الخطوة يتم الموافقة علي السياسة التعليمية المقترحة في ضوء هذه الأهداف القومية(سياسية- اجتماعية- اقتصادية).

١- عبد الغني عبود وآخرون، إدارة المدرسة الابتدائية(القاهرة: دار النهضة المصرية، ١٩٩٣م) ص ٨٧.
٢- صلاح عبد الحميد مصطفي ونجاة عبد الله النابه، الإدارة التربوية: مفهومها- نظرياتها-وسائلها، ط٢(الإمارات: دار القلم، ١٩٩٠م) ص٢١.

- تنفيذ سياسة التعليم، عن طريق تحويل الخطة إلي نشاط تعليمي.

وهذا يعني أن الإدارة التعليمية تتدرج من التخطيط وحتى التنفيذ وما يتطلبه من متابعة وتقويم وذلك مروراً باتخاذ القرارات، وأن هذه الإجراءات يتم القيام بها علي أربع مستويات (قومي – إقليمي- محلي – مؤسسي).

- وظائف الإدارة التعليمية :

تتمثل مهام ومسئوليات الإدارة التعليمية في التخطيط، التنظيم، التنسيق، اتخاذ القرارات، المتابعة، التقويم، التوجيه، وهي عمليات مترابطة تؤلف فيما بينها كياناً أو نظاماً معقداً وكل عملية تؤثر وتتأثر بالعمليات الأخرى، وفيما يلي لمحة عن كل وظيفة من الوظائف السابقة :

- **التخطيط** : وهو أول وأهم أساسيات العمل الإداري ويتضمن بناء وتصميم البرامج اللازمة لإنجاز أهداف المؤسسة من خلال الاستثمار الكفء لمواردها المادية والبشرية، ويتضمن أيضاً تحديد الأهداف ورسم السياسات وتحديد الأساليب التي من شأنها تيسير تحقي الأهداف، وجمع وتصنيف الحقائق والبيانات واقتراح طرق إخراجها إلي حيز التنفيذ من خلال القوي البشرية والمادية.
- **التنظيم** : ويعني وضع ترتيبات كفيلة بتحقيق الأهداف، وهو إطار يتحرك بداخله العاملين، علي مستويات مختلفة من الكفاءة والإدارة والمسئولية؛ بغرض التعاون لتحقيق غرض أو أغراض محددة.
- **التنسيق** : ويعني التعاون بين أعضاء وقطاعات المؤسسة لحماية مواردها من الإهدار نتيجة لتداخل الأعمال والمسئوليات، وربط الفعاليات والنشاطات في

إطار متكامل للعمل الهادف، لتحقيق أوجه الانسجام بين مختلف أوجه النشاط عن طريق تحديد أهدافه وتوزيع الأعمال بدقة.

- **اتخاذ القرارات** : وتعني الاختيار من بين البدائل المطروحة، وتقرير الأولويات وطرق الاستفادة من العناصر البشرية والامكانات المتاحة، وتعني أيضا الاختيار علي أساس بعض المعايير لبديل واحد من بين بديلين محتملين أو أكثر.
- **المتابعة** : وتعني العمليات التي تتعلق بالتوجيه اليومي والإشراف علي سير العمل وتذليل الصعوبات، وحل المشكلات التي تعترض مسيرة العمل التربوي، وهذا يعني قيام الإداري بالإشراف علي تنفيذ ما تم التخطيط والتنظيم له، ويشمل ذلك كل ما يتعلق بالعمل.
- **التقويم** : ويعني في العملية التعليمية تقدير الجهود التربوية والتعليمية التي تبذل لكي تتحقق الأهداف المرسومة، بهدف الكشف عن مدي القرب أو البعد عن هذه الأهداف، وحتى نكون علي دراية بمدي النجاح الذي تحقق، ويتضمن ذلك وزن قيمة الأنشطة التي تخطط وتنفذ وإصلاح ما بها من قصور وتحسينها لزيادة فعاليتها[1]، ويتضمن معرفة الأهداف ووضع المعايير التي يمكن الحكم علي أساسها، كما يشمل مراجعة الخطط في ضوء الأهداف والمعايير، وعلي الإداري أن يساعد العاملين علي تقويم النشاط الجمعي، ويرشدهم إلي أحدث الوسائل وأفضلها لجمع البيانات، وأن يشجعهم علي استخدامها كوسائل لتحسين ألذات[2]، وبذلك فالتقويم عنصر هام يمكن بواسطته نجاح الإدارة أو فشلها في تحقيق الأهداف التربوية.

١- أحمد إسماعيل حجي، ، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية(القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٨م) ص ٣١٥.
٢- حسن مصطفي وآخرون، اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، ط٤(القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٩٠م) ص ٣١.

ومن خلال العرض السابق لوظائف الإدارة التعليمية يمكن تحريرها فيما يلي :

- العمل علي توفير الأموال اللازمة لتمويل التعليم وعملياته المختلفة، فهي تهتم بكافة الشئون المالية مثل إعداد الميزانية، وترتيب وتوفير مرتبات العاملين والمعلمين، والعلاوات والترقيات والمشتريات والتوريدات والمناقصات وعمل الميزانية الختامية.
- بناء وصيانة المباني المدرسية وتوفير التجهيزات والمعدات اللازمة لسير العملية التعليمية.
- توفير القوي البشرية اللازمة لسير العملية التعليمية من عاملين ومعلمين، ورسم سياسة العملية التعليمية ببرامجها المختلفة، ورسم سياسة العاملين وطرق إعدادهم وتدريبهم واختيارهم وتوجيههم ومتابعتهم وتقييم أدائهم ونتائج أعمالهم
- توفير الكتب المدرسية، والخدمات العلمية والتعليمية والاجتماعية والتوجيه والإرشاد والعلاج النفسي والاجتماعي ووسائل النقل الخاصة بالطلاب والعاملين.
- تطوير المناهج المدرسية لمسايرة متطلبات العصر، وتطوير الأداء داخل المدارس من طرق تدريس وأساليب إدارية من خلال التدريب والتنمية المهنية المستدامة.
- الربط بين المدرسة والمجتمع لتحقيق مشاركة مجتمعية فعال في كافة جوانب العملية التعليمية من تمويل وإدارة وتنمية مهنية والتخطيط للعملية التعليمية وتوفير معينات التدريس.

- أهداف الإدارة التعليمية :

يُعد تحديد الأهداف هو الأساس للعمل التربوي سواء كان علي ألمدي القريب أو البعيد، ووضوح هذه الأهداف هو السبيل لربط عناصر ومكونات النظم التعليمية،وتوضيح

ما بين هذه المكونات من علاقات، وإدراك العلاقات المتبادلة بين الأهداف والوسائل، فقد تكون الأهداف فنية تتصل بالمعلومات المستهدف إكسابها للطلاب، وقد تكون إدارية ترتبط بتوفير الخدمات التعليمية المناسبة، وإخراج منتج تعليمي لديه القدرة علي المنافسة. وهذا يوضح أن الإدارة التعليمية تهدف إلي تحقيق الأغراض التربوية؛ لذا فهي ترتبط بالممارسة، وبالطريقة التي تصاغ بها هذه الأهداف لتكون في موضع التنفيذ.

وتتعدد أهداف الإدارة التعليمية وفيما يلي عرض للبعض منها :

- **تحقيق المسئولية الاجتماعية** : تلعب الإدارة التعليمية دور هام في علاج المشكلات الاجتماعية؛ وذلك نتيجة لأنها تستجيب لها وبخاصة فيما يتعلق بالجانب القيمي أو الأخلاقي، فقد تكون معظم مظاهر الانحراف نتيجة لعدم الوضوح والتحديد الدقيق لهذه النوعية من الأهداف وطرق ووسائل تحقيقها.
- **استمرار وبقاء المؤسسة** : تؤدي فلسفة الإدارة وهيكل علاقاتها وقدرتها علي التكيف مع ما يدور حولها من تغيرات إلي بقاء واستمرار المؤسسة لفترات طويلة وتمتاز المؤسسة التي تستمر لفترة طويلة بكفاءات عدة مثل بناء الإستراتيجيات طويلة الأجل، ووضع هيكل متدرج من الأهداف التي تعزز بعضها البعض، وتوقع حدوث المشكلات ووضع حلول لها عن طريق التخطيط، وتبني فلسفة التطوير المستمر بالإضافة إلي توافر مهارات الإشراف.
- **نمو المؤسسة** : ويقصد بنمو المؤسسة الزيادة في الحجم، الإنتاج خلال فترة زمنية محددة، والنمو له عدة مستويات منها المرتفع وذلك عندما تحقق الإدارة التعليمية هذا الهدف وهذا يعكس الكفاءة في استخدام الموارد أو تنويع مصادرها

والاستفادة من فرص الرواج الاقتصادي فقد يتبنى النظام التعليمي فلسفة النمو المستقر عندما يحدد نسب للنمو تتناسب وتتفق مع نسب النمو في أعداد السكان المناظرة لمراحل معينة من التعليم، أو حسب الاحتياجات الاجتماعية لأنواع معينة من التعليم، وقد تتبني فلسفة النمو المنخفض عما كان عليه وذلك قد يكون رغبة في السيطرة علي التكاليف، أو تحقيق كفاءة نوعية، أو انخفاض كفاءة استخدام الموارد أو لتغير الظروف الاقتصادية وما تتعرض له من رواج أو كساد.

- **تطوير المؤسسة** : ويهدف تطوير المؤسسة إلي تعديل أوضاعها التنظيمية أو السلوكية أو الأنتين معاً لأحداث التكيف والتوافق مع المجتمع المحيط أو لمحاولة سبق الأحداث ورغبة في استثارة التغيير لتوفيق أهداف الإدارة أو الرغبة في تعديل الأوضاع القائمة كلها أو بعضها نتيجة لظهور بعض المشكلات في بيئة العمل، أو لحدوث تطورات في البيئة الخارجية، وقد يكون هذا التطوير في مجالات عدة منها المناهج والمقررات الدراسية لزيادة القدرة علي المنافسة في السوق، وقد يكون في مجال العاملين من حيث تعديل وتنويع المهارات، أو في نظم وإجراءات العمل، وبناء أهداف التطوير في نظم التعليم يرجع إلي طبيعة الدور الذي تلعبه تلك النظم في إحداث التغيير التربوي وتطويره في اتجاهات مرغوبة؛ مما يستلزم المراجعة المستمرة لأهداف التحسين والتطوير لتحقيق الملاءمة بين المؤسسة التعليمية وبين ما يدور حولها من تغيرات.
- **تنمية العمل الإبداعي** : ويهدف الإبداع إلي التوصل لكل ما هو جديد، أو إلي دمج بعض العناصر التي تبدو متشابهة، أو متناقضة وتكوين أنساق جديدة، وقد يكون الابتكار في تقديم خدمات معينة، أو طريقة تقديمها، وتنويع استخدامها، خفض

تكاليفها، تحسين كفاءة استخدامها وأدائها، وتتضمن أهداف الابتكار الحاجة إلي الأمن أو المخاطرة، أو تصحيح الأخطاء، وعندما تتبني الإدارة التعليمية فلسفة الإبداع والابتكار فإنها تكون قد عملت علي تحرير إمكانات العاملين، وخلق مواقف إدارية مربية، وتوجيه إمكانات الفرد تحقيقاً لما فيها من معاني.

- **علاج المشكلات** : والأهداف هنا تتمثل في إتاحة الفرصة للتعرف علي المشكلات وتحديدها وتوجيه الجهود إلي لعلاجها وإزاحة العقبات التي تؤدي إلي زيادة الانحرافات التي تعوق عملية التنفيذ وتسببت في عدم التوصل إلي النتائج المرغوبة، وتساعد تلك الأهداف علي تنمية روح التعاون بين كافة الإدارات لمواجهة المشكلات، وإلي زيادة درجة الثقة بين الرؤساء والمرؤسين وزيادة درجة الولاء للصالح العام.
- **زيادة الكفاءة الإنتاجية** : ويساعد هذا الهدف الإدارة التعليمية علي جدولة العمل بسهولة وييسر، وتقليل التكاليف، وزيادة النمو، ويرتبط هذا الهدف بالقرارات الخاصة بتوزيع الموارد، والرغبة في التغيير، واستقرار الإنتاج، وحاجات المجتمع، ويعتمد علي عدة وسائل تكنولوجية منها الحاسبات الآلية، ورفع كفاءة المدخلات وتوافر قيادات إدارية لديها مهارات وقدرات إدارية عالية، ويرتبط أيضاً بكفاءة التمويل، والرقابة، وتوافر معلومات تخطيطية، ومساندة القرارات، ومن أهم تحديات الإدارات التعليمية هو كيفية زيادة الإنتاج الكلي باستخدام نفس القدر من التمويل والموارد.
- **تحديد مواصفات الوظائف** : وتشتق هذه الأهداف من واقع بطاقات الوصف الوظيفي أو تحليل الوظيفة ويتم بناؤها بعد دراسة الوظائف وتحليلها ومعرفة أعبائها، وظروف الأداء، والجهد البدني والذهني اللازم لأدائها، والشروط اللازمة

لشغلها، والأدوات والمعدات اللازمة لها، والخدمات والمساعدات التي يمكن للوظائف الأخرى تقديمها، والتوصل لهذه النوعية من الأهداف في إدارة التعليم يساعد في اختيار العمالة المناسبة لطبيعة كل عمل من الأعمال.

- **إشباع الاحتياجات الشخصية** : يحتل العمل المصدر الرئيسي في إشباع الاحتياجات بأنواعها المختلفة من تنمية وتطوير وتنويع مهارات وتوسيع المدارك، والتقدم في العمل لإثبات ألذات، والأجر المناسب للظروف، ويضمن للعاملين مستوي معيشي مناسب وملائم إلي غير ذلك من احتياجات بشرية من المتوقع أن يحققها العمل ويشبعها، وإذا كانت الأهداف التي تشبع الاحتياجات البشرية هامة في مؤسسات ومنظمات الأعمال بعد ظهور أهميتها في زيادة الإنتاجية وتحسينها، فأنها قد تكون أكثر أهمية للمؤسسات التعليمية عندما يتعلق الأمر بصناعة منتج بشري في اتجاهات ضرورية وملحة.
- **التنمية الإدارية** : وتتضمن هذه الأهداف أهداف النظم الإدارية الخاصة بتحديد أدوار التنظيم والإدارة في التنمية الإدارية، حيث أصبح من الأمور المستقرة في الفكر والممارسة الإدارية، قيام الإدارة بتحقيق الدور الأكبر في التنمية الإدارية حتي مع وجود تنظيمات داخلية أو خارجية تختص في هذا المجال، فالهدف من التنمية الإدارية يتمثل في توفير قوي عاملة إدارية لازمة ومناسبة لمواجهة احتياجات المستقبل، وحتى يمكن بناء هذه النوعية من الأهداف فهذا يستلزم القيام ببحث ودراسة خصائص التعليم في المستقبل واحتياجاتها من المهارات سواء الفنية أو الإدارية والتكنولوجية، فهذه الأهداف هدفها تحقيق عدة أهداف أخري مثل زيادة الإنتاج، والتحسين، وحل المشكلات، والمسئولية الاجتماعية.

- مفهوم الإدارة المدرسية :

تتعدد تعريفات الإدارة المدرسية، ويشير الكاتب إلي البعض منها :

- جملة عمليات وظيفية تمارس بغرض تنفيذ مهام بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم لتحقيق أهداف المنظمة[1].
- كل نشاط يتحقق من ورائه الأغراض التربوية تحقيقاً فعالا، ويقوم بتنسيق وتوجيه الخبرات المدرسية والتربوية وفق نماذج مختارة ومحددة من قبل هيئات عليا أو هيئات داخل المدرسة، وبذلك فهي عملية تخطيط وتنسيق وتوجيه لكل عمل تعليمي أو تربوي يحدث داخل المدرسة لتحقيق تقدم التعليم فيها[2].
- الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق العاملين في المدرسة إداريين وفنيين، بغية تحقيق الأهداف التربوية، داخل المدرسة تحقيقاً يتماشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلي أسس سليمة[3].
- جميع الجهود والأنشطة والعمليات (تخطيط - تنظيم - متابعة - توجيه - رقابة) التي يقوم بها مدير المدرسة مع العاملين معه من مدرسين وإداريين بغرض بناء وإعداد التلميذ في كافة النواحي العقلية والأخلاقية والاجتماعية والوجدانية والجسمية، حتى يمكنه التكيف مع المجتمع ويحافظ علي بيئته المحيطة ويساهم في تقدم مجتمعه[4].

١- صلاح عبد الحميد مصطفي، مرجع سابق، ص ١٥.
٢- أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية دراسة نظرية وميدانية، مرجع سابق، ص ٥.
٣- عبد الغني ألنوري،مرجع سابق، ص ٢٩٨.
٤- محمد حسنين العجمي، الإدارة المدرسية(القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠م) ص ٣٠.

من التعريفات السابقة للإدارة المدرسية يتضح أنها جملة الجهود المبذولة بإتباع طرق عدة وعن طريق مهام وظيفية لتحقيق أهداف المجتمع من العملية التعليمية بواسطة التخطيط والتنظيم والتنسيق والرقابة لتلك الجهود. وهي جميع تلك الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرسين وإداريين وغيرهم بهدف تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع تهدف إليه الأمة من تربية صحيحة وعلي أساس سليم.

- وظائف الإدارة المدرسية :

يمكن تحديد الوظيفة الرئيسة للإدارة المدرسية في تنسيق الخدمات المختلفة والأعمال المتنوعة التي تستهدف تنفيذ البرامج التعليمية بطريق جيدة تحقق الفائدة والنفع المتوقع منها، وذلك عن طريق تهيئة الظروف للخدمات التي تساعد علي تربية التلاميذ والطلاب وتعليمهم لتحقيق النمو المتكامل ونفع أنفسهم ومجتمعهم، وأيضاً من وظائفها العمل علي نمو خبرات كل من في المدرسة وفقا للصالح العام، وهذا يتطلب توافر قادة لديهم القدرة علي تنمية البرنامج التعليمي، وتتوافر فيهم المقدرة علي إنشاء وتوجيه برنامج العلاقات الإنسانية، وأن يظهروا قدراتهم علي العمل التعاوني ويقوموا بتقويم العمل تمهيداً لتحسينه وتطويره.وإلي جانب الوظائف السابقة للمدرسة فهناك جوانب أخري أساسية تشمل تنمية جسمه وروحه وعقله ووجدانه وضميره وقيمه وسلوكه الشخصي والاجتماعي، وهذا يفرض علي إدارة المدرسة أن تعمل علي تهيئة القدوة الصالحة لتلاميذها من خلال مدير مدرسة ومعلميها وأن يكون مناخ المدرسة العام وسيلة فعالة لنمو شخصية الطالب بصورة متكاملة.

وقد ظهر في السنوات القريبة الماضية وظيفة أخري جديدة تتمثل في دراسة المجتمع والعمل علي حل مشكلاته وتحقيق أهدافه، وقد أدي ظهور تلك الوظيفة إلي زيادة التقارب بين والاتصال الفعال بين المدرسة والمجتمع؛ مما أدي لظهور اتجاه المشاركة المجتمعية في التعليم وأدي بالمدرسة بأن تعمل علي أن تكيف أساليبها وعدلت من طرق أدائها للعمل لتفعيل هذا الاتجاه.

ولقد شهدت السنوات الماضية اتجاهاً جديداً في الإدارة المدرسية، فلم تعد مجرد عملية لتسيير شئون المدرسة سيراً روتينياً، ولم يعد هدف مدير المدرسة مجرد المحافظة علي النظام في مدرسته، والتأكد من سير المدرسة وفق الجدول الموضوع، وحصر حضور التلاميذ وغيابهم، والعمل علي إتقانهم للمواد الدراسية؛ بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول التلميذ وتوفير كل الظروف والامكانات التي تساعد علي توجيه نموه العقلي والبدني والروحي، والتي تعمل علي تحسين العملية التربوية لتحقيق هذا النمو، ويدور أيضاً حول تحقيق الأهداف الاجتماعية التي يدين بها المجتمع[1]. وبذلك فالإدارة المدرسية ليست مجرد الواجبات التي يقوم بها مدير المدرسة ووكلاؤها وإداريوها، فهي تشمل جميع العاملين في المدرسة، وكل منهم له دوره في تحقيق أهدافها[2].

- تطوير المنهج الدراسي من حيث الأداء والمحتوي، وهذا يقتضي توافر قيادات إدارية وفنية متطورة تعمل علي تطويره بصفة مستمرة ليساير التطورات الحادثة، ونمو الوظائف المسندة إلي المدرسة لتحقيق أهداف التعليم.
- تحقيق التنمية المهنية الدائمة للمعلمين والعاملين في المدرسة.
- زيادة إسهام المجتمع في العملية التعليمية، وربط المدرسة بالمجتمع المحلي،

١- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ٢٤.
٢- أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق، ص ٣٦.

فالمجتمع أنشا المدرسة لخدمته وتحقيق أهدافه في تربية أبنائه، ونجاح المدرسة يتوقف علي مدي ارتباطها بالمجتمع الذي توجد فيه مع مراعاة خصائصه وطموحاته وما يتوقعه المجتمع منها.

- الإشراف علي المبني المدرسي وإدارته وصيانته، وصيانة جميع التجهيزات (أثاث وأجهزة تعليمية).
- العمل علي توفير التمويل اللازم لسير العملية التعليمية وذلك من خلال جذب المجتمع المحلي للمشاركة في تمويل التعليم.
- تفويض المسئوليات لبعض العاملين في المدرسة لتدريبهم علي شغل الوظائف الجديدة.
- التخطيط الاستراتيجي علي مستوي المدرسة لوضع تصورات لمستقبل المدرسة، وتطوير الإجراءات والأساليب والعمليات التي تحقق هذه التصورات.

وتوجد أيضاً الوظيفة الإنسانية للإدارة المدرسية وهدفها تنظيم وتسهيل وتطوير نظام العمل بالمدرسة وتوفير كافة الظروف والامكانات التي تساعد علي تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية؛ مما يؤدي إلي نمو التلميذ نمواً متكاملا(جسدياً- روحياً- بدنياً) ويتم إعداده لتولي مسئولياته في حياته العملية الحاضرة وفي المستقبل، هذا إلي جانب نمو المعلمين مهنياً لتنفيذ المناهج الدراسية لتحقيق الأهداف التربوية المحددة؛ مما أدي بالمدرسة أن تصبح وسيلة وليست غاية لتحقيق العملية التربوية تحقيقاً وظيفياً، وما يساعد علي تحقيق ما سبق مراعاة عدة مبادئ وتوجيهات من أهمها :

- الإيمان بقيمة الفرد وجماعية القيادة مع ترشيد العمل.
- حسن التخطيط والتنظيم والتنسيق ثم المتابعة والتقويم.

- اتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة العمل في المدرسة بأسلوب سليم.
- إتباع الأساليب الإيجابية في حل مشكلات العمل المدرسي.
- الإدراك التام لأهداف المرحلة التعليمية، ومكانتها بين السلم التعليمي، وخصائص نمو التلاميذ فيها وما يستلزمها، مع الإيمان بالمناهج الخاصة بها وما تهدف إليه.
- الوقوف علي الصعوبات التي قد تعترض سير العمل داخل المدرسة، ومعرفة احتياجات البيئة ومشكلاتها واقتراح الحلول لها[1].

مما سبق يتضح أن وظائف الإدارة المدرسية الرئيسة تتمثل في تهيئة الظروف وتقديم الخدمات التي تساعد علي تربية التلاميذ والطلاب وتعليمهم رغبة في تحقيق النمو المتكامل لهم، وذلك لنفع أنفسهم ومجتمعاتهم، وتتضمن هذه الوظيفة العمل علي نمو خبرات العاملين في المدرسة وفقا للصالح العام، والعمل علي توفير التمويل اللازم لسير العملية التعليمية واستخدامه بفاعلية.

ـ خصائص الإدارة المدرسية الناجحة :

تُعد المدرسة احدي المؤسسات الاجتماعية التي أنشاها المجتمع لأداء أدوار عدة حيث تحتضن الطالب طوال فترة تعلمه فهي مكان التعليم والتعلم، وهي البيئة التي يقوم فيها المعلمين والمديرين والعاملين بأداء عملهم ومهامهم الوظيفية وهي مكان تنفيذ الخطط والسياسات التعليمية والتربوية لتحقيق الأهداف المتوقعة منها والتي تستهدف في النهاية تحسين عملية التعليم والتعلم.

ولكي تكون الإدارة المدرسية إدارة ناجحة وقادرة علي تحقيق الأهداف المتوقعة

١- شاكر محمد فتحي وآخرون، الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي (القاهرة : دار النهضة العربية، ٢٠٠١م) ص ص ٤٨- ٤٩.

وقادرة علي القيام بالأدوار المطلوبة منها ينبغي أن ترتكز علي مجموعة من الخصائص والتي من أهمها :

- **وضوح الأهداف** : لكي يتحقق للإدارة المدرسية النجاح ينبغي أن تكون أهدافها واضحة، وتكون العناصر التي يلزم استخدامها محددة وتحدد طرق وأساليب استخدامها، والوقت الذي ينبغي أن ينفذ فيه كل جزء من هذا العمل، ويتم صياغة كل ذلك في خطة محددة يسير عليها مدير المدرسة في الوقت الحالي وفي المستقبل.
- **توزيع المهام والمسئوليات** : لضمان سير العمل المدرسي بصورة ناجحة ومنظمة يلزم تقسيم الأدوار وتحديد مهام ومسئوليات كل فرد في المدرسة بصورة واضحة فإدارة المدرسة الناجحة تبذل قصارى جهدها للاستفادة من إمكانات وقدرات وطاقات جميع الأفراد فيها وتعمل علي توجيهها بشكل إيجابي ليكون هناك تناسقاً في العمل المدرسي، ويكون الجميع يقظين وراغبين في إيجاد طرق فعالة للتعاون مع زملائهم وتنسيق العمل فيما بينهم ومع البرنامج المدرسي.
- **الاستخدام الأمثل للامكانات والطاقات والقوي بالمدرسة** : لكي ينجح أي عمل فلابد أن يتوافر له إمكانات وطاقات وقوي بشرية ومادية وموارد تساعده علي تحقيق الأهداف المرجوة منه، ولكي تنجح الإدارة المدرسية فلابد من أن تتميز بقدرتها علي استخدام كافة القوي والتي تتضمن (طلاب، عاملين، مدرسين أدوات وأجهزة تعليمية، معامل، تمويل، ومبني مدرسي).
- **التوازن عند بناء وصياغة وتنفيذ البرنامج التعليمي بالمدرسة**: لكي تكون الإدارة المدرسية إدارة ناجحة ينبغي أن قادرة علي التوازن عند وضع وتنفيذ البرنامج

المدرسي وعند اتخاذ القرارات ففي مجتمع آي مدرسة يوجد من يعتنقون فلسفات مختلفة تؤثر بدورها في أساليب العمل وفي النظرة للأمور المختلفة وطرق علاجها؛ لذا يجب أن نعمل علي التوازن والتوافق بين وجهات النظر المختلفة حتى لا يطغي جانب علي آخر، ونعمل علي التوازن بين أهداف المدرسة وأهداف البيئة المحيطة بها وأهداف المجتمع الذي توجد به المدرسة من ناحية أخري[1].

- **استخدام الأساليب العلمية في حل المشكلات واتخاذ القرار التربوي** : يقصد بالإدارة حل المشكلات؛ لذا يجب أن يكون لدي مدير المدرسة أسلوبا مميزً في حل المشكلات، وهذا يعني أن يعمل علي زيادة قدرته علي تحقيق الأهداف والوصول إلي أفضل النتائج، فحل المشكلات لا يمكن أن يتم بصورة عشوائية ولكن يحتاج إلي منطق في تحديد المشكلات ووصفها بدقة، وأساليب لتحليل المشكلات إلي مكوناتها وأجزائها المتشابكة، والقدرة علي تميز المشكلة الحقيقية من المشكلات الفرعية، ومهارة البحث عن البدائل الأفضل[1]، وهذا يعني أن مدير المدرسة الناجح لا يعتمد علي حسن الحظ بل يعمل علي تحقيق النجاح في إدارة مدرسته من خلال عمل دائم وتخطيط جيد ومتابعة ومثابرة وصبر وتقدير الظروف المحيطة بالعمل، وحساب احتمالات النجاح أو الفشل، ثم اتخاذ قرارات مناسبة لحل المشكلة، وهذا يحقق نجاحه نتيجة لتقدير جيد وليس لظروف طارئة أو عابرة.
- **تحقيق النمو المتكامل للتلميذ** : يمثل التلميذ الهدف الأساسي للمدرسة والذي يسخر من أجله كافة الجهود والامكانات وتبذل من أجله الجهود، فهدف المدرسة تحقيق النمو المتكامل لشخصيته من جميع جوانبها، وهذا يعني أن رسالة المدرسة

١- وهيب سمعان ومحمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة (القاهرة: عالم الكتب،١٩٨٤م) ص٥٧.
١- علي السلمي، الإدارة المعاصرة (القاهرة: مكتبة غريب، ١٩٩٠م) ص ٢٦٤.

لا ترتكز علي الناحية العلمية والمعرفية فقط بل تمتد لتشمل العمل علي تنمية جسمه وروحه وعقله ووجدانه وضميره وقيمه وسلوكه الشخصي والاجتماعي، وهذا يستدعي من المدرسة توفير القدوة الصالحة المتمثلة في جميع مكونات منظومة العملية التعليمية، وأن يكون مناخ المدرسة عاملا هام لتحقيق نضج التلميذ بصورة متكاملة[2].

- **التقويم الشامل والمستمر** : إدارة المدرسة الناجحة هي الإدارة التي يكون لديها القدرة علي إجراء عملية التقويم الشامل والمستمر لكل جوانب العملية التعليمية داخلها، والتقويم الشامل يهدف إلي التشخيص والعلاج والوقاية بمعرفة نواحي القوة والضعف في كل جوانب العملية التعليمية ويتطلب تنفيذه أن يسير جنباً إلي جنب مع تحديد الأهداف واختيار المحتوي وتنظيمه وتطبيقه[1]. وهذا يوضح أن دور المدرسة لا يقتصر علي تقويم التلميذ والعملية التعليمية والتربوية داخل المدرسة بل يمتد ليشمل كل الجوانب وأن يكون مستمر طوال العام الدراسي.
- **ديموقراطية الإدارة المدرسية** : أوضحت البحوث والدراسات أهمية إتباع الأسلوب الديموقراطي في الإدارة المدرسية حيث أكدت أن الأفراد يعملون بطريقة أفضل وبفاعلية عندما يشتركون في صناعة واتخاذ وتنفيذ القرار التربوي والإداري بالمدرسة، وأكدت أن العملية التربوية تجد فرص عدة للنمو إذا كانت تعمل في بيئة تتميز بالديموقراطية؛ مما ينتج عنها برامج تعليمية وتربوية ناجحة[2].

٢- وهيب سمعان ومحمد منير مرسي، مرجع سابق، ص ٣٥.
١- صلاح عبد الحميد مصطفي، مرجع سابق، ص ٢٩.
٢- المرجع السابق، ص ص ٣١- ٣٤.

وأوضح آخر أن خصائص الإدارة المدرسية الناجحة ينبغي أن تكون :

- **إدارة هادفة** : ويعني أن تعتمد علي الموضوعية والتخطيط السليم في إطار الصالح العام، ولا تعتمد علي التخبط والعشوائية أو الصدفة في تحقيق أهدافها.
- **إدارة ايجابية** : والمقصود بذلك أن لا تركن إلي السلبيات أو المواقف الجامدة بل يكون لها الدور القيادي الرائد في مجال العمل وتوجيهه.
- **إدارة اجتماعية** : وهذا يعني أن تكون بعيدة عن الاستبداد والتسلط وتستجيب للمشورة، وتدرك الصالح العام عن طريق العمل الجاد المشبع بالتعاون والألفة.
- **إدارة إنسانية**: أي لا تنحاز إلي أراء أو مذاهب فكرية أو تربوية محددة قد تسئ إلي العمل التربوي لسبب أو لأخر، بل ينبغي أن تتصف بالمرونة دون إفراط وإغراق، وبالجدية دون تزمت، وبالتقدمية دون غرور، وأن تعمل بصفة دائمة وبحرص علي تحقيق أهدافها بغير قصور أو مغالاة[1].

ـ مسئوليات الإدارة المدرسية :

تتعدد مسئوليات الإدارة المدرسية وتتمثل في التخطيط، التنظيم، التنفيذ، التوجيه، المتابعة، التقويم، وفيما يلي لمحة عن كل منهم :

- **التخطيط** : أحد مسئوليات الإدارة المدرسية وله الأولوية علي جميع المسئوليات الأخرى، فلا يمكن تنفيذ أي عمل دون تخطيط له، فهو يمثل مرحلة التفكير التي تسبق تنفيذ آي عمل من الأعمال، وبذلك يعد من العمليات الهامة لنجاح العمل المدرسي ويحتاج من مدير المدرسة جهد ووقت حتى يمكن تحقيق أهداف المدرسة، وتفادي آية مشكلات تواجه هذا العمل.

١- أحمد إبراهيم أحمد، الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة(القاهرة، مكتبة المعارف الحديثة،٢٠٠١م)ص ص ٢٥-٢٦.

- **التنظيم:** ويقصد به توزيع النشاط علي العاملين في المدرسة، وتفويضهم السلطات اللازمة لأداء ما اسند إليهم من أعمال بدرجة عالية من الكفاءة، وبأقل جهد ووقت وتكاليف، فالتنظيم يساعد علي وجود وسائل تمكن الإدارة المدرسية من أداء مهامها، ويساعد علي تحقيق الترابط بين جهود القائمين علي أداء العمل بداخلها.
- **التنفيذ :** ويعني الإشراف علي تنفيذ خطط العمل المدرسي المحددة والتي تم تنظيمها، وأيضا الإشراف علي سير العملية التعليمية بأنشطتها المختلفة، والعمل علي علاج مشكلاتها، ويتطلب ذلك من الإدارة المدرسية اليقظة التامة والجهد المستمر والدائم، ويتطلب التنفيذ تحديد وتوزيع الأعمال والمهام بشكل واضح وعادل حتى تكون هناك مشاركة بين العاملين في تنفيذ العمل.
- **التوجيه :** ويعني توجيه العاملين لتنفيذ أعمال محددة، ويمثل أهمية كبيرة في العمل التعليمي، ويتم عن طريق الاتصال الدائم بين العاملين وإدارة المدرسة، وإرشادهم للعمل علي تحقيق الأهداف المحددة، ويقوم به مدير المدرسة من خلال اجتماعه مع المعلمين حيث يقع علي عاتقهم المسئولية الأساسية في العملية التعليمية، وأيضا من خلال اجتماعه بالعاملين، الطلاب، أولياء الأمور من خلال الندوات والحفلات التي يتم عقدها في المدرسة.
- **المتابعة :** ويقصد به الإشراف علي ما تم التخطيط والتنظيم له سواء أكان ذلك يختص بالمدرسة أو الأنشطة أو الأعمال الإدارية، فيقوم مدير المدرسة بمتابعة كافة البرامج المدرسية، سير الدراسة، النظام والنشاط المدرسي، وعلاقة المدرسة بالمجتمع المحلي، وبذلك فالمتابعة هي الأساس لفاعلية التخطيط والتنظيم.
- **التقويم :** ويمثل الأساس لمعرفة نواحي القوة والضعف فيما قامت به المدرسة من

أعمال/ وما قدمته لطلابها من خبرات باستخدام الوسائل المعينة والتي تمكنها من تحقيق أهدافها، فالهدف من التقويم زيادة الفاعلية وليس تصيد الأخطاء؛ لذا فعلي مدير المدرسة أن يكافئ مؤدي العمل الجيد، ويعاقب المقصر، فالأخذ بمبدأ الثواب والعقاب في الإدارة المدرسية يزيد من فعاليتها.

- البعد القيادي :

يشهد هذا العصر تقدماً هائلاً في كل جانب من جوانب الحياة سواء منها السياسي أو الأجتماعى أو الإقتصادى أو العلمي، وبقياس المستوى الحضاري لكل أمة بقدر ما وصلت إليه من إنجاز أو مشاركة فى هذا التغير الهائل لهذا العصر. وقد أصبح العامل الرئيسي أو الأساسي فى هذا الإنجاز الحضاري الذي نحدد بصدده الآن فى هذا العصر هو الإدارة والتخطيط، إذا لم تعد العملية الإدارية الآن عملية هيمنة بوسائل ارتجالية بل أصبحت الإدارة وتنفيذ خططها فن وعلم لكل منهما أصوله وأهدافه.

وفى عالم المؤسسات والأعمال التربوية والتعليمية أصبح البحث عن القادة من الضروريات فى هذا الزمان حيث تحتاج المؤسسات إلى القادة وخاصة كلما زاد الاتجاه إلى تقديم خدمات متميزة مبنية على استخدام المعلومات والتقنية الحديثة، لأن الصفات القيادية مطلوبة الآن فى المديرين وفى طبقة الموظفين لتنفيذ الخطط التي تسعى للتقدم، أو كما قال أبت وليام جنير *Art William Junyar* فى كتابه دفع الناس إلى أعلى *Pushing People up* فى مؤسساتنا لا يوجد مديرون موظفون بل يوجد قادة وقادة مستقبليين[1]. ولمتابعة التغييرات المستجدة وأحداثها والتغلب على تحدياتها فأن الحاجة هنا تكون أكبر لإيجاد فئة من المديرين والقادة الذين يكونون أكثر عناصر التغيير فعالية،

١- محمد بن يوسف النمران، إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير- رؤية عصرية لمدير القرن الحادي والعشرون، الأردن، عمان: ٢٠٠٦م.، ص٢٠١

فالمطلوب من المدير الآن فى أي مؤسسة تعليمية أو تربوية أو إنتاجية ألا يكون مديراً فحسب بل المطلوب منه أن يكون قائداً كذلك، وهناك فرق بين الاثنين، فالمدير هو من يفعل الأشياء كما يجب أن تكون، والقائد هو الذي يعمل الأشياء التي يجب عملها، وكلا الأمرين حيويان، فالمديرون يديرون الأشياء والموارد، وأما القادة فيقودون الناس والملاحظ أنه فى أي مؤسسة يكون دور الإدارة العليا من خلال حفز جميع أفراد المؤسسة وليس التحكم بهم، فهي تقوم بإعطاء التوجيهات الإستراتيجية، وتشجيع التعلم والتأكد من وجود أساليب لتحويل جميع الخطط الإستراتيجية إلى تطبيق، أما دور القادة فى مختلف المستويات الإدارية فهو بيان وتوضيح الأمور للتابعين وأن بمقدورهم إنجاز أكثر مما كانوا يعتقدون أنهم قادرون على إنجازه، وأن ليس عليهم أن يكونوا راضيين بالمكانة والوضع الذي يشغلونه.

إن مستقبل أي مجتمع يسعى إلى التطور أو الحضارة يقع فى يد القيادة إذا أصبح عمل القائد هو تحقيق أهداف التربية من خلال المنظمة التي يقودها، ولقد اجتذبت التربية إليها الإدارية الحديثة والتكنولوجيا من أجل استثمار الكم الهائل من الأجيال باعتبار أن القوى البشرية هي صانعة هذا الاستثمار بقية النهوض بمستوى المجتمع فى كافة مجالاته من خلال قيادة رشيدة توجه الأعضاء إلى إنجاز مهمة هذا الاستثمار لأن المنظمة مهما حوت من العاملين ذوى الكفاءة والامكانات فإنها تظل بحاجة دائماً إلى القيادة والتنسيق بين الجهود وتحفيز الهمم وبث روح الحماس لتحقيق الأهداف.

وتُعد وظيفة القيادة أهم وظائف الإدارة فى أي منظمة على الإطلاق، لأن القائد الإداري هو الذي يتولى كافة وظائف الإدارة من تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة إدارية، أي أنها عملية تستغرق عملية الإدارة كلها، فسلامة القيادة من شأنها أن تؤدى إلى نجاح عمل

أي مؤسسة فى تحقيق أهدافها، ولذلك فأن حاجة الإدارة إلى القادة الحكماء والرؤساء الأكفاء من ذوى العلم لا تكاد تعادلها حاجة[1].

ولقد أصبح من المسلم به أن التعليم العصري يقوم أساساً على وجود قيادات متطورة فى مختلف مستويات الإدارة التربوية، تهيئ له أسباب النجاح فى تحقيق التقدم، وفى أتجاه التطوير سار علماء الإدارة التربوية والقائمون عليها باحثين عن الصفات والقدرات التي يجب أن تتوافر لدى كل مستوى من مستويات القيادة التربوية وفى مقدمتهم مديرو المؤسسات التعليمية باعتبارهم الشريحة الأكبر بين القيادات .

ويمثل سلوك القائد خلال حياته الوظيفية، ومحافظته على أتباعه وتأثيره عليهم وتمثيله لهم حجر الأساسي فى العملية الإدارية المتفاعلة بين القائد والمجموعة من أجل الوصول إلى تحقيق الخطط الموضوعة، ومواجهة التحديات العصرية المختلفة بما يخدم مصلحة المؤسسة والعاملين ومن يطلب خدمتها، وهذا الأمر يقودنا إلى إمعان النظر ودراسة السلوك الأمثل للقائد الإداري وأساليبه فى مواجهه التحديات الإدارية والتخطيطية المختلفة، ومنها تحديات التغيير الفعال الذي يقود إلى تطوير مؤسساتنا، لنستطيع معايشة الحاضر بأسلوب عصري وفق مبادئنا وقيمنا الدينية والاجتماعية.

بذلك يُعد الشخص الذي يود أن يكون أهلاً للقيادة فى أي مجال أن يبدأ بقيادة نفسه، لأنه لا يمكن لمن لا يملك نفسه أو لا يستطيع أن يقودها أن يقود الآخرين، فالشخص القائد هو من يحسن تطبيق القواعد السليمة المستخدمة فى حقول التطور الإداري والإقتصادى والإجتماعى واستخدام تقنيات وأدوات الإدارة المعاصرة، كتقنيات التخطيط العلمي وصناعة القرارات العلمية المدروسة، والمهارات السلوكية والإدارية ومهارات القيادة

١- نبيل سعد خليل، واقع الممارسات القيادية والإدارية لمديري المدارس الثانوية، دراسة ميدانية بمحافظة سوهاج (سوهاج: دار محسن للطباعة،١٩٩٢م) ص ٢٧.

والتأثير وكذلك تقنيات الحاسب الآلي والاتصالات العصرية، والاستفادة منها وخاصة عند التعامل مع التغييرات العصرية المتتالية، وما ينتج عنها من تحديات[1]. وهذا يوضح أن القائد فى المؤسسة التربوية يعتبر الأساس فى أي مجال تربوي، الأمر الذي يتطلب أن يكون كفئا لهذا العمل الهام والخطير، بمعنى أن تكون الممارسة فى هذا العمل بايعه من اختيار وإعداد دقيق حتى يستطيع أن يقوم بهذه المسئوليات الجسام والتي تعد أمال أمة أو مجتمع يتطلع إليها رغبة فى تحقيق غد مشرق يحمل رفاهية الشعوب وغاياتها.

- ماهية القيادة :

إن تحديد مفهوم القيادة تحكمه مجموعة من العوامل السياسية والاجتماعية والثقافية والنظام القيمى فى المجتمع والأهداف المراد تحقيقها، ولا أحد ينكر أننا بحاجة قوية إلى القيادة الإدارية فى كافة المجالات لأن كافة البحوث والدراسات اعتبرت أن القيادة عامل رئيسي وهام لتحقيق أهداف أي منظمة أو مؤسسة، وأن القائد الناجح والفعال هو الذي يتسلح بقاعدة عريضة من المداخل والأساليب، وباستخدام النمط المناسب فى الموقف المناسب. والقيادة من الوجهة الاجتماعية تمثل ظاهرة اجتماعية توجد فى كل موقف إجتماعى، لأن الجماعة لا يمكن أن تعمل بدون توجيه، فهم بحاجة إلى شخص يكون قادراً على التأثير فيهم. وبذلك فكلمة قائد تعنى الشخص الذي يستطيع أن يوجد ويرشد الآخرين، أي أن هناك علاقة بين شخص يوجه وأشخاص آخرين يقبلون هذا التوجيه بهدف تحقيق أهداف معينة.

فهناك تعدداً وتنوعاً فى مفهوم القيادة وليس تعريفاً محدداً اتفق عليه الكتاب والمؤلفون والباحثون، ولكن تختلف التعريفات باختلاف المداخل والزوايا التى ينظر

١- محمد بن يوسف النمران، مرجع سابق، ص ١٩٨.

الباحثون والكتاب إلى القيادة من خلالها. وفيما يلي عرض موجز لأهم مفاهيم القيادة من وجهة النظر العربية والأجنبية :

- يعرف تيرى بيج و ج ب توماس *J.B Thomas & Terry Page* فى القاموس الدولي للتربية القيادة بأنها عمليه إنجاز عمل ما عن طريق التأكد من أن أفراد الجماعة يعملون معاً بطريقة طيبة، وأن كل فرد منهم يؤدى دوره بكفاءة عالية. والقائد يقود الجماعة فى تحديد الأهداف والتخطيط وتنفيذ العمل وتحقيق التقدم فى الأداء، ووضع معايير يقاس بها هذا الأداء، ويسعى القائد إلى الحفاظ على وحدة الجماعة وإحساس الأفراد بلذة الإنجاز[1]، أما كونتر وأودنل فيحددان القيادة إنها القدرة على التأثير فى الآخرين عن طريق التواصل معهم وتوجيههم للوصول إلى هدف معين.
- عرف ليترد القائد بأنه ذلك الشخص الذي يعطى اهتماماً كبيراً لمختلف القوى المؤثرة التى تتعلق بسلوكه فى أي وقت من الأوقات، فهو يفهم نفسه ومن يعمل معه فهماً دقيقاً، كما يفهم عمله وواجباته على أحسن وجه، والقائد كذلك يمكنه الإفادة من الإمكانات القائمة لتحسين الأداء وتنمية العاملين معه[2].
- القائد هو الشخص الذي يعمل على الوصول بالجماعة إلى تحقيق أهدافها وأغراضها الخاصة، وفى سبيل تحقيق هذا فإن القائد يعمل دائماً على تعديل سلوك الجماعة بما يضمن طاعتهم وثقتهم واحترامهم وتعاونهم[3].
- أشار إيفا نزفج *Ivancevich* إلى أن القيادة هي العلاقة بين أثنين أو أكثر وفيها يحاول القائد التأثير على الآخرين لأجل تحقيق الأهداف المرجوة[4].

١- أحمد إسماعيل حجي، مرجع سابق، ص ١٨٥.
٢- المرجع السابق، ص ١٨٦.
٣- أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية والنظارة والإشراف الفني (القاهرة : دار المطبوعات الجديدة، ١٩٩٧م) ص ٣٦.
٤- أحمد إبراهيم أحمد، الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية(القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٨م) ص ١١٩.

- يرى جيوك *Giueck* أن القيادة هي مجموعة سلوكيات أو تصرفات معينة تتوافر فى شخص ما، ويقصد من ورائها حث الأفراد على التعاون من أجل تحقيق الأهداف المعينة للعمل، وبذلك فوظيفة القيادة تحقيق الأهداف التنظيمية، ويرى أستو جدل *Stogdill* أنها عملية التأثير فى نشاط مجموعة منظمة تجاه تحقيق هدف معين، وأكد بارون وبيرن *Baron & Byrne* أن القائد هو الذي يتمتع بسلطة أكبر من الآخرين، كما أنه الشخص الهام والمسيطر وذو التأثير على أفراد الجماعة، كما يؤكد على أهمية وضرورة المواقف فى القيادة حيث أن المواقف المختلفة تظهر لنا بصورة مختلفة للقائد[1].
- مجموعة من الحقائق والمهارات يمتاز بها القائد ويندرج تحتها حسن المظهر والقدرة على اتخاذ القرار وحسن المعاملة والتنسيق والتوفيق بين الأهداف التى قد تبدو متعارضة وغير ذلك مما يجب أن يتصف به ليكون ناجحاً[2].
- يرى فولمر روبرت *Fulmer, Robert* أن تحديد معنى القيادة يمكن أن يتم بالمعادلة التالية : $L = f(f, g, w, s)$. حيث تعنى الرموز السابقة : (القيادة L = *leadership* دالة أو نتيجة تفاعل F = *Function* الإتباع F = *Followers* والهدف G = *goal* رغبة وإرادة المساعدين للقائد فى التعاون معه W=*Willingness of Subordinates* فالقيادة تعنى القدرة على التعامل مع عناصر المعادلة وهى الإتباع والهدف والمساعدون والموقف السائد[3].
- عملية يتحرك بها الفرد فى اتجاه معين وينجح فى جعل الآخرين يتبعونه، إذ

١- المرجع السابق، ص ١١٩.

٢- صلاح عبد الحميد مصطفي ونجاة عبد الله، مرجع سابق،ص ٣٤.

3-Fulmer Robert T.M., The New Management, 4th Edition, Mac Millon Publishing Company, New York, 1989. P.P. 210-221.

لا يتصور وجود قائد بدون إتباع أو تجمع دون قائد يوجههم نحو الهدف المرموق والرابط هنا بين القائد والتابعين تنبثق من أفراد الجماعة فى عملية تلقائية واختيارية فى تكوينها واستمرارها وبدون ظاهرة التبعية لا تكون هناك قيادة على الرغم من تصور وجود الطاعة[4].

- السلوك الذي يقوم به الفرد حين يوجه نشاط جماعة نحو هدف معين[1].

فالقيادة تختص بتطبيق السياسات والقرارات التى تساعد فى توجيه أنشطة أفراد المؤسسة نحو أهداف محددة، فالقيادة هي عملية استمالة وإقناع الآخرين بالوسائل السلمية من أجل التعاون فى تحقيق أهداف أو أغراض محددة، كما أن طبيعة القيادة تتأثر وتتحدد بشكل كبير بطبيعة المرؤسين، وكذلك الجماعة أو الموقف الذي يعمل فيه القائد[2]. فهي عملية وخاصية، فالقيادة كعملية تمثل ما يقوم به فعلاً القادة وضمن هذا المفهوم تقوم القيادة باستخدام نفوذها غير القرى لتشكيل أهداف المجموعة أو المنظمة وتحفيز السلوك فى اتجاه تحقيق هذه الأهداف وتساعد فى تحديد ثقافة المجموعة أو المنظمة. والقيادة كخاصية تمثل مجموعة من المميزات التى يجب أن يتمتع بها الأفراد الذين بنظر إليهم كقادة وهكذا يكون القادة أشخاصاً يستطيعون التأثير فى سلوك الآخرين دون الحاجة إلى الاعتماد على العنف فالقادة هم أناس يقبلهم الآخرون كقادة وقد حددت نظريات القيادة مفهوم القيادة من خلال تحديدها لمفهوم القائد ويمكن وصف القيادة بأنها علم وفن استخدام القوة للتأثير فى سلوك الآخرين للتكيف مع ما تزيده القيادة ، فالقوة هي المحرك والطاقة لتفعيل القيادة.

٤- أميل فهمي شنودة، القرار التربوي بين المركزية واللامركزية، دراسة مستقبلية(القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية،١٩٨٣م) ص ٩٣

١- محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص١٤١.

٢- نبيل سعد خليل، مرجع سابق، ص ٣٠.

من التعريفات السابقة نجد عناصر جوهرية فى عملية القيادة وهى :

- وجود جماعة من الأفراد يعملون فى تنظيم معين.
- قائد من أفراد الجماعة قادر على التأثير فى سلوكهم وتوجيههم.
- هدف مشترك تسعى الجماعة إلى تحقيقه.
- الموقف الأجتماعى.

من خلال عرض ماهية ومفهوم القيادة يتضح أنها قدرة التأثير على الآخرين، وامتلاك العديد من الإمكانات والمهارات والصفات، وعملية ديناميكية حية تحدد فيها الأدوار وفقا لمقتضيات الموقف، والموائمة بين المستوى المحلى والقومي فى رسم السياسة وتنفيذها، والعمل الذي يجب أن يقوم أساسا على العلاقات الإنسانية.

فالقيادة تعني القدرة على التأثير فى سلوك العاملين والتي تمكن القائد من توجيههم التوجيه الصحيح ليحققوا الأهداف المنشودة والمتفق عليها فى ظل علاقات إنسانية جيدة بين القائد وتابعيه. فهي قدرة يمتلكها شخص معين فى التأثير على الآخرين وتؤدى إلى تضافر جهودهم للوصول إلى تحقيق أهداف معينة.

ويمكن توضيح مفهوم القيادة التربوية من خلال التعريفات التالية:

- دور اجتماعي رئيسي يقوم به الفرد أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة ويتصف هذا الدور بأن من يقوم به له قدرة التأثير علي الآخرين وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ هدف الجماعة[1].

١- حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي (القاهرة: عالم الكتب،١٩٩٧م) ص ٢٨٩.

- الجهد أو العمل للتأثير في مجموعة من الأفراد وجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف يرغبونه ويجدونه صالحاً لهم ويرتبطون معاً في مجموعة واحدة متعاونة[2].
- نمطاً من السلوك البشري تجاه الأدوار التي يؤديها المدرسون والعاملون معه، وهي تعني علاقة مميزة بينه وبينهم كجماعة متكاملة وكأفراد بينهم فوارق في المزاج والمشاعر والاتجاهات وفي المشكلات التي يواجهونها[3].

ومما سبق يتضح أن القيادة التربوية ليست مجرد صفات وخصائص ثابتة وإنما هي عملية تختلف من شخص لأخر في نفس الظروف ومع نفس المجموعة التي يتولى قيادتها، وهي عملية يمارس من خلالها التأثير في سلوك مرؤوسيه لتحقيق الأهداف المطلوبة والمتوقعة من المدرسة؛ لذا يلزمها توافر عدة سمات شخصية واجتماعية يجب توافرها فيمن يشغلون هذه الوظيفة في مختلف مستوياتها ومن هذه السمات الحماس والرغبة في النمو المهني والقدرة علي الاتصال واتخاذ القرارات والتعامل بلباقة مع الجميع، وأن يمتلك الكفايات المهنية والإدارية.

- السلوك القيادي :

قام كثير من الباحثين لدراسة السلوك القيادي ليتعرفوا على ما يقوم به القائد من سلوك، فقد رأى همفل *Hemphill* أن السلوك القيادي له تسعة أبعاد رئيسية هي المبادأة، العضوية، التمثيل، التكامل والتنظيم، السيطرة، تبادل الإعلام، الاعتراف، والإنتاج بينما قام هالبين *Halpin* فى جامعة أوهايو للتحقيق من صحة الفرض الذي ذهب إليه همفل *Hemphill* فتبين أن هذه الأبعاد التسعة لابد أن يعاد تصنيفها إلى أربعة أبعاد

٢- أميل فهمي شنودة، القيادة الإدارية لمديري المدارس الثانوية، دراسة ميدانية (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٧م) ص ١١.

٣- عرفان البرادعي، مدير المدرسة الثانوية صفاته- مهامه- أساليب اختياره- إعداده(دمشق،دار الفكر، ١٩٨٨م) ص٤٨

هي : الاكترث بالآخرين، فرص النظام على الجماعة، التأكيد على ضرورة الإنتاج الحساسية والوعي الأجتماعى[1].

وقد لخص حامد زهران خصائص السلوك القيادي فى الأبعاد الآتية : المبادأة والابتكار، المثابرة، الطموح، التفاعل الأجتماعى، السيطرة، التمثيل الخارجي للجماعة العلاقات العامة، التكامل، التخطيط، التنظيم، الإعلام، التقبل، الاعترف المتبادل بين القائد والأتباع، التوافق النفسي الأجتماعى

ـ أنماط القيادة :

إذا كانت القيادة تقوم فى جوهرها على التفاعل الذي يتم بين القائد وأفراد الجماعة فإن اختلاف وسائل هذا التفاعل بين القائد ومرؤسيه ـ بغرض إرشادهم وتوجيههم تعكس تبايناً فى أساليب القيادة وأنماطها وترتبط القيادة بالسلوك، فهي مجموعة من الأنماط السلوكية والتصرفات التى يقوم بها المديرين، ومن أهم هذه الأنماط للسلوك القيادي ما يلى :

- **القائد الديمقراطي** : *The Democratic Leader* ويعنى أن القائد يعمل مع مجموعة ويشارك أعضاءه فى اتخاذ القرار.
- **القائد المستبد** : *The Autocratic Leader* وهو يعمل كرئيس ويخبر الأعضاء بما يجب أن يفعلوا، وتنعدم العلاقات الإنسانية بينه وبينهم فى هذا النمط.
- **القائد الحر** : *The free leader* وفى هذا النوع من القيادة يكون القائد حراً بأن يفعل ما يريده فى الجماعة وقليلاً ما يظهر عمل جماعي منظم مع أعطاء الحرية

١- ناريمان محمد رفاعي، دراسة السلوك القيادي لدي طلاب الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، مجلة دراسات تربوية، مجلد٣، جزء١٣، القاهرة: يوليو ١٩٨٨م. ص ص ٣٦-٣٧.

الكاملة للعاملين دون تدخل القائد[1]. وهناك تصيف للقيادة من حيث طريقة ممارسة السلطة في المنظمة التي يعمل فيها ويقسم أنماط القيادة إلي :

- **القيادة الأوتوقراطية** : وفيه يمتلك القائد جميع السلطات.
- **القيادة الديموقراطية** : وفيه يفوض القائد بعض سلطاته إلي مرؤوسيه.
- **القيادة المتساهلة** : حيث يتهرب من المسئولية ويمنح جميع سلطاته لمرؤوسيه ولا يصدر قرار مستقل بذاته.

ومن أشهر النماذج الأخرى التى توضح أنماط السلوك القيادي نموذج تننبوم *Tennenbaum* وسميث *Schmidt* والذي يشرح بدائل أو أنماط السلوك الذي يمكن أن يسير عليه القائد ويركز هذا النموذج على مدى استخدام القائد لسلطاته ممثله فى الأربعة أنماط التالية :

- **النمط الإجباري** : وهو الذي يقوم فيه الرئيس باتخاذ القرارات وإعلانها على مرؤوسيه لتنفيذها دون متابعة.
- **النمط الإقناعى** : وفيه يتخذ الرئيس قراراته ثم يحاول إقناع مرؤوسيه بها متوقعاً المعارضة من قبل العاملين.
- **النمط التشاورى** : وهو النمط الذي لا يتخذ قراراً إلا بعد عرض المشكلة على كل الأعضاء ثم يستمع لكل رأى ثم يكون قراره من مجموعة الآراء.
- **النمط الجماعي** : وهو النمط الذي يعتبر الرئيس نفسه عضواً فى جماعه ويكون اتخاذ القرارات مسئولية الجماعة[1].

١- أحمد إبراهيم أحمد، الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص ١٢٧.

١- عبد العاطي أحمد وأحلام رجب عبد القادر، الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلم، مجلة التربية والتنمية، السنة الأولي، عدد١، القاهرة: يوليو١٩٩٢م، ص ٥٦.

وقد حدد هاوس *House* فى نظرية المسار والهدف خمسة أنماط السلوك القيادي هم (السلوك التوجيهي- السلوك المساعد- السلوك المشارك- السلوك الموجه للإنجاز- السلوك المحافظ والصيانة)[2]. ولكي يضمن القائد حسن اختيار الوسيلة والأسلوب المناسبين فى التعامل والمعاملة لابد له من مراعاة المبادئ والسلوكيات التالية فى ممارسته لمهنته وهى (مبدأ الالتزام بالمسئولية الاجتماعية-مراعاة روح الفريق فى العمل - الشفافية فى السلوك- الأخلاق العالية فى التعامل والمعاملة- التسامح أى بمعنى المرونة فى التعامل- الحزم الذي يعطى صفة الجدية فى العمل - ضبط النفس وفرصة التفاهم مع الآخرين).

وهناك تصنيف أخر للقيادة ويشمل نمط القيادة التقليدية، ونمط القيادة الجذابة، ونمط القيادة العقلانية :

- **النمط التقليدي للقيادة** : ويقصد به نوع القيادة الذي يضفي علي شخص ما من جانب أناس آخرين القيام بدور القائد وذلك علي أساس كبر السن وفصاحة القول والحكمة، والمتوقع من الأفراد الولاء الشخصي له والطاعة المطلقة له، وهذا النوع يوجد في المجتمعات القبلية والريفية، وهذا النوع من القيادة يقوم علي الصورة الأبوية الشخصية للقائد، ويهتم بالمحافظة علي الوضع القائم دون تعديل أو تغيير، وما يعزز سلطته ويعزز نفوذه المقاومة التقليدية للتغيير.
- **نمط القيادة الجذابة** : ويقوم علي أساس تمتع صاحبها بصفات شخصية محبوبة وقوة جذب شخصية، ويغلب علي هذا النمط الصفة الشخصية لأن من يعملون

٢- عبد الرحيم علي القطارة، نظرية المسار والهدف في القيادة- دراسة ميدانية، مجلة العلوم الاجتماعية، عدد٣، مجلد١٥، القاهرة:١٩٨٧م، ص١٩٠.

معه ينظرون إليه علي أنه شخص مثالي يتمتع بقوة خارقة للعادة، وأنه منزه عن الخطأ وتكون علاقتهم به علي أساس الولاء الكامل وأنهم مريدوه والمخلصون له، وأن أي إشارة منه أو تلميح تعتبر بالنسبة لهم أمراء يجب تنفيذه والعمل بمقتضاه، وهذا النمط من القيادة تغلب عليه الصفة الشخصية البحتة، وهذا القائد لا يصلح إلا للزعامات الشعبية والحركات الاجتماعية والمنظمات الرسمية.

- **النمط العقلاني** : ويقوم علي أساس المركز الوظيفي فقط، فصاحبه يستمد دوره القيادي من خلال السلطات والاختصاصات والصلاحيات التي يفرضها مركزه الرسمي في مجال عمله، وهو يعتمد في ممارسة عمله للقيادة علي سيادة القوانين واللوائح والتنظيمات، ويتوقع من الآخرين أن يعملوا نفس الشيء، وقد يستخدم سلطاته في توقيع العقوبات علي أي شخص يخالف اللوائح والقوانين، ويتميز هذا النمط القيادي بأنه شخصي والطاعة والولاء فيه تكون لمجموعة من المبادئ والأصول والقواعد الثابتة ولا تكون الطاعة فيه للاعتبارات الشخصية[1].
- **نمط القيادة العائلية** : وهي القيادة التي تسعي إلي خلق مناخ عائلي حيث ينظر العاملون إلي القائد علي أنه عميد للأسرة يوجه أفرادها بإبداء النصح والإرشاد ولا يلجا للمحاسبة أو العقاب إلا عند الضرورة القصوي لمعالجة الخروج علي نظام المجموعة أو عدم التعاون الذي يؤثر سلباً علي المجموعة، وأساس التعامل بهذا النمط هو العلاقة المباشرة بين القائد والعاملين معه- إلا أن هذا النمط محدود الاستخدام فهو لا يصلح في المؤسسات ذات الأعداد الكبيرة من العاملين[2].

١- محمد منير مرسي، مرجع سابق، ص ص ١٤٥-١٤٦.
٢- عرفات عبد العزيز وبيومي محمد ضحاوي، مرجع سابق، ص ٥٠.

وهناك أنماط تستند إلي الأنماط الشخصية والتي عرضها ايرنست ويل E Dale ويمكن توضيحها فيما يلي :

- **النمط السلبي أو الدفاعي** : وهذا النمط يعتقد أن كل شيء حسن يقع خارج سلطان نفسه، ويميل إلي الاعتقاد بدرجة كبيرة علي أراء غيره ويميل إلي إبعاد المسئولية عن نفسه بتفويضها إلي غيره.
- **النمط العدواني** : وهذا النمط يعتقد أن كل شيء حسن يقع خارج سلطان نفسه، ولكنه يحب أن يكتسب بالقوة والمكر والخداع وهو يعتمد علي أراء غيره في توجيه العمل، ويستغل الآخرين لمصلحته الشخصية، ويميل لأتباع نظام قاسي ورقابة شديدة وإدارة تقوم علي الفرض لا الإقناع.
- **النمط الاستحواذي** : وهو الذي يثق قليلا فيما يأتي من العالم الخارجي وهو باستثناء نفسه لا يقدم شيئا إلي العالم الخارجي. ومثل هذا النمط يقوم سلوكه الإداري علي أساس تدعيم وتعزيز موقفه، وهو يعتمد علي نفسه ويبني قراراته علي أساس علاقاته مع الآخرين.
- **النمط ألتسوقي** : وهو النمط الذي ينظر إلي نفسه كسلعة، ويري قيمته في مقدار ما يمكن أن يحصل عليه في مقابلها، ويتوقف نجاحه علي اندماجه في المنظمة والقيام بالدور المتوقع منه.
- **النمط المنتج** : وهو الذي لديه القدرة علي استخدام امكاناته التي يحظى بها ويتميز في عمله الإداري بمساعدة الآخرين علي النمو لأقصي ما تسمح به قدراتهم والعمل علي اندماجهم بنجاح مع أغراض المنظمة التي يعملون من أجلها[1].

١- المرجع السابق، ص ص ١٥٢-١٥٣.

مما سبق تتضح العلاقة بين أنماط القيادة والقيادة التربوية :

- **النمط الديموقراطي** : فمدير المدرسة الذي يؤمن بالنمط الديموقراطي ويسعى دائما إلي مساعدة العاملين معه ومشاركتهم له في اتخاذ القرارات ويفوض لهم البعض من اختصاصاته ومهامه يعمل علي وجود ثقة متبادلة بينه وبينهم، وتوفير الراحة النفسية لهم، ويكون أنتاج العاملين متساوي في حالة غياب المدير وفي حضوره، وترتفع روحهم المعنوية، ويتوافر لديهم الشعور بالمسئولية ويوجد جو تسوده المحبة والألفة والاحترام بين جميع العاملين بما يخدم سير العملية التعليمية ويحقق أهدافها.

وهذا المدير يتمتع بعدة خصائص منها أنه يشرك العاملين معه في صنع واتخاذ وتنفيذ القرارات، ويشجع العمل الجماعي، ويشركهم معه في التخطيط والتنظيم والضبط، ويحترم أرائهم، ويعمل علي حل مشكلات المدرسة والعاملين فيها فهو يهتم بالعلاقات الإنسانية، ويتميز بالمرونة فيوفق بين متطلبات الوظيفة الرسمية ومتطلبات العاملين معه ويعطي لمرؤسيه فرصة الابتكار والتجديد والتطوير.

- **النمط الدكتاتوري** : فمدير المدرسة الذي يؤمن بالنمط الدكتاتوري ويستخدمه فذلك يؤدي إلي عدم وجود ثقة بينه وبينهم، وبعضهم البعض، وجود شعور بالإحباط والقلق وعدم الاستقرار، وتنخفض الروح المعنوية لدي العاملين معه؛ مما يؤثر بالسلب علي تحقيق أهداف المدرسة.

وهذا المدير يتمتع بعدة خصائص منها أنه يصنع ويتخذ القرارات بمفرده ويكلف العاملين معه بتنفيذها، لا يراعي العلاقات الإنسانية، يحدد الأنشطة وأساليب العمل

وطرق وخطوات إنجاز، دون استشارة الجماعة فهو قليل الثقة فيهم، لا يراعي الجو النفسي المحيط، ويكون صارماً وقاسياً في تعامله مع المرؤوسين، وهو دائما ينسب الفشل والقصور إلي العاملين معه، ويتهرب من المسئولية.

- **النمط الترسلي** : فمدير المدرسة الذي يؤمن بالنمط الترسلي ويستخدمه فأنه لا يستطيع ضبط سلوك العاملين معه أو توجيههم أو توجيه جهودهم، ويؤدي إلي تفكك العلاقات بين العاملين وفقدان روح التعاون بينهم، ويجعل العمل لا يؤدي بصورة كاملة؛ مما يؤثر بالسلب علي تحقيق أهدافها.

وهذا المدير يكون سلبي يترك للعاملين الحرية في اتخاذ القرارات وأوجه النشاط ويفوض السلطة لمرؤوسيه دون حدود وتحديد، ويترك لهم الحرية في حل المشكلات، ويتبع سياسة الباب المفتوح في الاتصالات، ويتهرب من تحمل أي مسؤولية.

- **نمط القيادة العائلية** : وفي هذا النمط ينظر إلي القائد علي أنه عميد للأسرة فهو يوجه أفرادها بإبداء النصح والإرشاد ولا يلجا للمحاسبة أو العقاب إلا عند الضرورة القصوي لمعالجة الخروج علي نظام المجموعة أو العمل أو عدم التعاون الذي يؤثر بالسلب علي سير العمل في المدرسة.

وهذا المدير يتمتع بعدة خصائص من أهمها أنه يتميز بالقدرة علي رفع الروح المعنوية للعاملين في المدرسة، ويخلق فيهم الدافع للعمل ويحفزهم علي زيادة إنتاجياتهم ويستطيع أن يضمن ولاء العاملين معه.

ـ نظريات القيادة :

شغلت القيادة لمدة طويلة من الزمن المشتغلين فى هذا الميدان وقدمت بحوث عديدة وكثيرة فى هذا الشأن وقد أسفرت عنها نتائج كانت بمثابة نجاحات كبيرة فى هذا الميدان وفيما يلى بعض نظريات القيادة وأهم معالمها على النحو التالي :

١. نظرية الرجل العظيم ٢. نظرية السمات

٣. النظرية الموقفية ٤. النظرية الوظيفية

٥. النظرية التفاعلية ٦. نظرية المسار والهدف

وتهدف هذه النظريات إلى الإجابة على السؤال التالي لماذا هناك أناس أكثر قدرة على القيادة من الآخرين؟ فكل نظرية تحاول أن تضع المعايير التى من خلالها يمكن اختيار الأشخاص الذين سيكونون أكثر قدرة على القيادة من الآخرين.

أولاً : نظرية الرجل العظيم :

تعد هذه النظرية من أول النظريات التى ظهرت فى القيادة وتقوم على الافتراض القائل بأن التغييرات الجوهرية العميقة التى طرأت على المجتمعات الإنسانية أنما تحققت عن طريق أفراد ولدوا بمواهب وقدرات فذة غير عادية تشبه فى مفعولها قوة السحر، وأن هذه المواهب والقدرات لا تتكرر بين أناس كثيرين على مر التاريخ، وأن هذه النظرية على الرغم من وجاهتها، إلا أنها تصطدم ببعض الحالات التى تقلل من الذين نجحوا فى دفع جماعاتهم إلى الأمام عجزوا فى بعض الظروف عن تحقيق أي تقدم مع نفس الجماعات، وفى بعض الحالات الأخرى يعجز هؤلاء الرجال الأفذاز عن قيادة جماعات أخرى غير الجماعات الأصلية [1]. ويرجع تاريخ هذه النظرية إلى الإغريق والرومان القدامى وسميت بنظرية الرجل العظيم وعلى الرغم من بساطتها إلا أنها مهدت لنظرية أخرى فى دراسات القيادة وهى نظرية السمات[2]. ويتضح من خلال هذه النظرية أن القيادة ليست صفات مطلقة ينفرد بها أشخاص معينون، وإنما توحد عوامل أخرى ذات أهمية فى عملية القيادة وهل واقع المجتمع نفسه أو الظروف المحيطة به.

١- أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية، مرجع سابق، ص٤١.

٢- نبيل سعد خليل، مرجع سابق، ص٢٤.

ثانياً : نظرية السمات :

وتقوم هذه النظرية على افترَض أن الفرد أكثر أهمية من الموقف، بمعنى أننا إذا استطعنا تحديد الخصائص المميزة للقائد الناجح فسيكون لدينا حل المشكلة إذا لم نستطيع صنع قادة متميزين، فسنكون على الأقل قادرين على اختيار قادة جديرين. واهم ما تتسم به هذه النظرية إنها تهتم فى جوهرها بالصفات التى يجب أن تتوفر فى القائد وخصائصه الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وركزت هذه النظرية فى بادئ أمرها على أن القادة يولدون قواداً وأنه لا يمكن للشخص الذي لا يملك سمات القيادة أن يصير قائداً فالملك والأمير والإقطاعي والرأسمالي كل هؤلاء يولدون قواداً لأن لديهم من الصفات الوراثية ما يجعلهم أهلاً لها[3].

لقد قامت نظرية السمات فى أول الأمر على أن القيادة سمة موحدة يتميز بها القادة أينما وجدوا بصرف النظر عن نوع القائد أو الموقف أو الثقافة- إلا أن هذه النظرية لم تصمد أمام الواقع ذلك أن نوعاً مختلفة من القيادة تنشأ فى الثقافات المختلفة، ومن المؤكد أن هناك سمات معينة شائعة بين القادة إلا أن الدلائل لا توحي بأن القيادة سمة موحدة تفسر القيادة على أساس سمات معينة فى كافة المجالات[1].

لقد قام تشارلز بيرد عام ١٩٤٠م بدراسة لعشرين قائمة تحتوى كل منها على مجموعة من السمات التى خرجت بها الاستفتاءات المختلفة وأشار إلى أنه لم يجد سمة واحدة مشتركة بين القوائم العشرين، كما توصل جينكن *Jenkin* عام ١٩٤٧م إلى نفس النتيجة فلم يستطع عزل سمة واحدة يمكن أن تميز بين القادة وأعضاء الجماعة.

وإذا كانت هذه النظرية تركز على جانب الطبقية والبرجوازية كما أنها تؤكد على

٣- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص٢٤.
١- حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق، ص٣٠٢.

وراثة السمات للقيادة فإن ذلك كله لا تؤيده حقائق العلم؛ لذا نجد أن آي مجتمع إشتراكى يرفض هذه النظرية لأنها لا تتفق مع أيدلوجيته، فإذا سلمنا بهذه النظرية كان معنى ذلك أن القادة هم فئة ممتازة من الشعب تؤهلها الطبقية لاحتلال أرفع المراكز لقيادة الناس الذين هم فى حكم القطيع ومعنى ذلك أيضاً أن تلك السمات ربما كانت موروثة فتنحصر القيادة فى أسر معينة عبر التاريخ وذلك ما لم يثبت صحته مطلقاً ومع ذلك فإننا لا نرفض نظريات السمات كلية لأن للقيادة بعض مقوماتها التى يجب أن تتوفر فى القائد، ولكن سجل تلك المقومات لا ترتقي إلى سمات على درجة عالية من الثبات لأن بعض تلك المقومات قد تتكون سمات معيبة تقبل نظرية السمات بشئ من التحفظ وترفض بتاتا أن تقرر سمات عالية يشترك فيها كل القادة فتلك وجهة نظر برجوازية تبرز ظهور الطبقات واستمرارها[2].

والقائد ليس شخصاً يتصف بمجموعة محددة وثابتة من الصفات الشخصية ولكنه ببساطه عضو من أعطاء الجماعة ليدركه أعضاؤها بتكرار أكثر وثباتاً أكبر على أنه يقوم بسلوك تأثيري على الجماعة.

ومن أهم سمات القيادة تبعاً لهذه النظرية ما يلى :

- الصحة الجيدة، الطول والقوام المتناسق، الذكاء، الثقة بالنفس، المبادأة، المثابرة والطموح، السيطرة، الحماس، البشاشة، اللياقة، اليقظة، القدرة على التعبير، القدرة على الابتكار والإبداع، الاستقامة، الحزم، الإيمان[1].

وقد تعرضت هذه النظرية للعديد من الردود والانتقادات بسبب عجزها عن التمييز أو التفريق بين الصفات الشخصية المهمة للقائد والصفات غير المهمة، لتعميمها الصفات المشتركة التى يتميز بها القادة الإداريون وإهمالها الصفات الذاتية لهم، كما أن السمات تتباين من قائد لأخر وتختلف عند نفس القائد من موقف لآخر، وإضافة إلى ذلك

٢- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ٤٣.
١- نبيل سعد خليل، مرجع سابق، ص ٣٥.

فإن عدم معرفة هذه الصفات أو السمات على وجه التحديد هو من أحد العيوب البارزة فى هذه النظرية.

وبعد عرض أهم ملامح هذه النظرية نلاحظ ما يلى :

- أن النظرية نصت على أن هناك أشخاص يولدون قادة لأن لديهم من الصفات الوراثية ما يؤهلهم لذلك وهذا مناف للحقائق العلمية .
- أن القادة تجمعهم سمات معينة وهذا أمر ليس فيه شئ من الصحة، فالسمات التى تتوفر فى قائد لقيادة مجتمع معين لا تصلح لمجتمع آخر لأن كل مجتمع له واقعة وظروفه الخاصة التى تحيط به.

ثالثا : النظرية الموقفية :

تعطى النظرية الموقفية اهتماما بالمتغيرات المتضمنة فى أي موقف قيادي، ونجاحه الواجب أو العمل الجمعي أو موقع القائد داخل هذا العمل أو هم جميعاً. وتعنى هذه النظرية إلى أن القائد هو وليد الموقف وأن المواقف هي التى تبرز القيادات وتكشف عن قدراتهم الحقيقية فى القيادة وحسن تصرفاتهم حيال المواقف المختلفة، وبدون المواقف لا تظهر القادة ولا يمكن أن يمارسوا دورهم.

وطبقاً لهذه النظرية يقرر سيسيل *Cecil* أن القيادة لا ترتبط كلية بالفرد القائد بل أنها ترتبط بالعلاقات الوظيفية *Function Relation Ship* بينه وبين أعضاء الجماعة ويقرر وليم وجنكز *William & Jenkins* أن العامل المشترك بين القادة ليس سمات معينة ولكنه مقدرة القادة على إظهار معرفة أفضل أو كفاءة أكثر من غيرهم فى مواقف معينة أي أن القيادة موقفية، فالموقف هو الذي يحدد القائد، والموقف يحدد بعض المعايير التى تتضمنها العناصر المتداخلة فى الموقف الشخصي الذي تتطابق عليه تلك المعايير أكثر من غيره، وتبعاً لذلك يصبح هو القائد وربما لا تنطبق على نفس الشخص

معايير موقف أخر ونتيجة لذلك لا يصبح قائد، ومن ثم يصبح تابعاً لشخص كان يقوده فى موقف أخر[1]. وظواهر القيادة ليست وحدات منفصلة عن الجماعات وإنما هي نتيجة تفاعل الأفراد فى مجموعات، فقد يوجد كثير من الأفراد يمتلكون قدرات قيادية خارقة، ومع ذلك لم تتهيأ لهم الظروف أو المواقف التى تمكنهم من أن يصبحوا قادة، وبذلك فإن الظروف البيئية بكل محتوياتها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية وغيرها هي الأساس فى بروز القائد[2]. إن نظرية المواقف والتي تقوم على أن القيادة هي نتيجة مباشرة للتفاعل بين الناس فى مواقف معينة، وليست لصفات معينة فى شخص ما وذلك لأن الظروف المحيطة بأي قائد تجبره على التصرف بطريقة معينة، وتمتاز هذه النظرية بديمقراطيتها الشديدة فهي لا تقصر القيادة على عدد محدود من الناس، وإنما تجعلها مشاعاً بين المجتمع.

ولقد تعرضت هذا النظرية لبعض الانتقادات من أهمها :

- تشير هذه النظرية إلى أن أي عضو فى الجماعة قد يصبح قائدها فى موقف يمكنه من القيام بالوظائف القيادية المناسبة لهذا الموقف. ومعروف أن الفرد الذي يكون قائداً فى موقف قد لا يكون بالضرورة قائداً فى موقف آخر، فقد يصلح الفرد لقيادة الجماعة وقت الحرب بينما لا يصلح لقيادتها فى وقت السلم.
- إن القيادة يصعب أن تكون وفقاً تماماً للمواقف فقط، فالفروق الفردية بين الأفراد تؤثر بوضوح على إدراك الأفراد اجتماعيا للآخرين ومن ثم تلعب دورها الهام فى تحديد ما هو مناسب من المواقف لظهورهم كقادة.

وقد طور النظرية الموقفية للقيادة كل من فريد فيدلر (*F.Fiedler*) ووليم ريدن

١- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ٤٤.
٢- صلاح عبد الحميد مصطفي ونجاة عبد الله النابه، مرجع سابق، ص ٤٠.

(*W. Redden*) وبـ هيرسى (*P. Heresy*) ل .هـ بلا تكارد (*K. H. Blanchard*) ولقد كان لكل واحد من هؤلاء نموذج يوضح هذا التطوير فى النظرية الموقفية للقيادة وذلك كما يلى :

. نموذج فريد فيدلر : *F.Fiedler*

. نموذج وليم ريدن : *W.Redden* ذو الأبعاد الثلاثة

. نموذج ب هيرس. وك. هـ لابنكارد *K.H Blanchard & P. Hersey* لنظرية دور القيادة

١- نموذج فريد فيدلر :

ويسمى نموذج الظروف المواتية لفاعلية القيادة ويقوم على التوفيق بين نمط القيادة ومدى ملاءمة الموقف القيادي نفسه، ويفترض فيدلر أن ملاءمة الموقف للنمط القيادي تتوقف على ثلاثة عوامل رئيسة هي :(علاقة القائد بالجماعة . درجة هيكلة العام . القوة التى تتوافر لمنصب القائد).

ويقصد فيدلر أن المواقف تكون ملائمة للقائد إذا كانت هذه العوامل الثلاثة ذات مستوى عال، فإذا كان القائد يلقى قبولاً من المرؤوسين، وإذا كانت المهام التى تتضمنها الوظائف مهيكلة بدقة ومعلن عنها بوضوح، وإذا كانت هناك قوة وسلطة كبيرة ممنوحة للمنصب الذي يشغله القائد فيترتب على ذلك أن يكون الموقف أكثر ملائمة. ويمثل نموذج فيدلر أهمية فى اختيار وتدريب المشرفين والقادة حتى يتلاءموا مع مواقف معينة، كما يشير النموذج إلى ضرورة إجراء تقييم للموقف إلى جانب نمط القيادة[2].

٢ - نموذج وليم ريدن ذو الثلاثة أبعاد وهى (تهيئة المهام . تهيئة العلاقات . الفاعلية):

ويعد هذا النموذج امتدادا لنموذج فيدلر ويقوم هذا النموذج على أن السلوك القيادي الفعال يعتمد على المواقف وأنه ليس هناك نمط واحد للقائد وإنما ينبغي على

١- نبيل أحمد عامر صبيح، القيادة الإدارية في إطار منهج وفلسفة النظم، مجلة دراسات في الإدارة التربوية، المجلد السادس، قطر: مركز البحوث التربوية، ١٩٧٩م، ص ١٦٧.

القائد أن يكيف نفسه دائماً وتتمثل أهمية النموذج فى أنه كان نقطة البداية فى تطوير نظرية دورة القيادة التى تم تطويرها بواسطة مركز أبحاث القيادة بجامعة أوهايو ونشرها كل من هيرسى وبلانكارد.

٣- نموذج ب هيرسى و ك .هـ بلانكارد لنظرية دورة القيادة:

ويقوم هذا النموذج على الافترَض الأساسي وهو أنه كلما زُدت درجة نضوج الأفراد التابعين، فإن السلوك القيادي المناسب يتطلب درجات مختلفة من التهيئة للمهام، والتهيئة للعلاقات، فإذا سمحت الإدارة للفرد بأن يتضح فلا بد أن يتم ذلك من خلال التغيير الذي يظهر فى سلوك القائد حتى يهيئ الأفراد لمرحلة النضج التى وصلت إليها. وهذا النموذج يعطينا مفهوماً وظيفياً ديناميكياً للقيادة وإذا حاولنا المواءمة بين نظريات السمات ونظرية المواقف لوجدنا :

- أن هناك مهارات مكتسبة تمكن الفرد من أن يصبح قائداً فى موقف آخر.
- أن القائد لا يمكن ظهوره إلا إذا تهيأت الظروف فى المواقف الاجتماعية التى تتيح له استخدام إمكانياته القيادية.
- هناك صفات ومهارات مكتسبة تمكن الفرد ليكون قائداً فى بعض المواقف.
- تتمثل أهمية النموذج فى اختيار وتدريب قادة ليتلاءموا مع مواقف معينة.

رابعاً : النظرية الوظيفية :

تقوم هذه النظرية الوظيفية على الجمع بين نظريتي السمات والمواقف، إذا تعتبر النظرية الوظيفية أن القيادة تقوم فى جوهرها على التفاعل الوظيفي بين الشخصية بكل مقوماتها وبين الظروف الموقفية والبيئية المحيطة بها ، وهكذا تهتم النظرية الوظيفية بدراسة المواقف التى تعمل فيها القيادة والجماعة التى تتعامل معها والتفاعل بين القيادة

من ناحية وهذه المواقف من ناحية أخرى، وبهذا تتحدد القيادة من خلال الوظائف التى تقوم بها فى تفاعلها مع الظروف البيئية وهكذا نأخذ النظرية الوظيفية فى اعتبارها كل المتغيرات الضرورية فى القيادة من حيث شخصية القائد وبناء الجماعة وخصائصها والمواقف بما تتضمنه من ظروف بيئية وطبيعية وغيرها[1].

إن الصفات والخصائص المهارات اللازم توافرها فى قائد معين، تتحدد بدرجة كبيرة فى ضوء مطالب الموقف الذي يمارسه فيه كقائد، والفرد لا يصبح قائداً لمجرد امتلاكه لعدد من الصفات والخصائص، ولكن نموذج الخصائص الشخصية يجب أن يكون مرتبطاً إلى حد كبير بخصائص ونشاطات وأهداف الأفراد التابعين[1].

كما تربط هذه النظرية القيادة بالأعمال والجهود التى تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها وهى تشمل ما يمكن أن يقوم به أعضاء الجماعة من أعمال تسهم فى تحديد وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وتحسين نوعية التفاعل بين أعضائها ، وحفظ التماسك بينهم، ولما كانت هذه الأعمال والأنشطة بطبيعتها يمكن أن يقوم بها غالبية أعضاء الجماعة فإن القيادة فى مفهوم النظرية الوظيفية يمكن أن يقوم بها أكثر من عضو من أعضاء الجماعة، وبذلك فإن القيادة فى ضوء النظرية الوظيفية تحدد فى أطار الوظائف والأشخاص الذين يقومون بها طبقاً لحجم ما يقوم به كل منهم من هذه الوظائف، وطبقاً لذلك فإن هذه النظرية تصلح أساساً لاختيار القادة فى مجال إدارة المؤسسات نظراً للصعوبات التطبيقية التى تصادفها[2]؛ لذا فإن القيادة علاقة تفاعل بين أربعة متغيرات رئيسة هي :

- صفات وخصائص القائد الشخصية.

١- محمد منير مرسي، إدارة وتنظيم التعليم العام (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٨م) ص ١٣٣.
١- صلاح عبد الحميد مصطفي ونجاة عبد الله النابه، مرجع سابق، ص ٤٣.
٢- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ٤٥.

- صفات وخصائص الأفراد التابعين (المرؤوسين) الشخصية.
- الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية السائدة فى البيئة المحيطة.
- طبيعة وخصائص العمل الذي يؤدى.

ـ وظائف القائد فى الجماعة :

وتتمثل وظائف القائد في الجماعة فيما يلي :

- التخطيط للأهداف القريبة المدى والبعيدة المدى.
- وضع السياسة، والقائد هنا يتحرك فى أطار تحدد فيه الأهداف من ثلاثة مصادر: مصادر فوقية من السلطات العليا للجماعة (كما هو الحال فى الجماعات العسكرية) ومصادر تحتية تابعة من قرار أعضاء الجماعة ككل ومن القائد نفسه حيث تفوضه السلطات العليا أو الجماعة نفسها ، وفى حالة الثقة الكاملة فيه فينفرد بوضع السياسة.
- الأيديولوجية : وهنا ينظر إلى القائد كأيديولوجي، فهو فى كثير من الأحيان قد يعمل كمصدر لأفكار ومعتقدات وقيم الأعضاء.
- الخبرة : وهنا ينظر إلى القائد كخبير ومصدر للخبرة الفنية والإدارية والمعرفة فى الجماعة.
- الحكم والوساطة : وهنا يكون القائد حكماً ووسيطاً فيما ينشب من صراعات أو مشاحنات داخل الجماعة
- الإدارة والتنفيذ : وتحريك التفاعل الأجتماعى وتنسيق سياسة وأهداف الجماعة ومراقبة تنفيذ السياسة وتحقيق الأهداف.
- الثواب والعقاب : حيث يكون القائد مصدر الثواب والعقاب وهذا يمكنه من المحافظة على النظام وعلى الضبط والربط فى الجماعة.

- نموذج سلوكي ومثل أعلى للسلوك وقدوة حسنة بالنسبة لأعضاء الجماعة.
- رمز للجماعة واستمرارها فى أداء مهمتها.
- صورة الأب فهو رمز ومثال للتوحد والتقمص[1].

ومما سبق يتضح أن القيادة وما تقوم به من أعمال وجهود تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها، وفى ضوء هذه النظرية يمكن أن يقوم بها أكثر من عضو فيها. وان هذه النظرية تصلح أساساً فى اختيار القادة والمديرين فى مجال إدارة المؤسسات.

خامساً : النظرية التفاعلية :

تقوم هذه النظرية على فكرة الامتزاج والتفاعل بين المتغيرات التى نادت بها النظريات الأخرى التى سبقتها فهي تأخذ فى الاعتبار السمات الشخصية والظروف الموقفية والعوامل الوظيفية معاً وتعطى النظرية أهمية كبيرة لإدراك القائد لنفسه وإدراك الآخرين له وإدراك القائد للآخرين والقيادة إذن فى مفهوم هذه النظرية تتوقف على الشخصية وعلى المواقف وعلى الوظائف وعلى التفاعل بينهماً جميعاً[1].

وإذا كانت هذه النظرية مزج وتفاعل وتكامل بين كل المتغيرات التى نادت بها النظريات الأخرى فهي إذن تحتوى على :

- القائد وشخصيته ونشاطه فى الجماعة.
- الإتباع باتجاهاتهم وحاجاتهم ومشكلاتهم .
- الجماعة نفسها بناؤها والعلاقات بين أفرادها وخصائصها وأهدافها...الخ
- المواقف كما تحددها العوامل المادية وطبيعية العمل وظروفه.

١- حامد عبد السلام زهران، مرجع سابق، ص ٣٥.
١- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ٤٦.

ويتضح مما سبق أن النظرية تقوم فى أساسها على أن القيادة عملية تفاعل إجتماعى ، فالقائد يجب أن يكون عضواً فى الجماعة يشاركها معاييرها وقيمها واتجاهاتها وأهدافها وأمالها ومشكلاتها أو سلوكها الأجتماعى وحسب هذه النظرية إذن يمكن التعرف على شخصية القائد وعلى الموقف الأجتماعى وعلى التفاعل بينهما.

سادساً : نظرية المسار والهدف :

قدم هذه النظرية روبرت هاوس *Robert House* عام ١٩٧١م، ثم قام بالاشتراك مع تيرانس *Tiranse* بتطويرها عام ١٩٧٦م، وكانت هذه النظرية بمثابة محاولة للربط بين السلوك القيادي ودافعية ومشاعر الأفراد التابعين، وتتوقف فاعلية القائد على الأثر الذي يحدثه سلوك القائد ونمطه على واقعية الأفراد التابعين فى أدائهم ورضائهم واتجاهاتهم نحو العمل.

وتتناول هذه النظرية الجوانب التالية :

- سلوك القائد وملائمة الموقف، وتقدم تعريفاً خاصاً للفاعلية، وتركز على مدى تأثير القائد على الأفراد التابعين له من حيث إدراكهم لأهداف العمل والأهداف الشخصية والأسلوب الذي يؤدى إلى تحقيق هذه الأهداف.

وقد استخدمت هذه النظرية أربعة أنماط للسلوك القيادي لتفسير أثر سلوك القائد على دافعية وأداء واتجاهات الأفراد التابعين وهى[1] :

- القيادة ألموجهه : وفيها يحيط القائد الأعضاء علماً بخطوات للعمل وما يتوقعه منهم.

1- Hanwa Hkwo John Horry, Educational Administration :Theory and Practice, Second Edition (New York: Random House,1982) P.P. 243-244.

- القيادة المهتمة بالإنجاز: حيث يحدد القائد أهدافا كبيرة ويتوقع إنجازاً كبيراً من الأفراد التابعين.
- **القيادة الإنسانية**: وفيها يهتم القائد بدوافع وحاجات الأفراد ويعمل على إشباعها وكذلك مشاعرهم وأن يعاملهم معاملة تتسم بالود والمساواة.
- **القيادة المشاركة**: والتي فيها يعطى القائد الفرصة للأفراد التابعين له فى أبداء الرأي والمشاركة فى المناقشات والأخذ بأفكارهم.

وعلى الرغم من أن كلاً من نظريات السمات وأنماط القيادة والنماذج الموقفية قد ساعدت على فهم أبعاد عملية القيادة إلا أن هذه النظريات لم تنجح فى أعطاء الصورة الكاملة والشاملة التى تعمل القيادة فى إطارها، فهذه النظريات إلى جانب نموذج فيدلر لم تعطى الاهتمام الكافي بالدور الهام الذي يلعبه الأفراد التابعين (المؤسسين) فى عملية القيادة، لذلك يمكن القول أن هذه النظريات تتجاهل الحقيقة القائلة بأنه ما لم يمكن هناك أفراد تابعون لن يكون هناك قادة[1].

لذلك ظهر اتجاه جديد يربط بين السلوك القيادي ودافعيه ومشاعر الأفراد التابعين تمثل فى نظرية المسار والهدف حيث أكد كل من روبرت هاوس *Robert House* وتيرانس *Tiranse* إن فعالية القائد تتوقف على الأثر الذي يحدثه سلوكه ونمطه على دافعية وأراء ورضا واتجاهات الأفراد التابعين وكانت أحدث نظرية للقيادة من خلال منهج النظم الذي يعتبر أن القيادة تمثل نظاماً فرعياً يعبر عنه مفهوم التأثير.. فالقائد يؤثر فى تابعيه، ولكن بنفس القدر يؤثر التابعين فى القائد فمنهج النظم بالمعنى الشامل لعملية القيادة ينطوي على النظر إليها من خلال نموذج التأثير الذي يربط بين ثلاثة متغيرات

١- نبيل أحمد عامر صبيح، مرجع سابق، ص٢٦٣.

رئيسية يقوم بينها تداخلات وإعتمادات هي : القائد والجماعة التابعة والموقف وكل من هذه النظم الفرعية الثلاث يؤثر فى الآخر ويتأثر به، وهذا النموذج الكلى لنظام التأثير أكثر تعبيراً عن عملية القيادة من النظريات الجزئية السابق ذكرها[2].

يتضح مما سبق أن هذه النظرية تقوم على أسس أو مقومات هامة ، نموذج التأثير والذي يتمثل فى القائد والجماعة التابعة، والموقف كما تقوم هذه النظرية على مبدأ الدافعية باعتبارها عاملاً أساسياً فى التأثير من قبل القائد على التابعين (المرؤوسين) ثم تأثير التابعين على القائد نفسه بنفس درجة التأثير فيهم، كما تقوم هذه النظرية على العلاقات الإنسانية حيث أثرها الإيجابي فى العمل.

كما يلاحظ أيضاً أن النظريات السابقة لم تنجح فى أعطاء الصورة أو المعالم الأساسية التى ينبغي للقيادة التحرك من خلالها، وأهملت العلاقة بين القائد والتابعين، هذا الأمر الذي كان الأساس فى نظرية المسار والهدف من خلال منهج النظم الذي كان نظرة تكاملية شاملة لعملية القيادة.

ـ المتغيرات المؤثرة فى فعالية القيادة :

إن نجاح القيادة يعنى بكل بساطة قدرتها على المواءمة والتوفيق بين المتغيرات التالية فى اتجاه المهنة التى تسعى إلى تحقيقها.

- **متغيرات القادة** : القائد إنسان يتعرض كغيره من الناس إلى تقلبات بيولوجية ونفسيه نتيجة تفاعلاته مع البيئة تؤثر فيه مما قد يصعب من قدراته ومهاراته وحماسه فى أداء مهمته إن كان التأثير سلبياً عليه أو قد يحدث العكس إن كان التأثير إيجابياً فيزيد من اندفاعه وتسرعه.

٢- المرجع السابق، ص ١٧٤.

- **متغيرات المرؤوسين والإتباع** : إن المرؤوسين والإتباع هم أداة القائد فى تنفيذ مهماته، وما قد يحدث من متغيرات للقادة قد يحدث أكثر منه بالنسبة للمرؤوسين والأتباع. الأمر الذي يؤثر على أدائهم وبالتالي على فعالية القيادة.
- متغيرات الموقف : للبيئة وعناصرها المختلفة أثر لا يستهان به فى التأثير على الموقف الذي تعد القيادة لمواجهته، فإن كان الموقف حسب توقعات القيادة زادت فرص القيادة فى احتوائه والسيطرة عليه، وأن لم يتفق الموقف مع التوقعات فالوضع لن يكون فى صالح القيادة؛ لذا يجب على القيادة أخذ الموقف الراهن والعوامل البيئية الرئيسية التى قد تؤثر فيه بعين الاعتبار كي تستطيع التعامل معه فى حالة حدوث تغيير متوقع فى المواقف.
- **طبيعة المهمة التى تنوى القيادة القيام بها** : لا شك أن هناك مهاماً صعبة تتطلب جهداً أكبر فى الاستعداد لتنفيذها وتنعكس على فعالية القيادة فى أنجازها.
- **متغير الزمن والمعلومة** : إن الزمن يلعب دوراً هاما فى حياتنا وهو أكبر عنصر يساعد على التغيير، ليس فقط فى شكلنا وتفكيرنا بل وفى كل ما يحيط بنا فإن خيل للبعض بأن الزمن فى الماضي كان يسير ببطء ، وأن الزمن الحالي يسير بسرعة فمرد ذلك هو أن الإنسان الحالي يتعرض لعصف معلوماتي لا متناهي فما يملأ حياته بالكثير من المستجدات.

فعلى القيادة الواعية أن تراعى هذا المتغير الزمني المعلوماتى الذي يعتبر عنصراً هاماً فى تحديد المتغيرات التى تؤثر على فعالية القيادة.

ـ الفرق بين القيادة والرئاسة :

عرف جيت (*Jeat*) القيادة بأنها المقدرة على التأثير فى الناس ليتعاونوا على

تحقيق هدف يرغبون فيه. وهناك فرق كبير بين القيادة *Leader Ship* وبين الرئاسة *Headship*. فالقيادة تنبع من الجماعة ويقبل الأعضاء سلطاتها، أما الرئاسة فتستمد من سلطة خارج الجماعة، ويقبل الأعضاء سلطاتها خوفاً من العقاب، والرئيس مفروض على الجماعة وبينه وبين الجماعة تباعداً اجتماعيا كبيراً ويهمه الإبقاء عليها صوناً لمركزه[1].

كما أن هناك فروقا كبيرة بين القيادة والرئاسة وعلاقة وثيقة بينهما يتضح ذلك من خلال التالي :

- تقوم القيادة على النفوذ، بينما تعتمد الرئاسة على السلطة المخولة للشخص.
- تنبع القيادة تلقائياً من الجماعة، أما الرئاسة فمفروضة على الجماعة.
- تعمل القيادة فى ظروف عادية غير رسمية وغير روتينية، أما الرئاسة فتعمل فى أوضاع رسمية ومواقف روتينية وأنها مستمرة ومنتظمة.
- مصدر القوة والنفوذ بالنسبة للقيادة هو الجماعة أنفسهم وشخصية القائد، أما بالنسبة للرئاسة فأن مصدر القوة والنفوذ هو المنصب الذي يشغله الفرد فى التنظيم المقرر له رسمياً.
- سلطة الرئاسة هي التى تحدد للجماعة أهدافها دون أى اعتبار كمشاركة الأفراد حين تنعدم بينهم المشاعر وهذا عكس القيادة تماماً.

والرئيس شخص يختص بالإشراف على أداء العمل وفقاً للتعليمات الموضوعة وفي حدود المستويات المقررة مع التدخل لحل المشكلات التى تظهر فى حدود اختصاصه أولا بأول وعلاقته بالجماعة، إذ تقوم على أساس الاختصاصات والمسئوليات المنوطة به والسلطة الرسمية المقررة التى يمارسها وله فى هذا حق إصدار الأوامر وعلى المرؤوسين تنفيذها فإذا امتنعوا أو قصروا ترتب على ذلك مساءلتهم.

١- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ٣٨.

أما القائد فيستمد سلطته الفعلية من قدرته على التأثير فى سلوك الآخرين بالطريقة التى تمكنه من الحصول على طاعتهم له واستجابتهم معه، وفى أطار هذا المفهوم تُخلع أفراد الجماعة على القائد سلطته تلقائياً وعادة ما يعمل القائد على مستوى أعلى من مستوى الرئيس وعمله يتعلق أساساً بالتخطيط الإستراتيجي وتنفيذ السياسة العامة وحسم المشكلات المتعلقة بكيان البرامج أو الخدمات وهذا يتطلب مسئولية العامة على تعبئة جميع القوى بالإدارة وتحقيق التناسق بينهما للوصول إلى الهدف، ورغم من أن هناك فرقاً بين القيادة والرئاسة إلا أننا نلاحظ أن هناك اختلاطا بين الرئاسة والقيادة برغم التمايز الواضح لكل منهما ومرجع هذا يتضح أن المناصب القيادية والرئاسية تشترك فى بعض الخواص الهامة، فكلاهما يتطلب مركزاً أعلى من مجرد عضوية الجماعة وهما يعنيان بالنسبة للأشخاص الذين يشغلون مناصب القيادة أو الرئاسة سلطة أبعد من سلطة باقي أعضاء الجماعة إلى جانب أنهما تقترنان بدخل مادي أكبر.

وقد تلتقي الرئاسة والقيادة وبذلك يمكن للفرد أن يجمع بينهما فى أن واحد غير أنه ليس من الضروري أن يكون كل رئيس قائد، وإنما يصبح الرئيس قائداً إذ أمكنه اكتساب النفوذ اللازم له من علاقته بأفراد الجماعة بالإضافة إلى السلطة المخولة بالمنصب الذي يشغله، كما أن القائد قد يصبح رئيسا إذا حصل على منصب رئاسي رسمي فى الجماعة التى يقودها.

فالقيادة فى العمل الإداري تحول الرئيس فى العمل من رجل مفروض على الناس إلى رجل يحب الناس ويحترمونه ويتفانون معه فى العمل، ولقد أثبتت دراسات أجريت فى هذا المجال أن الرئيس أو المدير يتمتع بولاء وإخلاص مرؤسيه وأقدر من غيره على تكوين سلطة غير رسمية فعالة فوق مرؤسيه، تكون مجموعته أكثر إنتاجاً عن مجموعة

زميله الذي لا يحظى بهذا الولاء والإخلاص وهذه نتيجة على درجة كبيرة من الأهمية، لأن المعيار النهائي المطلق لفعالية سلطة الرئيس هو معدلات أداء مرؤوسيه وإنتاجهم.

وهذا يوضح أن هناك فرقاً بين القيادة والرئاسة، فمن الممكن الجمع بين القيادة والرئاسة فى شخص واحد، إذا أستطاع هذا الشخص أن يكتسب القوة والنفوذ من خلال علاقته بالجماعة بجانب السلطة الممنوحة له عن طريق المنصب الذي يشغله.

ـ العلاقة بين القيادة والإدارة :

ينظر إلى الإدارة على أنها معنية بالجوانب التنفيذية التى توفر الظروف المناسبة والامكانات المادية والبشرية اللازمة للعملية الإدارية. فى حين أن القيادة تتعلق بما هو أكبر من ذلك من حيث كونها تتطلب ممن يقوم بها أن يكون على مستوى أرفع بكثير بما يمكن من خلاله أن يدرك الغايات البعيدة والأهداف الكبرى أو الخطط الإستراتيجية وتحقيق غايتها، لكن هذا لا يعنى أن يكون القائد غير مسئول عن الأمور التنفيذية أو التطبيقية بل عليه أن يجمع بينها[1].

كما أن الإدارة جهاز يعمل كل فرد فيه فى حدود إمكانياته على أداء الخدمات التى تساعد على تحسين العملية التربوية والتعليمية وتحقيق الأهداف الاجتماعية العامة والخطط الإستراتيجية، كما يعمل كل فى دائرته فى بث روح من التعاون والمشورة وعلى أساس من العلاقات الإنسانية الصحيحة[2].

فى حين أن توفر القيادة الصالحة فى المؤسسة التربوية الممثلة فى مديرها عامل أساسي يمكن المؤسسة من النجاح فى تأدية وظيفتها وتربية أبنائها وخدمة بيئتها. والقيادة وظيفة أو عملية دينامية ذات قطبين أحدهما الفرد القائد، أو الأفراد القادة ويمثل

١- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ص ٧٧- ٩٨.
٢- حسن مصطفي وآخرون، مرجع سابق، ص ٧٥.

ثانيهما الأفراد الذين يقع عليهم فعل القيادة، وقد يتوافر للمؤسسة الشخص القائد الكفء أو الأفراد القادة الأكفاء لكن القيادة تتأثر كفايتها تأثيراً سيئاً بسبب سوء العناصر التى يقع عليها فعل القادة والعكس صحيح، والفرد لا يمكن أن يصبح قائداً دون أن يكون هناك جماعة ودور الفرد هو مساهمته بالعمل فى موقف جماعي معين، وعلى ذلك فحينما توجد الجماعة، توجد القيادة ولا يقوم كل منهما بدون الأخر. ولابد أن تتوافر القيادة لكل جماعة لتحقق أهداف الخطط بأنواعها، وإلا أصبحت مجموعة من الأفراد لا يربط بين أفرادها رابط وعلى قائد الجماعة أن يهتم اهتماماً أساسياً بتنمية الإحساسات والمشاعر الجمعية[1]. والقائد أيضاً هو الرئيس المباشر لجميع العاملين فى أي مؤسسة، وهو المسئول الأول عن نجاح العمل وتحقيق الأهداف، إلى جانب أنه يمثل حلقة الاتصال الثابتة فى العلاقات على اختلاف أنواعها. ويقول ذكى محمد هاشم "أن القائد الناجح هو الذي يدفع المشروع بعوامل القوة الحيوية والتقدم، ويعمل على تطوير أهدافه باستمرار، ويبث فيه من عوامل الخلق والابتكار والتجديد ما يضمن حركتها وتطورها ومقابلة التجديدات بمختلف جوانبها ويحقق الربط بين المشروع أو المؤسسة والبيئة المحيطة الذي يعمل فيه[2].

أما الإدارة فهي حلقة متماسكة من أدوار تلعب، وواجبات تنفذ ونشاط يدور أثر لتحديد مركز فى كل مؤسسة تعليمية أو غيرها يتولاه قائد موجه مسئول[3]، فالقائد فى أي مؤسسة هو شخص يعنى بتحسين نوعية الحياة لكل فرد فى المؤسسة، ويجب أن ينظر له المجتمع على أنه المسئول الأول عن تحقيق هذه الوظيفة.

1- وهيب سمعان ومحمد منير مرسي، مرجع سابق، ص21.

2- صلاح عبد الحميد مصطفي، مرجع سابق، ص33.

3- منصور حسين ومحمد مصطفي زيدان، سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني(القاهرة: مكتبة غريب، 1976م) ص 3.

مما سبق يتضح أنه إذا كانت الإدارة هي معرفة الحاجات التى ينبغي أن تؤدى لجعل التنظيم ناجحاً، فأن القيادة تتمثل فى جعل الآخرين يؤدون ذلك ويضع أن كلاهما أساسي وضروري، فالمدير يضع إستراتيجية تجعل التنظيم فعالاً وناجحاً ولكن ما لم يمكن التأثير على الآخرين من العاملين فى التنظيم لينفذوا هذه الاستراتيجية فأن الفشل سيكون محتماً لا محتملا فقط؛ لذا احتلت القيادة مكاناً رئيسا فى دراسة الإدارة والتخطيط، وأصبح من المسلم به أن المديرين الأقوياء عادة ما يكونوا قادة أقوياء، كما أن النجاح فى تحقيق الخطط الإستراتيجية لأهدافها يعتمد غالباً على المهارات والكفاءات التى يتصف بها القائد ويمتلكها، ومن هنا أيضاً فإنه ينبغي على اى شخص يتطلع إلى شغل وظيفة إدارية عليا أن يمتلك السلوك القيادي، ولعل هذا يفسر ضرورة توافر كفاءات قيادية يتوفر فيها عنصر الفعالية والفهم والوعي بالسلوك الإنساني والدافعية والحفز والاتصال، ووضع الخطط والأهداف وصنع القرار واتخاذه وغيره، فعلاقة القيادة بالإدارة هي علاقة الرأس بالجسم، فالقائد يصوغ الخطط والأهداف فى عمل يشارك فيها كل أعضاء التنظيم، ويقوم بتوزيع الاختصاصات على كل عضو فيها وفق امكاناته وقدراته، غير غافل لأهمية التوجيه مستنداً على المتابعة المستمرة والتقويم المنظم وصولاً إلى تحقيق الأهداف القومية.

- خصائص القيادة :

تقع على القائمين بالعمل الإداري مسئوليات كبيرة وكثيرة باعتبار أن مدير أي عمل أو مؤسسة هو المحرك للجماعة من أجل النهوض بمستوى الأداء داخل المؤسسة التعليمية وخارجها أملاً فى بلوغ الأهداف التى تسعى إليها الخطط لتحقيقها.

والقيادة التربوية يجب أن تتصف بعدة صفات أو خصائص تؤهله إلى أن يقود هذا الجانب الهام من القيادة التربوية هي :

- توفر الصحة الجيدة بجانبيها الجسمي والنفسي، إذ أن ذلك يزيد من فرص نجاح القائم بالإدارة فى دورة القيادي، وهناك ارتباط وثيق بين الصحة الجسمية والصحة النفسية للفرد، لأن كل منهما قد يؤثر على الجانب الأخر ويتأثر به، وتساعد القوة الجسمية الفرد على تحمل ضغط العمل الشديد لفترة طويلة، كما تساعده صحته النفسية على الاحتفاظ بأعصابه سليمة تحت هذا الضغط الشديد واحتفاظه بقدرته على التركيز فى التفكير وإصدار الأحكام السليمة ، كذلك يلزم المدري أن يهتم بمظهره الشخصي والاعتناء به فهذا المظهر ضروري لأنه عامل مهم فى التأثير على الآخرين وإعطائهم انطباع طيب، وأيضا من الصفات الهامة التى ينبغي أن تتوفر فى المدير والقائد الطلاقة اللفظية والقدرة على التعبير لأنه وسيلته الهامة فى نقل أفكاره إلى الآخرين[1].
- الصدق والأمانة والموضوعية فى عرضه للأمور بالنسبة لرؤسائه أو مرؤوسيه، وألا يتعصب أو يتحيز أو يرائي وعليه أن يوصل المعلومات والقرارات بلغة واضحة مفهومة لكل ما يعنيهم الأمر وألا تكون غامضة غير واضحة وأن يتميز بكفاية فى تأدية واجبه بطريقة مرضية، ومن الصعب بطبيعة الحال أن نحدد قدرته على القيام بعمله أو إخفاقه فيه قبل أن يمارس هذا العمل فترة من الوقت[2].
- القدرة على البت فى الأمور بطريقة حاسمة وهذا يتطلب المعرفة بالأهداف الهامة والسياسات والإستراتيجيات، وثقته فى نفسه وفى العاملين معه، وقدرته على تحليل المشكلات وتقبل النصيحة من غيره من الناس ومقدرته على ترجمة الأفكار إلى أعمال منتجة، وأن يتصف بالقدرة على اتخاذ القرارات السريعة والصحيحة

١- وهيب سمعان ومحمد منير مرسي، مرجع سابق، ص٦٨.
٢- المرجع السابق، ص٦٧.

للمشكلات التى تواجهه يومياً، كما أن من خصائص القيادة إمكانية الاعتماد على شخص القائد، حيث يجب أن يرى فيه رؤساءه ومرؤسيه أن أهل للاعتماد عليه فى تحقيق الأهداف[3].

- ومن خصائص القيادة التربوية الناجحة أن تعمل على تحقيق وإشباع الحاجات التى تظهر فى الجماعة، وضرورة الانتفاع من البواعث الذاتية والحوافز الداخلية للنشاط فى كل فرد من أفراد الجماعة، كما يجب أن تعترف القيادة بالفرد إنساناً وتقدر كفاءة ما يؤديه من عمل مهما كان وتستمع إلى وجهه نظره مع استخدام سياسة المساواة وعدم التعالي[1].
- القدوة الحسنة، سعة الأفق، القدرة على حسن التصرف فى المواقف المختلفة، القدرة على حل المشكلات الطارئة فى العمل واحترام النفس والآخرين الاستجابة لمشاعرهم، والاستعداد للبذل والتضحية والتعاطف، والقدرة على اكتساب الصداقات والاستفادة بآراء الآخرين لصالح العمل وعدم الأنانية.
- الإيمان الشديد بمهنة التربية والاعتزاز بها، الدراية الكافية بأهداف التعليم وعلاقة ذلك بالأهداف الاجتماعية، وإلمام كافي بوسائل تحقيق الأهداف، وتنفيذ الاتجاهات التربوية والقدرة على العمل مع الآخرين بطريقة بناءه وفى تعاون مثمر فعال مع قدرة على تنسيق جهود العاملين وإتاحة الفرصة للابتكار، وقدرة على ديمقراطية توجيه العاملين معه، وقدرة على التعرف على البيئة المحلية وتفهم مشكلاتها والإسهام فى حلها، والمهام بالنواحي العمل المالي واللوائح الإدارية.

٣- جيمس هاروك توكي وآخرون، الإدارة المدرسية ومبادئها وعملياتها، ترجمة جابر عبد الحميد جابر، ط٣(القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٣م) ص ص ١٦-١٨.

١- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ص ٤٨-٤٩.

- أن يكون للقائد فلسفة شخصية قوية فى مسائل التربية، وأن يتوفر لدى القائد الإيمان بالإنسان والثقة بالمبادئ الإنسانية، وتوفر المهارات العلمية والفنية والصفات الشخصية المناسبة، وأن يتمتع باحترام الجماعة، وأن يكون معتمداً على نفسه معتداً بها ولكن فى تواضع جم، وأن يتميز بالاتزان والثبات الإنفعالى وقوة الإيمان بما يدعو إليه ومتحمساً له، وأن تكون لدى القائد قوة التأثير على الغير وجذب الناس إليه وإقناعهم بمبادئه، وأن يستطيع القائد تقوية الشعور بشخصية الجماعة أو الشعور بالذاتية الجماعية، وأن يكون مقدراً لأعمال تابعيه فيثنى على المجد ويشجعه على الاستمرار فى النشاط، وأن يستطيع القضاء على الشائعات الكاذبة المغرضة[1].

وقد أشار ماركس وآخرين عن أهم الخصائص أو الصفات التى يجب أن تتوفر فى القائد الناجح منها : الحساسية بشعور الآخرين . صبور . متعاون . ديمقراطي . تغير الاهتمامات . حسن السلوك والمظهر . عادل . واثق من نفسه . احترام حقوق الآخرين والالتزام بها . كريم . متواضع . متحمس لتبليغ رسالة المؤسسة يعطى اهتماما لحاجات العاملين معه . واضح فى قراراته . مخلص . لا يتكلم كثيراً إلا فى حالة الضرورة . ضعيف الظل . شغوف بمعرفة مشكلات العمل وحلها . مرن عنده قدرة على المدح والثناء . عنده تفتح ذهني . متنوع المعلومات . القدرة على تجريب الأفكار الجديدة.

وقد أضاف هامبتون *Hampton* وليور *Lauer* إلى القائد الصفات التالية : (الدفء . الصبر . الرغبة فى العمل المسئولية . الولاء . التنبؤ -الطموح).

١- أحمد إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص ص ٦٢-٦٤.

ـ مهارات القيادة التربوية:

تشير معظم الدراسات والأبحاث العلمية والتجريبية إلى أن القائد الناجح يتمتع بمعدل عال من المهارات المتعددة والمتنوعة نذكر أهمها :

- **مهارة إلهام الآخرين** : وهى مهارة تنبثق عن جاذبية القائد وقدرته فى الاتصال مع أتباعه وإمكانياته اللغوية فى الإقناع.
- **مهارة حل المشكلات وتسوية الخلافات** : وتندرج من قدرته على فهم السلوك الإنساني ومتابعة أمور أتباعه وتحديد أدوارهم وتشجيع التكافل والتضامن بينهم.
- **الثبات الإنفعالى** : فالنضج النفسي يجعل سلوك القائد متوازناً فلا يتسرع فى اتخاذ قراراته ويحكم العقل والمنطق أكثر فى تعامله مع الآخرين ويميل إلى اعتبار الآخرين وتقدير مشاعرهم والتسامح معهم؛ مما يعزز ثقتهم به والالتفاف حوله.
- **القدرة على أخذ المبادرات أو المجازفات المحسوبة** : وتعد هذه القدرة أو المهارة من أهم العوامل التى توصل الشخص إلى القيادة وتعزز مكانته، فلا ينتظر أن تفاجئه الأمور أو يتردد فى مواجهة المشاكل أو التحديات، وهذا يتطلب من القائد أن يتمتع بشفافية ويقظة عالية بالنسبة لمحيطه وأن يكون مرناً ونشطاً فى موقعه.
- **الالتزام وتكريس ألذات لأهداف المنظمة** : فإيمان القائد برسالته المنبثقة عن موقعه لا ينحصر فقط فى القرارات والتعليمات التى يصدرها، بل بما يقدمه عملياً فى هذا المجال، فالقائد يعنى فى نظر الإتباع القدوة فى كل شئ، وهذا هو الرباط المقدس. بين القائد والأتباع، إذا يجب أن يضحى أكثر من أتباعه بمصلحته الذاتية فى سبيل مصلحة جماعته[1].

١- المرجع السابق، ص ص ٢٥٩-٢٦١.

ـ القيادة طريق التقدم :

مهما كانت طبيعة عمل المؤسسة والخطة والمنفذة بها والأهداف التى تسعى للوصول لتحقيقها فإن للقادة الدور الأساسي فى ما يحدث من تطورات وتقدم سواء كانت تطورات صغيرة أو كبيرة طويلة المدى أم قصيرة. وبناءا على الدراسات التى صنفت القادة القادرين على أحداث التطور والتقدم، وجد أن هناك ثلاثة أنماط قيادية أساسية يجب التعرف عليها وأخذها بعين الاعتبار عند إحداث التطورات والسعي لتحقيق التقدم فى المؤسسات ومنها المؤسسات التربوية بالطبع، ويمكن حصرها فيما يلي :

- **القادة التقليديون** : ومن خصائص هذا النمط القيادي إنهم يعتمدون على الطرق القديمة ويحاولون تحسينها وهم خبراء وذوى كفاءة فى ذلك، وهذه الفئة قد تكون من الشباب أو الكبار . أما إذا ما استجدت الأمور والأحداث بأزمات العصر، فنجد هذه الفئة تقف مقلدة للماضي، لاعتمادهم على الأساليب والأنظمة القديمة، والتي تقيد حركتهم وتجعلها غير فعالة لمجارة طرق التقدم المتسارع والتطور الذي أصبح يفاجئ كل قائد أو مدير خلال فترات قصيرة فى هذا العصر.
- **القادة المحولون** : هم القادة الحقيقيين لإحداث التطور والتقدم، ومصادر القوة والمؤسسة إلى الرقى والتقدم وإعلام المؤسسة بما ستؤول إليه، وهم يمضون غالبية وقتهم مع أفراد العمل فى المؤسسة ليطرحوا وجهة نظرهم ويتحققوا من أن الآخرين يشاركونهم إياها، وهم الذين يصنعون القرار الواعي لتحويل المؤسسات إلى مؤسسات فعالة تعيش حياتها العصرية بمختلف نشاطاتها الإدارية، ومن أبرز سمات القادة المحولين أنهم واثقون بأنفسهم ولديهم أحساس قوى بقيمتهم الحقيقية ويعملون مع اى يد تمد إليهم، وهم ينشطون أمام التحديات، ولديهم

رؤيـة عميقـة عـن المؤسـسة ومـا يمكـن أن تقـوم بـه وتحقيـق أهـداف الخطـط الإستراتيجية، وهم مدربون ومعلمون لكل شخص فى المؤسسة، وقادرين على وضع معايير عالية للأداء ويعملون على تحقيقها.

- **القادة البناة** : وهم القادة المحولون الملتزمون، يملكون وجهات النظر الكافية عن المؤسسة وغالباً ما تكون امتدادا للماضي، فضلاً عن رؤية جديدة للمستقبل، وهم يواكبون الضغوط التى تتعرض لها المؤسسة، ويدعمون دعاة التقدم والتطور، وهم مثابرين على العمل ويقدمون كل ما من شأنه رفع درجة المؤسسة وتميزها[1].

والحقيقـة أن المؤسـسات التربويـة مـن المفـترض ألا يكـون فيهـا مكـان للقـادة التقليـديون ومـع ذلك فـإنهم لازلـوا موجـودين ـ لأن المؤسسات التربوية بحاجة حالياً إلى القـادة السـاعين إلى التحويـل والتقـدم، وأن لا تعتمـد على قائـد واحـد قـوى يحـدث التقـدم والتحول وإنما تعتمد على مجموعة من القادة يعملون كمجموعة عمل متعاونة ويصلون إلى اتخـاذ القـرارات الصائبة التـى توجـه المؤسسة نحـو الأهـداف المرسومة، مـع القـدرة على التأقلم والتعامل مع المستقبل وتغييراته المتوقعة، حتى يصبح لديهم مؤسسات قادرة على التعامل مع هذا القرن ومستجداته ومتطلباته.

والقيادة الناجحة المحققة للتقدم هي التى تستطيع إدراك العوامل التى تدعو إلى أحداث التطور والتقدم وما يترتب على هذه العوامل من نتائج ومن هنا تأتى أهمية فهم هذه العوامل وأهميتها وما يترتب على هذه العوامل من نتائج، ومن هنا تأتى أهمية فهم هذه العوامل وأهميتها وكيفية التعامل معها، ومن هذه العوامل الحادثة هذه الأيام على سبيل المثال وليس الحصر ظاهرة العولمة وتخصيص المؤسسات وأثارها على القيادة

١- مايكل كاي، التغيير المتواصل، ترجمة فواز زعرور (الرياض: مكتبة العبيكات،٢٠٠٣م) ص ص ٢٧١-٢٧٣.

الإدارية، وعملية الابتكار المتواصل، والثورة التكنولوجية والإلكترونية، كلها تحتم معه إيجاد فئة من القادة القادرين على التعامل مع هذه المستجدات العصرية والتقدم أكثر من خلال التعامل معها وفهمها مجارات لعصر التقدم.

وبناءاً على كل ما تقدم فالتطور والتقدم المنشود ينبع من حاجتنا الملحة فى مختلف المجالات إلى عنصر القيادة الفعالة الذي أصبح ضرورة من أجل تحقيق التقدم فى مؤسساتنا والتى أصبحت تعانى ضغوطاً اقتصادية وسياسية داخلية وخارجية، من خلال عمل جاد يقوم على العلم وإعداد جيل واع قادر على متابعة ما يجرى حوله من تغيرات والعمل التأقلم والتعايش معها وفق ما يخدم أهدافنا وقيمنا العربية والإسلامية. وهذا الأمر لا يمكن أن يتم إلا بفهم وإدراك، ومع اشتداد الدعوى إلى التطور والتغيير التقدم أصبح من المحتم والواجب ظهور وإيجاد فئة من القادة القادرة لتحقيق المطالب لأمتها ولتعيد لهذه الأزمة عزها ومجدها من خلال برامج تطوير هادفة تلبى طموح أفرادها، إلا أن ذلك لن يكون إلا بوجود الرجال الذين يحملون الأفكار الصائبة، ويتحركون بشكل صحيح على ضوئها، ويملكون الإصرار للوصول إلى نهاية الطريق وهؤلاء هم القادة.

مما سبق يتضح وجود علاقة وثيقة بين القيادة التربوية والتدريب وتحقيق التنمية المهنية المستدامة للقادة التربويين والمعلمين، فالتدريب يؤدي إلي تمكينهم من مسايرة التطورات الحادثة في كافة مجالات المعرفة بصفة عامة وفي مجال التربية بصفة خاصة، وتتضح أيضاً أهمية الإعداد والتدريب والتنمية المهنية المستدامة للقيادات التربوية والمعلمين والعاملين قبل وأثناء شغل الوظيفة لتحقيق الأهداف المتوقعة من المدرسة.

مراجع ومصادر الفصل :

أولا: المراجع العربية :

١- أحمد إبراهيم أحمد، نحو تطوير الإدارة المدرسية والنظارة والإشراف الفني، القاهرة : دار المطبوعات الجديدة، ١٩٩٧م.

٢- .....، الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٨م.

٣- .....، الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة، القاهرة، مكتبة المعارف الحديثة،٢٠٠١م.

٤- .....، نحو تطوير الإدارة المدرسية دراسة نظرية وميدانية، الإسكندرية : مكتبة المعارف الحديثة، ٢٠٠٢م.

٥- أحمد إبراهيم باشات، أسس التدريب، القاهرة : دار النهضة العربية،١٩٨٧م.

٦- أحمد إسماعيل حجي، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٨م.

٧- أحمد الرفاعي بهجت، "فعالية دور الإدارة المدرسية في إعداد مديري المدارس بسلطنة عمان – دراسة تقويمية"، مجلة الدراسات التربوية، مجلد٨، جزء ٥٤، القاهرة : عالم الكتب، ١٩٩٣م.

٨- أحمد بطاح، الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في الأردن من وجهة نظرهم، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، عدد٢٠، جزء١، ١٩٩٦م.

٩- أحمد حامد منصور، أساسيات تكنولوجيا التربية، سلسلة تكنولوجيا التعليم، رقم ١٣، القاهرة: دن، ٢٠٠٣م.

١٠- أحمد حسن الزهري وآخرون، الإدارة العامة، القاهرة: دار الحريري، ٢٠٠٤م.

١١- أحمد زكي بدوي، معجم العلوم الاجتماعية، لبنان: مكتبة لبنان،١٩٧٦م.

١٢- أحمد محمد الطيب، الإدارة التعليمية – أصولها و تطبيقاتها المعاصرة، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث، ١٩٩٩م.

١٣- السيد عبده ناجي، الإدارة العامة مدخل إداري، القاهرة: د.ن، ٢٠٠٤م.

١٤- أميل فهمي حنا شنودة، القيادة الإدارية لمديري المدارس الثانوية، دراسة ميدانية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٧م.

١٥- .....، القرار التربوي بين المركزية واللامركزية، دراسة مستقبلية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية،١٩٨٣م.

١٦- أمل عبد الفتاح محمد، " تصور مقترح لنظام تدريبي عن بعد للمعلمين أثناء الخدمة في ج .م.ع في ضوء خبرات بعض الدول الأخرى"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٩٨م.

١٧- أمين ساعاتي، أصول علم الإدارة العامة، تطبيقات ودراسات علي المملكة العربية السعودية، القاهرة : دار الفكر العربي،١٩٩٧م.

١٨- جمال محمود محمد الخبان "مشكلات تدريب معلمي المرحلة الابتدائية الأزهرية أثناء الخدمة، دراسة ميدانية"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر،١٩٩٣م.

١٩- جون كاربنتر، مدير المدرسة ودوره في تطوير التعليم، ترجمة: عبد الله أحمد شحاتة، القاهرة:أيترك للطباعة والنشر، ٢٠٠٠م.

٢٠- جيمس هارولد توكي وآخرون، الإدارة المدرسية ومبادئها وعملياتها، ترجمة جابر عبد الحميد جابر، ط٣، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٣م.

٢١- حامد العبد و سيد خير الله ،" تقويم برامج التدريب و وضع امتحاناتها و تصحيحها"، مجلة البحث في التربية و علم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، العدد الأول، مجلد٢، ١٩٨٨م .

٢٢- حامد عبد السلام زهران، علم النفس الاجتماعي، القاهرة: عالم الكتب،١٩٩٧م.

٢٣- حسن مصطفي وآخرون، اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية، ط٤، القاهرة: الأنجلو المصرية، ١٩٩٠م.

٢٤- حصة محمد صادق، تطوير نظام تدريب القيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٩٠م.

٢٥- ديو بولد ب فان دالين، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرين، ط٦، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية،١٩٩٦م.

٢٦- رجاء وحيد دو يدري، البحث العلمي" أساسياته النظرية وممارسته العملية"، لبنان: بيروت، دار الفكر المعاصر، ٢٠٠٠م.

٢٧- سأي تشارني وكاثي كونواي، وسائل المدرب الناجح، القاهرة: مكتبة جرير،٢٠٠٠م.

٢٨- سعودي عبد الظاهر سيد، " التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية – دراسة تقويمية،"مجلة البحث في التربية وعلم النفس،ع٤، المجلد التاسع، كلية التربية – جامعة المنيا، ١٩٩٦م.

٢٩- سعيد إسماعيل القاضي، التدريب أثناء الخدمة لمديري المدارس، دراسة ميدانية لبعض مشكلات المتدربين بكلية المعلمين بالرس، مجلة كلية التربية بأسوان، جامعة جنوب الوادي، عدد ١٠، ١٩٩٥م .

٣٠- سهام محمد صالح الكعكي، إدارة مدرسة المستقبل.

http://www.Ksu.edu.sa/seminars/future school . 10/8/2005.

٣١- سيد أحمد سليمان، نموذج مقترح لتخطيط برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد ١٦، القاهرة : دار الفكر العربي،١٩٩٠م.

٣٢- سيد الهواري، الإدارة العامة (القاهرة: مكتبة عين شمس،١٩٧٢م) ص ٣.

٣٣- شاكر محمد فتحي وآخرون، الإدارة المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي، القاهرة : دار النهضة العربية، ٢٠٠١م.

٣٤- صلاح الدين إبراهيم معوض وحنان عبد الحليم رزق، الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، المنصورة:المكتبة العلمية الحديثة،٢٠٠١م.

٣٥- صلاح عبد الحميد مصطفي ونجاة عبد الله النابه، الإدارة التربوية: مفهومها- نظرياتها-وسائلها، ط٢،الإمارات: دار القلم،١٩٩٠م.

٣٦- ضياء الدين زاهر،تدريب الكوادر الإدارية والتدريبية لتعليم الكبار(إطار تخطيطي مقترح) دراسات في اقتصاديات التعليم وتخطيطه،الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، مجلد١٦، القاهرة:دار الفكر العربي،١٩٩٩م.

٣٧- ضياء الدين زاهر، تخطيط برامج تدريب معلمي الكبار في الجامعات، التعليم الجامعي في الوطن العربي، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد ١٤، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٨٨م.

٣٨- عبد الحكيم موسى مبارك موسى، تقويم برامج مركز الدورات التدريبية بكلية التربية من وجهة نظر مديري المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية والموجهين التربويين علي مدي ثلاث أعوام، مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية، مكة المكرمة : جامعة أم القرى، السنة التاسعة، عدد ١١، ١٩٩٥م.

٣٩- عبد الرحمن توفيق، التدريب الأصول والمبادئ العلمية، القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة، موسوعة التدريب الإداري، د.ت.

٤٠- عبد الرحمن تيشوري، أهمية الإدارة التربوية لصنع مدرسة أكثر تأثيراً وفاعلية، http://www.nesasy.com.10/8/2005.

٤١- عبد الرحمن حسن الإبراهيم وآخرون،الاتجاهات العالمية فى إعداد وتدريب المعلمين فى ضوء الدور المتغير للمعلم، الدوحة : دار الثقافة، ٢٠٠٠م.

٤٢- عبد الرحيم علي القطارة، نظرية المسار والهدف في القيادة- دراسة ميدانية، مجلة العلوم الاجتماعية، عدد٣، مجلد١٥، القاهرة:١٩٨٧م.

٤٣- عبد الكريم درويش وليلي تكلا، الإدارة العامة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٣م.

٤٤- عبد العاطي أحمد وأحلام رجب عبد القادر، الإدارة المدرسية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلم، مجلة التربية والتنمية، السنة الأولي، عدد١، القاهرة: يوليو١٩٩٢م.

٤٥- عبد العزيز الدبيان، " التدريب في مواجهة التحديات المستقبلية للإدارة التربوية "، مجلة المعرفة، عدد٥٧، السعودية: وزارة المعارف، ٢٠٠٠م.

٤٦- عبد الغني عبود وآخرون، إدارة المدرسة الابتدائية(القاهرة: دار النهضة المصرية، ١٩٩٣م.

٤٧- عرفات عبد العزيز وبيومي محمد ضحاوي، الإدارة التربوية الحديثة،القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٨م.

٤٨- عرفان البرادعي، مدير المدرسة الثانوية صفاته- مهامه- أساليب اختياره- إعداده، دمشق: دار الفكر، ١٩٨٨م.

٤٩- علي أحمد مدكور، التربية و ثقافة التكنولوجيا، القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٣م.

٥٠- علي السلمي، السلوك الإنساني في الإدارة، القاهرة : مكتبة غريب ، د . ت.

٥١- علي السلمي، الإدارة المعاصرة، القاهرة: مكتبة غريب، ١٩٩٠م.

٥٢- علي عبد ربه حسن، تدريب المعلمين أثناء الخدمة، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٥م.

٥٣- علي عبد العظيم سلام، " الحاجات التدريبية المهنية والأكاديمية لمعلمي اللغة العربية وأثر كل من المؤهل والخبرة والمرحلة التعليمية علي احتياجاتهم إليها"، مجلة مستقبل التربية العربية، عدد٥، القاهرة : مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، ١٩٩٦م.

٥٤- علي عبد المجيد عبده، الأصول العلمية للإدارة والتنظيم، القاهرة : مكتبة عين شمس، ١٩٩٥م.

-٥٥ فاروق شوقي البوهي، التخطيط التعليمي، عملياته ،مداخله، التنمية البشرية، تطوير أداء المعلم، القاهرة: دار قباء، ٢٠٠١م.

٥٦- فيليب س ز سيمبر، تحليل التنظيم،التعريف، العملية والتصميم، ترجمة: أمينة التيقون، القاهرة : دار الحسام للطباعة والنشر، ٢٠٠١م .

٥٧- لبيبة صلاح الدين،" أساليب التدريب أثناء الخدمة "، حلقة المسئولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة، سلطنة عمان، ٢٣- ٢٩ نوفمبر١٩٧٥م، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، جامعة الدول العربية، ١٩٧٥م، الوثيقة رقم/٥.

٥٨- ليسلي راي، كيفية قياس فاعلية التدريب، ترجمة حمزة سر الختم حمزة، المملكة العربية السعودية: معهد الإدارة العامة مركز البحوث، مكتبة الملك فهد الوطنية،٢٠٠١م.

٥٩- ماجد أبو جابر، "تقدير الحاجات – المفهوم والفوائد والإجراءات"، سلسلة دراسات وبحوث، المجلد الخامس، الكتاب الرابع، القاهرة : الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ١٩٩٥م.

٦٠- ماجدة محمد حسن، تصور مقترح لتفعيل برامج تدريب المديرين أثناء الخدمة في محافظة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد١٥، عدد٢ ،٢٠٠١م.

٦١- مايكل كاي، التغيير المتواصل، ترجمة فواز زعرور،الرياض: مكتبة العبيكات،٢٠٠٣م.

٦٢- محمد السيد حسونة، التدريب التحويلي لمعلمي اللغة الإنجليزية بسرس الليان – دراسة حالة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية – شعبة بحوث المعلومات، ١٩٩٩م.

٦٣- محمد بن عبد الله المنيع ،الحاسب الآلي في الإدارة التربوية، مجلة المعرفة، عدد٥٧،السعودية : وزارة المعارف، ٢٠٠٠م.

٦٤- محمد بن يوسف النمران، إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير- رؤية عصرية لمدير القرن الحادي والعشرين، الأردن، عمان: ٢٠٠٦م.

٦٥- محمد حسنين العجمي، الإدارة المدرسية، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠م.

٦٦- محمد سليمان شعلان وآخرون، الإدارة المدرسية والتوجيه الفني، القاهرة : مكتبة الأنجلو،١٩٨٧م.

٦٧- محمد عبد الحميد محمد ومحمد سعد محمد علي، " فعالية برامج تدريب المعلمين بالخارج علي تغيير اتجاهاتهم نحو التدريب في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة"، مجلة كلية التربية بأسيوط، جامعة أسيوط، عدد ١٤، جزء١، ١٩٩٨م،

٦٨- محمد عبد الغني حسن، التدريب الأسس والمبادئ، سلسلة مهارات تطوير الأداء التدريبي، الكتاب الأول، القاهرة : مركز تطوير الأداء والتنمية، ٢٠٠١م،

٦٩- محمد غازي بيومي ،"الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في ضوء فلسفته، دراسة ميدانية" رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٣م.

٧٠- محمد محمد الحماحمي، التدريب أثناء الخدمة في المجال التربوي، القاهرة: مركز الكتاب للنشر، ١٩٩٩م،

٧١- محمد منير مرسي، إدارة وتنظيم التعليم العام، القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٨م.

٧٢- .....، الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها، القاهرة: عالم الكتب،١٩٩٨م.

٧٣- مجدي عزيز إبراهيم، الأصول التربوية لعملية التدريس، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٣م.

٧٤- مصطفي صبحي السيد، اختيار وتدريب القادة الإداريين في العصر الحديث وفي الإسلام، مجلة العلوم الإدارية، القاهرة: الشعبة المصرية للمعهد الدولي للعلوم الإدارية،عدد ١،١٩٩١م.

٧٥- مصطفي نجيب شاويش، إدارة الموارد البشرية، الأردن: عمان، دار الشروق،١٩٩٦م.

٧٦- منصور حسين ومحمد مصطفي زيدان، سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني، القاهرة: مكتبة غريب، ١٩٧٦م.

٧٧- مهدي حسن زويلف، إدارة الأفراد في منظور كمي والعلاقات الإنسانية، الأردن : دار مجد لآوي للنشر والتوزيع، ١٩٩٤م.

٧٨- ميشيل ارمسترونج، إذا كنت مديرا ناجحاً كيف تكون أكثر نجاحاً، القاهرة: مكتبة جرير،٢٠٠١م.

٧٩- ناريمان محمد رفاعي، دراسة السلوك القيادي لدي طلاب الحلقة الأولي من التعليم الأساسي، مجلة دراسات تربوية، مجلد٣، جزء١٣، القاهرة: يوليو١٩٨٨م.

٨٠- نبيل احمد عامر صبيح، دراسات في إعداد وتدريب المعلمين(القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨١م) ص ٢٦.

٨١- نبيل أحمد عامر صبيح، القيادة الإدارية في إطار منهج وفلسفة النظم، مجلة دراسات في الإدارة التربوية، المجلد السادس، قطر: مركز البحوث التربوية، ١٩٧٩م، ص ١٦٧.

٨٢- نبيل سعد خليل، دراسة ميدانية لتحديد حاجات مديري / نظار مدارس التعليم الأساسي التدريبية بمحافظة سوهاج، سوهاج : دار محسن للطباعة، ١٩٩٢م.

٨٣- نبيل سعد خليل، واقع الممارسات القيادية والإدارية لمديري المدارس الثانوية، دراسة ميدانية بمحافظة سوهاج، سوهاج: دار محسن للطباعة،١٩٩٢م.

٨٤- نشأت فضل شرف الدين،"الاحتياجات التدريبية لمعلمي المعهد الثانوية والأزهرية من وجهة نظر كلا من المعلمين وشيوخ المعاهد والموجهين الفنيين"، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، عدد٥١، ١٩٩٥م.

٨٥- نظمي شحادة وآخرين،إدارة الموارد البشرية،الأردن: دار صفاء للنشر التوزيع،٢٠٠٠م.

٨٦- وزارة التربية والتعليم، برنامج تحسين التعليم، دليل التدريب داخل المدرسة، القاهرة:د. ن ،٢٠٠٣م.

٨٧- وليد هوانه وعلي تقي، مدخل إلي الإدارة التربوية والوظائف والمهارات، ط،، الكويت: مكتبة الفلاح، ٢٠٠١م.

٨٨- وليم فاندرسال، المشرف الناجح في الصناعة والهيئات الحكومية، ترجمة:عبد الهادي الجوهري، أسيوط : مكتبة الطليعة، د. ت.

٨٩- وهيب سمعان ومحمد منير مرسي، الإدارة المدرسية الحديثة، القاهرة: عالم الكتب،١٩٨٤م.

٩٠- يوسف بن محمد القبلان، أسس التدريب الإداري، ط٢،الرياض: دار عالم الكتب ، ١٩٩٢م.

٩١- يوسف جعفر سعادة، التدريب- أهميته والحاجة إليه- أنماطه- تحديد احتياجاته- بناء برامجه والتقويم المناسب له، القاهرة: الدار الشرقية،١٩٩٣م.

ثانيا : المراجع الأجنبية :

92-B. Jork Lars G. ; Ginsberg, Rick ,Principles of Reform and Reforming Principal Training: A Theoretical Perspective, http://ehost vgw5. epnet.com . 2002.

93- David, Mosrie. An Effective Principal Training and Support System. http://www.ascd.org. 20/03/2008

94- Doglas, Cheney & Craig, Barringer, Teacher Competence, Student, Diversity, and Staff Training for Inclusion of Middle School Students with Emotional and Behavioral Disorders, Diss .Abs .Int,Vol.3. No.3 1995.

95-Donald L. Haaefele, Evaluating Teachers: A call for change, Journal of Personnel Evaluation in Education,U.S.A.,Vol.,7,1993, P.P. 21-31.

96- F.A.O, Improving Training Quality, A Trainer's Guide to Evaluation, Rome. 1991.

97-Fulmer Robert T.M., The New Management, 4th Edition, Mac Millon Publishing Company, New York, 1989.

98-Gane Victor & Morgan Alun, Managing Head Teacher Appraisal (London: Paul Champion Ltd, 1992) ..

99- Hanwa Hkwo John Horry, Educational Administration :Theory and Practice, Second Edition (New York: Random House,1982) .

100- Helen Gunter, Contracting Head teachers as leadership; An Analysis of N PQ H. http://www.ehostvgw5.epnet.2002.

101-Hiroo Saga," Teachers, Self Training Activities on Computer Networks in Japan", Media International, Vol.30, No.2. 1993.

102-Larry Lash way "Training of School Administrators". http://ERIC.edu/training. 06/03/2007.

103-Linda's Lumsden. Prospects in Principal Preparation. http://www.ericed.gov.2000.

104 -Mory L., personnel training & development. in Sander etal, the co-operative extension service, prentice-Hall Inc, Englewood Cliffs.N.J, 1996..

105- Rod Bra, etal. Initial Teacher Trainers and Their Views of Teaching & Learning, Teaching &Teacher Education, Diss.Abs.Int, Vol. 11, N o.1, 1995.

106-Upton,Graham, Staff Training and Special Education Needs (London :David Fulton Publishers,1991).

107-William N. Bender, using distance learning in staff development, journal of staff development,Vol.17, No.4, 1996.