الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

الرقم التسلسلي:.....
رقم التسجيل: PSY/001/2/08

أطروحة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة دكتوراه العلوم فرع: علم النفس
اختصاص: إدارة تربوية

بعنوان

بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية بكليات الجامعات الجزائرية في ضوء كفاياتهم الإدارية

إعداد الطالبة:
بطاطاش راضية

لجنة المناقشة:

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	مؤسسة الانتساب	الصفة
شرفي محمد الصغير	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف 2	رئيسا
لونيس علي	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف 2	مشرفا ومقررا
بوعلي نور الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة سطيف 2	عضوا مناقشا
بوعامر أحمد زين الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة أم البواقي	عضوا مناقشا
ضياف زين الدين	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	عضوا مناقشا
مكفس عبد المالك	أستاذ محاضر أ	جامعة المسيلة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2018/2017

بسم الله الرحمن الرحيم

الشكر والتقدير

الحمد لله التفضل بكمال الجلال، المتعالي عن الوصف والمثال، أحمده سبحانه وتعالى وأشكره على ما أنعم علي من نعمه الجليلة وآلائه الوفيرة، وأصلي وأسلم على المبعوث رحمة للعالمين نبينا وحبيبنا مُحَمَّد بن عبد الله عليه وعلى آله وصحبه أفضل الصلاة وأتم التسليم.

أتقدم بالشكر والتقدير إلى من تفضل علي بالإشراف على هذه الأطروحة الأستاذ الدكتور لونيس علي لما غمرني به من تشجيع وتوجيه والذي لم يبخل علي بتوجيهاته وإرشاداته من أجل اتمام هذا العمل وخصوصا على جميل صبره علي طيلة هذه السنوات جزاه الله عنا خير الجزاء.

إلى من ذللا لي الصعاب بدعواتهما وكانا بعد الله سببا في وصولي إلى ما أنا عليه إلى عزي وافتخاري والدي الكريمين أطال الله في عمرهما ورزقني برهما

إلى النفس الذي يعطر حياتي فلذة كبدي وقرة عيني ابني الغالي إبراهيم

إلى من كانا سندًا لي طيلة مشواري أخوايا العزيزين وليد وسليم

إلى من قاسموني حلو الحياة ومُرها وكانوا أخواتي العزيزات

إلى من قدم لي العون دون ملل وصَبر على كل مآخذي والتزاماتي فكان بحق نعم الزوج المخلص

إلى كل من تمنى ودعى لي بالتوفيق

والشكر موصول إلى جميع العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي وأعضاء هيئة التدريس على حسن تعاونهم وتجاوبهم معنا.

وشكر خاص لأعضاء لجنة المناقشة على تكرمهم بمناقشة هذا العمل

ملخص الدراسة

إن نجاح الجامعة في تحقيق أهدافها مرتبط بمدى نجاح قياداتها، لهذا كان حسن اختيار اجهزتها الإدارية أمرا في غاية الأهمية، من هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية بهدف بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي انطلاقا من احتياجاتهم التدريبية من الكفايات الإدارية.

ولتحقيق هذا الهدف قمنا بتحديد مجموعة من الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية ، لنقوم بعد ذلك بتحديد الاحتياجات التدريبية التي على أساسها تم اقتراح البرنامج التدريبي، واستخدمت الطالبة المنهج الوصفي لمعرفة آراء عينة مكونة من (285) فردا منهم(17) عميدا ونائب عميد و(22) رئيس قسم و(249) عضو هيئة تدريس موزعين على سبعة كليات، كما تم الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات.

وقد أشارت النتائج إلى وجود احتياجات تدريبية لدى رؤساء الأقسام العلمية في المجالات السبعة للدراسة، وعليه تم ترتيب البنود والمجالات تنازليا حسب درجة الاحتياج التدريبي من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة، وعلى أساسها تم اقتراح البرنامج التدريبي الذي يتكون من اهداف وموضوعات ومفردات وفعاليات، كما تم التوصل إلى مجموعة من المقترحات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، رؤساء الأقسام العلمية ، الجامعة، الكفايات الإدارية.

Résumé de l'étude

La réalisation des objectifs de l'université dépend de l'étendu de réussite de sa gestion c'est pour ce la que le bon choix administratif est très important.Qu'à partir de ce principe, la pressente étude vise a proposer un programme de formation pour les chefs des départements académique a L'université de L'arbi Ben M'hidi de Oum El Bouaghi et ce à partir de ses besoins d'entrainement tirés des compétences administratives. Afin de réaliser cet objectif, nous avons déterminé un ensemble de compétences nécessaire aux chefs des départements, et part conséquent déterminer les besoins d'entrainement sur la base des quelle le programme de formation a été proposé.

Dans cette étude l'étudiante a adopté l'approche descriptive pour connaitre les avis d'un échantillon composé de (285) individu dont (17) doyen et vice doyen de la faculté (22) chefs de départements et (249) membre du corps professorale qui sont répartie sur sept facultés de L'université de L'arbi Ben M'hidi de Oum El Bouaghi. Aussi, la présente étude s'est basé sur un questionnaire a titre d'outil de collecte de donnée, ainsi les résultats obtenus ont révélés l'existence de besoins d'entrainement chez les chefs de départements académiques dans les (07) domaines d'étude au point de vue des trois catégories de l'échantillon.

Et sur ce, les articles est les domaines ont été classés par ordre décroissant et ce, en fonction du degré du besoin d'entrainement est sur la base duquel le programme d'entrainement fut propos, qui consiste en des objectifs, des sujets, des vocabulaires est des activités.

Enfin , nous sommes parvenus a un ensemble de proposition et de recommandation.

Mots clés : Programme d'entrainement, chefs de départements académiques, université, compétence administratives.

فهرس المحتويات

شكر وتقدير
ملخص الدراسة باللغة العربية.....II
ملخص الدراسة باللغة الفرنسية.....III
فهرس المحتويات.....IV
فهرس الجداول.....IX
فهرس الأشكال.....XII
مقدمة.....أ-ب-ج-د

الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة.....25
2. أهمية الدراسة.....31
3. أسباب اختيار الدراسة.....33
4. أهداف الدراسة.....33
5. الإطار المفاهيمي للدراسة.....34
6. الدراسات السابقة.....41

الفصل الثاني: الإدارة الجامعية الفعالة ومتطلباتها من الكفايات الإدارية

تمهيد.....67

1. الإدارة العامة.....67
1-1. تعريف الإدارة العامة.....67
1-2. تطور علم الإدارة العامة.....68
1-2-1. المدرسة الكلاسيكية.....89
1-2-2. المدرسة السلوكية.....72

1-2-3. المدارس الإدارية الحديثة.....73
1-2-4. أسلوب الإدارة بالأهداف.....74
1-2-5. أسلوب الإدارة اليابانية.....75
1 -3. خصائص الإدارة العامة.....76
2. الإدارة الجامعية.....77
2-1. تعريف الإدارة الجامعية.....77
2-2. خصائص الإدارة الجامعية.....79
2-3. أنماط الإدارة الجامعية.....81
3. وظائف الإدارة الجامعية.....86
3-1. التخطيط الإداري.....87
3-1-1. تعريف التخطيط الإداري.....87
3-1-2. أهمية التخطيط الإداري.....89
3-1-3. مبادئ التخطيط الإداري.....89
3-1-4. مستويات التخطيط الإداري.....90
3-1-5. خطوات التخطيط الإداري.....91
3-1-6. شروط التخطيط الإداري.....92
3-2. التنظيم الإداري.....92
3-2-1. تعريف التنظيم الإداري.....92
3-2-2. عناصر التنظيم الإداري.....93
3-2-3. أنواع التنظيم الإداري.....94
3-2-4. مبادئ التنظيم الإداري.....94
3-2-5. أهمية التنظيم الإداري.....95

3-2-6. فوائد التنظيم الإداري.....96
3-3. القيادة الإدارية.....96
3-3-1. تعريف القيادة الإدارية.....96
3-3-2. أنواع القيادة الإدارية.....97
3-3-3. خصائص القيادة الإدارية.....98
3-4. الاتصال الإداري.....99
3-4-1. تعريف الاتصال الإداري.....99
3-4-2. أهمية الاتصال الإداري.....100
3-4-3. عناصر الاتصال الإداري.....101
3-4-4. أنواع الاتصال الإداري.....102
3-4-5. مهارات الاتصال الإداري.....103
3-4-6. معوقات عملية الاتصال الإداري.....104
3-5. التوجيه الإداري.....104
3-5-1. تعريف التوجيه الإداري.....104
3-5-2. مبادئ التوجيه الإداري.....105
3-6. التنسيق الإداري.....106
3-6-1. تعريف التنسيق الإداري.....106
3-6-2. أهداف التنسيق الإداري.....106
3-6-3. مبررات التنسيق الإداري.....106
3-7. اتخاذ القرارات الإدارية.....107
3-7-1. تعريف اتخاذ القرارات الإدارية.....107
3-7-2. أهمية القرارات الإدارية.....108

3-7-3. محددات القرارات الإدارية.....108
3-7-4. خطوات صنع القرارات الإدارية.....108
3-8. الرقابة الإدارية.....110
3-8-1. تعريف الرقابة الإدارية.....111
3-8-2. أهمية الرقابة الإدارية.....111
3-8-3. خطوات الرقابة الإدارية.....111
3-8-4. طرق الرقابة الإدارية.....113
4. الكفايات الإدارية.....114
4-1. تعريف الكفايات الإدارية.....114
4-2. التطور التاريخي لحركة الكفايات.....117
4-3. الفرق بين مفهوم الكفايات وبعض المفاهيم المتداخلة معه.....118
4-3-1. الفرق بين الكفاية والكفاءة.....118
4-3-2. الفرق بين الكفاية والفاعلية.....119
4-3-3. الفرق بين الكفاية والمهارة.....119
4-3-4. الفرق بين الكفاية والأداء.....119
4-4. أسس تحديد الكفايات الإدارية.....120
4-5. أنواع الكفايات الإدارية.....121
4-6. الكفايات الإدارية اللازمة للقادة التربويين 122
خلاصة.....124

الفصل الثالث:المنظومة الإدارية للجامعات الجزائرية وواقع رؤساء الأقسام العلمية العاملين بكلياتها

تمهيد.....126
1. الجامعة الجزائرية.....126
1-1. تعريف الجامعة الجزائرية.....126
1-2. وظائف الجامعة الجزائرية.....128
1-3. مراحل تطور الجامعة الجزائرية.....132
2. التنظيم الإداري للجامعة الجزائرية.....139
2-1. التنظيم الإداري على مستوى إدارة الجامعة.....139
2-2. التنظيم الإداري على مستوى الكليات.....141
2-3. التنظيم الإداري على مستوى الأقسام العلمية 143
2-4. نماذج عن الهياكل التنظيمية على مستوى الكليات.....144
3. واقع رؤساء الأقسام العلمية بالجامعات الجزائرية.....149
3-1. تعريف الأقسام العلمية.....149
3-2. نشأة الأقسام العلمية.....149
3-3. أهمية الأقسام العلمية 150
3-4. وظائف الأقسام العلمية 151
3-5. تعريف رؤساء الأقسام العلمية.....153
3-6. طبيعة منصب رؤساء الأقسام العلمية.....154
3-7. معايير تعيين رؤساء الأقسام العلمية.....156
3-8. مهام رؤساء الأقسام العلمية 161

3-9. برامج إعداد رؤساء الأقسام العلمية.....167

3-10. الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية.....171

خلاصة.....174

الفصل الرابع: فلسفة التدريب الإداري والبرامج التدريبية

تمهيد.....176

1. التدريب الإداري.....176

1-1. تعريف التدريب الإداري.....176

1-2. أهمية التدريب الإداري.....179

1-3. أهداف التدريب الإداري.....180

1-4. مبادئ التدريب الإداري.....181

1-5. أنواع التدريب الإداري.....183

1-6. مستويات التدريب الإداري.....186

1-7. فوائد التدريب الإداري.....187

1-8. نظريات التدريب الإداري.....188

1-9. أساليب التدريب الإداري.....191

1-10. وسائل التدريب الإداري.....200

2. البرامج التدريبية.....201

2-1. تعريف البرامج التدريبية.....201

2-2. أهم الاتجاهات في تصميم البرامج التدريبية.....202

2-2-1.البرامج التدريبية القائمة على الاحتياجات التدريبية.....202

2-2-2. برامج التدريب القائمة على الكفايات.....203

2-2-3. برامج التدريب القائمة على وظيفة ومهام المتدرب.....207

2-2-4. استراتيجية النظام التدريبي وفق منحى النظم.....208

2-3. مراحل بناء البرامج التدريبية.....209
2-3-1. تحديد الاحتياجات التدريبية.....209
2-3-2. تصميم البرنامج التدريبي.....216
2-3-3. تنفيذ البرنامج التدريبي.....223
2-3-4. تقويم البرنامج التدريبي.....224
خلاصة.....227

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة التطبيقية

تمهيد.....331
1. الدراسة الاستطلاعية.....231
1-1. عينة الدراسة الاستطلاعية.....231
2-2. أدوات الدراسة الاستطلاعية.....233
2-3. نتائج الدراسة الاستطلاعية.....233
2. الدراسة الأساسية.....236
2-1. مجالات الدراسة.....236
2-2. منهج الدراسة.....237
2-3. عينة الدراسة.....237
2-4. أدوات الدراسة.....244
2-5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.....250
2-5-1. صدق أداة الدراسة.....250
2-5-2. ثباة أداة الدراسة.....251

2-4. الأساليب الإحصائية المعتمدة.....151

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء تساؤلات الدراسة والدراسات السابقة

تمهيد.....255
أولا:عرض ومناقشة نتائج الدراسة.....255
1.عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الأول.....255
2.عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الثاني.....256
2-1. مجال التخطيط الإداري.....257
2-2. مجال التنظيم الإداري.....261
2-3. مجال القيادة الإدارية.....266
2-4.مجال اتخاذ القرارات الإدارية.....271
2-5. مجال النمو العلمي والمهني.....276
2-6. مجال الاتصالات الإدارية.....280
2-7. مجال التقويم والمتابعة.....284
3.عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الثالث.....291
3-1. الحاجات التدريبية لمجال التخطيط الإداري.....292
3-2. الحاجات التدريبية لمجال التنظيم الإداري.....293
3-3. الحاجات التدريبية لمجال القيادة الإدارية.....294
3-4. الحاجات التدريبية لمجال اتخاذ القرارات الإدارية.....295
3-5. الحاجات التدريبية لمجال النمو العلمي والمهني.....296
3-6. الحاجات التدريبية لمجال الاتصالات الإدارية.....297
3-7. الحاجات التدريبية لمجال التقويم والمتابعة..... 298
3-8. قائمة الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية بجامعة العربي بن مهيدي.....307
4. عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الرابع.....309
4-1. إجراءات بناء البرنامج التدريبي في صورته الأولية.....309

4-4-1. المدخل المعتمد في تصميم البرنامج التدريبي.....309
4-4-2. تحديد الاحتياجات التدريبية.....309
4-4-3. فلسفة البرنامج التدريبي 310
4-4-4. أهداف البرنامج التدريبي.....311
4-4-5. محتوى البرنامج التدريبي.....314
4-4-6. أساليب التدريب.....318
4-4-7. أنشطة المتدربين.....319
4-4-8. أجهزة التدريب.....319
4-4-9. مواد التدريب.....320
4-4-10. المتدربون.....320
4-4-11. المدربون.....320
4-4-12. إدارة البرنامج التدريبي.....320
4-4-13. أساليب تقويم أداء المتدربين.....320
4-4-14. مكان تنفيذ البرنامج التدريبي.....321
4-4-15. الامتيازات والحوافز.....321
4-4-16. مدة البرنامج التدريبي وتوقيته.....321
4 -2. صدق البرنامج التدريبي.....322
ثانيا: البرنامج التدريبي المقترح في صورته النهائية.....325
1. مضمون البرنامج التدريبي.....325
2. فعاليات البرنامج التدريبي.....338
ثالثا: نتائج الدراسة.....342
رابعا: مقترحات الدراسة.....343

- قائمة المراجع.....346
- الملاحق
1. الملحق رقم(1): دليل المقابلات.....369
2. الملحق رقم(2): الاستبيان الاستطلاعي.....370
3. الملحق رقم(3): الاستبيان في صورته الأولية قبل التحكيم.....372
4. الملحق رقم(4): الاستبيان الموجه للعمداء ونوابهم وأعضاء هـ.ت في صورته النهائية.....376
5. الملحق رقم(5):الاستبيان الموجه لرؤساء الاقسام العلمية.....380
6. الملحق رقم(6): البرنامج التدريبي المقترح في صورته الأولية.....384
7. الملحق رقم(7): قائمة محكمي استبيان الدراسة.....396
8. الملحق رقم(8): قائمة محكمي البرنامج التدريبي المقترح.....397
9. الملحق رقم(10): نتائج تقييم المحكمين للبرنامج التدريبي المقترح.....398
10. نتائج حساب ثباة الاستبيانSPSS.....409

فهرس الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية.	232
2	نتائج استجابات عينة الدراسة الاستطلاعية على السؤال الأول.	233
3	نتائج استجابات عينة الدراسة الاستطلاعية على السؤال الثاني.	234
4	يوضح وصف مجتمع الدراسة.	238
5	وصف مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس.	242
6	وصف عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة.	243
7	عدد مجالات وفقرات الاستبيان في صورته الأولية.	247
8	محاور وفقرات الاستبيان قبل وبعد التحكيم.	248
9	عدد الاستبيانات الموزعة والمسترجعة.	249
10	تكرارات استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال التخطيط الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	257
11	تكرارات استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال التخطيط الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	258

12	تكرارات استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال التخطيط الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	259
13	تكرارات استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال التنظيم الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	261
14	تكرارات استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال التنظيم الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	263
15	تكرارات استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال التنظيم الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	264
16	تكرارات استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال القيادة الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	266
17	تكرارات استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال القيادة الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	268
18	تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال القيادة الإدارية وقيم الوسط المرجح و الوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	269
19	تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال القرارات الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال	271
20	تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال القرارات الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال	272
21	تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال القرارات الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	273
22	تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال النمو العلمي والمهني وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	276
23	تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال النمو العلمي والمهني وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	277
24	تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال النمو العلمي والمهني وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	278

25	تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال الاتصال الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	280
26	تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال الاتصال الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	281
27	تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال الاتصال الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	282
28	تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال المتابعة والتقويم وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	284
29	تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال المتابعة والتقويم وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	285
30	تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال المتابعة والتقويم وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.	286
31	الوسط المرجح والوزن المئوي لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية على مستوى المجال والمجالات كافة من وجهة نظر كل فئة والفئات الثلاثة مجتمعة.	288
32	عدد ونسب الكفايات الإدارية الخاضعة والمستبعدة من التحليل الإحصائي.	289
33	الحاجات التدريبية لمجال التخطيط من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة بناءا على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال.	292
34	الحاجات التدريبية لمجال التنظيم من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة بناءا على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال.	293
35	الحاجات التدريبية لمجال القيادة الإدارية من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة بناءا على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال.	294
36	الحاجات التدريبية لمجال اتخاذ القرارات الإدارية من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة بناءا على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال.	295
37	الحاجات التدريبية لمجال النمو العلمي والمهني من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة بناءا على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال.	296

38	الحاجات التدريبية لمجال الاتصال الإداري من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة بناءا على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال.	297
39	الحاجات التدريبية لمجال المتابعة والتقويم من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة بناءا على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال.	298
40	ترتيب الحاجات التدريبية تنازليا حسب أهمية المجال من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة.	299
41	قيم مربع كاي للحاجات التدريبية من وجهة نظر الفئات الثلاثة مجتمعة للمجالات كافة.	304
42	ترتيب الحاجات التدريبية تنازليا على مستوى المجلات حسب وجهات نظر الفئات الثلاثة للعينة.	306
43	الأهداف العامة والفرعية للبرنامج التدريبي المقترح في صيغته الأولية.	312
44	موضوعات البرنامج التدريبي المقترح في صيغته الأولية.	314
45	الخطة الزمنية المقترحة لتنفيذ البرنامج التدريبي.	321
46	البرنامج التدريبي المقترح لرؤساء الأقسام العلمية بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في ضوء كفاياتهم الإدارية.	322
47	فعاليات البرنامج التدريبي المقترح.	338

فهرس الأشكال

الرقم	الشكـــــل	الصفحة
1	عملية تحديد الاحتياجات التدريبية.	216
2	مخطط دائري بياني لأفرد عينة الدراسة الاستطلاعية.	232
3	مخطط دائري بياني لأفرد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.	242
4	مخطط دائري بياني لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الوظيفة.	243
5	خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال التخطيط الإداري.	260
6	خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال التنظيم الإداري.	265

7	خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال القيادة الإدارية.	270
8	خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال اتخاذ القرارات الإدارية.	275
9	خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال النمو العلمي والمهني.	279
10	خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال الاتصال الإداري.	283
11	خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال المتابعة والتقويم.	287
12	الانموذج المعتمد في إعداد الصياغة النهائية للبرنامج التدريبي	324

مقدمة الدراسة

تولي الدول المتقدمة والنامية على السواء اهتماما كبيرا بالتربية وذلك استنادا للدور الفاعل الذي تقوم به في تقدم المجتمعات ورقيها فالتربية أصبحت الآن من أهم الوسائل التي تستعين بها كافة الدول في حل قضاياها الاجتماعية والاقتصادية وتحقيق الرفاهية والتقدم.

ويعد التعليم العالي من الأدوات الأساسية التي لها تأثير مباشر على أداء المؤسسات وتمكينها من تحقيق أهدافها التي تسهم في تكوين المجتمع وبلورة ملامحه في الحاضر والمستقبل معا، فالتعليم العالي بمختلف مؤسساته يؤدي دورا مهما في حياة الأمم فقد يصنع حاضرها ويرسم مستقبلها فهو يعد للمجتمع أطره الإدارية والفنية والمهنية وهو الذي يعالج قضايا المجتمع ومشكلاته كما أنه المسؤول عن تطوير المعرفة الإنسانية لذا أصبحت مؤسساته مراكز أساسية لخدمة المجتمع.

ولم يعد خافيا أن الجامعات من المؤسسات التربوية التعليمية التي تؤدي دورا أساسيا في بناء المجتمع من خلال الوظائف الحساسة الثلاثة التي تقوم بها وهي تخريج الكوادر المدربة، إجراء البحوث العلمية وخدمة المجتمع، والواقع أن هناك قناعة متزايدة بكون التقدم العلمي لأية دولة يعتمد بالدرجة الأولى على ما تقدمه الجامعات من خبرات ومعارف للأجيال المستقبلية.

وقد أصبحت قضية تطوير التعليم الجامعي وتحسين مستواه ورفع كفايته والتحكم في كلفته وحسن استثمارها من القضايا الرئيسية المثارة في الوقت الحاضر استجابة لتحديات التغيير السريع في أوجه الحياة الاجتماعية والاقتصادية وتدفق سيل المعرفة في مختلف المجالات كنتيجة للتقدم العلمي وتطبيقاته ولعل من أهم العوامل الحاكمة في تطوير التعليم الجامعي تلك التي تتعلق بنمط إدارته، ويرجع ذلك لكون الإدارة الجامعية هي الكيفية التي يدار بها نظام التعليم الجامعي وفقا لإيديولوجية المجتمع الذي تعيش فيه وظروفه الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية حتى تتحقق الأهداف التي ينشدها المجتمع وبالتالي فإن تطوير التعليم الجامعي لا يتم دون تطوير الإدارة الجامعية(**اسماعيل عبد ربه،2007 : 12**).

ويعد القادة التربويون بمثابة وكلاء تغيير في المجتمع ولكي يكون هذا التغيير فعالا فلابد أن يكون هؤلاء القادة على درجات عالية من الكفايات الإدارية فقد أكد جاردون المشار إليه في(**جعفر يوسف حداد ،2010: 4**) على أهمية امتلاك القادة التربويين للكفايات الإدارية نظرا لطبيعة المشكلات التربوية التي تتسم بالتعقيد والتحدي من جهة ولتعدد المهمات والإشراف والتوقعات التي تشتمل عليها العملية التربوية من جهة أخرى.

وتأت أهمية التركيز على الكفايات الإدارية من واقع الهدف المشترك الذي تسعى إليه جميع المؤسسات التربوية على اختلاف أنواعها والمتمثل في تحسين إنتاجية الأنظمة التربوية ويرى (**أحمد حافظ وحافظ محمد،2003: 25**) أن أهم الكفايات اللازمة للقائد التربوي هي المقدرة على الابتكار والإحساس بالمشكلات ووضع الحلول وطرح الآراء ووجهات النظر والكفايات الفنية والمتمثلة في المقدرة على القيام بالأعمال الإدارية التي يتطلبها العمل الإداري مثل رسم السياسات العامة وتخطيط العملية التربوية والكفايات الإنسانية المتمثلة في المقدرة على التعامل مع الآخرين بنجاح وتكوين مجتمع متعاون ومتكامل والإسهام في اشباع الحاجات النفسية والاجتماعية للآخرين.

وأشار (الطويل:1998) أن الكفايات الإدارية من المتغيرات التي تسهم في رسم معالم الأداء الإداري فضلا أن متغيرات إدراك الدور ومتغيرات الموقف والدافعية الأمر الذي يجعل تحديد الكفايات الإدارية وامتلاكها أمرا ضروريا للقادة التربويين في جميع مواقفهم الإدارية، وقد أشار كريستي أن التربية القائمة على الكفايات تسعى إلى اكساب القادة في المجال التربوي قدرات معرفية وحركية وانفعالية تؤدي بهم إلى اتقان الممارسات الأدائية المتعلقة بمهماتهم الإدارية والتربوية وهذه جميعها لا تأت إلا بالدراسة والتدريب والخبرة(**جعفر يوسف حداد،2010: 4**)، فالتدريب يصقل مهارات العاملين في المجال التربوي وينمي قدرتهم لأن الخطط والبرامج التدريبية تركز في محتوياتها على الحاجات الفعلية للأفراد وتعمل على تطويرها كما تتناول المهارات والكفايات العامة والمتخصصة التي تتطلبها طبيعة العمل الإداري والتربوي مما يؤدي إلى رفع مستوى أداء العاملين وزيادة كفاءتهم.

ولأن القسم العلمي يمثل الوحدة الإدارية الأولى في الهيكل التنظيمي للجامعة فرئيس القسم العلمي من القيادات الأكاديمية والإدارية حيث يمارس دوره الوظيفي في اتجاهين يتمثل الاتجاه الأول في في مسؤوليته الإشرافية على مهام الوظيفة المكلف بها على من يرأسهم أما الاتجاه الثاني فهي المسؤولية التنفيذية للواجبات والمهام المطالب بتنفيذها أمام من هم أعلى منه في لدرجة التنظيمية من القيادات الإدارية بالجامعة.

وبالنظر إلى إجراءات تعيين رؤساء الأقسام العلمية بالجامعات العربية عموما والجزائرية على وجه الخصوص يلاحظ أن اختيارهم وتعيينهم يعتمد بالدرجة الولى على كفاءتهم الأكاديمية أكثر من اعتماده على مهاراتهم الإدارية دون حصولهم على أي نوع من أنواع التدريب المسبق، وهذا يعني غموض الأدوار لديهم فغياب الإعداد المسبق لرئيس القسم العلمي لممارسة دوره يخلق مشكلة بحد ذاته فالقائد التربوي لا

يستطيع القيام بكافة أعماله التربوية والإدارية والفنية المنوطة به إلا إذا امتلك المهارات والكفايات الإدارية اللازمة لهذه المهمة.

في ضوء ما تقدم وبالنظر إلى التوصيات التي قدمتها العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على عدم وضوح أدوار رئيس القسم العلمي ومهماته ووجود بعض السلبيات في أداء رؤساء الأقسام العلمية لمهماتهم في الجامعات العربية نظرا لضعف إعدادهم بالشكل المناسب، مع التأكيد على اخضاعهم لدورات وبرامج تدريبية في العمل الإداري والقيادي بما يتناسب وطبيعة عملهم فقد أدركت الطالبة أهمية الكفايات الإدارية لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية وضرورة بناء برنامج تدريبي لتطوير هذه الكفايات بناءا على وجهة نظرهم ووجهة نظر رؤسائهم العمداء ونوابهم ومرؤوسيهم أعضاء هيئة التدريس .

من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة بهدف بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية في ضوء كفاياتهم الإدارية واخترنا أن تكون جامعة العربي بن مهيدي أنموذجا لهذه الدراسة، ولأجل تحقيق هذا الهدف قسمت الدراسة الحالية إلى ستة فصول أساسية متكاملة فيما بينها، خصص الفصل الأول منها لطرح إشكالية الدراسة مع تبيان أهميتها وأهدافها وأسباب اختيارها وتعريف أهم المفاهيم التي أفرزها التراث النظري حول متغيراتها مع تبني أو إعطاء تعاريف إجرائية تتماشى ومنطلقات الدراسة الحالية لنصل آخر الفصل إلى عرض أهم الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، وخصص الفصل الثاني للحديث عن الإدارة الجامعية الفعالة ومتطلباتها من الكفايات الإدارية وقسمنا هذا الفصل إلى محاور متعددة بدءا بالتعرض لمفهوم لإدارة العامة من حيث نشأتها وطبيعتها وأهم مدارسها مرورا بالإدارة التربوية والجامعية مع التركيز على وظائف الإدارة الجامعية بما تقتضيه اهداف الدراسة الحالية لنصل آخر الفصل لتحديد أهم الكفايات الإدارية اللازمة للقيادات التربوية بصفة عامة والجامعية على وجه الخصوص.

أما الفصل الثالث فتطرقنا من خلاله للمنظومة الإدارية للجامعات الجزائرية وواقع رؤساء الأقسام العلمية العاملين بكلياتها من خلال التعرض للنقاط ذات العلاقة كمفهوم الجامعة الجزائرية وأهدافها وتنظيمها والأقسام العلمية ورؤساءها من حيث تعيينهم وأدوارهم وأهم المواصفات التي ينبغي أن تتوفر فيهم ولأن الهدف الرئيسي من الدراسة الحالية هو بناء برنامج تدريبي لرؤساء العلمية العاملين بكليات

جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي كان من الضروري الحديث عن عملية التدريب الإداري مع التركيز على البرامج التدريبية وكيفية إعدادها وهذا كان محور الحديث في الفصل الثالث.

وتكون الجانب التطبيقي للدراسة من فصلين رئيسيين خصص الأول منها لعرض الإجراءات المنهجية المعتمدة في اجراء الدراسة التطبيقية أما الفصل الثاني فخصص لعرض نتائج الدراسة ومناقشتها على مرحلتين تضمنت المرحلة الأولى عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول المتعلق بأهم الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بالجامعات الجزائرية، ثم التساؤل الثاني الذي يهدف إلى معرفة مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية من وجهة نظر الفئات الثلاثة لعينة الدراسة منفردة ومجتمعة يليه التساؤل الثالث للدراسة والذي هدفنا من خلاله لتحديد أهم الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في ضوء استجابات أفراد العينة بفئاتها الثلاثة مع حساب الفروق في استجاباتهم بغية حصر الاحتياجات التدريبية التي أجمعت عليها الفئات الثلاثة للعينة، أما المرحلة الثانية فقمنا من خلالها ببناء البرنامج التدريبي الذي يلبي احتياجات رؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية في ضوء نتائج الإجابة عن التساؤلات الثلاثة السابق ذكرها وقد مرت هذه العملية بخطوات متعددة لنصل في الأخير إلى عرض النتائج العامة للدراسة الحالية وأهم التوصيات التي خرجت بها .

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1. اشكالية الدراسة:

يعد التعليم العالي من أهم المؤشرات الأساسية للدول العصرية فهو دليل على مستوى النهضة العلمية والمعلوماتية كما أنه عنوان الرقي الحضاري الذي يتطلع إليه المجتمع الحديث، ولن يكون التعليم العالي في العالم المتقدم بصفة عامة وفي الدول العربية بصفة خاصة أداة فعالة من أدوات التقدم والتنمية خاصة في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي إلا إذا اتصف بمواصفات معينة تربط بين بنيته ومحتواه وسياسة القبول فيه وبين أهداف التنمية الشاملة (**المنظمة العربية للتربية والثقافة :10**).

وتقوم الجامعة بوصفها من أهم مؤسسات التعليم العالي بمسؤوليات ومهام متعددة ومهمة في مجال إعداد الكفاءات المتخصصة للنهوض بأعمال التنمية في مجالات الحياة المختلفة وفي مجال ايجاد الحلول العلمية للمشكلات التي يواجهها المجتمع، بالإضافة إلى دورها في نشر وتنمية المعرفة بفروع العلم المختلفة ومن ثم فالجامعات وسيلة رئيسية لتقدم المجتمع وعنوان نهضته(**أبو الوفا جمال،1990: 9-10**).

ولأن التعليم الجامعي يمثل ركيزة أساسية لكل إقلاع حضاري والقاعدة الخلفية لكل المشاريع فالجامعة هي الميدان الفعلي الذي تتضافر فيه جهود العاملين في ميدان التعليم الجامعي والقائمين عليه وتبرز من خلالها نتائج جهودهم فإن الطريقة التي تدار بها تعد بمثابة العمود الفقري لنجاحها في أداء رسالتها، إذ تتولى الإدارة الجامعية التخطيط والتنظيم وما يتصل بالعمل التربوي من توجيه تقويم ومتابعة وصولا إلى تحقيق الأهداف التربوية المرسومة باستخدام أفضل الطرق وأقل التكاليف من الجهد والوقت والمال(**الدويك تيسير وآخرون،1984 :53**).

وفي هذا الشأن يشير(***Layard* :1976**) إلى كون الجامعة التي تمتلك جهازا إداريا كفؤا وفعالا ستكون قادرة على تطوير مجتمعها، كما ستكون نموذجا متقدما للمؤسسات الأخرى في المجتمع (**رياض ستراك،2004 :407**)، من هنا كان حسن اختيار أجهزتها الإدارية أمرا في غاية الأهمية لأن نجاح الجامعة في تحقيق أهدافها مرتبط بمدى نجاح قياداتها فمستوى هذه القيادات وكفاءتها من العوامل الأساسية التي يمكن أن تجعلها في وضع متميز والعكس صحيح.

ولعل أبرز التوجهات الحديثة في مجال الإدارة الجامعية هي تنمية القيادات العلمية القادرة على صنع التغيير والإبداع خاصة لدى رؤساء الأقسام العلمية وعمداء الكليات ورؤساء الجامعات ومن في حكمهم في إطار التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم، وتوفير نظام للمساءلة والمحاسبة والتطوير المؤسسي وتطوير الخدمات المساندة وإدارة التغيير في مناحي التوجيه والإدارة والإرشاد العلمي والتعلم المستمر وتطوير البرامج العلمية(**الخطيب محمد شحات،١٤٢٤: 20**).

وتعتمد الجامعات هياكل تنظيمية تتناسب مع طبيعة العمل الجامعي وظروفه وقد أشار (النشار) أن العمل في الجامعة يتوزع بين الجهاز الأكاديمي الذي يعد من اختصاص الأكاديميين وحدهم والجهاز الإداري الذي يشترك فيه كل من الإداريين والأكاديميين حتى لا يكون هناك انفصال بين مسؤولية إصدار القرار وتنفيذه (**النشار محمد حمدي،1986 :234**)، وتتمثل وحدات الجهاز الإداري في الجامعات الجزائرية على مستوى الكليات في الوحدات الإدارية الأكاديمية تحت إشراف وقيادة عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية وتعد هذه الفئات الإدارية مجتمعة بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس مسؤولة عن جميع الممارسات الإدارية والفنية والإشرافية داخل الكلية وتحقيق أهداف الكليات والأقسام الأكاديمية عن طريق مجموعة من العمليات الإدارية منها التخطيط، التنظيم، التوجيه، المتابعة، التنسيق والاتصال...الخ.

ولأن الأعمال الحقيقية للكليات تتم على مستوى الأقسام العلمية حيث يتفاعل الدارسون والمدرسون وحيث يتلقى الباحثون التوجيه والتشجيع فالأقسام العلمية تبعا لذلك تشكل الوحدة التنظيمية الأساسية في المؤسسات الجامعية إذ يقع على عاتقها الدور الأكبر في تحقيق أهداف الجامعات والمتمثلة في نشر المعرفة وتنميتها عن طريق البحث وتطبيقها في خدمة المجتمع فهي تمثل ما تمثله الخلية للجسم (**السيد هدى سعد وأميمة حلمي مصطفى، 2002 :220**).

ومهما اختلفت الأقسام العلمية في فروع المعرفة والتخصصات إلا أنها تبقى وحدة إدارية وعلمية تؤدي مجموعة من الأدوار والمهام حتى أضحت مكانة الجامعة تركز على أداء أقسامها، بل أن سمعة الجامعة ذاتها تتحدد بنوعية الأقسام العلمية التي تتألف منها وبهذا الشأن يقول (**جون بينيت،1992 :16**) "إن الأعمال الحقيقية للمؤسسة الجامعية لا تتم إلا على مستوى القسم الأكاديمي" فعن طريق الأقسام العلمية يمكن التحكم في جميع القرارات الجامعية المركزية كاختيار أعضاء هيئة

التدريس، تحديد المقررات الدراسية، وضع معايير القبول والتخرج وتقدير الأهمية النسبية للأنشطة المختلفة من تدريس وبحث علمي وخدمة مجتمع وغيرها من القرارات التي تحدد طابع المؤسسة الجامعية فحوالي(80%) من جميع القرارات الإدارية في الجامعة تتخذ على مستوى الأقسام الأكاديمية **(Rita,W ,1986:29)**.

وقد أشارت العديد من الدراسات ان كفاءة القسم العلمي ومقدرته على تحقيق أهدافه وأهداف الجامعة تعتمد إلى حد كبير على الكفاءة الإدارية والأكاديمية لرئيسه فهو قائد ومدير يتولى توجيه الآخرين نحو تحقيق أهداف القسم وهو المشرف المباشر على فعاليات وأنشطة القسم المخطط لها والمتابع والمقيم لمستويات الأداء سواء بالنسبة للطلاب أو الباحثين أو أعضاء هيئة التدريس والإداريين والراعي لهم والموضح لمسؤولياتهم(**شيحة عبد المجيد عبد التواب، 1994: 18**)، وتبعا لذلك يعد رئيس القسم العلمي ممثلا للقسم العلمي في مختلف المستويات الإدارية ومسؤولا عن تحديد احتياجاته وواجباته وإدارة موظفيه(**Bates,A,W ,2000 :169**)، كما تعتبره الإدارة العليا في مؤسسات التعليم العالي المشرف والمسؤول عن تعزيز سياساتها وتنفيذ لوائحها(**Balderston,F,E,1995 :61**)

ويؤكد(***Robinson***) أن رئيس القسم العلمي يعد مسؤولا عن إيجاد مناخ تنظيمي ايجابي في القسم وتنمية الروح المعنوية للمنتسبين للقسم والاتصال مع أعضاء هيئة التدريس في القسم ومع الأقسام والقيادات العليا بالجامعة كما يعتبر المسؤول الأول عن تنمية أعضاء هيئة التدريس تدريسيا وبحثيا وتشجيعهم على إجراء البحوث العلمية، ومن مهامه أيضا وضع جداول العبء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بحيث يراعي التوزيع العادل لعدد الساعات حسب الدرجات العلمية والتخصصات الدقيقة (**أمل بنت سلامة الشامان،2006 :30**).

والكفايات الإدارية المتمثلة في التخطيط، التنظيم، القيادة والعلاقات الإنسانية، اتخاذ القرارات، النمو الذاتي وشؤون الطلبة من الكفايات الإدارية التي ينبغي بل يجب على كل رئيس قسم أن يمارسها بكفاية وفاعلية، فامتلاك رؤساء الأقسام العلمية حدا معينا من المهارات الإدارية اللازمة لإدارة الأقسام الأكاديمية توفر لهم إمكانيات جيدة على قيادة مجموعة العمل وتحفيز وإدارة الأفراد وبالتالي التأثير على أداء العاملين من أعضاء هيئة التدريس والإداريين(**رياض ستراك، 2004 :148**).

إن رؤساء الأقسام العلمية مهما اختلفت صفاتهم وتخصصاتهم العلمية وخبراتهم الإدارية ينبغي أن يكونوا إداريون ناجحون ملمون بالمهارات والخبرات الإدارية حيث يكونوا قادرين على التخطيط والتنظيم والتوجيه والمتابعة والتقويم والإشراف واتخاذ القرارات السليمة إلى جانب مهارات التعامل الإنساني وتطوير أعضاء هيئة التدريس مما يؤهلهم للعمل بكفاءة واقتدار لتحقيق رسالة الجامعة(**منتهى عبد الزهرة محسن،2011 :120**).

وإزاء ذلك من المفترض أن يكون رئيس القسم العلمي قائدا إداريا من جهة وقائدا تعليميا وزميلا من زملاء أعضاء هيئة التدريس من جهة أخرى، هذا بالإضافة لأنه وبحكم موقعه ينبغي أن يكون حلقة وسيطة من حلقات الإدارة الجامعية ومسؤولا تجاه الإدارة العليا عن تسيير أمور القسم الأكاديمي وضبطها وتنفيذ تعليمات الإدارة بشأنه، كما يجب أن يكون ممثلا ومنفذا لوجهات نظر الأفراد والمجموعة التي يضمها قسمه تجاه الإدارة الجامعية باعتباره أحد أفراد تلك المجموعة وزميلا في الوقت ذاته(**لعمري بسام ،1988 :244**).

وقد أكد جون بينيت ان عمل رئيس القسم لا يخلو من متاعب وتوتر يصاحب كفاحه ونضاله من أجل التفاعل مع لمنصب وما يكتنفه من غموض تقليدي، ولابد ان ينظر في اتجاهين الأول يتطلب منه القيام بدور الوسيط في نقل اهتمامات الإدارة إلى أعضاء هيئة التدريس والاتجاه الثاني يتمثل في التوسط بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة وعليه في نفس الوقت محاولة الاحتفاظ بطبيعة هويته واستقامة وهدوء نفسه(**جون بينيت، 1992: 33**).

وبخصوص آليات اختيار رؤساء الأقسام العلمية فالشائع بالجامعات العربية هو اعتماد معيار الأقدمية والتي تعتمد بدورها على الرتبة العلمية والأسبقية في نيلها معيارا للاختيار وفي اعتماد هذا الأسلوب حسب اعتقادنا ركون إلى أحد عناصر أو مواصفات القائد الأكاديمي وغياب واضح في باقي المواصفات التي تعد ضرورية، وتشير اليحيوي إلى أن الذين يتولون هذا المركز يتم اختيارهم بناء على معايير فردية وشخصية لعميد الكلية وقد يكونوا ممن هم أقل خبرة ودراية وغير معدين مسبقا ودون أن يتلقوا التدريب اللازم لإنجاز المهام المناطة بهم كما أن أدائهم يقوم على فلسفة إدارية روتينية يطغى عليها الطابع الشخصي الارتجالي (**اليحيوي صبرية،2011: 65**).

وبالرجوع إلى اللوائح والقوانين التنظيمية للجامعة الجزائرية فإننا لم نجد ما يحدد مهام وأدوار رئيس القسم إلا ما ورد في المادة رقم(56) من المرسوم التنفيذي رقم 03-279 الذي جاء فيه أن "رئيس القسم مسؤول عن السير البيداغوجي والإداري للقسم ويمارس السلطة السلمية على المستخدمين الموضوعين تحت مسؤوليته"، كما أوضح نفس المرسوم أن رئيس القسم يعين لمدة ثلاث سنوات من بين الأساتذة الدائمين ذوي الرتبة الأعلى بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي بناء على اقتراح من عميد الكلية بعد أخذ رئيس الجامعة (**الجريدة الرسمية، عدد51، 2003 :12**).

وتبعا لذلك فإنه لا يوجد توصيف تفصيلي مكتوب بالجامعات الجزائرية يحدد مهام ووظائف رئيس القسم الأكاديمي بوضوح كما أن عملية اختيار وتعيين هذه الفئة من القيادات الجامعية لا تحكمها معايير واضحة ومحددة والشرط الوحيد هو أن يكونوا من الأساتذة الدائمين ذوي الرتبة الأعلى دون اعتبار لمؤهلاتهم القيادية المناسبة ولا لمهاراتهم الإدارية، وحتى من دون إخضاعهم لتكوين قصير المدى لتدريبهم تأهيلهم قبل مباشرتهم لمهامهم بهذا المنصب والمعضلة الحقيقية والتساؤل الذي يطرح في هذه النقطة بالذات متعلق بكيفية اكتشاف الشخص الذي يتسم بقدرات وسمات شخصية تجعله مؤهلا لهذا المنصب فطبيعة هذه القدرات تبقى رهينة المعايير التي يراها متخذو القرار (عميد الكلية، رئيس الجامعة، وزير التعليم العالي).

إن رئيس القسم العلمي الذي يتحمل هذه المسؤوليات الهامة والمتنوعة لا بد أن يكون لديه تصور واضح وشامل لطبيعة عمله وواجباته وأن تتوافر فيه مهارات إدارية وأكاديمية وصفات شخصية تأهله للعمل بكفاءة واقتدار لتحقيق أهداف قسمه، كما أن الطبيعة المتشابكة والمعقدة لدور رئيس القسم وموقعه ومهماته الإدارية والأكاديمية خاصة في ظل غياب الوصف الوظيفي وبرامج تدريبية لإعداد من سيتولى هذا المنصب قد تثير تصورات غير محددة عن الصلاحيات والواجبات المنوطة برئيس القسم (**العمري بسام ،1998: 256**)، وقد أكدت دراسة (آل زاهر:2005) أن أداء رئيس القسم العلمي يقوم على فلسفة إدارية روتينية يطغى عليها الطابع الشخصي الارتجالي والتعقيد في تسيير إجراءات العمل وانعدام الثقة بين الرؤساء وأعضاء هيئة التدريس واستحواذ رؤساء الأقسام العلمية والمركزية في اتخاذ القرارات فضلا عن وجود عجز في قدرات رؤساء الأقسام.

وقد أكدت جميع الأدبيات والدراسات العلمية التي توافرت لدينا (علي المنصور:2004- عاطف يوسف مقابلة:2005- الزعبي دلال:1991 – حربي محمد :1999- حمامي وعبد الحكيم: 1996- العمري بسام:1997) على عدم الفهم الدقيق والواضح لأدوار رئيس القسم الأكاديمي ومهماته ووظيفته وعدم الاتفاق على واجباتها واختصاصاتها وعلى وجود بعض السلبيات في أداء رؤساء الأقسام العلمية لمهماتهم في الجامعات العربية والغربية على حد السواء نظرا لضعف إعدادهم بالشكل المناسب، كما أوصت بضرورة توخي الدقة في اختيارهم وإخضاعهم لدورات وبرامج تدريبية في العمل الإداري والقيادي بما يتناسب وطبيعة عملهم.

من هنا تبرز أهمية التدريب كونه مصدرا أساسيا في تفعيل الوحدات الإدارية في الجامعات وأسلوبا حديثا من أساليب تطوير العاملين ورفع كفاياتهم الإدارية بتنمية معارفهم وقدراتهم ومهاراتهم وتغيير اتجاهاتهم، لأن الإداريين وفقا للنظرة الحديثة للتطور الإداري بأمس الحاجة إلى تخطيط وتنفيذ النشاط الإداري الذي طرحته المدارس الفكرية والنظريات الحديثة في الإدارة التربوية وفي الوقت نفسه هم بحاجة ماسة إلى ترجمة هذه الأفكار إلى المواقف العملية وتحقيق عملية الدمج بين الفكر والعمل الإداري والذي يحتاج بطبيعة الحال إلى بناء برامج تدريبية متطورة (**رياض ستراك، علي المنصور،2004: 154**).

هذه البرامج التدريبية التي أصبحت من الوسائل التقنية الحديثة والأنشطة التي تساعد على النمو في الحقل الإداري ضمن مفاهيم الكفاية والفاعلية والتي أكدت عليها نظريات الإدارة الحديثة وأظهرتها نتائج مختلف الدراسات في هذا الميدان خصوصا ما تعلق بالعلاقة الإيجابية الفاعلة بين البرامج التدريبية المتطورة وزيادة كفاءة الإداريين، ويتفق غالبية المتخصصين بشؤون التدريب أن تحديد الاحتياجات التدريبية يمثل نقطة البداية التي يرتكز عليها البرنامج التدريبي السليم والناجح كما تتجلى أهمية تقدير الحاجات التدريبية في كونها الخطوة الأولى والعملية التي في ضوئها يقرر نوع الكفايات والمهارات المطلوب اكتسابها بوضوح (**سناء عبد الكريم ابراهيم الحوراني،2007: 7**).

ونظرا لأهمية رئيس القسم العلمي في الجامعة وأهمية المهام والنشاطات التي يقوم بها سواء كان ذلك من الناحية الأكاديمية أو الإدارية وعدم وجود اللوائح التفسيرية أو التنفيذية التي تحدد المهام التي ينبغي أن يقوم بها ولأن الكفايات الإدارية من العناصر المهمة التي ينبغي أن تتوفر لدى رؤساء

الأقسام العلمية، وبالاعتماد على نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أكدت على افتقار بعض رؤساء الأقسام العلمية لها فقد أصبحت الحاجة ملحة لتسليط الضوء على هذا الموضوع من خلال استطلاع آراء رؤساء الأقسام العلمية ورؤسائهم (العمداء ونوابهم) ومرؤوسيهم (أعضاء هيئة التدريس) حول مدى ممارستهم لكفاياتهم الإدارية بهدف معرفة احتياجاتهم التدريبية منها وبناء البرنامج التدريبي الذي يساهم في تنمية وتطوير هذه الكفايات بهدف زيادة فاعلية العملية التدريبية والبحثية وتطوير الأداء الإداري داخل المؤسسات الجامعية من خلال الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هو البرنامج التدريبي المقترح لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في ضوء كفاياتهم الإدارية؟.

وتتدرج تحت هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية:

1. ماهي الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية؟
2. ما مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي لكفاياتهم الإدارية من وجهة نظر العمداء ونوابهم، أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم؟.
3. ماهي الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية من وجهة نظر عمداء الكليات ونوابهم، أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم؟.
4. ما البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي من الكفايات الإدارية؟.

2. أهمية الدراسة:

إذا كانت الجامعة من أهم العناصر الأساسية في النهوض بالمجتمعات فالإدارة الجامعية وسط هذه العملية تعتبر عنصرا بارزا ومميزا يؤثر في كفاءة وفعالية مخرجات التعليم الجامعي ويتوقف تحقيق الإدارة الجامعية لأهدافها إلى حد كبير على ضرورة تفعيل أجهزتها الإدارية التي تعني بتنظيم الجهود الجماعية للاستفادة من الموارد المتاحة بغية تحقيق الأهداف المسطرة مع استخدام أفضل الطرق وأقل التكاليف، ولا يتأتى ذلك إلا بتطوير مهارات وقدرات القوى البشرية العاملة بها عن طريق

التدريب المستمر بحيث يتم تعزيز السلوكات الإيجابية والمهارات المتوافرة لديهم وتطويرها والقضاء ما أمكن على جوانب الضعف والقصور لديهم للوصول إلى درجة أداء عالية وذلك من خلال بناء برامج تدريبية تراعي الكفايات الإدارية الواجب توافرها من جهة والحاجات التدريبية لهم من جهة أخرى.

وانطلاقا من كل هذا يمكن القول أن أهمية الدراسة الحالية تكمن في معالجتها لموضوع التدريب بوصفه موضوعا على قدر كبير من الأهمية والحساسية، وتزداد أهميته لأنه يرتبط بالقيادات الأكاديمية بالجامعة الجزائرية ممثلة بفئة رؤساء الأقسام العلمية باعتبارهم من أكثر القيادات التربوية تعقيدا لأن رئيس القسم يتعامل مع العديد من الشرائح وفي مختلف المستويات الإدارية الأفقية والعمودية بطريقة رسمية وغير رسمية وعلى العموم يمكن إيجاز أهمية الدراسة في النقاط التالية:

1. تعد هذه الدراسة إحدى المحاولات العلمية القليلة التي تناولت هذا الموضوع في الجزائر بل هي حسب علمنا أول دراسة تناولت بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية إذ لم يحظى هذا الموضوع باهتمام الباحثين الجزائريين.
2. أهمية الأدوار التي يقوم بها رؤساء الأقسام العلمية والتي تعد من العوامل الحاسمة في تحقيق أهداف الجامعة.
3. إن تحديد الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية يساهم في تعريفهم بأهم الواجبات والمسؤوليات المنوطة بهم سيما أن جميع الدراسات العربية والأجنبية ودراسة سابقة لنا شخصيا (رسالة ماجستير) قد أكدت وبالإجماع أن منصب رئيس القسم من أكثر المناصب غموضا بسبب عدم وضوح مهماتهم وتحديدها بشكل دقيق، فضلا عن عدم قيامهم بأدوارهم على أكمل وجه نظرا لضعف إعدادهم وعدم تلقيهم لدورات تدريبية أثناء ممارستهم لمهامهم.
4. إن إلقاء الضوء على طبيعة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر العمداء ونوابهم بوصفهم فئة مشرفة وأعضاء هيئة التدريس بوصفهم الفئة المرؤوسة قد يعطيهم تصورا أكثر دقة عن مدى اهتمامهم بوظيفتهم وممارستهم لمهامهم.

5. قد تساهم نتائج الدراسة الحالية في مساعدة إدارة الجامعة على وضع برامج لإعداد رؤساء الأقسام العلمية كما قد تفيد في إعطاء المسؤولين نظرة عن أهم الصعوبات التي تواجه هذه الفئة من القيادات التربوية في أداء عملها.
6. قد تثير هذه الدراسة اهتمام باحثين آخرين لدراسة وتصميم برامج تدريبية للقيادات الجامعية الأخرى بشكل خاص والقيادات التربوية بشكل عام خصوصا أن المكتبة الجزائرية تعاني من نقص كبير في الدراسات التربوية من هذا التوجه وفي هذا المستوى.
7. تعد هذه الدراسة بمثابة مساهمة متواضعة وإضافة نوعية للدراسات المهتمة بالتدريب بشكل عام وتدريب القيادات الجامعية بشكل خاص مما يسهم في إثراء المكتبة الجزائرية.

3- أسباب اختيار الدراسة:

1. إحساس الطالبة بوجود مشكلة تستدعي الاهتمام والدراسة خصوصا في ظل التغيرات المتسارعة التي يشهدها مجال التعليم العالي.
2. قلة الدراسات الجزائرية التي اهتمت ببناء البرامج التدريبية خصوصا لرؤساء الأقسام العلمية.
3. عدم اهتمام الإدارة الجامعية في الجامعات الجزائرية بإعداد القادة الجامعيين عموما وفئة رؤساء الأقسام العلمية بشكل خاص خاصة أنه لم يجري إعدادهم المسبق لممارسة مهامهم الإدارية مما يجعل تدريبهم أمر ضروري لضمان الحد الأدنى من المهارات الإدارية.

4. أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1. تحديد قائمة بأهم الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية.
2. معرفة مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية في المجالات السبعة التي حددتها الدراسة.
3. تحديد الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية من وجهة نظر العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم وأعضاء هيئة التدريس.

4. بناء برنامج تدريبي يلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية.
5. اقتراح مجموعة من التوصيات لتطوير ممارسات رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية.

5. الإطار المفاهيمي للدراسة:

أولا: البرنامج التدريبي:

أ. التدريب:

***لغة:**"يقال(درَّب) فلانا بالشيء وعليه وفيه، عودَّه ومرَّنه"**(إبراهيم أنس وآخرون،1987: 227)**.

***اصطلاحا:**عرف التدريب بأنه:"عملية التنمية المستمرة والمنظمة لمعارف ومهارات العاملين في المؤسسة على اختلاف مستوياتهم الإدارية وتحسين سلوكهم واتجاهاتهم بقصد رفع مستوى أدائهم وكذا كفاءاتهم الإنتاجية بما يعود بالنفع على المؤسسة والعاملين فيها"**(هاني محمود بني مصطفى،2005 :35)**.

– وعرف كذلك بكونه:"نشاط مخطط يرمي إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندربها ويتناول هذا التغيير معلومات الأفراد وسلوكاتهم وأدائهم واتجاهاتهم بهدف تطوير أدائهم للواجبات التي يشغلونها"**(ديك ولتر وآخرون ،1998: 56)**.

– ويعرف بأنه:"التغيير إلى شيء أحسن أو تطوير الفرد في معلوماته وقدراته ومهاراته وأفكاره" **(الجيوشي محمد رسلان وجميلة جاد الله، 1994: 89)**.

– وعرفته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بأنه:"عبارة عن نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندربها تتناول معلوماتهم وأدائهم وسلوكهم واتجاهاتهم بما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية" **(المنظمة العربية للتربية والثقافة،1972: 105)**.

– وعرف أيضا بأنه:"النظام الذي يعمل على تزويد الفرد بالمعلومات وصقل قدراته وتنمية مهاراته وتغيير اتجاهاته بهدف تطوير أدائه بما يحقق أهداف المنظمة"**(william Glueck ,1996 :22)**.

– كما عرف بأنه:"عملية مخططة ومنظمة ومستمرة تهدف إلى اكساب العاملين المعارف والقدرات والمهارات الجديدة المتخصصة والمرتبطة بالعمل أو تغيير بعض اتجاهات العاملين وسلوكياتهم بشكل يضمن حسن الأداء وتحقيق أهداف المؤسسة"(**سليمان الفارس وآخرون، 2004: 25**).

– ومن تعريفاته أنه:"عبارة عن الخبرات المنظمة التي تستخدم لنقل أو تعديل أو رفع كل أو بعض المعلومات والمهارات والمعارف والاتجاهات الخاصة بأفراد المنظمة" (**الشاويشي مصطفى نجيب، دس: 31**).

***التعريف الإجرائي:** التدريب هو تلك الجهود المنظمة والمخطط لها لتزويد رؤساء الأقسام العلمية بمعارف ومهارات وخبرات متجددة بهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم وسلوكاتهم من أجل تطوير كفاءة أدائهم حسب التطورات والتغيرات الحاصلة في مجال الإدارة الجامعية.

ب. الاحتياجات التدريبية:

– تعرف الحاجة بأنها:"تكمن عادة بمعاينة الفجوة بين أهداف محددة ووضع قائم ونتيجة الفرق يكون صاحب القرار قادرا على اختيار النواحي الإشكالية التي تتطلب انتباها او تعديلا من أجل تصميم وسائل ممكنة لتلبية هذه الاحتياجات"(**يوسف عبد القادر، 1984: 166**).

– وتعرف كذلك بكونها:"مجموعة التغييرات الواجب احداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه ومهاراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته لكي يتمكن من أداء وظيفته الحالية بكفاءة أكبر أو لجعله لائقا لشغل وظيفة أعلى"(**مصطفى الطيب والمبارك عبد الصادق،2010: 69**).

– وعرفت بأنها:"الفرق بين المستوى المطلوب من المعارف والمهارات والاتجاهات لأداء عمل معين والمستوى المتوفر منها عند الفرد الذي يؤدي هذا العمل، كما أنها لا تقتصر على جوانب القصور أو الخلل ولكن قد تمتد إلى جوانب تطويرية يراد تنميتها أو تعديلها"(**الخليفات عصام، 2010: 60**).

– وعرفت بكونها:"تعبر عن الفجوة في الأداء الوظيفي بين الأداء الواقعي والمتوقع (المرغوب فيه) والتي يستطيع التدريب الهادف أن يعالجها"(**ذرة عبد الباري والصباغ زهير، 1986: 330**).

***التعريف الإجرائي:**الاحتياجات التدريبية هي الضعف المسجل في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية العاملين بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي لكفاياتهم الإدارية على مستوى المجالات السبعة للدراسة وتقاس اجرائيا بالدرجة المتحصل عليها وفقا لمقياس ليكرت الخماسي المعد في الدراسة فكل كفاية إدارية حصلت على درجات ممارسة متوسطة ومنخفضة ومنخفضة جدا تعد حاجات تدريبية.

ج. البرنامج التدريبي:

***لغة:**البرنامج التدريبي هو:"مجموعة من الموضوعات أو التعليمات التي ترتبط ارتباطا وثيقا بمجال ما وترتب وتنظم وفقا لهيكل معين تتبع فيه القواعد التعليمية"**(إبراهيم أنس وآخرون، 1987:234).**

***إصطلاحا:**يعرف بأنه"نشاط مخطط يرمي إلى إحداث تغيرات في الفرد والجماعة التي ندربها تتناول معلوماتهم وأداءهم وسلوكهم واتجاهاتهم مما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية"**(غانم سعيد شريف وحنان عيسى سلطان،1983: 14).**

– وعرف بأنه:"مجموعة من النشاطات والفعاليات المخططة والتي يتم تنظيمها استنادا إلى نظريات التعلم والتعليم التي يتعرض لها المتدرب ويمارسها لتمكنه من اكتساب المعارف والمهارات وأنماط السلوك والاتجاهات التي يؤدي اكتسابها إلى تلبية الاحتياجات التدريبية لوظيفة الأفراد وتحقيق أهداف المنظمات"**(الخطيب أحمد، 1997: 2).**

– وعرفه الحيالي بأنه:"مجموعة من النشاطات المخططة والمنظمة تتضمن بناء أو تطوير موقف تعليمي أو تدريبي في ضوء أهدافه ومعطياته ومحدداته وترمي إلى تطوير أداء المتدربين وإكسابهم مجموعة كفايات قيادية مختلفة ومطلوبة للإدارات العليا للجامعة لمن يشغلون وظيفة قيادية، بحيث يتضمن الأهداف، المحتوى، الأساليب التدريبية، المستزمات المادية والبشرية وأساليب المتابعة والتقويم التي تتضمن تنفيذه وتحقيق أهدافه بكفاءة وفعالية"**(رياض ستراك ،2004: 91).**

– وعرف كذلك بكونه:"عملية مخططة تقوم باستخدام أساليب وأدوات بهدف خلق وتحسين وصقل المهارات والقدرات لدى الفرد وتوسيع نطاق معرفته للأداء الكفء من خلال التعليم لرفع مستوى كفاءته ومن تم كفاءة المؤسسة"**(الخطيب أحمد وعبد الله زامل العنتري،2008: 14).**

– ويعرف بأنه:"الخطة التي تشتمل على النشاطات التدريبية التي تستخدم للموظفين بهدف تطوير معارفهم وخبراتهم، ويشتمل على الأهداف المنشودة من التدريب والموضوعات التي سيتم التدرب عليها والأساليب التدريبية المتبعة"(**أحمد النجار عفاف، 2011: 13**).

– ويعرف بأنه:"كل عمل يبدأ بتصنيف الاحتياجات التدريبية للعاملين بناء على الأهداف المخططة ثم ينتقل إلى تصميم البرامج التدريبية الملبية لهذه الاحتياجات ليتم بعد ذلك تنفيذ هذه البرامج وينتهي أخيرا إلى تقويم البرامج والمتدربين لتحديد المخرجات الناجمة عن التدريب والاستفادة من هذا التقويم في البرامج التدريبية اللاحقة" (**خالد طه الأحمد،2005 : 25**).

– وعرف بأنه:"مجموعة من الخبرات التدريبية المخططة لتحقيق النمو المهني لدى المديرين والمديرات لمساعدتهم على اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات الإدارية المعاصرة، ويشتمل على الأهداف التدريبية والموضوعات التدريبية واستراتجيات التدريب والتقويم الملائمة"(**الطرخان عبد المنعم أحمد، 1996: 20**).

– ومن ضمن تعاريفه أنه:"خطة تعليمية تتضمن مجموعة من المعارف والخبرات والأساليب والأنشطة المصممة بطريقة منظمة ومترابطة تهدف إلى تنمية معارف واتجاهات المتدربين باعتماد مبدأي التدريب بمساعدة المدرب والتدريب الذاتي"(**هالة صادق دغمش، 2014: 12**).

– وعرفه كاولنغ وميلر بأنه:"عبارة عن تطوير منظم لاتجاهات ومعارف ومهارات سلوكية يفترض توفرها في الأشخاص لتمكينهم من القيام بأعمالهم ومهامهم"(**هاني محمود مصطفى، 2005 :42**).

***التعريف الإجرائي:**هو مجموعة من الخبرات والنشاطات والفعاليات التدريبية المخططة والمنظمة يتضمن عدد من الأهداف والموضوعات ومفرداتها والموارد البشرية والمادية والأنشطة والأساليب والتي تهدف إلى تزويد رؤساء الأقسام العلمية بمختلف المعارف والمهارات والاتجاهات قصد تنمية وتطوير كفاياتهم الإدارية بطرق منهجية وعلمية هادفة وبما يمكنهم من تحقيق أهداف القسم العلمي بكفاءة وفعالية.

ثانيا: رئيس القسم العلمي

أ. الجامعة:

***لغة:** تشير عبارة الجامعة في اللغة العربية إلى:"مجموعة معاهد علمية تسمى كليات تدرس فيها الآداب والفنون والعلوم بعد مرحلة الدراسة الثانوية" (**أحمد العايد وآخرون، 1989: 262**).

– ونجد التعريف نفسه تقريبا في اللغة الفرنسية إذ تعني كلمة جامعة: "مجموعة مدارس أو مجموعة معاهد أو كليات تتولى مهمة التعليم العالي" (**Etienne Gillon et autres, 1972: 957**).

– وجاء في(*Dictionary new weaster's international*) أن الجامعة:"معهد منظم للتعليم والدراسة في فروع المعرفة العالية وله الحق في منح الدرجات العلمية في مختلف الفروع" (**سامي سلطي عريفج، 2001: 25**).

***اصطلاحا:** كلمة جامعة هي التجميع والتجمع وترتبط بكلمة *(Collège)* وهي من مصدر لاتينيي (*colegie*) وتعني التجمع والقراءة معا ولقد كان استعمالها في العهد الروماني للإشارة إلى تجمع الحرفيين والتجار، كما أطلقت هذه الكلمة على أكسفورد للإشارة لعملية تواجد الطلبة في إطار واحد يتضمن المعيشة والعلم (**محمد منير مرسي، 2002، ص: 10**) .

– وعرفت بأنها:"مجتمع علمي يهتم بالبحث عن الحقيقة وتتمثل وظائفها الأساسية في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع الذي يحيط بها" (**أحمد بوملحم، 1999: 21**).

– كما عرفت بأنها:"مؤسسة تكوينية لا ترسم أهدافها بمعزل عن البيئة الاجتماعية والاقتصادية التي تنبثق منها بل على العكس، فهي تستلهم من المجتمع الذي هو منبتها هياكلها وإطاراتها وتختار قيمها وأهدافها لهذا يتباين دورها بتباين المجتمع والحقبات التاريخية"(**مراد بن آشنهو،1981: 20**).

– وعرفت بكونها:"تختص بكل ما يتعلق بالتعليم الجامعي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها ومعاهدها من خلال هيئة التدريس والطلبة الباحثين في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا متوخية بذلك المساهمة في ترقية الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية وتزويد البلاد بالمختصين والفنيين والخبراء في مختلف المجالات وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة"(**مصمودي زين الدين، 2004: 266**).

– وعرفها المشرع الجزائري في المرسوم التنفيذي رقم 03–279 في مادته(02) بأنها:"مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني يتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي"(**الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2003: 5**).

***التعريف الإجرائي:** هي مؤسسة علمية تتمثل وظائفها الأساسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع وتتكون من ثلاث عناصر أساسية وهي الطالب والأستاذ والهياكل هدفها إعداد الإطارات الازمة للتنمية والمسايرة للمستجدات ونشر المعرفة".

ب. القسم العلمي:

–يعرف بأنه:"الوحدة الأساسية بالجامعة يقوم بمختلف الأنشطة العلمية والعملية ويتم من خلاله تسيير أمور الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وتشكيل مختلف اللجان ومعدلات الطلاب وتطوير البرامج التعليمية التخصصية على مستوى الدراسات الجامعية والعليا"(**عبد الله بن محمد البطي، 2014: 643**).

– وتعرف الأقسام العلمية بأنها:"تمثل بالنسبة إلى إداري الجامعة وحدة تعليمية بحثية أساسية وبالنسبة للطلبة وحدات تعليمية لدراسة تخصص معين والإعداد لمهنة معينة، وأما بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس تمثل سلما وظيفيا علميا ومكانا للبحث والتنمية المعرفية وبالإضافة إلى ذلك فالأقسام الأكاديمية هي القوى المؤثرة في تحديد مكانة الجامعة" (**محمد حرب محمد،2001: 35**).

***التعريف الإجرائي:** القسم العلمي هو الوحدة الإدارية والعلمية الأساسية في كليات الجامعات الجزائرية ويتكون من عدة حقول في المعرفة مرتبطة ببعضها البعض.

ج. رئيس القسم العلمي:

–يعرفه الحجيلي بأنه:"الشخص المعين رسميا من قبل رئيس الجامعة والمسؤول عن تنفيذ السياسة العامة للقسم وإدارة شؤونه العلمية والإدارية والمالية إلى جانب كونه عضو هيئة تدريس يقوم بالتدريس في كلية من كليات الجامعة" (**نصر محمد الحجيلي، 2010: 120**).

– ويعرف كذلك بأنه:"عالم متخصص فى جانب من جوانب المعرفة الإنسانية يغلب عليه الاستقلال والفردية كما أنه قائد تربوي يعمل بطريقة ديمقراطية مع جماعة صغيرة من أعضاء هيئة التدريس

ويحرص على تنمية ولائهم للقسم وزيادة إنتاجيتهم الأكاديمية ورفع مستوى أدائهم فى سائر أدوارهم المهنية" **(Clark,b,1987 : 11)**.

– ويعرف رؤساء الأقسام العلمية بأنهم:"أعضاء هيئة التدريس الذين يشغلون منصب رئاسة الأقسام العلمية بالجامعة وتتمثل مهامهم الأساسية في التخطيط، اتخاذ القرارات، التنسيق والتوجيه والرقابة لتسيير الأعمال بالأقسام العلمية بالكليات"**(الغامدي حمدان أحمد، ١٤٣١: 16)**.

– وعرفه المرسوم التنفيذي رقم 0–279 في مادته(56) بأنه:"المسؤول عن السير البيداغوجي والإداري للقسم ويمارس السلطة السلمية على المستخدمين الموضوعين تحت مسؤوليته، ويعين رئيس القسم لمدة ثلاث سنوات من بين الأساتذة الدائمين ذوي الرتبة الأعلى بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي بناء على اقتراح من عميد الكلية وبعد أخذ رأي رئيس الجامعة"**(الجريدة الرسمية، ع51، 2003 :12)**.

***التعريف الإجرائي:**يمكننا تعريف رؤساء الأقسام العلمية بأنهم أعضاء هيئة التدريس الذين استفادوا من قرارات تكليف من رئيس وزير التعليم العالي لإدارة أقسامهم العلمية سواء كان القسم علميا أو إنسانيا بمختلف كليات الجامعة بناءا على ترشيح عمداء الكليات، وتكون رئاستهم للقسم لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد وهم المسؤولين عن تسيير الأمور البيداغوجية والإدارية داخل القسم.

ثالثا: الكفايات الإدارية:

أ. الكفايات:

***لغة:** لمصطلح الكفاية مجموعة من الدلالات التي تختلف باختلاف السياقات التي ترد فيها فهي تعني النظير والمثيل كما في قوله تعالى:﴿ولم يكن له كفؤ أحد﴾**(القرآن الكريم، سورة الإخلاص: الآية41)**.

– وتعرف الكفاية بأنها:"من كفى يكفي كفاية، إذ قام بالأمر"**(ابن منظور، 1988: 28)**.

– وعرفت بأنها:"ذلك الشيء الذي لا غنى عنه ويكفي ما سواه وكلمة كفاية تعني الاستغناء**(سمارة كواف أحمد والعديلي عبد السلام موسن2007: 135)**.

***اصطلاحا:**عرفت الكفايات بأنها"مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر العملية التعليمية لتحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية"**(طعيمة أحمد رشدي، 1999: 25)**.

ب. الكفايات الإدارية: تعرف بكونها"جميع معارف ومهارات واتجاهات وقدرات الفرد على أداء الوظائف من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التي يعمل بها"**(حسن أحمد الطعاني، 2007: 103)**.

– وعرفت كذلك بأنها:"جميع المعارف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بوظائف الإداري التي يفترض أن يؤديها لإتمام عمله على أحسن وجه"**(أحمد علي المنصور ورياض ستراك، 2004: 164)**.

– وتعرف كفايات الإدارة الجامعية بأنها:"مجموع القدرات المكتسبة اللازمة للقيادات الجامعية على كافة المستويات(رؤساء الجامعات، عمداء الكليات، رؤساء الأقسام) والتي تؤهلها لقيام بمهامها الوظيفية والأكاديمية بكفاءة وفعالية لتحقيق وظائف الجامعة وتحديثها والاستجابة لمتطلبات المرحلة والارتقاء بمكانتها كمؤسسة تعليمية وبحثية"**(Paul,L,2000 :130)**.

***التعريف الإجرائي:** تعرفها الدراسة الحالية بأنها مجموعة المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها رؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في المجالات الإدارية التالية: التخطيط الإداري، التنظيم الإداري، القيادة الإدارية، اتخاذ القرارات الإدارية، الاتصالات الإدارية، المتابعة والتقويم، النمو العلمي والمهني.

6. الدراسات السابقة:

أولا: الدراسات العربية:

1– دراسة مفتاح احمد مفتاح (دس)، ليبيا:

هدفت هذه الدراسة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري الإدارات ورؤساء الأقسام الإدارية في الجامعات الليبية، وضمت عينة الدراسة(303) إداريا موزعين على فئتين مديري الإدارات وعددهم(123) ورؤساء الأقسام الإدارية وعددهم (207) رئيس قسم واشتملت الدراسة على خمس متغيرات مستقلة هي: المرتبة، الوظيفة، المؤهل العلمي، الخبرة، التخصص، الجامعة وكان من أهم نتائجها وجود درجة احتياج تدريبي كبيرة جدا لفقرة واحدة وكبيرة لـ (27) فقرة ومتوسطة لـ (27) فقرة

وقليلة جدا لفقرة واحدة، كما تم ترتيب مجالات الدراسة حسب درجة الاحتياج التدريبي على النحو التالي: الرقابة، التقييم، الأداء، اتخاذ القرارات، الاتصال، القيادة، التنظيم والتنسيق، العلاقات الإنسانية، إدارة التغيير والإبداع إدارة الوقت والتخطيط، زيادة على هذا فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية على درجة الاحتياجات التدريبية تعزى إلى رتبة الوظيفة لصالح رؤساء الأقسام وعدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي، التخصص، الخبرة، نوع الجامعة(**احمد الخطيب، عبد الله زامل العنتري، 2008: 70**).

2- دراسة مطر سيف الإسلام علي(1987) بالعراق:

تناولت بالدراسة دور رئيس القسم الأكاديمي وطبيعته التي تتمثل في كونه مزيجا بين طبيعته الإدارية والأكاديمية وخرجت الدراسة بمجموعة من النتائج أهمها أن رئاسة الأقسام الأكاديمية مهمة صعبة لتعلقها بأهداف مؤسسات التعليم العالي زيادة على كونها مهمة تتطلب عددا كبيرا من المهارات، كما أنه ليس كل من يحمل درجة الدكتوراه يصلح لتلك المهمة وليس كل عضو هيئة تدريس يصلح لذلك إلى جانب غياب الإعداد والتدريب هناك فترة من التداخل بين رئاسة الأقسام الأكاديمية بين الرئيس الحالي والتالي مما يفيد في فهم الرئيس الجديد للأدوار المختلفة قبل تسلمه المهمات(**مطر سيف الإسلام علي:1978**).

3- دراسة حمد (1988) بالأردن:

تمحورت حول الأدوار الإدارية واحتياجات التطوير المهني لرؤساء الأقسام العلمية في كليات المجتمع في الأردن وقد ركزت على المهام الإدارية وأهميتهما زيادة على احتياجات التطوير المهني لوظيفة رئيس القسم العلمي في كليات المجتمع الأردنية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها كون معظم رؤساء الأقسام العلمية ينقصهم الإعداد الإداري الضروري كما أن الوقت الذي يقضونه في التدريس أكثر من الذي يقضونه في إدارة القسم وممارسة مهماته الإدارية، ومن ضمن النتائج عدم وجود فروق فردية ذات دلالة في المهمات الإدارية واحتياجات التطوير المهني لرؤساء الأقسام العلمية يمكن أن تعزى لكل من الجنس او المؤهل العلمي أو الخبرة(**محمد حرب،2001: 61**).

4- دراسة الزعبي دلال(1991) بالأردن:

هدفت هذه الدراسة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري الدوائر ورؤساء الأقسام الإدارية في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والتعرف على البرامج التدريبية التي اشتركوا فيها خلال عملهم في الجامعات، وقد تكونت عينة الدراسة من(178) فردا موزعين على فئتين هما فئة مديري الدوائر والمديرات وعددهم(52) مديرا وفئة رؤساء الأقسام وعددهم (162) رئيس قسم مثلت مجتمع الدراسة بأكمله، واشتملت عينة الدراسة على أربع متغيرات مستقلة هي:المستوى الوظيفي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص ومتغير تابع واحد هو درجة حاجة المديرين ورؤساء الأقسام الإدارية للتدرب على المهارات الإدارية اللازمة لوظائفهم، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة استبانة قامت ببنائها والتأكد من صدقها وثباتها وتضمنت(56) فقرة موزعة على مجالات التخطيط، التنظيم، التنسيق، القيادة، التوجيه، الرقابة وتقييم الأداء، اتخاذ القرارات والاتصالات.

وقد تم التوصل إلى نتائج الدراسة باستخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية وتحليل التباين والنسب المئوية والتكرارات وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها وجود حاجة مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة للتدرب على المهارات الإدارية المتعلقة بالمجالات الستة وفق الترتيب التنازلي التالي: التخطيط- القيادة- التوجيه-اتخاذ القرارات- التنظيم- التنسيق- الرقابة وتقييم الأداء- الاتصالات، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر المستوى الوظيفي على درجة حاجة أفراد العينة للتدريب وأن نسبة أفراد العينة الذين اشتركوا ببرامج تدريبية (4.04%)، وقد حازت البرامج التدريبية في مجال التنظيم والتنسيق على أعلى نسبة مئوية وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بضرورة عقد برامج تدريبية للمديرين ورؤساء الأقسام الإدارية في المهارات المتعلقة بمجالات الدراسة الستة مع التركيز على البرامج التدريبية في التخطيط والقيادة والتوجيه واتخاذ القرارات (**الزعبي دلال: 1991**).

5- دراسة عبد المجيد شيحة وآخرين(1994) بقطر:

هدفت الدراسة لمعرفة تباين أعضاء هيئة التدريس ذوى التخصصات الأكاديمية المختلفة فى جامعة قطر من خلال تقديرهم لأهمية(56) مسئولية من مسئوليات رئيس القسم الأكاديمية وتألفت عينة الدراسة من (127) عضواً من أعضاء هيئة التدريس العاملين بجامعة قطر فى العام الجامعي

1993/1992 مقسمين وفقاً لثلاثة تخصصات عامة هى: العلوم الإنسانية، العلوم الأساسية، العلوم المهنية، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين أعضاء هيئة التدريس المتخصصين فى التخصصات الثلاثة فى تقديرهم لأهمية مسئوليات رئيس القسم الأكاديمي العلمية والتعليمية والإدارية والسياسية والاجتماعية وانتفاء الفروق الدالة بين أعضاء الجماعات الثلاثة فى تقديره لأهمية مسئوليات رئيس القسم الخاصة بخدمة المجتمع(**عبد المجيد عبد التواب شيحة وآخرون، 1994**).

6- دراسة عبد المجيد شيحة وشيخة المسند(1994) بقطر:

هدفت للتعرف على درجة ارتباط أداء رؤساء الأقسام في جامعة قطر لمسئولياتهم الأكاديمية بالإنتاجية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس العاملين بها، وقد اعتمد الباحثان في قياس إنتاجية أعضاء هيئة التدريس على عدد الأبحاث المنشورة فى المجلات والمؤتمرات العلمية في الخمس سنوات الماضية وعدد أبحاثهم المقبولة للنشر، زيادة على عدد الكتب المؤلفة والرسائل العلمية التي أشرفوا عليها وأجيزت وعدد الحالات التى اشتركوا فيها فى تقييم أبحاث الترقية وعدد المرات التي عقبوا فيها على أعمال أكاديمية ونشروا تعقيباتهم بالإضافة لعدد المحاضرات العامة التي قدموها في مجال تخصصهم، وافترضت الدراسة خمسة فروض أمكن اختبارها بالبيانات المستمدة من عينة عشوائية قوامها (127) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد علاقة بين درجة اضطلاع رؤساء الأقسام بمسئولياتهم المختلفة والإنتاجية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس(**عبد المجيد عبد التواب شيحة وشيخة مسند، 1994**).

7- دراسة الدليمي أحمد (1995) بالعراق:

هدفت الدراسة لتحديد الكفايات الإدارية المطلوبة لمديري المدارس الثانوية في بغداد ومعرفة مدى توافر هذه الكفايات لديهم وبناء مفردات البرنامج التدريبي في ضوء الكفايات الإدارية واشتمل مجتمع الدراسة على جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في محافظة بغداد للعام الدراسي(1994-1995) وبلغ عددهم (610) من مديري ومديرات المدارس الثانوية، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية من(61) مدير ومديرة مدرسة كما قام الباحث ببناء أداة بحث مكونة من(07) مجالات رئيسية هي: مجال التخطيط، اتخاذ القرارات، التنظيم، العلاقات الإنسانية، النمو الذاتي وتطوير العاملين، التقويم

وكان من نتائج هذه الدراسة أن أغلب الكفايات الإدارية تحتاج إلى تنمية لأن درجة توافرها لدى المديرين ليست بالمستوى المطلوب إذ حصلت (405) كفاية على درجة توافر متوسطة لدى المديرين أي على وسط مرجح أقل من(3.40) وهو المعيار الذي اعتمده الباحث ولأن درجة توافر كفايات التخطيط، التنظيم، العلاقات الإنسانية، القيادة، التقويم، اتخاذ القرارات، النمو الذاتي وتطوير العاملين كانت بدرجة متوسطة فهي بحاجة إلى تنمية ولأجل ذلك قام الباحث بوضع مفردات برنامج تدريبي ينمي الكفايات التي ظهر فيها قصور في الأداء لدى مديري المدارس الثانوية في بغداد (**الدليمي أحمد،2005**).

8- دراسة حسن أحمد الطعاني(1996) بالأردن:

هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس الثانوية في الأردن في ضوء أدائهم لمهماتهم المطلوبة إذ قام الباحث بتحديد مهمات مديري المدارس الثانوية في الأردن وتقويم أدائهم لها ليصل في الأخير لبناء البرنامج التدريبي الذي يحسن أداء المهمات التي ظهر قصور في أداءها، وتكونت عينة الدراسة من(200) مدير ومديرة و(800) مدرس ومدرسة في مجتمع البحث المؤلف من من(252) مدرسة ثانوية وتم بناء وتطوير أداة لتقويم الأداء تكونت من(80) فقرة تضمنت مجالات المناهج والتدريس والأمور الإدارية والمالية وشؤون الطلبة وشؤون الهيئة التدريسية ومجال علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي وكان من نتائج الدراسة أن حصلت مهمة المحافظة على النظام والضبط في المدرسة على أداء جيد جدا، في حين حصلت مهمة تفقد بناية المدرسة ومهمة تخطيط وإدارة الاجتماعات وتوفير الأثاث واللوازم المدرسية والوسائل التعليمية ومهمة الإشراف على السجلات المدرسية وتنظيم جدول توزيع الحصص وجدول الدروس الأسبوعي ومهمة تنظيم الامتحانات والإشراف على سيرها على أداء جيد(**حسن أحمد الطعاني، 1996**).

9- دراسة العمري بسام(1998) الأردن:

وتناولت بالدراسة والتحليل اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية في مجالات القدرات الإدارية- العلاقات الإنسانية- صناعة القرارات- النشاط الأكاديمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كما تم اعتماد الاستبيان كأداة رئيسية وتم تطبيقه على(120) أستاذا، كما حاولت الدراسة قياس أثر متغيرات الجنس والكلية والعمر والخبرة

في التدريس والرتبة الأكاديمية على مستوى الاتجاهات وقد أظهرت مستوى متوسط لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو أداء رؤساء الأقسام في مجالات الدراسة كما بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس والكلية في حين وجدت تأثيرات ذات دلالة لصالح العمر والخبرة الأكثر والرتبة الأكاديمية، وقد أوصت الدراسة بضرورة وضع توصيف نموذجي مكتوب لمهام رئيس القسم وصلاحياته مع توضيحه لأعضاء هيئة التدريس وتطوير سياسة التناوب في رئاسة القسم مع اعطاء أفراد القسم دورا كبيرا في رسم خطط وسياسة القسم العلمية والبحثية، كما أكدت على عدد من القدرات التي يحتاجها رئيس القسم في جوانب الإدارة والعلاقات الإنسانية وصناعة القرارات زيادة على النشاط الأكاديمي (**العمري بسام:1998**).

10- دراسة الحمدي فؤاد محمد(2000) الأردن:

هدفت إلى تحديد مستوى أداء رؤساء الأقسام العلمية في جامعة صنعاء من وجهة نظر عمداء الكليات إذ قام الباحث ببناء مقياس مكون من(41) فقرة تمثل كفاءة رئيس القسم في خمسة مجالات هي: التخطيط – التوجيه – القيادة– التقويم – الرقابة– وقام الباحث بتطبيقه على عينة من عمداء الكليات في جامعة صنعاء بلغ عددهم (10) عمداء، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن الأداء العام لرؤساء الأقسام العلمية كان منخفضا وأقل من الوسط الفرضي وأن معظم أفراد العينة كانت تنقصهم بعض المهارات الإدارية وبصورة خاصة مهارات التخطيط والتنظيم وتطوير الموارد البشرية، كما أكدت أن أداء رؤساء الأقسام العلمية في الكليات العلمية أعلى من أداء أقرانهم في الكليات الإنسانية وبصورة خاصة في مجالات التنظيم– التوجيه –القيادة –التقويم –الرقابة وقد أوصى الباحث بضرورة توضيح المهام والأدوار الوظيفية لرؤساء الأقسام العلمية من خلال إيجاد صيغ تنسيقية إدارية مناسبة لوصف وظيفة رئيس القسم الأكاديمي(**الحمدي فؤاد محمد: 2000**).

11- دراسة السيد هدى سعد وأميمة حلمي مصطفى(2002) بمصر:

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لرؤساء مجالس الأقسام بالجامعات المصرية والوقوف على أهم الموضوعات المتضمنة في برامج التدريب والتنمية المهنية لرؤساء الأقسام في بعض الدول المتقدمة، واعتمدت على استبان مكون من ستة محاور يغطي كل محور مهمة أساسية من مهام رؤساء الأقسام وهي: إدارة القسم- القيادة- اتخاذ القرار- التنمية المهنية- المناهج والتدريس-عضوية الكلية- خدمة المجتمع، وضمت عينة الدراسة(95) رئيس مجلس قسم بجامعة طنطا كما توصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن أهم الاحتياجات التدريبية لرؤساء مجالس الأقسام هي: تخطيط سياسة القسم الحالية والمستقبلية، تحديد وتطوير مناهج القسم، الإقناع والتفاوض وفهم مهارات الاتصال الاجتماعي **(السيد هدى سعد وأميمة حلمي مصطفى:2002).**

12- دراسة جودت أحمد سعادة (2003) بفلسطين:

هي عبارة عن مقالة نظرية هدفت إلى طرح مجموعة من المقترحات التطويرية للمهام الإدارية والقيادية لرئيس القسم الأكاديمي في ضوء خبرة الباحث كرئيس لعدة أقسام أكاديمية لمدة فاقت اثنتي عشر عاما، وقد أكدت أن مهام رئيس القسم الأكاديمي ومسؤولياته بالجامعة مهما بلغ عددها وتشعبت انماطها فإنها تندرج تحت دورين كبيرين ومهمين هما: الدور الإداري والقيادي والدور الأكاديمي والعلمي واللذان ينبغي أن يقوم بهما رئيس القسم بنجاح، كما قدم الباحث مجموعة من المقترحات التطويرية للمهام الإدارية والقيادية لرئيس القسم الأكاديمي في الجامعة والتي تتمحور حول ضرورة الالتزام بالمبادئ العلمية والمهنية والخلقية الجامعية قولا وعملا، إضافة للمحافظة على مصالح القسم والكلية التابع لها واعتماد مبدأ الشورى في العمل مع زملائه والتعامل مع المشكلات المختلفة بمهارة عالية وضرورة توفير الأجهزة والأدوات والمصادر التعليمية المتنوعة بما يرفع من أداء المنتسبين للقسم إضافة للتحلي بالعديد من الصفات الشخصية المهمة وضرورة المشاركة في اللجان المتنوعة داخل القسم والكلية والجامعة والمجتمع المحلي ولجان المؤتمرات والندوات والاجتماعات زيادة على ضرورة امتلاك رئيس القسم لمهارات تخطيط وتنظيم البرامج الأكاديمية وتشكيل مختلف اللجان ووضع جداول العبء التدريسي للطلبة في مستويات البكالوريوس والدراسات العليا ووضع خطة لميزانية القسم...الخ **(جودت احمد سعادة،2003).**

13- دراسة عليمات صالح(2003) بالأردن:

هدفت هذه الدراسة للكشف عن القدرات القيادية لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات الأردنية واعتمدت على المنهج الوصفي وتمثلت أداة الدراسة في استبيان مكون من(50) سؤالا موزعة على(5) محاور هي: الموضوعية، فهم الآخرين، استخدام السلطة، المرونة، معرفة مبادئ الاتصال وقدرت عينة الدراسة بـ (60) رئيس قسم موزعين على الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك والجامعة الهاشمية، وتوصلت الدراسة إلى كون مستوى قدرات العينة يقع في المتوسط زيادة على قلة خبرتهم الإدارية كما أوصت بضرورة تدريب رؤساء الأقسام بهدف زيادة قدراتهم القيادية مع ضرورة اختيار العناصر الكفؤة لتولي هذا المنصب(**عليمات صالح،2003**).

14- دراسة آل زاهر والقحطاني(2004):

اهتمت بتطوير الممارسات القيادية لرؤساء الأقسام العلمية في مؤسسات التعليم العالي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة حيث تم التركيز على مدى الحاجة لتطوير الممارسات القيادية ووضع تصور لبعض القيم الأخلاقية النابعة من الفكر القيادي الإسلامي ومناقشة أبرز أساليب قيادة التطوير الإبداعية وإدارتها وتحليلها، وقد أبرزت الدراسة أن لتطوير الممارسات القيادية عددا من الفوائد تنعكس إيجابا على مؤسسات التعليم العالي أهمها الإسهام في إيجاد مناخ أكاديمي يتسم بالإبداع والتطوير المستمر لكل عملياته وتأصيل قيم الرؤية المستقبلية لبرامج الأقسام الأكاديمية (**آل زاهر والقحطاني منصور،2008**).

15- دراسة أحمد علي المنصور ورياض ستراك (2004) باليمن:

هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعات اليمنية في ضوء كفاياتهم الإدارية وتكونت عينة الدراسة من(255) فردا منهم(16) فردا بين عميد ونائب عميد (33) رئيس قسم علمي و(206) من أعضاء هيئة التدريس موزعين على جامعتي صنعاء وعدن، وبعد تحديد قائمة بأهم الكفايات الإدارية لرؤساء الأقسام بالاعتماد على نتائج المقابلات الشخصية والإستبانة الاستطلاعية قام الباحث بإعداد استبيان تضمن(68) فقرة موزعة على ثمانية مجالات هي: التخطيط- التنظيم- القيادة- النمو العلمي والمهني- العلاقات الإنسانية- التقويم والمتابعة- شؤون

الطلبة، وقد تم التوصل إلى مجموعة من النتائج أهمها أن عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس أظهروا اهتماما بالغا لحاجات رؤساء الأقسام العلمية للتدريب في مجالات النمو العلمي– القيادة– المتابعة وشؤون الطلبة، كما انفردت حاجات التخطيط باهتمام بالغ من قبل عمداء الكليات ونوابهم كما أوضحت تركيز أعضاء هيئة التدريس على كفايات رؤساء الأقسام العلمية في مجالات النمو العلمي والمهني القيادة، المتابعة وشؤون الطلبة وفي ضوء هذه النتائج تم بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية **(رياض ستراك،2004: 148–268).**

16– دراسة هاني بني مصطفى (2004) بالأردن:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الحكومية في الأردن لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية إضافة إلى معرفة أثر متغير المسمى الوظيفي(مدير مدرسة– معلم) على تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية للكفايات الإدارية ولتحقيق أهداف الدراسة ثم تحديد الكفايات الإدارية الضرورية لمديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في الأردن من خلال استبيان مفتوح، وتكونت أداة الدراسة من(61) فقرة موزعة على أربع مجالات هي:الإداري، الفني، الطلبة والمجتمع المحلي، وقد تم التحقق من ثباة الأداة بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار وقد بلغ معامل الثبات(0.80) وتكونت عينة الدراسة من(150) مدير ومديرة و(200) معلم ومعلمة تم اختيارهم بطريقة طبقية عشوائية، وبينت نتائج الدراسة أن المجال الإداري قد احتل المرتبة الأولى من حيث الاحتياجات التدريبية يليه المجال الفني فمجال الطلبة ثم خدمة المجتمع، كما أظهرت النتائج ان المجال الإداري احتل المرتبة الأولى يليه المجتمع المحلي فمجال الشؤون الفنية ليأت مجال الطلبة في المرتبة الأخيرة من حيث درجة ممارسة مديري المدارس للكفايات الإدارية من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات التقديرية لمديري المدارس ومتوسطات تقديرات المعلمين على مجالات البحث والأداة ككل وكانت لصالح مديري المدارس في المجال الإداري والفني والطلبة في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مجال خدمة المجتمع، وفي ضوء هذه النتائج قام الباحث ببناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في ضوء قائمة احتياجاتهم التدريبية وتم التأكد من

مناسبته بعرضه على مجموعة من الخبراء والمحكمين واستقر البرنامج بصورته النهائية على(33) هدفا و(33) موضوعا تدريبيا (**هاني بني مصطفى: 2004**).

17- دراسة الدهشان جمال علي والسيسي جمال محمد(2004) بمصر:

هدفت الدراسة للكشف عن أداء رؤساء الأقسام لوظائفهم ومسؤولياتهم وعلاقة ذلك برضا أعضاء هيئة التدريس في جامعة المنوفية بمصر واستخدم الباحثان المنهج المسحي وتمثلت أداة الدراسة في الاستبيان الذي وزع على(234)عضو هيئة تدريس بالجامعة ميدان الدراسة، وبينت النتائج أن رؤساء الأقسام العلمية يؤدون واجباتهم التعليمية بدرجة عالية في حين أن أدائهم لواجباتهم الإدارية والاجتماعية بدرجة متوسطة ولمسؤولياتهم تجاه خدمة المجتمع بدرجة منخفضة وأن درجات أعضاء هيئة التدريس اجمالا كانت دون المستوى المطلوب(**الدهشان جمال علي والسيسي جمال محمد:2004**).

18- دراسة عاطف يوسف مقابلة (2005) بالأردن:

بعنوان الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات الأهلية في الأردن من وجهة نظرهم وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع رؤساء الأقسام العلمية في الجامعات الأهلية بالأردن وتم اخد عينة عشوائية بواقع(60) رئيس قسم من الكليات العلمية والإنسانية لخمس جامعات أهلية واستخدم الباحث استبانة قام بتطويرها للكشف عن الاحتياجات التدريبية، وتضمنت(44) فقرة موزعة على خمسة مجالات وقد استخدم الوسائل الإحصائية المناسبة لمعالجة البيانات بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة وكان من أهم نتائج الدراسة وجود حاجة للتدريب على مهارات مجالات الدراسة الخمسة (التخطيط، التنظيم، القيادة، الاتصال، العلاقات الإنسانية)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاحتياجات التدريبية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية ولصالح من هم برتبة أستاذ زيادة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة ولصالح من لهم خبرة أكثر من عشر سنوات(**عاطف يوسف مقابلة، 2005: 117-139**).

19- دراسة سهام كعكي(2005) بالسعودية:

هدفت الدراسة لتشخيص واقع المهام التي تزاولها كل من رئيسة القسم ووكيلتها وسكرتيرتها فى كليات البنات التربوية بالمملكة العربية السعودية والتعرف على آرائهن ومقترحاتهن لتطوير أدائهن وأهم

المشكلات الناجمة عن غياب التوصيف الدقيق لمهام كل من رئيسة القسم ووكيلتها والسكرتارية مع اقتراح توصيف لمهام وواجبات كل منهن، وقد اعتمدت الدراسة على ثلاث استبيانات تضمن الأول مهام رئيسة القسم في حين احتوى الثاني على مهام وكيلة القسم واشتمل الثالث على مهام سكرتارية القسم وتم تطبيق الاستبيانات الثلاث على(73) من رئيسات الأقسام و(47) من وكيلات الأقسام و(44) من السكرتارية هذا إضافة إلى المقابلة المقننة مع عينة الدراسة وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أبرزها وجود قصور في اللائحة التنظيمية مما يؤدى إلى قيام رئيسة القسم بمهام غير مطلوبة منها زيادة على كثرة أعمال رئيسة القسم وتشعبها وهو السبب الرئيس في عدم وجود علاقات إنسانية بين أعضاء القسم مما يؤدى إلى ظهور الصراعات والنزاعات، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود وعى لأهمية دور وكيلة القسم لذلك لا تفوض إليها أعمال مهمة بالإضافة لعدم قدرة السكرتارية على استخدام التجهيزات المكتبية الحديثة والقصور فى تأهيل السكرتارية بالمهارات التى تمكنها من أداء عملها بكفاءة (**سهام كعكي:2005**).

20- دراسة الشامان أمل سلامة(2006) بالسعودية:

هدفت للتعرف على حاجات التطوير الإداري لوكيلات الأقسام الأكاديمية ببعض الجامعات السعودية في بعض مسؤولياتهن الوظيفية بغرض التوصل إلى تصور مقترح لبرنامج تدريبي يسهم في التطوير الإداري لوكيلات الأقسام الأكاديمية في الجامعات، وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها أن حجم الممارسة الذي توليه وكيلات الأقسام لأدوارهن جاء للمهام الاجتماعية أولا ثم المهام الأكاديمية فالمهام الإدارية، ويظهر من نتائج الدراسة إدراك وكيلات الأقسام أنهن بحاجة كبيرة إلى تطوير إداري في عدد من المهارات منها: استخدام الحاسوب الآلي، إدارة الوقت، إدارة الاجتماعات والتعامل مع ضغوط العمل كما توصلت الدراسة لوضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي يسهم في التطوير الإداري لوكيلات الأقسام الأكاديمية (**الشامان أمل سلامة: 2006**).

21- دراسة الكندري جاسم يوسف(2006) بالسعودية:

تمحورت هذه الدراسة حول الأدوار التي يمارسها رؤساء الأقسام العلمية في مؤسسات التعليم العالي ومنها تنظيم عمل القسم العلمي ووضع الخطط المستقبلية للعمل وتعيين أعضاء هيئة التدريس واختيار أفضل الكفاءات من الأفراد لممارسة دورهم في المؤسسة الأكاديمية، وأوضحت نتائج الدراسة

أن مظاهر القلق لدى رئيس القسم العلمي وما يصاحبه من مؤشرات تؤثر في أدائه وقيامه بمسؤولياته، كما توصلت إلى وضع رؤية مستقبلية تساهم في الارتقاء بمستوى أداء رؤساء الأقسام العلمية في مؤسسات التعليم العالي والتي ترتكز على جوانب رئيسية هي الاهتمام بتطوير مستوى أدائهم لتفعيل أدوارهم في اتخاذ القرارات والإعداد الجيد لهم (**الكندري جاسم يوسف:2006**).

22- دراسة مروان وليد المصري(2008) فلسطين:

هدفت الدراسة للتعرف على مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام العلمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس المحاضرين وتحديد معوقات تطبيق رؤساء الأقسام لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أدائهم لعملهم الإداري من وجهة نظرهم والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري والتي تعزى لمتغيرات (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية) ودلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة والتي تعزى لنفس المتغيرات السابق ذكرها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي أما أداة الدراسة فتمثلت في استبيانين الأول لقياس مستوى الأداء الإداري تضمن(40) فقرة موزعة على(6) مجالات أما الثاني فخصص للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام لمبادئ الجودة الشاملة من وجهة نظرهم وتضمن(30) فقرة موزعة على(6) مجالات واشتملت عينة الدراسة على(273) فردا وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- نتائج الأداء كانت عالية(67.6%) بداية بالمشاركة والعمل الجماعي ثم اتخاذ القرارات على أساس الحقائق في المرتبة الثانية فالقيادة الفعالة في المرتبة الثالثة فالتحسين المستمر والتمييز في المرتبة الرابعة والتركيز على رضا المستفيد في المرتبة الخامسة ثم التخطيط الإستراتيجي في المرتبة الأخيرة.

- أظهرت النتائج وجود درجة متوسطة من المعوقات التي يواجهها رؤساء الأقسام عند تطبيقهم لمبادئ الجودة الشاملة أثناء عملهم الإداري بنسبة(48.4%) وهي على التوالي: معوقات تحقيق رضا المستفيد-التخطيط الإستراتيجي-التحسين المستمر والتميز-معوقات المشاركة والعمل الجماعي ثم معوقات القيادة الفعالة لتأت معوقات اتخاذ القرارات في المرتبة الأخيرة.

– أكدت النتائج وجود فروق في تقديرات أفراد المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري تعزى لمتغير الجامعة في حين لا توجد فروق لمتغيرات الكلية والرتبة الأكاديمية ونفس الشيء بالنسبة لعينة رؤساء الأقسام العلمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة إيجاد وصف وظيفي واضح لطبيعة عمل رؤساء الأقسام العلمية مع العناية بتدريبهم على النظام الأكاديمي والتوسع المستمر في استخدام تكنولوجيا المعلومات لتحسين الأداء الإداري(**مروان وليد سليمان المصري،2008**).

23– دراسة أحمد الخطيب وعبد الله زامل العنزي(2008) الكويت:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية للقادة التربويين وتصميم برنامج تدريبي لهم في وزارة التربية بدولة الكويت وحاولت الإجابة على التساؤلات التالية: ماهي الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت؟ وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد الدراسة إزاء الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت تعزى للمتغيرات التالية: المؤهل، الخبرة، الجنس، المنطقة التعليمية؟ وما هو البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت؟، وضمت عينة الدراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائية (234) فردا ولتحقيق أهداف الدراسة صمم الباحث استبان مكون من(58) فقرة موزعة على(5) مجالات هي: العمليات القيادية والإدارية، الرقابة والتقويم، السياسات والتشريعات والأهداف، التنظيم والتطوير الإداري، الأنماط والنماذج القيادية، وقد تم تصميمها اعتمادا على الأدب النظري والدراسات السابقة وبعض اللوائح والتشريعات كما قام الباحث باستخدام التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة على أسئلة الدراسة وللإجابة على السؤال الثالث قام بتصميم البرنامج في ضوء نتائج السؤالين الأول والثاني حيث تم الاعتماد على الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية بدرجة كبيرة جدا– كبيرة – متوسطة، كما قام بعرض البرنامج على الخبراء لتحديد عدد الساعات النظرية والعملية اللازمة لكل فقرة واقتراح الملاحظات التي يرونها مناسبة(**أحمد الخطيب، عبد الله زامل العنزي،2008**).

24- دراسة نصر محمد الحجيلي(2010):

هدفت للتعرف على آراء رؤساء الأقسام العلمية نحو مهامهم وتحديد مدى وجود اختلافات في تلك الآراء والتي يمكن أن تعود إلى تأثير متغيري سنوات الخبرة في رئاسة القسم ونوع تخصص الكلية واعتمد الباحث على استبان مكون من(96) مهمة موزعة على ثمانية مجالات طبقت على عينة مكونة من(31) رئيس قسم يشكلون ما نسبته(82%) من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

- أن(86) مهمة من المهمات الإدارية الفرعية البالغ عددها(96) مهمة أي ما نسبته(91%) أدرك رؤساء الأقسام العلمية أنها هامة في تحقيق أهداف أقسامهم منها(13) تتعلق بالاتصالات وتنمية العلاقات المتبادلة، (12) متعلقة بالتنظيم، (12)تتعلق بالتخطيط و(12) تتعلق بالقيادة والتوجيه و(11) تتعلق بالمتابعة والتقويم و(10) بالمناهج والتدريس ومثلها بالبحث العلمي وخدمة المجتمع و(7) بالتدريب والنمو المهني في حين(9) مهمات من بين المهمات الفرعية و(9) لم يدرك رؤساء الأقسام أنها هامة في تحقيق أهداف أقسامهم.

- وجود فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة(0.05) في آراء رؤساء الأقسام العلمية تعزى إلى تأثير متغير نوع الكلية ولصالح رؤساء الأقسام في الكليات العلمية وذلك في مجالي مهمات التدريب والنمو المهني ومهمات الاتصالات وتنمية العلاقات المتبادلة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(0.05) في آراء رؤساء الأقسام العلمية لمهامهم تعزى إلى تأثير متغير سنوات الخبرة وذلك على مستوى كل مجال من مجالات المهمات الرئيسية على حدى وعلى مستوى المجموع الكلي للمهمات(**نصر محمد الحجيلي،2010**).

25- دراسة منتهى عبد الزهرة محسن(2011) بالعراق:

هدفت الدراسة للتعرف على واقع الأداء الإداري في كليات التربية ببغداد من وجهة نظر التدريسيين ومعرفة الفروق بينهم حسب متغير الجنس، وتكونت عينة الدراسة من(210) عضو هيئة تدريس منهم(105) ذكور والباقي اناث ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أداة لقياس واقع الأداء الإداري مكونة من(53) فقرة موزعة على سبع مجالات هي القيادة الإدارية، التخطيط، التنظيم،

النمو العلمي والمهني، العلاقات الإنسانية، التقويم، المتابعة، اتخاذ القرارات، شؤون الطلبة وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- يتمتع رؤساء الأقسام العاملين في كليات جامعة بغداد بمستوى مرتفع من الأداء الإداري.
- واقع الأداء الإداري كان يعكس تصورا وإدراكا مرضيا لدى أعضاء هيئة التدريس عن أقسامهم.
- لدى رؤساء الأقسام العلمية معرفة ودراية بالمهام و المهارات الإدارية.
- ليس لمتغير الجنس أي أثر في وصف واقع الأداء.

كما أوصت الدراسة بضرورة تعزيز الواقع من خلال الدعم المادي والمعنوي مع اقامة ورش عمل ودورات تدريبية لتنمية هذه المهارات.

26- دراسة سليمان الطراونة (2012) بالأردن:

هدفت للتعرف على مستوى فاعلية أداء رؤساء الأقسام العلمية في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس المتفرغين ومن هم برتبة أستاذ وأستاذ مشارك وأستاذ مساعد في جامعة البلقاء التطبيقية والبالغ تعدادهم الكلي(718) عضوا، واشتملت العينة التي اختيرت بطريقة عشوائية على(115) عضو هيئة تدريس وتحقيقا لأهداف الدراسة استخدمت الدراسة استبان فاعلية الأداء التي طورها الباحث.

وقد أظهرت النتائج أن هناك درجات مرتفعة من الأداء في المجال الإداري والفني لدى رؤساء الأقسام العلمية ودرجات متوسطة في مجال التدريس والتعليم والعمل والبحث العلمي والبيئة وخدمة المجتمع، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال العمل والبحث العلمي بين الكليات الإنسانية والعلمية لصالح الكليات العلمية وحسب متغير الجنس لصالح الذكور ولم يظهر أن هناك فروقا في جميع المجالات تبعا للرتبة الأكاديمية والخبرة لدى أعضاء هيئة التدريس، وعلى إثر هذه النتائج قدم الباحث بعض التوصيات من أهمها عقد ورش عمل تدريبية في مجال إدارة الأقسام الأكاديمية تتناول أهمية دور رئيس القسم في تنمية البيئة وخدمة المجتمع المحلي وتطوير البحث العلمي من خلال وضع تعليمات واضحة من قبل إدارة الجامعة لمساعدتهم في الوصول إلى درجة عالية من الفاعلية في الأداء لهذا الدور الريادي(**سليمان الطراونة،2012**).

27- دراسة خالد عواض عبد الله الثبيتي(2012) بالسعودية:

سعت الدراسة إلى تقييم المهارات الإدارية لرؤساء الأقسام العلمية بالجامعات الحكومية السعودية واستخدم الباحث المنهج المسحي كما قام بتصميم استبيان مكون من(10) محاور و(89) عبارة تم توزيعها الكترونيا على عينة مكونة من(3973) عضو هيئة تدريس من مجتمع الدراسة، وكان من نتائجها أن تقييم المهارات الإدارية لرؤساء الأقسام العلمية بالجامعات السعودية الحكومية جاءت بدرجة متوسطة وحسب المقياس المستخدم فهي دون المستوى المطلوب مما يدل أن رؤساء الأقسام يفتقدون للمهارات الإدارية حسب قيم المتوسط كما يلي(التنظيم-الاتصال والتواصل-العلاقات الإنسانية-إدارة الوقت-اتخاذ القرارات وحل المشكلات-المشاركة والعمل الجماعي-الإشراف والمتابعة-التخطيط-الرقابة والتقويم-التطوير، وفي ضوء هذه النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات(**خالد عواض عبد الله الثبيتي:2012**).

28- دراسة عبد الله بن محمد البطي(2014) بالأردن:

هدفت الدراسة للتعرف على الكفايات القيادية التي يجب أن يمتلكها رؤساء الأقسام العلمية في جامعة حائل ودرجة امتلاكهم لها ودرجة أهميتها لديهم بالإضافة لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحديد الكفايات القيادية لرؤساء الأقسام وفقا لمتغيرات المرتبة العلمية و الخبرة والكلية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي معتمدا على الاستبيان كأداة لجمع البيانات هذا الأخير تكون من (52) فقرة موزعة على (6) مجالات وفق بعدين(امتلاك الكفايات وأهميتها) وقام الباحث بتطبيقه على عينة من رؤساء الأقسام بجامعة حائل قدرت بـ (24) فردا بنسبة بلغت (73%) من المجتمع الكلي وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- أن درجة امتلاك الكفايات القيادية لرؤساء الأقسام جاءت بدرجة عالية بينما جاءت درجة الأهمية عالية جدا.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين افراد عينة البحث في تحديد درجة امتلاك الكفايات القيادية وأهميتها وفقا لمتغير المرتبة العلمية والخبرة العلمية في جميع مجالات البحث وأبعاده.
- وجود فروق دالة إحصائيا بين أفراد عينة البحث في تحديد درجة امتلاك الكفايات القيادية وفقا لمتغير الكلية(علمية-أدبية) ولصالح الكليات العلمية باستثناء مجال كفايات العلاقات الإنسانية

زيادة على عدم وجود فروق في درجة أهمية الكفايات القيادية وذلك في جميع مجالات البحث وأبعاده، كما أوصى الباحث بتعزيز قدرات رؤساء الأقسام العلمية من خلال عقد دورات تدريبية في القيادة العليا الأكاديمية **(بن محمد البطي،2014)**.

29- دراسة عمر أزهر علي الطائي(2014) ببغداد:

هدفت الدراسة لمعرفة المشكلات الإدارية التي تواجه رؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعتي بغداد والمستنصرية ومقترحات معالجتها واستخدم الباحث المنهج الوصفي كما قام ببناء استبيان مكون من(72) عبارة موزعة على مجالات: التخطيط، التنظيم، اتخاذ القرارات، الاتصال، العلاقات الإنسانية والتقويم، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها:

- أن المشكلات الإدارية تزداد حدة كلما تعلق الأمر بالسلوك الإداري سيما ما يتعلق باتخاذ القرار والتقويم.
- هناك مشكلات عامة مشتركة بين المجالات لها لها تأثير واحد والناتجة أساسا عن ضعف المتابعة بسبب ضعف تحديد معايير الأداء أو عدم وضوحها للتدريسيين والإدارة والأقسام معا.
- وجود ضعف واضح لمهارة تنفيذ القرارات من خلال الأداء فقط.
- هيمنة مجالي التخطيط والاتصال والتنظيم على باقي المجالات وهذا ما يؤشر على إمكانية وجود خلل في الأداء الإداري بسبب الميل أو التركيز على هذه المجالات أي اشاعة روح التنظير على التطبيق أو إمكانية ذلك، وهذا ما يفقد الجوانب المهارية والإبداعية في السلوك القيادي.
- تؤثر المشكلات التي تتعلق بالجانب العلمي بجناحيها التدريسي والطالب على الأداء الإداري لرؤساء الأقسام وتتأثر به وتبرز في مجالات الاتصال، العلوم الإنسانية وبشكل أقل في التنظيم والتخطيط **(أزهر علي الطائي:2014)**.

30- دراسة محمد عبد الله حسن حميد(2015) بالسعودية:

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توافر مهارات الاتصال الإداري(مهارة القراءة، الكتابة، الاستماع التحدث ولغة الجسد) لدى رؤساء الأقسام العلمية بجامعتي صنعاء وعمران من وجهة نظر الهيئة التدريسية والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية وفقا لمتغيرات الجنس، الجامعة، الكلية،

الرتبة الأكاديمية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما اعتمدت على العينة الطبقية العشوائية والتي بلغ عددها(236) فردا من المجتمع الأصلي المكون من (1008) عضو هيئة تدريس من جامعتي صنعاء وعمران، واستخدم الباحث الاستبيان كأداة قياس تكون من(35) فقرة موزعة على خمسة مجالات وتوصلت الدراسة إلى أن مدى توافر مهارات الاتصال الإداري مجتمعة لدى رؤساء الأقسام كانت متوسطة واحتلت مهارة القراءة من حيث درجة توافرها المرتبة الأولى تليها الكتابة فالاستماع ثم مهارة التحدث فلغة الجسم، كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) فأقل من متوسطات إجابات أفراد العينة حول مدى توافر مهارات الاتصال الإداري لرؤساء الأقسام العلمية بجامعتي صنعاء وعمران تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الكلية والجامعة والرتبة الأكاديمية، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لرؤساء الأقسام العلمية لتدريبهم على تعزيز مهارات التحدث ولغة الجسد لديهم وتوظيفها بما يتناسب مع طبيعة مهامهم ومجال عملهم وقنوات اتصالهم وكذا إجراء دراسات مماثلة في الجامعات اليمنية(**محمد عبد الله حُميد، 2015:418**).

31- دراسة يسرى يوسف العلي (2016):

هدفت لمعرفة واقع الأداء الإداري لدى رؤساء الأقسام في كليات العلوم التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وإن كانت هناك فروق تعزى لمتغيرات الجنس والجامعة والرتبة الأكاديمية في استجابات أفراد العينة، وتمثلت أداة الدراسة في مقياس مكون من (44) فقرة موزعة على (7) مجالات، أما عينة الدراسة فاشتملت على(167) عضو هيئة تدريس منهم(110) ذكور و(57) إناث موزعين على الجامعات الحكومية والخاصة وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى تقدير أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل كان متوسطا حيث جاءت العلاقات الإنسانية في المرتبة الأولى بدرجة تقدير متوسطة تليها مجالات القيادة الإدارية، اتخاذ القرارات، التنظيم، التخطيط، التقويم والمتابعة ثم النمو العلمي والمهني وشؤون الطلبة.
- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الجنس ولصالح الذكور ولأثر الجامعة لصالح الجامعات الحكومية وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لأثر الرتبة الأكاديمية لصالح من هم في رتبة أستاذ وأستاذ مشارك.

وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات أبرزها ضرورة إعداد برامج تدريبية لرؤساء الأقسام التربوية في المهارات المتعلقة بمجالات الدراسة التي حصلت على درجة تقدير متوسطة لرفع كفاءتهم وحصولهم على هذه المهارات.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

1- دراسة جوردن(*Gordon ,M*) 1986 بـ و.م.أ:

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لرؤساء الدوائر والأقسام في الكليات في ولايتي أوريجون وواشنطن والوصول إلى طرق وأساليب تلبية هذه الاحتياجات واستخدم الباحث استبيان قام بتوزيعه على رؤساء الأقسام والدوائر في الكليات، وقد اشتملت على المجالات الضرورية لدور ومهام رؤساء الأقسام مثل الشؤون الإدارية والأعمال المالية، المناهج والتدريس، توجيه العاملين، الإدارة العامة، الترقية والعلاقات العامة الاتصال، توجيه الطلبة، التدريب والتطوير، وأظهرت نتائج الدراسة وجود درجة اتفاق عالية في وجهتي نظر رؤساء الدوائر والأقسام فيما يتعلق بأهمية المهارات والكفايات التي يمتلكونها وقد تبين أن الفقرات التي سجلت علامة عالية من الأهمية سجلت علامة عالية من الكفاية وأن المجال الذي كان له أهمية كبيرة بالنسبة للمجموعتين هو مجال الإدارة العامة وأن المجالات التي كان لها أهمية أقل كانت الترقية والعلاقات العامة والاتصال وتوجيه الموظفين وتبين أن مجال الأعمال المالية ومجال توجيه الطلبة كانا أكثر مجالين يمتلك رؤساء الأقسام والدوائر فيهما الكفايات اللازمة لوظائفهم، وأن مجالي التطوير والتدريب والأعمال الإدارية كانت أقل المجالات التي يمتلكون بها الكفاية اللازمة وأكثرها حاجة للتدريب عليه(**Gordon ,M :1986**).

2- دراسة بلالوك(*Blalock ,W*) 1989 بـ و.م.أ:

هدفت للتعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس والعمداء نحو تطوير المهارات الإدارية لرؤساء الأقسام في الجامعات الأمريكية وتكونت عينة الدراسة من(433) فردا من أعضاء هيئة التدريس وعمداء الكليات، وبينت نتائج الدراسة أن أكثر من نصف أفراد أعضاء هيئة التدريس يقفون موقفا ايجابيا نحو تطوير المهارات الإدارية وأكد ما نسبته(60%) من العمداء ورؤساء الجامعات أن هناك حاجة لتطوير المهارات الإدارية لرؤساء الأقسام كما بينت نتائج الدراسة أن أكثر رؤساء

الجامعات أبدوا اهتمامهم بهذا الأمر وأن رؤساء الأقسام بحاجة إلى تعريفهم بالدور الذي يقومون به إذ أبدوا حاجتهم واهتمامهم بتطوير مهاراتهم الإدارية وأن نوع الخبرة ومدتها تدخل ضمن الإجراءات المتبعة في اختيار رئيس القسم مما كان له أثره في إبراز حاجة رؤساء الأقسام واهتمامهم بتطوير المهارات الإدارية(**Blalock,W :1989**).

3- دراسة مانجر وآرن(*Mangieri & arn*)1991 بـ و.م.أ:

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مسؤوليات رئيس القسم الأكاديمي وصفاته واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي واشتملت على(65) من رؤساء الأقسام العلمية منهم(27) رئيس قسم في جامعات خاصة و(38) رئيس قسم في جامعات عامة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تحديد مسؤوليات وصفات رؤساء الأقسام في الجامعات الخاصة والعامة إذ بينت أهمية التخطيط الأكاديمي وتطوير السياسات التي توجه تفكير المرؤوسين في اتخاذ القرارات وتنسيق وتوجيه العمداء وإدارة الموازنة الأكاديمية، كما أكدت كون هذه الصفات والمسؤوليات مكملة لبعضها البعض وأن الصفات أو المؤهلات الهامة لمنصب رئيس القسم هي:القدرة على اثبات القيادة الناجحة في الإدارة والتنظيم والعمل مع المجموعات الأكاديمية والمهارة في الاتصالات الكتابية والشفوية كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الغالبية العظمى من أفراد العينة (رؤساء الأقسام) وضعت حسن التعاون والموضوعية في العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس في المرتبة الأولى من صفات رئيس القسم(***Mangieri & arn* :1991**).

4- دراسة مورس وروي(*Roe,E & Moses ,I*)1990 بأستراليا:

سعت الدراسة إلى مسح آراء أكثر من(200) رئيس قسم موزعين على تسع جامعات أسترالية وقد اعتمد الباحثان على المقابلة الشخصية وحددا أربعين مسئولية لرؤساء الأقسام قسمت إلى خمسة أقسام أساسية هى: إدارة شئون الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، الميزانية والتمويل، الأنشطة الأكاديمية وتنمية أعضاء هيئة التدريس، وطلب الباحثان من الرؤساء أن يبينوا أهمية تلك الأنشطة والوقت الذي يقضونه فى أدائها، وبينت نتائج الدراسة أن رؤساء الأقسام مدركون لأهمية تلك المسئوليات كما أكدوا أن التمييز بين المسئوليات الخاصة بالمجالات الأكاديمية والإدارية ليس صحيحاً (***Moses ,I* :1990** ***Roe,E &***).

5- دراسة سيدروف (*Sedrof,R*) 1992 بـ و.م.أ:

بعنوان "المشكلات الإدارية لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات وطرق التعامل معها" وتكونت عينة الدراسة من 808 رئيس قسم اختيروا بطريقة عشوائية وتمثلت أداة الدراسة في استبيان من تصميم الباحث كما تم اعتماد المنهج الوصفي ومن أهم نتائج الدراسة تأكيدها على أن انتشار ظاهرة البيرقراطية في الجامعات من أكثر المشكلات التي تواجه رؤساء الأقسام زيادة على انخفاض انتاجيتهم البحثية، كما أوضحت استخدامهم لاستجابات عقلانية متنوعة للتكيف مع التحديات التي تواجههم (**Sedrof,R :1992**).

6- دراسة سامارت ولانجلين(*Samart,T & Mclanghlin ,G*)1993 :

اهتمت هذه الدراسة بمعرفة تأثير اشتغال رؤساء الأقسام الأكاديمية بالإدارة على إنتاجيتهم الأكاديمية واستخدمت الدراسة تصميما تجريبيا يقارن بين رؤساء أقسام الكيمياء وزملائهم على مدى عشرين عاما قبل أثناء وبعد اشتغال الرؤساء برئاسة القسم مع زملائهم ممن لهم نفس الخبرة والتخصص ولم يسبق لهم تولي منصب رئاسة الأقسام الأكاديمية، وكشفت نتائج الدراسة أن إنتاجية رؤساء الأقسام أكثر من زملائهم قبل الاشتغال برئاسة القسم كما أن الاشتغال برئاسة القسم لم يؤثر سلبا على إنتاجيتهم الأكاديمية بالقياس الى زملائهم أثناء رئاسة للقسم من جهة وعدم تأثر الإنتاجية الأكاديمية لرؤساء الأقسام بالعوامل الشخصية، وعلى العكس كان لأحجام الأقسام تأثير على إنتاجية الرؤساء وكان تأثير حجم الأقسام المتوسطة واضحا في حين لم يسجل تأثير للأقسام الكبيرة والصغيرة، ويبدو أن الحجم الصغير لا يمثل مشكلة لرؤساء الأقسام وبالتالي لا يؤثر على إنتاجيتهم أما الأقسام الكبيرة فتوفر إمكانيات أكثر ومساعدين يتحملون بعض الأعمال نيابة عن الرؤساء أما في الأقسام المتوسطة الحجم فيكون العمل أكبر مما يؤثر سلبا على إنتاجية الرؤساء(**Samart,T :1993 & Mclanghlin,G**).

7- دراسة سميث جلوريا ستيوارت *(Smit, A & Stewar ,G)* 1999 بـ و.م.أ:

اهتمت الدراسة بعرض نظرية لتطبيع رؤساء الأقسام الجدد واستمرارهم في عملهم وتحقيق حاجاتهم المهنية عن طريق رسم صورة بيانية لرؤساء الأقسام المعينين في السنة الأكاديمية 1995-

1996 فى كليات خدمة المجتمع فى ولاية تكساس بـ و.م.أ من أجل فهم عملية تحويل الدور على أساس إدراكات رؤساء الأقسام الجدد لأدوارهم، بهدف اقتراح الطرق والعمليات التي يمكن أن تسهل دور تحويل رؤساء الأقسام الجدد فى كليات المجتمع بطريقة أفضل والمقصود بالتطبيع الاجتماعي للدور – أو تحويل الدور – أنه عملية تعلم القيم والاتجاهات والسلوكيات المتوقعة المرتبطة بالوظيفة فى المنظمة زيادة على تعلم المهام والعلاقات بين الأشخاص المرتبطين وقد حددت الدراسة أربعة مراحل لعملية التطبيع الاجتماعي للدور وهي التوقع والمواجهة والتكيف والانسحاب، وقامت الدراسة بتتبع وملاحظة (193) رئيس قسم فى كليات خدمة المجتمع ومن أبرز النتائج التى توصلت إليها الدراسة أن(59 %) فقط من رؤساء الأقسام استمروا في رئاسة أقسامهم لمدة فاقت السنتين في حين استمر (12 %) لسنة واحدة و(29 %) لمدة سنتين، وتدل هذه النتائج بأن رؤساء الأقسام بحاجة ماسة إلى مزيد من التعلم الفعال والتدريب خصوصا الجدد منهم ولابد من تقديم برامج تدريبية على مهارات القيادة لرؤساء الأقسام المتوقعين والجدد(**Smit, A & Stewar ,*G*:1999**).

8- دراسة جمليش وباركى (*Parkay & Gmelch*) 1999 بـ و.م.أ:

هدفت الدراسة للتعرف على الصعوبات التي واجهها رؤساء الأقسام العلمية الجدد عند قيامهم بأدوارهم فى رئاسة الأقسام وقد بلغت عينة الدراسة (13) رئيس قسم جديداً تم اختيارهم من(10) كليات وجامعات خاصة وحكومية من(8) ولايات أمريكية، واعتمدت الدراسة على المقابلة المقننة فى موقع العمل والتي تم إجراؤها مرتين كل شهر خلال السنة الأولى من رئاسة القسم وذلك فى العام الدراسى 1996/1995 إضافة إلى استخدام مذكرات القسم ومختلف الوثائق زيادة على توصيف البرامج الخاصة بالأقسام العلمية، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن أهم الصعوبات التى واجهت رؤساء الأقسام الجدد تمثلت فى صعوبة توطيد العلاقات مع أعضاء هيئة التدريس وكثرة الأعمال الملقاة على عاتقهم زيادة على محاولة إرضاء الأطراف المعنية بمهام القسم والاعتناء بهم، إضافة إلى صعوبة التعامل مع الإدارة المركزية وصعوبة توفير المصادر الخاصة بالقسم وغيرها، وتوصلت الدراسة إلى وضع رؤية مستقبلية للارتقاء بمستوى أداء رؤساء الأقسام فى مؤسسات التعليم العالي واقترحت آليات تطبيقها(**جمال علي الدهشان وجمال أحمد السيسي،2005 :13**).

9- دراسة ولفيرتون وآخرين(*wolverton ,M et all*) 1999 بأستراليا وو.م.أ:

هدفت الدراسة للتعرف على بعض مصادر القلق لدى رؤساء الأقسام العلمية فى الجامعات الأمريكية والاسترالية والتي كان من بينها قلق الدور الأكاديمي الذي يتعلق بصورة مباشرة بالإنتاجية الأكاديمية، وقد أوضحت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بشأن العوامل التي تسبب القلق لرؤساء الأقسام العلمية خصوصا إذا تعلق الأمر بقلق الأعمال الإدارية والعلاقات الإنسانية وقلق الوقت بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية حول العوامل التي تسبب القلق لدى رؤساء الأقسام والتي تتعلق بقلق الدور الأكاديمي وقلق الأوقات الإضافية، كما أوضحت النتائج أن رؤساء الأقسام في الجامعات الأسترالية يختلفون في مصادر القلق عن رؤساء الأقسام في الجامعات الأمريكية وأوصت الدراسة بوضع آلية لتنمية قدرات رئيس القسم في التعامل مع القلق الناجم عن العمل وتفهم كيفية التقليل من أنواع القلق الذي يؤثر على كفاءة القسم(**جمال علي الدهشان وجمال أحمد السيسي،2005 :19**).

10- دراسة نوربرت مارتن(*Maerten,N*)2001 بـ و.م.أ:

حاول الباحث من خلال دراسته تحديد الدور الواقعي والمتوقع من رؤساء الأقسام من وجهة نظر عمداء كليات التربية فى ألاباما *Alabama* بالولايات المتحدة الأمريكية وقد طلب الباحث من كل عميد من أفراد العينة أن يحدد المستوى الفعلي لأداء رؤساء الأقسام فى كليته والمستوى المأمول لهذا الأداء من خلال استمارة تضمنت(12) وظيفة من وظائف رئيس القسم، وقام أفراد العينة بترتيب هذه الوظائف حسب الأداء المثالي لها وحسب الأداء الفعلي وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها أن أقل مهام رؤساء الأقسام أداء هي: دوره كموصل ومتصل بين أعضاء هيئة التدريس والإدارة ثم ودوره في مجال العلاقات الإنسانية في القسم ودوره كدافعي ومحفز لأعضاء القسم نحو العمل الايجابي، أما أكثر أدوار رؤساء الأقسام أهمية من وجهة نظر عمداء الكليات فكانت أنه ينصت باهتمام ويوصل بفاعلية وأنه أمين وجدير بالثقة وإبداعي ولديه أفكار جديدة (**Maerten,N:2001**).

***تعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال اطلاعنا على الدراسات السابقة تمكنا من تسجيل بعض الملاحظات منها:

1- فيما يتعلق بأهمية الأقسام العلمية ورؤساءها وأهمية الأدوار الإدارية التي يقومون بها فقد أكدت دراسات كل من:سيف الإسلام مطر(1987)، الزعبي دلال(1991)، حمامي وعبد الحكيم(1996)، العمري بسام(1998)، نصر الحجيلي(2010)، منتهى عبد الزهرة محسن(2011)، اليحيوي صبرية(2011)، عليمات صالح(2003)، جودت سعادة(2003)، سهام كعكي(2005)، آل زاهر والقحطاني(2008)، وليد سليمان المصري(2008)، عبد الله بن محمد البطي(2014)، على النتائج التالية:

- أهمية الأقسام العلمية كونها حجر الزاوية في التعليم الجامعي.
- الدور الكبير لرؤساء الأقسام العلمية في الجامعات العربية والأجنبية على حد السواء.
- الأدوار التي يقوم بها رؤساء الأقسام العلمية أدوار غامضة ومتعارضة مما يؤدي إلى وجود خلل في أدائهم.
- غياب وصف وظيفي واضح لمهام وأدوار رؤساء الأقسام العلمية في معظم الجامعات العربية.
- ضرورة امتلاك رؤساء الأقسام لمجموعة من الكفايات الإدارية التي تجعل منهم قادة إداريين ناجحين خصوصا ما يتعلق باتخاذ القرارات الإدارية، التخطيط الإداري، القيادة الإدارية، التوجيه الإداري، الرقابة الإدارية، الاتصال الإداري، التقييم...الخ .

- أن رؤساء الأقسام العلمية ينقصهم الإعداد الإداري الواضح.

2- فيما يتعلق بواقع رؤساء الأقسام العلمية واحتياجاتهم التدريبية فقد أكدت بعض الدراسات ومنها دراسات كل من مفتاح أحمد مفتاح (دس)، جوردن *Gordon,M* (1986)، حمد (1988)، علي المنصور ورياض ستراك(2004)، لوفيرتون*wolverton ,M*(1999)، هدى السيد(2002)، الدهشان جمال والسيسي جمال(2004)...الخ على التالي:

- اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو أداء رؤساء الأقسام العلمية متوسطة في العموم.

- تعدد الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية بحسب الدراسات ومنها الحاجات التدريبية في مجال القيادة واتخاذ القرارات والتنمية المهنية والمناهج وطرق التدريس..الخ.
- يؤدي رؤساء الأقسام واجباتهم العلمية بدرجة عالية عكس الواجبات الإدارية التي كانت درجة ممارستها متوسطة وانخفاض أدائهم لواجبات خدمة المجتمع.
- أكدت على ضرورة استفادة رؤساء الأقسام العلمية من برامج تدريبية وورشات عمل بهدف تطوير ممارساتهم للكفايات والمهام التي أظهرت النتائج ضعفا في ممارستها.

3- فيما يتعلق بوصف الدراسات السابقة فقد:

- من الناحية الزمنية فقد أجريت بعض الدراسات السابقة في تسعينيات القرن العشرين وأخرى في العقد الأول والثاني من القرن الواحد والعشرون مما يعطي الدراسة الحالية بعداً زمنيا متواصلا عبر حقبة ممتدة من الزمن.
- تتفق غالبية الدراسات السابقة في مجال التطبيق حيث تمت في مجال إدارة التعليم العالي والمؤسسات الجامعية وهو نفس مجال دراستنا.
- أظهرت تنوعا في المنهجية المستخدمة لكن معظمها اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي زيادة على اعتماد الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات.
- تباينت عينة الدراسة في الدراسات السابقة كما اختلفت من حيث العينات المستهدفة.
- تنوعت في بيئاتها حيث أجري البعض منها في الدول العربية في حين أجريت بعض الدراسات في دول أجنبية وهذا ما يعطي دراستنا بعداً دولياً يحقق لها عالمية الأفكار التي تناولتها بالدراسة والتحليل.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة سواء في أهدافها والفئة المستهدفة ومن حيث استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي زيادة على اعتماد الاستبيان كأداة رئيسية للدراسة وتعد دراسة (أحمد علي المنصور ورياض ستراك:2004) أقرب هذه الدراسات للدراسة الحالية لأنها اشتركت معها في العديد من النقاط وحتى النتائج.

ولعل أهم ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة الأخرى كونها:

- تسعى إلى اعداد قائمة بالكفايات الإدارية اللازمة لعمل رؤساء الأقسام العلمية ومعرفة مدى ممارستهم لهذه الكفايات.
- تهدف لتطوير ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية من خلال إعداد برنامج تدريبي يناسب احتياجاتهم التدريبية.
- تضمنت عينة الدراسة ثلاث فئات(عمداء الكليات ونوابهم–أعضاء هيئة التدريس–رؤساء الأقسام العلمية).
- جمعت بين ثلاث مواضيع كبيرة هي إعداد قائمة بالكفايات الإدارية اللازمة لعمل رؤساء الأقسام العلمية واستنباط أهم احتياجاتهم التدريبية من هذه الكفايات واقتراح البرنامج التدريبي المناسب الذي يلبي هذه الاحتياجات ويحسِّن أدائها.

وبخصوص أوجه الاستفادة من هذه الدراسات فقد مكنتنا من بلورة الفكرة الأساسية للدراسة الحالية، كما أرشدتنا إلى الكثير من المراجع التي ساعدتنا في التأطير النظري للدراسة ووجهتنا لاختيار المنهج المناسب الذي يتلاءم وأهداف دراستنا وبناء الأداة الرئيسية زيادة على صياغة نتائج الدراسة وتوصياتها وبذلك تعد هذه الدراسة امتداد للدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإدارة الجامعية الفعالة ومتطلباتها من الكفايات الإدارية

تمهيد:

لقد احتلت الإدارة الجامعية أهمية كبيرة في الدول المتقدمة والنامية على حد السواء وخاصة في العقود الأخيرة من القرن العشرين لما لها من دور كبير في تطوير الجامعات ولما للجامعات من أهمية كبرى في مجتمعاتها كونها المسؤولة عن تطوير وتنمية مختلف القطاعات، ولذلك فإن تطوير الإدارة الجامعية هو أحد الأركان المهمة لتطوير التعليم الجامعي بشكله العام فالجامعة التي تمتلك جهازا إداريا كفؤا ستكون قادرة على تطوير مجتمعها كما ستكون نموذجا متقدما للمؤسسات الأخرى في المجتمع، ولا يمكن الحديث عن الإدارة الجامعية دون المرور بالإدارة العامة وهذا ما سنحاول عرضه من خلال هذا الفصل زيادة على أهم وظائف الإدارة الجامعية والكفايات الإدارية اللازمة لعملها بما يتماشى وأهداف الدراسة الحالية.

1.الإدارة العامة:

1-1. تعريف الإدارة العامة:

لقد تعددت تعاريف مصطلح الإدارة بتعدد وجهات نظر القائمين بالتعريف ونواحي التركيز التي ينظر للإدارة من خلالها والوقت الذي صيغ فيه التعريف وفيما يلي مجموعة من التعاريف المختارة:

- وردت في معجم لسان العرب لـ ابن منظور بمعنى الالتزام بالإيجاب والنفي يقال:"أدرت فلانا على الأمر إذا حاولت إلزامه إياه و أدرته عن الأمر إذا طلبت منه تركه" (**علي حسين الدوري، 2011 :24**).

- ويتكون الأصل اللاتيني لكلمة الإدارة(*Administration*) من جزأين، الجزء الأول هو كلمة (*Ad*) ومعناها اللفظي (*To*) وتعني "لكي" والجزء الثاني هو كلمة(*Ministr*) وتعني "خدمة" وبهذا فإن المعنى اللفظي لكلمة الإدارة في الأصل اللاتيني يعني "القيام على خدمة الآخرين"(**حسين محمد إبراهيم حسان، 2007 :28**).

- وعرفها فريديريك تايلور (*F.Taylor*) بأنها:"المعرفة الدقيقة لما يراد من الأفراد أن يؤدوه ثم التأكد أنهم يقومون بعمله بأحسن طريقة و أرخصها"(**فؤاد الشيخ سالم وآخرون، 1985 :20**).

- كماعرفها هنري فايول بأنها:"القيام بالتنبؤ والتخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة"(**علي الحبيبي، 1991 :2**).

– وعرفها دولاند (*Donald*) بأنها:"فن قيادة وتوجيه أنشطة مجموعة من البشر نحو تحقيق هدف مشترك أي أنها أصبحت نوعا من أنواع الفنون التي تحتاج إلى إرشاد وتوجيه الأفراد لتحقيق الغرض الذي تم رسمه، وهو بهذا يعني وجوب وضع خطط مبرمجة لذلك" **(Donald J.Cllough, 1968:8).**

– وعرفها محمود عساف بأنها:"مجموعة من الطرق والأساليب التي تتخذ كوسيلة لتحقيق أهداف معينة باستخدام موارد محدودة بأقصى درجة من الكفاية" **(محمود عساف، 1992 :2).**

ويتضح من خلال التعاريف السابقة أنه لا يوجد اتفاق بين رجال الفكر الإداري على تعريف واحد للإدارة ووظائفها في حين أجمعوا على:

- ✓ أن الإدارة تتحد بعناصرها الثلاث: العنصر البشري، العنصر المادي، الهدف وأسلوب العمل.
- ✓ وجود أكثر من طريقة لبلوغ الهدف ومحاولة اختيار أفضل الطرق تبعا لمعايير معينة.
- ✓ وجود مهام معينة يقوم بتنفيذها كل فرد من أفراد الجماعة لتحقيق أهدافها.
- ✓ وجود مجموعة من العمليات اللازمة لتحقيق هذه المهام كالتخطيط، التنظيم، التوجيه...الخ.

وعليه يمكن القول أن مفهوم الإدارة الحديث أوسع مما تضمنه كل تعريف، فهي جملة من الوظائف والعمليات الإدارية التي يقوم بها المدير بغرض تحقيق أهداف المنظمة بأفضل النتائج الممكنة، ويتضمن مفهوم الإدارة تبعا لذلك عدة جوانب منها: اتخاذ القرارات، حسن التنظيم، التوجيه، القيادة الحازمة القادرة على التعامل مع المرءوسين احترام القادة، الشعور بالرضا والحرص على تحقيق أهداف المنظمة إلى جانب إتباع الخطوات العلمية لعملية الإدارة.

1-2. تطور علم الإدارة العامة:

لقد وجدت الإدارة العامة مع الإنسان ونشأت معه وارتبط تطور الفكر الإداري وتطبيقاته مع الحضارات الإنسانية الأولى فالتاريخ يحدثنا عن استخدام البابليين ومن سبقوهم قبل أكثر من ألفي سنة في مجالات القضاء والدفاع والشؤون السياسية، كما أن قدماء المصريين حوالي عام (1300 ق.م) عرف عنهم معرفتهم الإدارة وممارستهم لها في مختلف مجالات الحياة **(بشير العلاق،2008 :59).**

وقد قام العديد من الباحثين بتتبع مراحل تطور علم الإدارة إلا أنهم واجهوا صعوبات كثيرة في العثور على الوثائق التي تكشف عن طبيعة المتغيرات التاريخية القديمة التي مر بها هذا العلم، باستثناء بعض الرسومات الجدرانية والفخارية وبعض الكتابات على ورق البردي، ورغم هذا فقد تطور الفكر الإداري خلال سنوات طويلة من الممارسات الإدارية في مختلف المؤسسات الإدارية كما أسهمت دراسات وبحوث

عدد كبير من المفكرين والعلماء في إثراء المعرفة الإدارية ووضع نماذج ونظريات ومبادئ تفسر الإدارة كظاهرة اجتماعية وفيما يلي عرض مختصر لهذه المدارس وأهم آراء وأفكار روادها:

1-2-1. المدرسة الكلاسيكية: وتعتبر أول مدرسة قامت بوضع الأسس والقواعد والتقاليد العريقة في الإدارة وتفرع عنها اتجاهين فكريين هما:

أ- **الإدارة العلمية:** اهتمت هذه المدرسة بالطرق والأدوات العلمية لتحديد أساليب إدارة العمل لذلك كان اهتمامها منصبا على تحديد المفاهيم ووضع المبادئ الخاصة بدراسة الحركة، الزمن، تخطيط المكان والرقابة على العمل مما جعل البعض يطلق عليها اسم مدرسة الهندسة البشرية لأنها اهتمت أساسا بالعمل وأعطت العامل البشري مرتبة ثانوية من الاهتمام **(حسن محمد إبراهيم حسان،2007 :60)**، وعملت هذه المدرسة على تحقيق هدفين رئيسيين هما الاستغلال الأمثل للعنصر البشري باستخدام كافة السبل والأساليب الفنية لزيادة إنتاجيته وبأقل تكلفة وزمن ممكن من جهة والموارد المادية للمشروع والحد من الهذر والإسراف في هذه الموارد لتقليل التكاليف من جهة أخرى **(علي عباس،2012: 46)** ومن أهم روادها:

- **فريديريك تايلور:** لقب بـ "أبو الإدارة العلمية" وكان يعمل مهندسا في مصالح الحديد والصلب وفي كتابه الشهير "مبادئ الإدارة العلمية" أكد على ضرورة:
  - ✓ وضع معايير لقياس أداء العاملين وتحديد كفاءة كل منهم.
  - ✓ تقسيم العمل بين الأفراد العاملين والتخصص في أجزائه.
  - ✓ التخلص من الجهد والأنشطة غير الضرورية التي يقوم بها العامل.
  - ✓ جعل التدريب من المهام الرئيسية للإدارة **(علي عباس،2012 :48)**.

كما اقترح واجبات للمدراء منها:

- ✓ ضرورة إحلال الطرق العلمية القائمة على التجارب بدل الطرق البدائية القديمة.
- ✓ الفصل بين التخطيط وبين تنفيذ الخطط إذ اعتبر التخطيط مسؤولية المدراء في حين التنفيذ مسؤولية مشتركة كما حمل الإدارة مسؤولية تنظيم العمل وحل المشاكل التي تواجهه.
- ✓ اعتماد الأسلوب العلمي في اختيار العمال وتدريبهم.
- ✓ تعاون الإدارة مع العمال من خلال المتابعة والرقابة لإنجاز الخطة.

✓ توخي العدالة في تقسيم المسؤوليات بين المدراء والعمال في ضوء تقسيم العمل ومبدأ التخصص كما وضع نظاما للحوافز ركز فيه على الناحية المادية (**صبحي جبر العتيبي،2006 :24**).

وتبعا لهذا فإن جوهر الإدارة العلمية هو الثورة الذهنية وبتركيز تايلور على تطبيق الطريقة العلمية في حل المشكلات الإدارية ساهم مساهمة رئيسية في وضع وتقرير عدد من المبادئ النظرية في ميدان الإدارة واضعا بذلك اللبنات الأولى لنظرية الإدارة، كما ركز على التخطيط عند التنفيذ واهتمامه بتنظيم العمل والتخطيط والرقابة والإشراف كان له أثر كبير في فتح مجالات جديدة أمام الباحثين في وظائف الإدارة.

- **هنري فايول:** يعتبر من رواد الإدارة العلمية أجرى أبحاثه بفرنسا وقد تضمن كتابه "الإدارة العامة والصناعة" مجموعة من الآراء منها تحديده لمبادئ الإدارة في أربعة عشر مبدأ هي:

* مبدأ تقسيم العمل (التخصص).
* مبدأ السلطة والمسؤولية وحسبه السلطة تتكون من عنصرين، السلطة التي يستمدها الفرد من وظيفته والسلطة الشخصية التي يستمدها من قوة ذكائه وخبرته وأخلاقه.
* مبدأ النظام والتأديب أي ضرورة احترام النظم واللوائح وعدم الإخلال بالأوامر.
* مبدأ وحدة السلطة الآمرة أي لا بد أن يحصل الموظف على الأوامر من مشرف واحد.
* مبدأ وحدة التوجيه، أي رئيس واحد وخطة واحدة لمجموعة من النشاطات التي تشترك في الهدف.
* مبدأ خضوع المصلحة الشخصية للمصلحة العامة.
* مبدأ تعويض المستخدمين تعويضا عادلا سواء باستخدام المكافآت أو مزايا أخرى.
* مبدأ تدرج السلطة.
* مبدأ الترتيب والتنظيم.
* مبدأ المساواة أي بحصول الرؤساء على ولاء المستخدمين عن طريق المساواة و العدل.
*مبدأ ثبات المستخدمين مما يؤدي إلى ارتفاع معدل دوران الموظفين نتيجة سوء الإدارة.
* مبدأ روح التعاون.

وحصر فايول وظائف الإدارة في:التخطيط، التنظيم، إصدار الأوامر، التنسيق، الرقابة(**حسن إبراهيم حسان،2007 :65**).

إن أفكار كل من تايلور وفايول مكملة لبعضها باعتبارهما يركزان على الكفاءة مع اختلاف بسيط إذ اهتم **تايلور** بأساليب الإدارة على مستوى التنفيذ، في حين اهتم فايول بالإطار العام لموضوع الإدارة دون الدخول في التفاصيل، وقد تقاربت آرائهما مع آراء الرواد الآخرين من أمثال ماكس ويبر وهني جانت.

ب- البيروقراطية: وهو نظام مثالي للإدارة ويعود الفضل في إنشاء هذه المدرسة إلى جهود العالم الألماني **ماكس فيبر** (1884-1920)، والبيروقراطية كلمة يونانية لاتينية تنقسم إلى قسمين الأول (*Bureau*) تعني "مكتب" والثاني (*Cracy*) وتعني "السلطة" أو "الحكم" لتشكلا معا مصطلح واحدا هو "سلطة المكتب" وقام هذا النموذج على مجموعة من المبادئ منها:

* الميكانيكية في الأداء.
* التدرج الهرمي (وجود نظام واحد للترقية).
* تقسيم العمل.
* الالتزام بالقواعد واللوائح.
* الموضوعية وعدم ترك أي مجال للعاطفة.
* المثالية والرشد.
* التأكيد على ضرورة تدريب الموظفين.
* اعتبار خدمة العملاء هدفا.

ومن عيوب هذا النموذج:

* الآلية إذ نظرت للفرد أنه مجرد آلة كما ركزت على الحوافز المادية وأهملت المعنوية.
* اعتبار المنشأة نظاما مغلقا، وبالتالي فهي تفرض عدم وجود مؤثرات خارجة على سلوكه داخل المنظمة.
* السلطة والنفوذ إذ تنادي بتطبيق الأسلوب المركزي في إدارة المنظمة بهدف إحكام السيطرة على الأفراد وإخضاعهم للأوامر والتعليمات الصادرة على الرؤساء(**حسن محمد إبراهيم حسن،2007 :60، علي عباس،2012 :58**).

وما يمكن قوله هو أن المدرسة الكلاسيكية نظرت للإنسان على انه مجرد آلة كما يمكن التحكم فيه حسبها من خلال الحوافز المادية واللوائح المحددة، كما اعتبرت المنظمة نظاما مغلقا يمكن توجيه السيطرة عليه دون اعتبار للبيئة الخارجية فكانت بذلك مثالية لحد بعيد وبذلك فقد عززت أرباب العمل والإدارة العليا.

1-2-2. المدرسة السلوكية:

ظهرت كرد فعل على رواد المدرسة الكلاسيكية وخاصة تلك الأفكار المتعلقة بالنظرة الدونية إلى العنصر البشري العامل بالمنشأة، لهذا ركزت هذه النظرية على أهمية وقيمة الإنسان العامل وجعلت من المنظمة مكانا للعمل والحياة كما اعتبرت العمل سنة الحياة والإنسان محور العملية الإنتاجية والوحدة الأساسية التي تتكون منها المنظمة، وعليه فقد سعت لمعرفة تأثير المجتمع (البيئة) وحاجاته غير المشبعة على سلوك الإنسان وتتفرع عن المدرسة السلوكية مجموعة من النظريات أهمها:

أ- **نظرية العلاقات الإنسانية:** ومن أهم روادها

- **إلتون مايو:** هو رائد هذه النظرية ونفذ مع بعض زملائه أبحاث عرفت فيما بعد بسلسلة دراسات هاوثورن الشهيرة والتي توصلت لمجموعة من النتائج من أهمها:

*الإنسان هو محور العملية الإنتاجية وأهم عناصر الإنتاج على الإطلاق.

*هناك علاقة طردية بين ارتفاع الروح المعنوية وزيادة الإنتاجية لذلك يجب معاملة العنصر البشري معاملة حسنة لتبقى معنوياته مرتفعة.

*الحوافز المادية وحدها لا تكفي لزيادة الإنتاجية وتحقيق الرضا بل يجب استخدام الحوافز المعنوية.

*القيادة الديمقراطية التي تسمح بالمشاركة والمبادأة هي القيادة الناجحة.

*إن المنظمة نظام اجتماعي بالإضافة إلى كونها كيان قانوني واقتصادي وأن هذا النظام الاجتماعي يلعب أدوارا مهمة في تحديد سلوك الفرد، وهذه الأدوار تختلف عن أدوار ومعايير التنظيم الرسمي للمنظمة.

* يحتاج مديرو المنظمات إلى مهارات سلوكية وخلفية اجتماعية كافية إلى جانب مهاراتهم الفنية والإدارية.

* يجب على إدارة المنظمة التقرب من أعضاء التنظيم الغير رسمي ومعرفة أسباب نشوئه وأهدافه ومعالجتها وليس اختيار أسلوب المواجهة لأنه ضد أهداف المنظمة ككل.

ب- نظرية (x) و(y):

لصاحبها ماك جريجور فمن خلال نظرية (x) انتقد أفكار المدرسة الكلاسيكية خاصة في نضرتها للعنصر البشري وطريقة تعاملها معه أما نظريته الثانية (y) فقد عبر من خلالها عن وجهة نظره في كيفية التعامل الصحيح مع العنصر البشري، حيث ركزت النظرية الأولى على فكرة رئيسية مفادها أن العاملين كسالى ولا يحبون العمل ولكنهم مرغمون عليه بسبب حاجاتهم الاقتصادية لذا يتوجب ممارسة الرقابة والإكراه عليهم لأنهم يحاولون التهرب من المسؤولية ويبحثون فقط عن الاستقرار المادي.

أما نظرية (y) فتنظر للإنسان نظرة إيجابية إذ تعتقد أن الإنسان يحب العمل الذي يعتبر أمرا طبيعيا بالنسبة له وبالتالي لا داعي لإجباره أو مراقبته ويمكن الاعتماد عليه وإشراكه في صنع واتخاذ القرارات التي تخص عمله، وتعتبر هذه النظرية من النظريات الرائدة في علم الإدارة والتي ركزت على الإنسان وقد أشارت نظرية (x) إلى الإنسان لكنها لم تنصفه وكانت نظرتها إليه سلبية، أما نظرية (y) والتي تعكس وجهة نظر ماك جريجور فإنها تنظر بإيجابية للإنسان ولا ترى فائدة في التمييز بين العامل وعمله إذا ما أحسن التعامل معه لأنهما يمثلان وجهين لعملة واحدة (**صبحي جبر العتيبي،2008 :38**).

1-2-3.المدارس الإدارية الحديثة:

لقد أدت التطورات العميقة في استخدام الطرق الكمية إلى تطوير علم الإدارة وتبعا لذلك ظهرت مجموعة من المدارس منها:

أ- **المدرسة الكمية:** صاحبها هو عالم الاجتماع الأمريكي شستر برنارد وهو أول من أكد على كون الإدارة نظاما للمعلومات وأن العمل داخل المنظمة واتخاذ القرارات وحل المشكلات يمكن تمثيله بصورة كمية على شكل رموز ومعادلات رياضية، ويرى أصحاب هذه المدرسة أن اتخاذ القرارات بهذه الطريقة أكثر دقة وغير متحيز ومع ظهور الحسابات الإلكترونية تمكنوا من وضع نماذج رياضية أثبتت صحتها، وعلى الرغم من نجاح هذا الأسلوب في المجال العسكري إلا أنه أثبت عدم كفاءته في حل المشكلات الإنسانية كالدافعية، الروح المعنوية...الخ (**علي عباس،2012 :64**).

ب- مدرسة النظم: تقوم على افتراض رئيسي مؤداه النظر إلى الأشياء كمجموعة من العناصر المتداخلة التي تشكل بينها كلا موحدا ومن أهم أعلامها ميرتون ودبروان وبيتلا تفلي هذا الأخير الذي

يعتبر مؤسس هذه النظرية ويرى أن المنظمة عبارة عن نظام اجتماعي كلي يسعى إلى تحقيق هدف معين ويتكون هذا النظام من مجموعة أجزاء كل جزء عبارة عن نظام فرعي وتعمل هذه الأنظمة معتمدة على بعضها البعض بشكل متكامل من أجل تحقيق الهدف الكلي الذي يسعى نظام المنشأة إلى تحقيقه، كما أن هذا النظام يعيش ويتأثر في بيئتين، بيئة داخلية تضم جميع الأنشطة المادية والإنتاجية والإنسانية التي تتم داخل المنشأة وبيئة خارجية تتمثل في المجتمع وتشمل كل من لهم علاقة بالمنظمة(**علي عباس،2012 :66**).

ج- المدرسة الموقفية (الظرفية): هي مدرسة حديثة نسبيا تركز على العلاقة الوثيقة بين التصرفات الإدارية وبين خصائص الموقف الذي تتم فيه هذه التصرفات، فالإدارة ينبغي أن تتلاءم مع بيئتها ويعني هذا من الناحية العملية أن المدير الفعال هو الذي يشكل أفعاله وتصرفاته لتتلاءم وتتماشى مع الموقف المعين بكامله ومن ضمن الانتقادات التي وجهت لهذه النظرية كونها جاءت لتوحيد النظريات والأفكار لتتلاءم مع طبيعة الحياة المتغيرة (**بشير العلاق،2008 :90**).

1-2-4 أسلوب الإدارة بالأهداف:

وتعرف باسم الإدارة بالمشاركة لصاحبها بيتر دركر وهي عبارة عن أسلوب إداري وليس نظرية إدارية والقصد منه تعزيز المشاركة الديمقراطية للرؤساء والمرؤوسين ويقوم على:

*تعاون الرؤساء والمرؤوسين في تحديد الأهداف المرحلية يعقبها تقييم النتائج التي تم التوصيل إليها.

*الاشتراك والاتصال والتنسيق الدائم مع الرؤساء والمرؤوسين للتشاور حول ما تم تحقيقه والصعوبات المسجلة.

*بعد انتهاء الفترة المحددة يجتمع الرئيس بالمرؤوسين لتقييم ما تم انجازه و إصلاح العقبات.

*يقوم الرئيس المباشر بتقييم أداء مرؤوسيه.

وما يمكن قوله أن فلسفة الإدارة بالأهداف تقوم على قاعدة رئيسية مفادها أن الغاية من كافة النشاطات والممارسات التي تقوم بها الإدارة العليا للمنظمة ومختلف الإداريين على مختلف مستوياتهم التنظيمية هي الحصول على نتائج إيجابية تتفق وأهداف المنظمة وتعمل على تحقيقها، وهذا يفرض على الإدارة العليا أن تختار الأهداف التي تعكس القاعدة المشتركة لأهداف كافة الأطراف المعنية بالنشاط ومن مزايا هذا المنهج في حال تطبيقه جيدا تنمية القدرات التخطيطية لدى الرؤساء والمرؤوسين والتعرف على المشكلات العملية القائمة والمحتملة والتنبيه بالتالي إلى مؤشرات التغيير والتعامل معها إيجابيا وهذا كله

يؤدي إلى تنمية روابط التعاون والتنسيق بين الرؤساء والمرؤوسين وخلق جو من التفاهم والتفاعل الإيجابي بينهم مما يعزز الثقة والانتماء داخل المنظمة، كما يساعد هذا الأسلوب الإدارة العليا في تقييم العاملين بشكل أكثر دقة وواقعية بسبب عملية التواصل المستمر خلال ممارسة النشاط وهذا ما يساعد على اكتشاف المبدعين والمقصرين ومعالجة ذلك أولا بأول **(صبحي جبر العتيبي،2006 :48-49)**.

ومن عيوب هذا الأسلوب أنه مكلف من الناحية الاقتصادية بالنظر إلى الوقت الطويل في وضع الأهداف، كما أن المعلومات اللازمة لتحديد الأهداف لا تكون متوفرة في كل الأوقات بالنوعية المطلوبة زيادة على أنها تتطلب أن يكون الرئيس والمرؤوسين على قدر كبير من الكفاءة العلمية والخبرة الإدارية **(علي عباس،2012 :68)**.

1-2-5. الإدارة اليابانية (J):

اعتمد هذا الأسلوب على تطوير اليابانيين لأفكار دوغلاس ماك جريجور ومن صفاتها الرئيسية:

*الصفة الأسرية:بحيث أن المنظمة تكون بمثابة أسرة تربطها مصالح مشتركة تلزمهم بالولاء والانتماء لهذه المنظمة (الأسرة).

*الألفة والمودة: على أساس الاهتمام بالفرد العامل باعتباره تحت رعاية المنظمة والعامل لا يتقاضى أجرا بل مكافئة إلى حين حصوله على الخبرة اللازمة التي تمكنه من إنشاء ورشته الخاصة بعد الحصول على الدعم المادي من صاحب العمل، لهذا تسمى بـ "الإدارة الأبوية" أي أن صاحب العمل كالأب الذي يرعى أبنائه ويوفر لهم الحماية.

*الثقة: إذ توجد علاقة طردية بين مستوى الثقة ومستوى الإنتاجية كما تؤيد النظرية أهمية تنمية العلاقات على كافة المستويات الإدارية وتشير الدراسات أن إنتاجية الفرد الياباني تزيد خمس مرات عن نظيره الأمريكي.

*المصلحة العامة: النظر للمصلحة العامة قبل الذاتية.

*العدالة والمساواة: فالمكافآت تمنح على أساس الجهد الجماعي.

*المحافظة على ممتلكات المنظمة وهي جزء من أخلاقيات العامل.

*الأسلوب الجماعي في العمل واتخاذ القرارات خصوصا الهامة منها، زيادة على المسؤولية الجماعية فأي تقصير يحاسب عليه الجميع كما أن الرئيس المباشر يحظى بأهمية كبيرة بسبب قربه وموقعه من

مرؤوسيه ما يسمح له بالتعرف على خصائصهم وأنماط سلوكهم ويكون قادرا بالتالي على تصميم الطريقة المناسبة لتوجيه كل منهم.

وزيادة على هذه النظريات والأساليب هناك العديد من المداخل الحديثة في الفكر الإداري منها مدرسة اتخاذ القرارات، الإدارة بالاستثناء، إدارة التغيير، إدارة الأزمات، إدارة الوقت، إدارة المخاطر...الخ، وما يمكن قوله كملاحظات حول مختلف هذه المدارس الإدارية أن كل منها نظرت للإدارة من جانبها الشخصي، فعلماء النفس والاجتماع نظروا إليها من هذه الزاوية وكذلك الرياضيون و الاقتصاديون كما أن بعضها يميل لأّن يكون واسعا في نطاقه بينما البعض الآخر يبدوا أنه يركز اهتمامه على جانب من جوانب الإدارة أو يتخصص في مجال معين.

1-3. خصائص الإدارة العامة:

ينظر البعض إلى الإدارة على أساس أنها فن من الفنون في حين يرى فريق آخر أنها علم ويؤكد فريق ثالث على أنها مزيج بين الاثنين، وقد اعتمد كل فريق على مجموعة من المبررات نوجزها فيما يلي:

أ- **الإدارة فـــن:** يتطلب العمل الإداري من الإداري أن يتمتع بسمات منها حسن التصرف وإمكانية التطبيق السليم لجوانب المعرفة وسرعة البديهة والإدراك والخيال وهي سمات لابد من توافرها لدى الفنان كما أنها تعتبر فنا لأنها تتطلب استخدام المهارات والقدرات والمواهب الشخصية للمدير وتطبيق الأسس والقواعد والمعرفة العلمية لتحقيق الإنجاز المنشود، فتوافر بعض الصفات القيادية لدى بعض الأفراد يساعدهم على النجاح في العمل الإداري كالقدرة على التأثير في الأفراد على الرغم من اختلاف طبائعهم وهذا كله فن إداري.

ب- **الإدارة عـــلم:** يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الإدارة لا تعتمد على الموهبة والصفات الشخصية إنما هي علم من العلوم يرتكز على أسس علمية وقوانين ثابتة نسبيا، كما يخضع للتطور والجديد والإدارة كعلم من العلوم الاجتماعية تسعى لملاحظة أو مشاهدة الظواهر في الواقع الإداري وتحليلها وتشخيص علاقاتها السببية ومعرفة نتائجها والتنبؤ بها مستقبلا.

ج- **الإدارة علم وفن معا:** لقد أكد علماء الإدارة المحدثين أنه ليس كل من أحاط بالمعرفة الإدارية يمكن أن يكون ناجحا وكذلك ليس كل من أحاط بهذه المعرفة يمكن أن يكون مديرا فاشلا والمؤكد أن للممارسة الإدارية من قبل المديرين جانبين هما العلم والفن، فالعلم يعطي للمدير ما ينبغي أن يلتزم به من قواعد والفن يتيح له تطبيق تلك القواعد بأكبر قدر من الفاعلية فكل من العلم والفن يكملان

بعضهما، والإداري الناجح هو الذي يمتزج علمه الإداري بالخبرات التي تزود بها مع المهارات التي يتقنها حتى يتحصل على أحسن النتائج، وبما أن الإدارة علم له قواعده وفن له مهاراته فهي مهنة لأن من شروط المهنة أن تقوم على أسس علمية وتتم بمهارة، لذلك فقد أصبحت الإدارة من المهن المهمة والراقية ولا يقوم بها إلا شخص له خبرات ومواصفات موثوق بها **(حسن محمد إبراهيم حسان،2007 :32، علي عباس،2012 :21، رامي حسين حمودة،دس :15)**.

2. الإدارة الجامعية:

إن الإدارة الجامعية لا تخرج عن كونها جزء لا يتجزأ من علم الإدارة بشكل عام له نفس أصول علم الإدارة ونفس المفاهيم والمبادئ والوظائف الإدارية المختلفة باعتبار أن المفاهيم الإدارية المتعارف عليها واحدة، إنما مجال تطبيق تلك المبادئ والمفاهيم هو الذي يختلف من تنظيم لآخر سواء كانت المؤسسات مؤسسات خاصة تهدف إلى تحقيق الربح مثل المؤسسات التجارية والشركات الصناعية والمالية وشركات القطاع الخاص أو كانت مؤسسات خدمية عامة لا تسعى لتحقيق الربح أو مؤسسات تربوية كالمدارس والجامعات**(فايزة حاج علي، 2005: 90)**.

ولقد احتلت الإدارة الجامعية أهمية كبيرة وخاصة في العقود الأخيرة من القرن العشرين لما لها من دور كبير في تطوير الجامعات ولما للجامعات من دور كبير في مجتمعاتها بوصفها رائدة لقطاعات المجتمع في التطوير والتنمية، وتكتسي طبيعة الإدارة الجامعية صبغة شمولية وهو ما يجعلها تختلف عن الإدارة المدرسية حيث تعمل على تكوين الطلبة وإعدادهم في جميع التخصصات لتولي المسؤوليات المختلفة في جميع القطاعات**(Abdallah El Maslout,1999 :180)**.

2-1. تعريف الإدارة الجامعية:

-عرفها الحيالي بأنها:"عملية منظمة يتم فيها تفاعل وتوازن بين القائد الإداري والمرؤوسين في المؤسسة الجامعية، بحيث يستطيع القائد الإداري سواء كان عميدا أم رئيس قسم أكاديمي من تنظيم وتنسيق جهود العاملين ومتابعة أعمالهم وتقويم أدائهم والتأثير فيهم وتشجيعهم وزيادة دافعيتهم لبدل المزيد من الجهد وتحقيق الأهداف المنشودة بمستوى أعلى وبما يخدم مسيرة التعليم الجامعي **(رياض ستراك،2004 :164)**.

- وتعرف بأنها:"توجيه الجهود البشرية لتحقيق الأهداف الجامعية الموضوعة بأقل وقت وجهد وتكلفة من خلال القيام بالعمليات الإدارية كالتخطيط، التنظيم، التنسيق، الإشراف والتقويم"**(الكندري نبيلة،2013 :20)**.

– وعرفها السلمي بأنها:"نوع انبثق عن الإدارة العامة تتخذ من مفهوم النظام أساسا لتنظيم مجموعة المفاهيم المكونة لها وتشير فكرة النظام إلى أنه عبارة عن كل متكامل يتكون من أجزاء يختص كل منها بوظيفة محددة ولكنه يعتمد في أدائه لهذه الوظيفة على باقي الأجزاء جميعها، وهي في النهاية محصلة لكفاءات هذه الأجزاء (**السلمي علي، 1971 :24**).

– وينظر لها على أنها:"نشاط بشري جماعي هادف يهتم بتنظيم شؤون الجامعة والعمل على تطوير أدائها في ضوء تنظيم وتوجيه هادفين" (**حامد محمد عبد السلام،2008 :28**).

– في حين يعتبرها بينيت:"صناعة مكثفة للقوى العاملة المستقبلية عبر تقديمها مجموعة متنوعة من المهارات من خلال الدعم الإداري الديناميكي بالإضافة إلى الخدمات المتوفرة الأخرى" (**جون بينيت،1998 :123**).

– وتعرف كذلك بأنها:"مشروع انتاجي فكري يتعامل مع نخبة علمية وإدارية وعدد واسع من الطلبة على مستوى عال من العلم والمعرفة، إلا أن هذه الخصوصية لا تعني تطبيق مبادئ إدارية مختلفة عما هي عليه في الأجهزة الإدارية الأخرى بل على الإدارة الجامعية تشكيل هذه المبادئ الإدارية وصياغة هياكلها التنظيمية لتجعلها تتفق مع طبيعة أهدافها ونوعية أعمالها(**محمد سيف الدين فهمي وآخرون،1993 :70**)

وتبعا لذلك فالإدارة الجامعية عبارة عن تنظيم يتكون من ثلاثة عناصر هي:

1. الأشخاص وهم القيادات الإدارية العليا في الجامعة والإداريون الآخرون العاملون.
2. الوظائف والمهمات التي تدار بها كل الأنشطة والعمليات الجامعية.
3. المفاهيم والأساليب والأفكار التي تمارس الإدارة الجامعية بموجبها وظائفها ومهماتها لتحقيق أهدافها.

كما يمكننا النظر إلى الإدارة الجامعية من عدة زوايا:

1. باعتبارها نشاطا ومجموعة من العمليات المتشابكة التي تترابط فيما بينها داخل المؤسسة الجامعية لتحقيق الأهداف المنشودة للجامعة.
2. باعتبارها حقلا من حقول الدراسة أي أنها مجموعة من النظريات والمبادئ والمفاهيم والمهارات التي تساعد الباحثين والإداريين على فهم وتحليل وتفسير الظواهر والأنشطة الإدارية وتعينهم على التنبؤ بها وتوجيهها.

3. باعتبارها نظاما له مدخلات وعمليات ومخرجات، أما مدخلات النظام فهي: الهيكل التنظيمي، القوى البشرية، التكنولوجيا، الأنظمة والقوانين والتشريعات، الأهداف، الفلسفة، المناهج، البرامج والخطط التعليمية، أما العمليات فهي عبارة عن تحويل المدخلات إلى مخرجات وتشتمل على التخطيط، التنظيم، القيادة، الرقابة، المتابعة...الخ، في حين تضمن المخرجات تحقيق الأهداف المرسومة للجامعة من قبيل: إنتاج المعرفة، إعداد القوى البشرية، إنتاج البحوث، التعليم...الخ **(أحمد الخطيب،عادل سالم معايعة،2006 :42)**.

تبعا لما سبق فطبيعة الإدارة الجامعية تتميز بالشمولية وهو ما يجعلها تختلف عن الإدارة المدرسية حيث تعمل على تكوين الطلبة وإعدادهم في جميع التخصصات لتولي المسؤوليات المختلفة في جميع القطاعات فالإدارة الجامعية مشروع إنتاجي فكري يتعامل مع نخبة علمية وإدارية وعدد واسع من الطلبة على مستوى عال من العلم والمعرفة، إلا أن هذه الخصوصية لا تعني تطبيق مبادئ إدارية مختلفة عما هي عليه في الأجهزة الإدارية الأخرى بل على الإدارة الجامعية تشكيل هذه المبادئ الإدارية وصياغة هياكلها التنظيمية لتجعلها تتفق مع طبيعة أهدافها ونوعية أعمالها **(محمد سيف الدين فهمي وآخرون،1993 :70)**.

2-2. خصائص الإدارة الجامعية:

تتميز إدارة الجامعات عن غيرها من إدارات المؤسسات بأنها تنقسم إلى إدارة أكاديمية وهي التي تعنى بالشؤون الأكاديمية مثل السياسات التعليمية وسياسات القبول والبرامج والمناهج الدراسية مرورا بالتنظيم الأكاديمي لشؤون أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ثم الخدمات الطلابية الأخرى، أما الإدارة الغير أكاديمية (الإدارية) فتعنى بالتخطيط للحرم الجامعي وإدارة البحوث والعلاقات العامة وإدارة الأفراد غير الأكاديميين وإدارة الجامعة الأخرى إضافة إلى الإدارة المالية **(فايزة حاج علي، 2005: 90)**.

كما تتسم الجامعة بالتعقيد نظرا لطبيعة هياكلها التنظيمية زيادة على كونها تضم مجموعة واسعة من الفرق الأكاديمية المحترفة التي تتميز بامتلاك أفرادها لمعرفة واسعة وخبرة في مجال أو حقل معرفي معين، ويؤكد منير مرسي بأن أبرز سمة مميزة للإدارة الجامعية هي التحام العمل الإداري مع العمل الفني فالأساتذة هم الذين يقومون بالعمل الفني وفي نفس الوقت هم الذين يقومون بإدارتها، فالإدارة الجامعية بكافة مستوياتها(مدير الجامعة ونوابه، عمداء الكليات ورؤساء الأقسام) هم أساتذة جامعيون يقومون بالمهام الإدارية والأكاديمية معا **(منير مرسي،2002 :120)**.

ويتسم محور نشاط المؤسسة الجامعية بخاصية أكاديمية مضمونها التعليم والبحث العلمي والذي يتطلب إدارة إبداعية، كما أنها تتسم بوجود مساري للسلطة في ممارسة مهام الإدارة الجامعية أولهما يرتبط بالهرمية الأكاديمية والآخر بالهرمية التنظيمية وهذا ما يظهر بعض التداخل خاصة في قمة الهرم التنظيمي للجامعية ومكوناتها الأساسية ممثلة في الكلية والقسم العلمي والمركز البحثي"**(بسمان فيصل محجوب،2003 :34)** .

ويمكن تحديد أهم خصائص الإدارة الجامعية فيما يلي:

1. تتميز بتنظيم إداري مرن يساهم في الاستفادة من الطاقات البشرية في التخصصات الأكاديمية المتنوعة ويسهل عملية رقابة ومتابعة الأداء وينسق بفعالية مستمرة بين أنشطة الأقسام الإدارية المختلفة، كما يسعى نحو تضافر وتكاتف جهود العاملين في الإدارة الجامعية مع تحديد سلطاتهم وصلاحياتهم بشكل مقنن.
2. تضم الإدارة الجامعية قيادات فنية وإدارية مؤهلين تأهيلا أكاديميا كما تعد المحرك الأساسي للجهود والطاقات البشرية والمادية من أجل تحقيق غايات التربية.
3. تتسم سلوكيات الأفراد في الإدارة الجامعية بأخلاقيات عمل مختلفة عن تلك السائدة في مؤسسات الإنتاج أو الخدمات من حيث أصولها ومعانيها ومعطياتها.
4. تضم الجامعة إلى جانب العاملين فيها المستفيدين من خدماتها المباشرة وهم الطلبة والتي تسعى لاستثمارهم وإعدادهم إعدادا تربويا وعليه تكون خدمات الإدارة الجامعية متمركزة حول الطالب.
5. خاصية الاتصال الفعال حيث ترتبط الجامعة بنظيراتها من المؤسسات التعليمية الأخرى بصلات ذات طبيعة خاصة تحكمها المنفعة المتبادلة وهي خاصية تميل للتعاون والمشاركة في العديد من الجوانب التربوية والعلمية.
6. تتسم الإدارة الجامعية بخاصية التكامل بين أنشطة الإدارة ونتائج العمل الإداري مما ينتج عنه القيمة المضافة التي تعود بالفائدة على المجتمع الكبير.
7. تنفرد الإدارة الجامعية بقدرتها على التجديد والابتكار وتطوير الكفاءات البشرية مما يؤدي إلى تعاظم مستوى الإنتاج وارتفاع كفاءة المخرجات الناتجة عنها.
8. تتسم بخاصية علائقية اجتماعية وجماهيرية فهي جزء من النظام الاجتماعي والبيئة المحيطة حيث تعد من أكثر الحلقات حساسية في مهامها وأدوارها.

9. للإدارة الجامعية خاصية تنافسية مرتبطة بالبنية الثقافية والاقتصادية والسياسية وبالوظائف وفعالياتها المختلفة وانجازاتها وتعاملها مع روح العصر والاستفادة من الموارد البشرية وطاقاتها حيث تهدف لتحقيق غايات التنمية من خلال الاستقلالية التي يتمتع بها التنظيم الإداري والحرية الأكاديمية التي تساهم في حيوية ونشاط الطاقات البشرية والتكامل بين الأقسام الأكاديمية وأجزاء تنظيم الإدارة الجامعية الأخرى(**خالد حسين العسيري،2015 :82-83**).

تأسيسا على ما تقدم فالإدارة الجامعية هي المسؤول الأول عن توجيه الطاقات البشرية والمادية واستثمار الموارد المتاحة لتحقيق الأهداف الجامعية بفاعلية عن طريق وظائفها وعملياتها الإدارية ومجموعة من الأكاديميين والإداريين المكلفين بمهام وبأدوار مقننة وشاملة للعديد من المجالات والتخصصات المتنوعة.

2-3. أنماط الإدارة الجامعية:

تختلف أنماط وأساليب إدارة الجامعة من مجتمع لآخر حيث تحكمها العوامل والنظم السياسية و التوجهات العامة للدولة وقد طور المختصون في التعليم العالي مجموعة من النماذج والأنماط متعددة الأبعاد تسعى لتفسير السلوك التنظيمي بصفة عامة ودراسة سلوك الإدارة الجامعية وتأثيراتها على الفرد والجماعات بصفة خاصة وقد حدد سمارت وبولسن (*Smart John & Paulsen Michael*) بعض النماذج العالمية التنظيمية في مؤسسات التعليم العالي في أربعة أنماط على النحو التالي:

1. **نموذج الإدارة البيروقراطي الأكاديمي(المهني):** يستند هذا النموذج على نظرية ماكس ويبر البيروقراطية والتي تم تكييفها على المنظمات المهنية من قبل هنري منسبيرج وتحكمها القوانين والقواعد الرسمية الموحدة فهي تصنف التركيبات والتنظيمات الأساسية في الجامعة.
2. **النموذج السياسي:** ويركز على الذاتية والتي تعزز موقف الممثلين في الجامعة حيث يعتمد قادة الجامعة على إعطاء الأولوية الكبيرة لمعرفة اتجاهات واهتمامات العديد من العاملين بالمؤسسة.
3. **نموذج الحرية:** تمثله الجامعات الرائدة بالولايات م.أ (*Flagship*) والمتمثل في الحرية المطلقة ولم يجد هذا النموذج ترحيبا واسعا للفوضى العامة التي يتركها داخل الجامعة.
4. **النموذج التشاركي(الجماعي):** ويعد الأكثر شيوعا على مستوى العالم ويعكس مشاركة المجتمع الفعالة والمشتركة وفيه تتخذ القرارات والإجراءات من خلال ممثلين في محاولة للاستفادة من

المؤسسة، وتعرف مشاركة السلطة بأنها لامركزية داخل الوحدات الفرعية أي درجة التأثير العالية لأعضاء الكليات في صنع القرار (**خالد سعيد العسيري،2015 :85**).

أما هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون فقد حددوا أنماط الإدارة الجامعية في أربعة نماذج هي:

1. **الإدارة بالأساليب:** في هذا النمط يهتم الجهاز الإداري بالأساليب على حساب الأهداف ويغلب الشكل على المضمون وقد تصل فيه درجة الاهتمام بالشكل إلى التضليل وإخفاء الحقائق، ويتحول في هذا النموذج الجهاز التنفيذي إلى جهاز خدمي يخدم أهداف الإدارة العليا دون النظر إلى أهداف المؤسسة الجامعية، مثلا في هذا النموذج يتم عقد مؤتمرات علمية هدفها إثارة الصخب وإثارة اهتمام بعض الشخصيات والتدافع على حضور كلمة الافتتاح من طرف وسائل الإعلام والآخرين ليتفرق الجميع بعد ذلك دون التركيز على مضمونها ولا توصياتها.
2. **الإدارة بالأهداف:** في هذا النوع يقسم الهدف الإستراتيجي في رسالة المؤسسة الجامعية إلى عدد من الغايات التكتيكية التي توزع على رؤساء الأقسام وبعدها كل رئيس قسم يقسم هدفه الصغير إلى مهام يوزعها على مرؤوسيه في شكل خطط بسيطة للتحقيق، وتبعا لذلك تتعدد الأهداف وطريقة الأداء تبعا لتعدد المستويات الإدارية والتنفيذية ومن الطبيعي أن يحصل انفصال بين أهداف أعضاء هيئة التدريس وأهداف الإدارة الوسطى والعليا والأهداف الإستراتيجية للجامعة ويعتبر تقسيم الأهداف بهذه الطريقة هو السبب الرئيس في فشل هذا النموذج كمنهج إداري.
3. **الإدارة بالرؤية المشتركة:** وتسمى كذلك بالإدارة على المكشوف ويتم فيها الاهتمام بالوسائل و الأهداف بشكل شمولي لتنقل رؤية المؤسسة الجامعية إلى عقل وضمير القائمين على رسالته على اختلاف مستوياتهم التنفيذية والإدارية، وفي هذه الحالة لا تقسم الأهداف الإستراتيجية ولكن تقسم أدوار وأدوات الوصول إلى هذه الأهداف وتطلق الطاقات وتعطى الحريات لكل العاملين بالمؤسسة الجامعية للعمل حسبما يتراءى لهم بهدف الوصول إلى الهدف الأسمى المنشود والإدارة على المكشوف ليست تنازلا عن السلطة ولكنها مشاركة في استخدام الأدوات كما أنها تسليم للأدوار، والفرق بين الإدارة بالأهداف والإدارة بالرؤية المشتركة أنه في النمط الأول تتحول الأهداف الجامعية إلى أهداف إدارية تقاس بالتقارير الرقمية التي تخلو من المضمون وفي النمط الثاني تدار الأهداف الجامعية من خلال رؤية لتحديات المستقبل حتى لو كان ذلك على حساب الأرقام في المدى القريب ومن أهم مزاياها:

* اهتمام العاملين والأساتذة شأنهم شأن الإدارة العليا بنجاح جامعاتهم وأساليب تطوير الأداء بها ويصبح من مسؤولياتهم تشخيص المشاكل وإيجاد الحلول من تلقاء أنفسهم.
* أن يكون كل عضو في الأسرة الجامعية خبيرا بالأرقام وأن يفهم لغة الخبراء ويصبح بالتالي أكثر قدرة على تنفيذ الخطة المستهدفة في تكامل مع الخطة الإستراتيجية العامة.
* إن وجود رؤية مشتركة للجهازين التنفيذي والإداري تنمي أسلوب الرقابة الذاتية فيتمتع الجميع بحرية التجريب واكتشاف الجديد، وعندما يثابون تصل درجات الإخلاص إلى أعلى المراتب كما يتخلص القائمون على الأعمال الجامعية من عقدة الخوف ومن الخطأ والفشل وتتحرر طاقاتهم الإبداعية، وتكمن أهمية هذا النموذج في كونه يساعد على صياغة المناخ المناسب للابتكار.
* يعالج هذا النموذج أزمة الثقة المتعلقة بحجب المعلومات بين العاملين والأساتذة والإدارة فيقل التوتر والصراع المخفضين للإنتاجية.
* يزكي هذا المنهج مربع التحفيز، المكافآت، العمل الممتع، التقدير، المشاركة.
* تخلق بيئة عمل يسودها المناخ الديمقراطي الذي أصبح ضرورة ملحة.
* تعني الإدارة بالرؤية التفويض والتمكن وعليه فهي تعمل على مستويين: الأول هو محاولة الاستفادة من الإمكانات القائمة للأفراد والثاني هو العمل على إخراج وتوليد الطاقات الكامنة داخل الفرد.

وتعطي الجامعة وفق هذا النموذج قيمة كبيرة للتغيير في محتوى ووسائل العمليات التعليمية والبحثية وخدمة المجتمع إلى الدرجة التي تجعل من التغيير جزءا من ثقافة الجامعة.

4. **الإدارة المرئية:** يعتبر هذا النمط وليد التجربة اليابانية وأحد أسباب نجاحها وتزداد أهميته في دول العالم النامية التي تزداد فيها درجات التشويش، وتعرف الإدارة في اليابان ب "جمباكايزن" وتعني إدارة المشكلة من المكان حتى يمكن إدارة الوقت بالدقة والسرعة المناسبين للتخلص من جذور المشكلة والعمل على عدم تكرارها مستقبلا، وهذا النموذج تبعا لذلك هو منهاج عمل مستمر لإدارة الأحداث اليومية من مكانها وزمانها ويستمد هذا النمط قوته من الواقعية وشفافية العلاقات الرأسية والأفقية في أركان العمل المؤسسي ولا يمكن تحقيق هذه الشفافية إلا بتطبيق ثلاث استراتجيات رئيسية هي:

*إستراتيجية وضع قواعد العمل:والتي ينبغي أن تكون واضحة وتخدم رسالة المؤسسة الجامعية بطريقة مثلى ويجب أن لا تكون جامدة حتى يمكن تطويرها وتعديلها لتصبح بسيطة وفعالة وتواكب ثقافة السرعة التي يتسم بها النظام العالمي الجديد، وتشمل هذه القواعد تحديد المهام، زيادة على طرق ومعايير قياس الأداء وأساليب المراجعة والتقييم.

*إستراتيجية التطهير:وتستوجب هذه الإستراتيجية النزول إلى أرض الواقع لتشخيص المشاكل وأسبابها بدقة حتى يمكن توصيف علاجها المناسب وقد يكون ضمن أساليب العلاج إبعاد بعض الشخصيات التي تعوق مسيرة العمل ويمتد التطهير إلى الأساليب، السياسات...الخ.

*إستراتيجيات القضاء على الهذر في الأنشطة والثروات:وتهدف إلى إدخال قيمة السرعة في ثقافة الجامعة وهناك أشكال كثيرة لإهدار الثروات الجامعية رغم نذرتها كما أنه هناك نوع من العنف الرقابي على حركة العمل الجامعي لا يجني العاملون من ورائه إلا الخوف والشك والتردد والتباطؤ والتعقيد وقد يصل الإهدار في الوقت إلى اتخاذ بعض القرارات الروتينية في عدة أشهر مما يعطل مصالح الجامعة والعاملين بها وإشاعة أشكال الفساد، ويستوجب القضاء على الهذر ضرورة وضع الحدود بين الأهداف والأساليب والتأكيد على مفهوم أن الإدارة في خدمة الجامعة ويقتضي تطبيق هذا النموذج إتباع خمسة خطوات أساسية هي:

- النزول إلى موقع الأحداث بصفة متكررة ومفاجئة مع سرعة وأهمية التواجد في هذه المواقع عند ظهور أية مشكلة.
- الاهتمام بكل عناصر الموقع مع استخدام أساليب التفكير الجانبية والمعكوسة بالإضافة إلى الأساليب التقليدية وذلك بهدف الوصول إلى جذور المشكلة ووضع بدائل غير تقليدية لحلولها.
- اتخاذ الإجراءات الوقائية والفورية لكن هذا لا يعني عدم متابعة واحتواء المشكلة.
- البحث عن الأسباب الحقيقية وأهميتها النسبية في خلق المشكلة وهنا لابد من تفعيل مراكز دراسات المستقبل لخدمة وترشيد القرار الجامعي والوصول بالرسالة الجامعية إلى طموحاتها المستقبلية.
- وضع الحلول المناسبة للمشكلة مع اتخاذ كافة الإجراءات الكفيلة بتجنب تكرارها مستقبلا **(هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون،2008 :79-90).**

أما (الطويل هاني عبد الرحمان:2006) فقد تكلم عن خمسة نماذج للإدارة الجامعية كما يلي:

1. **النموذج الرسمي:**ويقوم على أساس أن الجامعة نظام اجتماعي يتألف من مجموعة أفراد لهم شخصيات وحاجات ومؤسسة تعليمية تتكون من أقسام إدارية وأكاديمية لها أدوار وتوقعات، حيث ينشأ هذا التآلف من تفاعل أفراد البعدين معا ضمن إطار متكامل ومتناغم المهام والأدوار وفي ضوء ذلك يمكن أن تنشأ في هذا النموذج خمسة نماذج أخرى هي:

أ. النموذج البنائي: يؤكد هذا النموذج على أهمية بنية المنظمة فهي توجد لإنجاز أهداف وغايات رسمية فبنية كل منظمة تتناسب مع غاياتها والبيئة التي تعيش فيها وطبيعة العاملين والمشاركين بها، وتتحقق أقصى درجات الفاعلية في وجود إطار ومعايير ومحددات لضبط بيئات العمل و توجهات الأفراد زيادة على الحصص وتوفير فرص ومستويات أفضل لتفعيل خبرة العاملين في النظام ومستوى آدائهم، كما أن التنسيق والضبط يتم تحقيقهما بشكل أفضل من خلال ممارسة فاعلية السلطة والأنظمة والتعليمات الموضوعية.

ب. نموذج النظم: يؤكد على وحدة وتكامل النظام وتناغم التفاعل بين مكوناته وبينه وبين بيئته الخارجية، حيث يؤكد على أهمية وجود غايات منظمية مشتركة وفيه يتم التعرف على هوية النظام والعاملين فيه وطبيعته مما يوفر درجة من الاستقلالية للبيئة الداخلية.

ت. النموذج البيروقراطي: ويؤكد على بنائية الهرم التنظيمي وتسلسل السلطة وتركيزها على تقسيم العمل وفق الحصص وإتباع الأنظمة والقوانين والتعليمات المسيرة لعمليات صنع القرار.

ث. النموذج العقلاني: يركز على العمليات الإدارية التي تؤول إلى صنع القرارات أكثر من تركيزها على بنية النظام وأهدافه وفيها تتبع الخطوات المتعارف عليها في أدبيات الإدارة كخطوات لاتخاذ القرارات.

ج. النموذج الهرمي: يركز على سلطة المدير ومسؤولياته ومن تم محاسبته على أدائه وأداء العاملين في منظمته، وبالتالي على مدى تحقيق أهداف وغايات المنظمة

2. **نماذج الزمالة:**وتشمل جميع النظريات الداعمة التشاركية بين بعدي السلطة وعملية صنع القرارات ويشير الطويل نقلا عن بوش أن هذا المفهوم انتشر في إدارة النظم وقيادتها كونه يمثل مشاركة السلطة بين القائد أو المسؤول الإداري مع مجموعة خبيرة من العاملين في النظام للمشاركة في رسم السياسات وصناعة القرارات.

3. **النماذج السياسية:** وتركز على كيفية توزيع القوى والمقدرة على التأثير في النظم وما إلى ذلك مما يترتب عن عملية صنع القرارات كما أنها ملزمة بإتباع الأطر المرجعية والسياسية و المجتمعية.
4. **النماذج الذاتية :** وتركز على الأفراد العاملين في النظام بدلا من التركيز على النظام ككل أو على وحداته الفرعية، كما أنها تنظر للفرد كمحور في النظام وبالتالي فإن النظم تعكس ملامح وتصورات وغايات ومرامي العاملين فيها من خلال الأطر المرجعية والقيم المدركة التي يعيشها العاملون.
5. **النماذج الثقافية:**تؤكد على الجوانب الغير رسمية للنظام أكثر من تأكيدها على مكونات النظام الرسمية حيث تركز على معتقدات وقيم وفلسفات العاملين في النظام(**خالد حسين سعيد العسيري،2015 :87).**

3. وظائف الإدارة الجامعية:

تعتبر الإدارة محور النشاطات والأوامر ودفع الأفراد نحو تحقيق أهدافهم وأهداف منظماتهم وهي في العصر الحديث العنصر الأهم في نجاح أو فشل الأعمال ويتم تنفيذ نشاطات الإدارة من خلال عدد من العمليات التي يمكن تجميعها في عناصر يتميز بعضها عن بعض من حيث طبيعتها والترتيب الزمني للقيام بها، وتسمى هذه العمليات في بعض الكتابات بعمليات أو وظائف الإدارة ولقد اهتم الباحثون بتحديد مفاهيم الوظيفة الإدارية لأنها تشكل العنصر الأساسي في العمليات الإدارية فهي النشاط الإنساني الذي يمارسه الإداريون في تنظيم أعمال المؤسسات والتنظيمات وصولا إلى تحقيق الأهداف المحددة، وتتشابه وظائف الإدارة الجامعية في أطرها العامة مع وظائف الإدارة العامة ولكنها تختلف عنها في بعض محتوياتها تبعا لطبيعة النشاط الذي تحتاجه الجامعة التي تعتبر مؤسسة تربوية علمية وإنتاجية.

– وعرف السلمي الوظائف الإدارية بأنها:"نشاط إنساني يهدف إلى تحقيق نتائج محددة باستغلال الموارد المتاحة والعمل على تنمية موارد جديدة وهذا يتطلب القيام بعدد من الوظائف الأساسية في تحديد الأهداف، التخطيط، التنظيم، تنمية الموارد، التنسيق والتوجيه، الرقابة، التقويم، وهذه الوظائف مترابطة فالنجاح في تأدية أي منها يتوقف على كفاية أداء باقي الوظائف"(**السلمي علي، دس:50).**

– وعرفت كذلك بأنها:"مجموعة من الأعمال والنشاطات الإدارية المحددة وتشكل فيما بينها مزيجا متكاملا يمكن للمدير من خلالها الوصول إلى أهداف وحدته التنظيمية وهي التخطيط، التنظيم، التوجيه والرقابة واتخاذ القرارات وهذه العمليات مترابطة ومتشابكة"(**الحسينة سليم،2002: 302**).

– ومن ضمن تعاريفها أنها:"مجموعة من الأنشطة الإدارية التي يمارسها رؤساء الأقسام في مؤسساتهم التربوية وتشمل التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة، اتخاذ القرارات، التقييم من أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة"(**محمد الحراحشة ومحمد مقابلة، 2009: 396**).

وتتميز الوظائف الإدارية بمجموعة من الخصائص التي تميزها وتحدد أبعادها الأساسية وهي:

1. أن الوظائف الإدارية حلقة متكاملة ترتبط كل منها بالأخرى تؤثر فيها وتتأثر بها وبالتالي فإن تحقيق أي مشروع لأهدافه الكاملة مرتبط بالأداء السليم لهذه الوظائف كما أن أي خلل فيها يقلل من كفاءة وفاعلية باقي الوظائف.
2. تتسم بالاستمرارية والتدفق فهي تؤدى بشكل مستمر ومتكرر من خلال الزمن فهناك أهداف متجددة دائما كما أن هناك أساليب إدارية للعمل تُكتشف وإمكانيات تفنى وإمكانيات تزدهر وهكذا(**علي الباز، دس:20**).
3. تتسم بالنظرة المستقبلية فهي لا تهتم بالمشاكل الآنية بل تمتد آفاقها إلى فترات قادمة وبالتالي فإن التنبؤ بالمستقبل وتقدير الأحداث من العناصر الأساسية في كل وظائف الإدارة.

ولقد تعددت الكتابات التي اهتمت بنظرية العملية الإدارية واختلف الباحثون على تحديد طبيعة وعدد وظائف الإدارة واتفق غالبيتهم على تحديدها في أربع محاور رئيسية هي التخطيط، التنظيم، الرقابة والتقويم(**أياد علي الدجني،2011: 319**)، وسنحاول فيما يلي تقديم عرض موجز لها آخذين بعين الاعتبار في تصنيفها الاتجاهات الحديثة في الكتابات الإدارية مع محاولة التركيز على هذه الوظائف في المجال الجامعي بما يتناسب مع منطلقات الدراسة الحالية وأهدافها.

3-1.التخطيط الإداري:

3-1-1. تعريف التخطيط الإداري:

-يعرفه هنري فايول بأنه:"التنبؤ بما سيكون عليه الوضع في المستقبل مع الاستعداد لهذا المستقبل" **(بشير العلاق،2008 :28).**

- كما عرف بأنه:"عملية إعداد القرارات القيام بعمل ما في المستقبل لتحقيق أهداف معينة بوسائل ذات فاعلية عالية"**(فيصل فخري، 1982 :84).**

- وعرف بأنه:"تحديد أهداف المنشأة العامة والأهداف التفصيلية للإدارات المختلفة ثم إيجاد الوسائل المناسبة لتحقيق هذه الأهداف"**(محمد الخامس سعيد هزاع،2009: 48).**

- ويعرف بأنه:"عملية ذكية وتصرف ذهني لعمل الأشياء بطريقة منظمة فهو التفكير قبل العمل والعمل في ضوء الحقائق بدلا من التخمين"**(خالد عواض الثبيتي، 2012 :31).**

- كما يعرف بأنه:"العملية المنظمة والواعية التي يتم بموجبها رسم الإطار العام لعملية التنفيذ ووضع البدائل وذلك وفقا للأهداف المنشودة المراد تحقيقها وضمن الإمكانيات المادية والبشرية والمالية المتاحة**(الحريري رافدة وآخرون،2007: 43).**

- وعرف بأنه:"العمل الذهني الذي يسبق اصدار القرار ومرحلة التفكير والتدريب التي تسبق تنفيذ أي عمل وتنتهي باتخاذ القرارات حول تنفيذ هذا العمل"**(فهمي محمد سيف الدين، 2008: 65).**

- وعرف التخطيط التربوي بأنه:"الأسلوب العلمي والعملي العقلاني بما يشمله من مجموعة العمليات الديناميكية المتشابكة التي تسعى إلى تحديد الأهداف من أجل التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل"**(غنيمة محمد متولي ،2005: 46).**

- وعرفه الهمشري بأنه:"ذلك النشاط الذي تقرر فيه الإدارة ماذا تريد أن تعمل وأين ومتى وكيف وبواسطة من وماهي الموارد المطلوبة لذلك"**(الهمشري عمر أحمد،2001: 103).**

- ويعرف أيضا بكونه:"عملية منظمة ومستمرة لتحقيق أهداف مستقبلية بوسائل مناسبة تستند إلى مجموعة من القرارات والإجراءات الرشيدة لبدائل واضحة وفقا لأولويات مختارة بعناية بهدف تحقيق أقصى استثمار ممكن للموارد والإمكانات المتاحة ولعنصري الزمن والتكلفة كي يصبح نظام التربية بمراحله الأساسية اكثر فاعلية وكفاية للاستجابة لاحتياجات المتعلمين وتنميتهم الدائمة**(آدم عصام الدين،2006: 81).**

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح لنا أن التخطيط الإداري يقوم على عنصرين أساسيين هما التنبؤ بالمستقبل حيث تعتمد مختلف الخطط على الافتراضات والتقديرات التي يتوقع تحقيقها في المستقبل والعنصر الثاني هو الاستعداد للمستقبل ويعتمد هذا على توفر الإحصاءات والتقديرات للإمكانيات البشرية والمادية والأجهزة وغيرها والتي تساهم في مواجهة الظروف المستقبلية والمحافظة على الاستثمار في الخطة حتى تحقيق الأهداف.

وإذا كان التخطيط بمفهومه العام يهدف بحد ذاته إلى إحداث التغيير في الظروف المحيطة ويتضمن نظرة إلى المستقبل قوامها التنبؤ باحتياجاته في ضوء إمكانات الحاضر فإن التخطيط للتعليم بمختلف مستوياته ليس هدفا بحد ذاته بل هو وسيلة من وسائل تحقيق أهداف التخطيط العام، كما أنه قوة تساعد على تلاءم وتنسيق وتوجيه مقومات النظام التربوي المختلفة وتتضمن تحقيق الأهداف العامة المقبولة والتقدير الواقعي لوسائل البلد المادية وموارده البشرية وتكوينه التنظيمي.

والتخطيط الجامعي تبعا ذلك يعتبر مرحلة التفكير التي تسبق عملية اتخاذ القرارات باختيار مجموعة من الأهداف الواجب تحقيقها والعناصر الواجب استخدامها سواء كانت مادية كالأموال والقاعات وغيرها أو بشرية كالأساتذة والموظفين والإجراءات التفصيلية المتبعة لتنفيذ الأعمال مع وضع البرامج الزمنية اللازمة لها.

3-1-2. أهمية التخطيط الإداري:

تتجلى أهمية التخطيط الإداري في كونه العملية التي يتم فيها تحديد الوسائل والتدابير اللازمة للوصول إلى الأهداف وتكمن أهميته في كونه:

1. يساعد المؤسسة التربوية وكوادرها على فهم الأهداف التربوية والإحاطة بمضامينها.
2. تشجيع الهيئة التعليمية على ترجمة الأهداف التربوية وتحويلها إلى واقع سلوكي قابل للتنفيذ.
3. يؤدي إلى تنظيم الخبرات ومراعاة الإمكانيات المتاحة بما يضمن تجنب الصعوبات المختلفة والوقوع في الأخطاء وصولا إلى الأهداف.
4. يزيد التخطيط من فاعلية المدير أو المسؤول بحيث تصبح أهدافه واضحة ومحددة ويساعد هذا في اتخاذ القرارات الصائبة والعقلانية(**البذري طارق عبد الحميد، 2001: 102**).

3-1-3.مبادئ التخطيط الإداري:

تتمثل مبادئ التخطيط فيما يلي:

1. الواقعية: فلابد أن تنطلق عملية التخطيط من الواقع لتحويله إلى وضع جديد مع التأكيد على تناسب الإمكانيات المتاحة مع الآمال التي يرغب في تحقيقها.
2. المرونة: التخطيط عمل ذهني في الحاضر يتم تنفيذه في المستقبل الذي يخفي أمورا لا يمكن رؤيتها الآن لذلك يجب أن يتصف التخطيط بالقابلية للتعديل والتصحيح كلما دعت الضرورة.
3. الاستمرارية: يجب أن يكون سلسلة مترابطة من العمليات المتداخلة في شكل خطوات قصيرة المدى تصب في خطط متوسطة المدى وتؤدي في النهاية إلى تحقيق أهداف بعيدة المدى.
4. الالتزام: حتى تترجم الخطة إلى برنامج عمل لكافة الوحدات الاقتصادية والأفراد فإن ينبغي تنفيذها وفقا لجدول زمني محدد سلفا.
5. وضوح الهدف: توضيح الأهداف وتحديدها من أولويات العمل التخطيطي حيث أن وضوح الهدف وتحديده يوفر الوقت والجهد ويؤدي إلى فرص أكثر للنجاح.
6. المشاركة: اتاحة الفرصة لأكبر عدد في التنظيم الإداري إلى إعداد وتنفيذ الخطة.
7. الأسلوب العلمي:لابد من استخدام الأساليب العلمية في جمع البيانات والمعلومات وإجراء البحوث حول الموضوع المراد التخطيط له.
8. امكانية التنفيذ: لأن الخطة التي لا تراعي امكانية التنفيذ من الصعب انجازها(**آل ناجي محمد بن عبد الله، 2011: 169**)

3-1-4.مستويات التخطيط الإداري:

تتعدد مستويات التخطيط وبالنسبة لمستويات التخطيط الجامعي تتمثل في:

1. التخطيط على مستوى وزارة التعليم العالي:هو عبارة عن عملية يتم فيها رسم السياسة العامة للجامعات وكيفية إعداد الخطط الخاصة بها وطرق تنميتها، وتعد عملية هامة لأنها تتداخل مع باقي الخطط الأخرى الخاصة بالدولة من حيث التمويل وغيرها كما ترتبط ارتباطا وثيقا مع الوزارات الأخرى ويكون جل اهتمام التخطيط على مستوى الوزارة هو إيجاد الطرق التي تساعد على تحقيق الأهداف التنموية الاقتصادية والاجتماعية.

2. التخطيط على مستوى الجامعة:إذ يعتبر التخطيط من أهم الوظائف الإدارية التي يمارسها مجلس ورئيس الجامعة في ضوء الخطة العامة المنبثقة من الوزارة وفي هذه الحالة يتحتم على الجامعة تحديد الأهداف، السياسات، الإجراءات وأساليب المتابعة.
3. التخطيط على مستوى الكليات:بعد أن تم معرفة وتحديد الأهداف التي ينبغي على الجامعة تحقيقها يكون التخطيط على مستوى الكلية ويشمل كافة أقسام الكلية ويقسم إلى قسمين:

*التخطيط العملي:وهو الذي يجزأ الخطة على مستوى الكلية أي خطط فرعية نابعة عن التخطيط الأشمل أو المتعلق بالكلية، وبالتالي ستكون هناك ترجمة حقيقية للخطة من قبل الأقسام العلمية باعتبارها الجهة التنفيذية التي تقوم بالترجمة الفعلية للخطة.

*التخطيط الإداري: والذي يهتم بالشؤون الإدارية الخاصة بالكلية من حيث الاحتياجات للمورد البشري والموظفين والأعمال الإدارية مثل التسجيل، الشؤون الطلابية، الأجور...الخ.

3-1-5. خطوات التخطيط الإداري:

تمر عملية التخطيط بمجموعة من الخطوات هي:

1. دراسة العوامل الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وكذلك ظروف البيئة الداخلية.
2. تحديد الأهداف بشكل واضح.
3. تحديد البدائل التي نستطيع من خلالها تحقيق الهدف.
4. تقييم كل بديل من خلال معرفة وتحجيج مدى تحقيق كل بديل للهدف.
5. التنفيذ **(المومني واصل جميل حسين، 2008: 181)**.

وتتمثل خطوات التخطيط الجامعي فيما يلي:

1. مرحلة إعداد الخطة الجامعية: تتمثل في عملية التفكير في مختلف نواحي الخطة وإعدادها.
2. إقرار الخطة الجامعية: وهي المرحلة التي يتم فيها وضع الأهداف التي تم الاتفاق عليها موضع التنفيذ.
3. تنفيذ الخطة الجامعية: أي وضع الأهداف المتفق عليها موضع التنفيذ.
4. المتابعة وتقويم تنفيذ الخطة: يتم فيها متابعة عملية التنفيذ ومقارنتها مع المعايير الموضوعة وبالتالي تحديد الانحرافات التي تحدث بغرض تقويمها أولا بأول.

للإشارة فإن هذه المراحل تكون على جميع المستويات السابقة الذكر(الوزارة –الجامعة –الكلية) مع الأخذ بعين الاعتبار جميع المتغيرات البيئية التي تؤثر على سير عمل الخطة، وقد تقودنا هذه المتغيرات بالتالي إلى تغيير الخطة الأصلية ووضع الخطة البديلة محلها.

3-1-7. شروط التخطيط الإداري:

لنجاح عملية التخطيط ينبغي توفر مجموعة من الشروط منها:

1. تثبيت القاعدة المشتركة بين التخطيط الاقتصادي والاجتماعي الشامل وبين تخطيط التربية والتعليم الجامعي والحرص على العلاقة الصحيحة بينهما.
2. الحرص على وضوح أهداف الخطة وضوحا دقيقا والعمل على استخدام أفضل الوسائل لبلوغ تلك الأهداف وأكثرها ملائمة ونجاحا مع الاهتمام بسلم الأولويات وفق الظروف التي تفرضها سياسة التنمية.
3. الالتزام بخلق أجهزة تخطيط تعليمي تكون على درجة كبيرة من التخصص والكفاءة والحرص على ضرورة استخدامها لهذه الوسائل والتقنيات ودعم نشاطها.
4. العمل على إيجاد حدود واضحة المعالم بين السياسة والإدارة والتخطيط وبالتالي بين المهمات السياسية والإجراءات الإدارية والتدابير الفنية للتخطيط بحيث لا تبلغ هذه الحدود حد الانعزال وهذا حتى يؤدي كل من المخطط والسياسي والإداري واجباته والتزاماته وحقوقه (**الحبيب مصدق جميل، 1981 :200**).

3-2. التنظيم الإداري:

3-2-1. تعريف التنظيم الإداري:

– يعرف بأنه:"عبارة عن هيكل من الأنشطة المتكاملة ومجموعة من القوانين والقواعد واللوائح الخاصة التي تتفاعل لتكوين التنظيم" (**عادل حسين وآخرون:1978 :43**).

– ويعرفه هنري فايول بأنه:"إمداد المنظمة بكل ما تحتاجه من الأفراد والمواد ورأس المال وإقامة التنسيق بينهما بما يساعد على تأدية وظائفها" (**عليان ربحي مصطفى،2008 :104**).

– ويعرف بأنه:"العملية التي يتم بموجبها تحديد الأعمال وتقييمها وتوضيح المسؤوليات وتفويض السلطة وإنشاء العلاقات بين العاملين لكي تمكنهم من العمل معا بأقصى كفاءة ممكنة بغرض انجاز الأهداف"(**الهمشري عمر أحمد، 2001: 135**).

– وعرف بأنه:"تجميع الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف وإسناد مهمة الإشراف على كل مجموعة لشخص تمنح له السلطات الإشرافية اللازمة مع مراعاة التقسيمات الرأسية والأفقية اللازمة لإتمام البناء الكلي"(**خالد عواض الثبيتي، 2012: 54**).

– كما عرف بأنه:"الوظيفة الإدارية التي تختص بتقديم وترتيب اجراءات الخطة المرسومة بحيث يمكن انجازها بمستويات عالية على أيدي العاملين من ذوي الاختصاص"(**الجيوشي وجاد الله،2001 :46**).

ويتضح مما سبق أنه هناك مجموعة من الأبعاد التي تكون مفهوم التنظيم أهمها:

- ✓تحقيق الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف وتجزئتها إلى عناصر أساسية.
- ✓ تحديد الوظائف المختلفة التي تجمع أعمالا وواجبات متشابهة وتجميع هذه الوظائف في وحدات إدارية تتجمع هي الأخرى في أقسام متشابهة.
- ✓تحديد خصائص العاملين بالوظائف والوحدات والأقسام والإدارات مع تحديد السلطة والمسؤولية لكل منها في ضوء الإمكانيات المادية المتاحة (**حسن محمد إبراهيم حسان،2007 :118–119**).

وتبعا لهذا يمكننا القول أن وظيفة التنظيم تبحث في تحقيق التنسيق بين القوى العاملة والموارد المتاحة بما يكفل تنفيذ الخطة بكفاءة وفاعلية، ومن أجل ذلك يتم تحديد أوجه النشاطات للمنظمة وتوزيعها على العناصر البشرية كما يتم تحديد الاختصاصات والمسؤوليات والعلاقات والاتصالات التنظيمية وبين الأفراد العاملين.

3-2-2.عناصر التنظيم الإداري:

يقوم التنظيم على مجموعة من العناصر هي:

1. الأعمال أو النشاطات التي تمارسها المنظمة لتحقيق أهدافها والتي قد تختلف من منظمة لأخرى.
2. الأفراد والعاملون في المنظمة على مختلف مستوياتهم العلمية والعملية.
3. الإمكانيات والموارد المتاحة للمنظمة وتشمل المواد والطاقة والمال والمعلومات والتكنولوجيا.
4. النظم و الإجراءات والطرق والخطوات والخطط اللازمة للأنشطة.
5. أسلوب توزيع الأفراد العاملين بين الأعمال والنشاطات المختلفة وتحديد علاقاتهم الوظيفية وخطوط الاتصال (الهيكل التنظيمي).
6. تحديد السلطات والمسؤوليات لكل مركز وظيفي ويلخص (**المومني واصل جميل حسين،2008: 183**).

3-2-3. أنواع التنظيم الإداري:

وتنقسم وظيفة التنظيم إلى نوعين هما:

1. التنظيم الرسمي:يعبر عن القنوات الرسمية التي تمر من خلالها المعلومات ويرى برنارد أن هذا النوع يظهر إذا توافرت للعاملين الرغبة في الاتصال مع بعضهم البعض والرغبة في العمل سويا لتحقيق هدف مشترك.
2. التنظيم الغير رسمي: ويمثل شبكة العلاقات الشخصية والاجتماعية الناشئة بين العاملين نتيجة التفاعل أثناء تأدية الأعمال المطلوبة منهم، وهذه الاتصالات غير محددة بهيكل أو إطار معين لأنه في حركة دائمة وعرضة للتغيير بشكل مستمر يرافق التنظيم الرسمي ويرتبط به وله آثار عديدة إذ يخلق لدى العاملين اتجاهات ومفاهيم وعادات ويشكل أنماط سلوكهم إلى حد كبير كما يساهم في تهيئة الظروف التي يمكن للتنظيم الرسمي أن يمارس في ضوئها أعماله المحددة (**علي السلمي،دس :189**).

3-2-4. مبادئ التنظيم الإداري:

عرض آل ناجي أهم مبادئ التنظيم فيما يلي:

1. مبدأ وحدة الهدف ووضوحه:فكل مؤسسة تسعى لتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف المرسومة وهذه الأهداف هي التي تحكم سلوك أفراد التنظيم وتحدد التخصصات كما أن وجود هدف واضح ومحدد يساعد الأفراد داخل المنظمة على التعاون فيما بينهم لتحقيقه، إضافة إلى التسلسل في وضع الأهداف من أهداف عامة على مستوى الوزارة ثم معرفية أو خاصة كما ينبغي أن يكون هناك تنسيق بين الأهداف الفرعية من اجل تحقيق الأهداف العام.
2. مبدأ التخصص وتقسيم العمل:ويتضمن تحديد الوظائف وتجميعها وتقسيمها وإسناد كل واحدة منها إلى وحدة من وحدات التنظيم، واختيار موظفين مؤهلين للقيام بالأعمال في كل تخصص وضرورة تجنب التخصص المفرط الذي يؤدي إلى تفتيت العمل ومن تم فقدان الارتباط بين الأجزاء مما يؤثر على الروح المعنوية للموظفين ويفقدهم الشعور بالانتماء للمنظمة التي يعملون بها.
3. مبدأ وحدة القيادة (وحدة الأمر):ويقصد به ضرورة وجود رئيس واحد لكل موظف يتلقى التوجيهات والتعليمات منعا للتعارض، وفي بعض الحالات التي يتطلب الأمر فيها أن يكون للموظف أكثر من رئيس مثل المعلم الذي يرأسه ويوجهه مدير المدرسة والمشرف التربوي فإنه

يتعين تحديد دائرة اختصاص كل واحد منهما تجنبا للازدواجية(**آل ناجي محمد بن عبد الله،2011: 195**).

وتتمثل أهم مبادئ التنظيم في الإدارة الجامعية بصفة عامة في:وحدة الهدف، المسؤولية، القيادة، المرونة، نطاق الإشراف، التنسيق، تفويض السلطة، تقسيم العمل، وحدة الأمر، التوازن بين المركزية واللامركزية، الحوافز بالإضافة للبيئة الملائمة، تدرج السلطة (**عبد الله بالقاسم العرفي، دس :20**).

3-2-5. أهمية التنظيم الإداري:

تستند أهمية التنظيم إلى الحقائق التالية:

1. إن عدم وجود التنظيم يترتب عنه حالة من الفوضى والارتباك في توزيع العمل كما يؤدي غياب التنظيم إلى عدم معرفة العامل للجهة التي يجب أن يتلقى منها الأوامر.
2. يؤدي عدم وجود تنظيم إلى مبالغة كل وحدة من وحدات التنظيم في تعظيم الدور الذي تلعبه وقد تحصل بعض الوحدات على أكثر مما تستحق.
3. يؤدي عدم وجود تنظيم إداري إلى سوء توزيع القوى العاملة والكوادر البشرية على الأعمال و الوظائف، ويترتب عن هذا شغل بعض الأفراد لوظائف تتطلب قدرات معينة دون أن تتوفر لديهم تلك القدرات وشغل أفراد ذو كفاءات عالية لوظائف تتطلب قدرا أقل من الكفاءات الواجب توفرها بالشخص الذي يشغلها (**ضرار العتيبي وآخرون، دس:122**).

ويلخص (**المومني واصل جميل حسين،2008: 183**) أهمية التنظيم في النقاط التالية:

1. يساعد في تحديد علاقات المنظمة تحديدا واضحا حيث يعرف كل عضو مكانه وعلاقته التنظيمية برؤسائه ومرؤوسيه.
2. يساعد في توحيد تصرفات الجماعة وتوجيهها نحو الأهداف المشتركة كما يساهم في تحقيق أفضل استخدام للطاقات البشرية والمادية.
3. يقلل من الازدواجية في العمل.
4. يساعد على تدفق العمل وتسلسله حيث يزود العاملين بالإرشادات الخاصة بأداء العمل وتسهيل الرقابة وتحديد قنوات الاتصال.
5. الاستغلال الكفء للإمكانيات المتاحة والحصول على اقصى طاقة انتاجية وتحقيق التنسيق والتكامل بين التخصصات.

6. تحقيق التعاون والإسهام بين الأفراد والجماعات بحيث تسير العلاقات الوظيفية بأقل قدر من الاحتكاك.

3-2-6. فوائد التنظيم الإداري:

يمكن تلخيص أهم فوائد التنظيم الإداري في النقاط التالية:

1. تعريف الموظفين داخل المنظمة بالأنشطة التي يقوم بها وموقعه داخل التنظيم العام.
2. يحدد علاقات العمل داخل المنظمة ومن خلاله يعرف كل موظف علاقاته مع رؤسائه مرؤوسيه وزملاءه في العمل.
3. يوحد التنظيم الجهود العاملة ويؤدي إلى علاقات سليمة ومرغوبة بين العاملين.
4. التنظيم الجيد يعطي كل موظف السلطة الضرورية للقيام بعمله.
5. يحقق التنظيم الجيد أفضل استخدام للطاقات البشرية والإمكانيات المادية المتوفرة.
6. يعالج مشكلة الازدواجية في العمل داخل المنظمة.
7. يساهم في زيادة خبرات ومهارات العاملين.
8. يساعد في تسيير واجبات الإدارة والمدراء ويسهل عملية الإشراف والرقابة.
9. التنظيم المرن يسهم في احداث تغييرات جديدة وايجابية في الهيكل التنظيمي(**عليان ربحي مصطفى، 2007: 95**).

3-3. القيادة الإدارية:

3-3-1. تعريف القيادة الإدارية:

- وتعرف القيادة عامة بأنها: "العملية التي يتم عن طريقها إثارة اهتمام الآخرين وإطلاق طاقاتهم و توجيهها نحو الاتجاه المرغوب" (**إبراهيم حسان إبراهيم، 2007 :219**).

- وتعرف بأنها:"القدرة على معاملة الطبيعة البشرية أو على التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف مشترك بطريقة نضمن بها طاعتهم واحترامهم وتعاونهم"(**عبد الفتاح سعيد الخواجا، دس:852**).

- ويعرفها هيرسي بأنها:"كل محاولة للتأثير في سلوك الفرد والمجموعة"(**Hersy,Paul,1984 :102**).

وتبعا لذلك يشير مصطلح القيادة إلى العملية التي بواسطتها يقوم الفرد بتوجيه أو التأثير في أفكار ومشاعر أفراد آخرين أو في سلوكهم، وقد يكون هذا التأثير مباشرا عن طريق الاتصال الشخصي أو غير

مباشر وأيا كان نوع القيادة فإنها تسعى إلى تحقيق هدف محدد من خلال تنسيق مجهودات ونشاطات الآخرين.

ويشير الطحلاوي أن المؤسسات الجامعية أصبحت معقدة في أهدافها ومتشابكة في وظائفها وأدوارها وفيها الكثير من الغموض الإداري لذا فإن القيادة الجامعية تمثل مطلبا رئيسيا للارتقاء برسالة الجامعة والوصول بها إلى أحسن مستويات الأداء، وفي نفس المنحنى يؤكد شابيرو أن القيادة الجامعية ممثلة برؤسائها (عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية) تمثل محورا فعالا في العملية الإدارية، فكلما حسنت مواصفات ومؤهلات هذه القيادات تعزز دورها في تحقيق الأهداف الجامعية المطلوبة (**هاشم فوزي دباس العبادي،2008 :1981**)

وتتطلب القيادة أن يتمتع الشخص ذو التأثير بسلطة أو قوة تأثير معينة تميزه عن غيره ممن لا يمتلكون هذه القوة أو السلطة وعليه فإن مصادر قوة القيادة هي (**عليان ربحي مصطفى،2007 :171**):

- ✓ السلطة الرسمية: وتتضمن عدة سلطات يكتسبها القائد من المنصب الذي يتولاه منها قوة المكافأة وقوة الإكراه والسلطة القانونية، حيث تتمثل قوة المكافأة في شعور الفرد بقدرة قائده على مكافأته بطرق مختلفة وقدرة القائد على معاقبته مما يؤدي إلى خلق مزيد من الاحترام والطاعة والولاء والثقة وكذلك السلطة التي يمنحها النظام للقائد لممارسة مهامه القيادية بحرية تامة.
- ✓ قوة التأثير: وهذه القوة مرتبطة بالشخص نفسه وليس بالمنصب مثل قوة التخصص والتمكن والخبرة في مجال عمله بحيث يكون متميزا عن أقرانه وقوة الإعجاب لما يتمتع به من صفات شخصية فطرية ذات جاذبية مؤثرة في الآخرين.

3-3-2. أنواع القيادة الإدارية:

يمكن تقسيم القيادة وفقا لأسلوب ممارستها إلى أربعة أنماط هي:

1. القيادة الأوتوقراطية: ويتسم القائد في هذا النوع بالتحكم في تابعيه ويضع خططا بعيدة عنهم ولا يشاركهم في الرأي ولا يستمع إليهم، كما يفرض عليهم تنفيذ أوامره بقوة القانون وهي قيادة جائزة مستبدة هدفها الحفاظ على السلطة.
2. القيادة الديمقراطية: وفيها يقوم القائد باستشارة مرؤوسيه وأخذ آرائهم وإشراكهم في اتخاذ القرارات وتفويض كثير من السلطات، ويساعد هذا النوع في رفع الروح المعنوية وإثارة الحماسة والعمل بروح الفريق الواحد.

3. القيادة الفوضوية: وفيها يترك القائد العنان لمساعديه ليفعلوا ما يشاءون ويحددون الأهداف ويضعون البدائل، مما يؤدي إلى ازدواجية الجهود وإضاعة الوقت والتوسع في تفويض السلطات والتردد وعدم الاستقرار وإهمال بعض أوجه النشاط.
4. القيادة غير الموجهة:وفيها يتنازل القائد لمرؤوسيه عن سلطة اتخاذ القرارات ويصبح في حكم المستشار فهو لا يسيطر على مرؤوسيه بشكل مطلق، بل عادة ما تكون ممارسات القيادة خليط من القيادة الديمقراطية والاستبدادية وفقا لما تمليه الظروف **(بشير العلاق،1997 :271)**.

3-3. خصائص القيادة الإدارية:

تتميز القيادة الجامعية الفعالة بمجموعة من المواصفات هي:

1. الإبداع:سمة أساسية ينبغي توافرها في القادة الجامعيين على وجه الخصوص نظرا لما تحمله هذه السمة من عناصر إيجابية تجعل الفرد يرتقي بنفسه وبالمنظمة التي يقودها إلى أعلى درجات التقدم **(القريوتي محمد قاسم،2000 :20)**، والمبدع في مجال القيادة هو في الغالب شخص يحب المخاطرة ويسعى للمعرفة ودخول مجالات استثمار علمية بطرف جديدة مبتكرة وتجدر الإشارة هنا إلى ضرورة التمييز بين الإبداع والابتكار فإذا كان الابتكار يعني القيام بشيء لأول مرة أو تكوين معرفة جديدة فالإبداع يعني تبني الأفكار المفيدة وتطبيقها وهذا حسب الدراسات الحديثة، وتتمثل أهم أدوار القادة الإداريين هي التطوير والإبداع والابتكار في أعمالهم وأجهزتهم التي يعملون بها لأن طبيعة العمل الإداري هو التطوير والتغيير نحو الأفضل في الإستراتيجيات والسياسات والأنظمة والإجراءات والأدوات والتقنيات العلمية **(العديلي ناصر محمد،2002:120)**.
2. القدرة على اتخاذ القرار:فمن الضروري أن يتمتع القائد بقدرات اتخاذ القرارات الرشيدة التي تخدم الحركة العلمية بالمجتمع، والملاحظ هو كون معظم القيادات الإدارية في المؤسسات الجامعية في العديد من الدول النامية لا تشارك في عملية صنع القرارات المتخذة في جامعاتهم في حين تتبع الجامعات في الدول المتقدمة نموذج التنظيم الذاتي المتعدد المستويات والمتكامل في صنع القرارات، علما أن القرارات التي تتخذ وفق هذا التنظيم تعدّها الجامعات ضرورية لإجراءات التغيير مقارنة مع القرارات التي تتخذ على مستوى واحد وهو المستوى المركزي **(زوليف مهدي حسن،1998 :60)**.

3. الثقافة: تعتبر من مهارات الإنجاز وهي عبارة عن مجموعة من المعارف والقيم والمعتقدات ووجهات النظر وأساليب التفكير إضافة للتوقعات والممارسات السائدة والمقبولة لدى القادة والتي يمارسونها في أدائهم لعملهم، وتتبع هذه الثقافة من ثقافة المجتمع وهي جزء لا يتجزأ منها كما أنها تؤدي دورا مهما في أسلوب وسلوك القائد وأدائه للأدوار والمهام المنوطة به، فمهمة القائد تعد من المهمات الصعبة نظرا لتعدد وتفاوت احتياجات الناس وتوقعاتهم وتطلعاتهم لذلك فنجاح القائد مشروط بمدى فهمه واستيعابه للثقافة السائدة في مجتمعه وتصنف الثقافة إلى ثقافة عامة، ثقافة المنظمة، ثقافة إنسانية...الخ(**نجم العزاوي،2009: 135**).

وتعرض *Narayana* الأدوار التي يمارسها القادة الثقافيون في:

- ✓ التصوير: وهو إظهار رؤية واضحة ومعقولة للإستراتيجية الجديدة للمنظمة.
- ✓ التنشيط: حيث يظهر القائد متعة في تنفيذ التغييرات وتخطيط السلوكات المتوقعة من الآخرين على وفق النموذج التنظيمي.
- ✓ التمكين: يتضمن التهيئة الضرورية للمباشرة بالتغيير الثقافي واستعمال الطاقات المتاحة لدعم وتعزيز السلوكيات الجديدة، والبيئة بوصفها نظاما مفتوحا لا يمكن أن تنفصل إدارتها عن البيئة الثقافية المحيطة بها (**هاشم فوزي دباس العابدي،2008 :196**).

3-4. الاتصال الإداري:

3-4-1. تعريف الاتصال الإداري:

-عرف بأنه: "إرسال الإشارة من شخص لآخر واستقبالها بشكل مباشر من خلال الكتابة أو الكلام أو اللغة غير المنطوقة، وإما بشكل غير مباشر من خلال التكنولوجيا مثل الهاتف والتلفاز والحاسوب" (**Hakett Penny, 1992 :161**).

- كما يعرف بأنه: "انتقال وتبادل الخبرة والأخبار والمعلومات والأفكار والبيانات والدوافع والحقائق والآراء والمفاهيم والاتجاهات بين اثنين أو أكثر"(**حسن محمد إبراهيم حسان، 2007 :124**).

- ويعرف بأنه:"عملية سلوكية بين انسان وآخر وبين مجموعة من الأفراد تتضمن معلومات وأفكارا وتستخدم عدة أساليب في سبيل تحقيق أهداف مرغوبة(**عبد الباقي صلاح الدين محمد، 2002: 257**).

- وعرف أيضا بأنه:"عملية اجتماعية تبادلية تتضمن تبادل الفهم (الإدراك) بين طرفي الاتصال والتأثير في السلوك لتحقيق أهداف المؤسسة"(**حريم حسين،2009 : 271**).

وتبعا لذلك فالاتصال عملية ديناميكية تقتضيها طبيعة التنظيم الهرمي وتستند إلى التبادل الجماعي لبيانات مدخلات ومخرجات النظام بما يؤدي إلى الارتداد الرجعي الدائري لتلك البيانات، فضلا عن كونها عملية اجتماعية هادفة تعمل على تحقيق الأهداف الوظيفية للعمل من أجل إحداث التوافق والتعزيز الاجتماعي للفرد، حيث يكون محك التفاعل مع الآخرين بما يحتويه من جوانب سلوكية دافعية وتعلم **(محمد حسن رسمي،2004 :112)**.

3-4-2. أهمية الاتصال الإداري:

تظهر أهمية الاتصال الإداري في كونه:

1. يعمل على نقل المعلومات والمعارف من شخص لآخر بهدف تحقيق التعاون.
2. يحفز الأفراد ويوجههم للعمل.
3. يساعد على تغيير الاتجاهات وتكوين الاعتقادات من أجل الإقناع والتأثير في السلوك.
4. يعرف الموظفين على بيئتهم الاجتماعية والمادية **(حريم حسين، 2009: 243)**.

وتتجلى أهمية الاتصال الإداري في الجامعة فيما يلي:

1. كونه عملية هامة في الممارسة الفعالة للعملية الإدارية كما أنه يساعد الإداريين في الجامعات على فهم أهداف وواجبات الجامعة فيما بينهم بطريقة بناءة من أجل تحقيق تلك الأهداف.
2. يعد الاتصال الإداري الفعال النهج الأمثل لتحقيق أهداف الإدارة الجامعية وبأعلى مستويات جودة المنتج وبما أن المخرج الأساسي للمؤسسة الجامعية هم الأفراد العاملون المنتجون لبناء المجتمع فإن اتقان الاتصال الإداري الفعال لإدارة الجامعة يشكل العنصر الأساسي لتحقيق أجود مخرج للمجتمع.
3. يساعد على تكوين علاقات إنسانية سليمة بين الإدارة الجامعية وأعضاء هيئة التدريس وبين أعضاء هيئة التدريس فيما بينهم، وبناء مثل هذه العلاقات يزيد من قدرة الفرد على التعبير عن وجهة نظره وتوصيل رأيه للإدارة بما يضمن حل مشاكله في العمل الجامعي وخارجه لأن عملية الاتصال تحتوي على جانب انفعالي وآخر نفسي مما يؤثر على المناخ الأكاديمي والإداري بالجامعة.

4. لا يمكن تحقيق أهداف الجامعة والعاملين فيها وطلبتها دون اتصال إداري فعال ايجابي بين إدارة الجامعة وطلبتها وبين أعضاء هيئة التدريس والطلبة وهذا بسبب قضاء أطراف العملية التربوية الجزء الأكبر من وقتهم في عملية الاتصال(**شحادة رائف، 2008: 37**).

3-4-3. عناصر الاتصال الإداري:

تتمثل عناصر الاتصال فيما يلي:

1. المرسل: هو المحرك الأول لعملية الاتصال لأنه مصدر الرسالة والقائم بصياغتها وتقع عليه مهمة ترميز الرسالة أي وضعها في صورة ألفاظ أو رسوم أو أشكال قابلة للفهم من طرف المستقبل، فهو يقوم بتكوين الفكرة ووصفها في رسالة مفهومة مع تحديد الغرض من اتصاله ليقوم بعد ذلك بنقلها بالوسيلة المناسبة وفي الوقت المناسب وهو الذي يتلقى المعلومات المرتدة من المستقبل ويفسر ما تتضمنه من معان وأفكار ويستجيب لها من خلال التغذية الراجعة (**حسان حسن والعجمي محمد، 2007 :279**).
2. المستقبل: قد يكون فردا أو جماعة أو أي مركز آخر للاستلام وهناك مجموعة من العوامل التي قد تؤثر على فهم الرسالة من قبل المسلم وهي المستوى التعليمي للمستلم والخبرات السابقة والاتجاهات الموجودة لدى المستقبل.
3. الرسالة: يجب أن تكون الرسالة واضحة من حيث الهدف ومن حيث استخدام الرموز والمصطلحات حتى لا تحتمل تفسيرات مختلفة، وأن تكون لغة الرسالة سليمة وتتناسب مع مقدرة المستلم اللغوية(**العميان محمود، 2010: 242**).
4. تحديد وسيلة الاتصال:لابد من تحديد واختيار وسيلة الاتصال المناسبة بشكل يؤدي إلى فهم مضمون الرسالة، وقد تكون سمعية أو مرئية وحسية أو كتابية أو جميعا مع.
5. تحليل رموز الرسالة:يتطلب من المستلم عند استلامه الرسالة فك رموزها حتى تعطي معنى كاملا ومتكاملا وقد يقوم المستلم بتحليلها وفهمها بشكل مخالف للمعنى المقصود منها، لذلك كلما كان هناك تجانس وتماثل بين المرسل والمرسل إليه من حيث المركز والتخصص والمستوى الثقافي والتعليمي والخلفية الفكرية والحضارية واتفاق معاني الرموز كان هناك درجة أكبر في فهم المعنى المقصود من الطرفين.

6. التغذية الراجعة: وهي الأثر الذي يتركه رد فعل مستقبل الرسالة على المرسل من أفعال وظواهر يمكن قياسها لمعرفة مدى ما حققته عملية الاتصال وما أخفق في تحقيقه وقد يكون هذا الأثر إيجابيا يدل على وصول الرسالة إلى المستقبل أو سلبيا يدل على عدم وصولها له"(**أبو ناصر فتحي ، 2008: 76**).

3-4-3. أنواع الاتصال الإداري:

تنقسم الاتصالات الإدارية إلى عدة أنواع أهمها:

1. الاتصالات الهابطة (النازلة):وتبدأ من أعلى التنظيم إلى أسفله وقد تكون من الإدارة العليا إلى الوسطى أو من الوسطى إلى الدنيا، ولذلك فهي غالبا ما تهدف إلى التوجيه أو الأمر أو الشرح والتحليل والتعليم وقد تكون مكتوبة مثل الخطابات، النشرات، الكتيبات، التقارير أو شفهية مثل الأوامر الشفهية والمحاضرات، المؤتمرات، الهاتف، الوسائل السمعية والبصرية.
2. الاتصالات الصاعدة:هي التي تبدأ من أسفل التنظيم إلى الأعلى وتستخدم عند تقديم الاقتراحات أو التفسيرات والمطالب وقد تكون من العمال في الإدارة العليا إلى الإدارة الوسطى أو من الإدارة الوسطى إلى العليا، ويسهم هذا النمط في تحقيق الإدارة بالمشاركة والتعرف على عوائق العمل كما تساعد على إلمام الإدارة العليا بالبيانات والمعلومات اللازمة والمشكلات القائمة، ويعتبر هذا النمط مؤشرا على مدى ديمقراطية الإدارة حيث يترك لدى المرؤوسين شعورا باهتمام القيادة لآرائهم ومقترحاتهم ومشكلاتهم فتشيع الطمأنينة والرضا والحماس.
3. الاتصالات الأفقية (الجانبية):تتم بين المديرين في مستوى إشرافي واحد أو بين عاملين لا تربطهم علاقة سلطة رئاسية والاتصالات الزمنية ولا تقتصر على العلاقات الداخلية في المنظمة أو الإدارة الواحدة وإنما قد تكون بين منظمة وأخرى أو إدارة وأخرى وتحقق هذه الاتصالات التنسيق بين جهود المديرين لتحقيق الأهداف المرسومة كما تتيح الفرصة لاستفادة المديرين من خبرات زملائهم سواء داخل المنظمة أو خارجها.
4. الاتصالات الداخلية: تتم داخل نطاق المنظمة سواء بين أقسامها أو فروعها المختلفة أو بين العاملين بالمنظمة في جميع مستوياتها وقد تأخذ شكل الاتصالات الرأسية أو الأفقية.
5. الاتصالات الخارجية: وتكون بين المنظمة الواحدة وبين غيرها من المنظمات الأخرى إدارية كانت أو غير ذلك وكذلك بينها وبين الجمهور.

6. الاتصالات الرسمية وغير الرسمية: تكون داخل المنظمة أو تكون خارجية مع أنظمة أخرى أو مع الأفراد وتتخذ الشكل أو الأسلوب الكتابي أو الشفهي أما غير الرسمية فتكون نتيجة وجود صلات شخصية وعلاقات اجتماعية بين العاملين وتكون رأسية أو أفقية **(حسن محمد إبراهيم حسان،2007 :126-127).**

3-4-4. مهارات الاتصال الإداري:

1. مهارة التحدث: هناك مجموعة من القواعد التي يجب مراعاتها في الحديث الشفهي منها ضرورة دراسة الموضوع المراد التحدث فيه بدقة عن طريق استخدام ألفاظ مطابقة للمعاني المقصودة والابتعاد عن المراوغة والثرثرة، مع الأخذ بعين الاعتبار كيف نجعل التغذية الراجعة للمعلومات عملية مقبولة لدى الشخص الآخر مع تجنب التعميم على الآخرين بسرعة وتشجيعهم على التفاعل الجيد من خلال طرح أسئلة مفتوحة وعدم مقاطعة المتحدث قبل انهاء كلامه، وبذلك فإن الاتصال اللفظي يستوجب تحفيز المستقبل وجذب انتباهه وتشجيعه على طرح الأسئلة.
2. مهارة القراءة: فالكتابة تفقد معناها مهما كانت متفننة في أسلوبها وصياغتها إذا كان الشخص سواء كان مرسلا أم مستقبلا لا يتقن مهارة القراءة.
3. مهارة الكتابة: هناك بعض المواضيع التي تحتاج إلى اتصالات تحريرية مثل الموضوعات الفنية والتنظيمية، القوانين والأنظمة واللوائح والمواضيع التي تحتاج إلى مقارنات...الخ.
4. مهارة الاستماع: تعرف بأنها عملية عقلية تتضمن فهم النشاطات الشفوية وغير الشفوية التي تتم عن طريق تفاعل الطرفين المتحدث من جهة والمستمع من جهة أخرى فمهارة الاستماع تبعا لذلك هي الوجه الآخر لمهارة الحديث.
5. لغة الجسد: هي نوع من أنواع الاتصال لا تستخدم فيها الألفاظ والكلمات بل تستخدم حركات اليد والجسم مثل تعبيرات الوجه والعينين، كما تستخدم جميع الوسائل البصرية التي يستقبلها المتلقي عن طريق العين وتسمى الاتصال الغير لفظي وقد تحل عملية الاتصال الغير لفظي مكان الاتصال اللفظي في بعض المواقف كحركة اليد من المتحدث للمستمع كي يطلب منه التريث وعدم مقاطعته وقد تكشف الرسائل الغير لفظية عما يخفيه الفرد بواسطة حديثه.**(محمد عبد الله حسن حميد، 2015: 421-422).**

وتبعا لذلك يمكننا القول أن المرسل لا يتمكن من إتمام عملية الاتصال بنجاح حتى تتوافر لديه عدة مهارات أساسية مهارتان متصلتان بموضوع الفكرة وهما الكتابة والتحدث ومهارتان متصلتان بترجمة الفكرة وهما القراءة والاستماع.

3-4-5. معوقات عملية الاتصال الإداري:

لما كانت القيادة هي المعنية بإصدار القرارات فإن الاتصال يصبح أهم وسيلة وأداة لديها لتحقيق ذلك ومن بين أهم الأسباب التي تحول دون تحقيق الاتصال الفعال ما يلي:

1. أن يسيء المستقبل فهم مضمون الرسالة الأمر الذي يؤدي إلى الاختلاف في تحقيق المعنى الذي يقصده المرسل.
2. سوء العلاقة بين المرسل والمستقبل أو وجود اختلافات كبيرة بينهما في مستويات الثقافة والخبرة أو الإدراك أو اللغة والعادات أو افتقاد الثقة بينهما.
3. عدم اختيار الوقت والظروف والمكان المناسب لإرسال واستقبال الرسالة.
4. عدم اهتمام المستقبل أو عدم فهمه للرسالة نتيجة عوامل إسقاطية.
5. الافتقار إلى وسائل الاتصال المناسبة لنقل الرسالة.
6. عدم مناسبة المناخ المزاجي للمستقبل كالقلق والغضب **(حسن محمد إبراهيم حسن،2007 :128)**.

3-5. التوجيه الإداري:

3-5-1. تعريف التوجيه الإداري:

يعتبر التوجيه الإداري إحدى الوظائف الإدارية التي لا تقل أهمية عن الوظائف الأخرى وتظهر أهميته في الإدارة الحديثة باعتباره يتناول إدارة العنصر البشري في المؤسسة.

– ويعرف بأنه: "عملية الاتصال والقيادة والتنسيق لإرشاد المرؤوسين وتكامل جهودهم وترغيبهم في العمل لتحقيق أهداف المنظمة باستخدام الإمكانيات المتاحة وتنفيذ الخطط والعمليات والنظم بكفاءة وفاعلية" **(ضرار العتيبي وآخرون، دس :156)**.

–كما يعرف بأنه: "إرشاد المرؤوسين إلى كيفية تنفيذ الأعمال الموكلة إليهم حسب لوائح العمل والتعليمات التي تحكم أعمالهم وفن سياسة المنظمة المعتمدة وتفسير ما قد يصعب عليهم فهمه في هذا المجال بطريقة لا تتعارض مع أهداف المنظمة، والإرشاد لا ينحصر فقط في كيفية أداء المهام بل في تبني

السلوك المعتمد من قبل المنظمة خلال انتمائهم لها والالتزام به في كافة الظروف والحالات وفق ما تراه إدارة المنظمة" **(صبحي جبر العتيبي،2006 :181)**.

– كما يعرف بأنه:"إرشاد المرؤوسين وتشجيعهم على أداء العمل بدقة وحماس لكي تحقق النتائج المرغوبة وتقوم على ارشاد الأفراد العاملين والاتصال بهم وإصدار الأوامر**(الجبرين خالد عبد الرحمان،2012: 83)**.

وتبعا لذلك فالتوجيه هو الوظيفة الإدارية التنفيذية التي تنطوي على قيادة الأفراد والإشراف عليهم وتوجيههم وإرشادهم حول كيفية تنفيذ الأعمال وإتمامها وتحقيق التنسيق بين مجهوداتهم وتنمية التعاون الاختياري بينهم لتحقيق هدف مشتر.

3-5-2. مبادئ التوجيه الإداري:

يقوم التوجيه الإداري على مجموعة من الأسس هي:

1. إصدار الأوامر الواضحة والكاملة في حدود طاقة المرؤوسين وأن تكون هذه الأوامر مقنعة وقابلة للتنفيذ.
2. أن يتم تزويد المرؤوسين بتعليمات وإرشادات واضحة تدلهم على طريقة ووسائل انجاز المهمات وأن تتناسب هذه التوجيهات مع ظروف العمل.
3. حفز الفرد على الإنجاز لمقابلة ما يتوقعه المدير منهم من كفاءة في الإنجاز والوصول إلى هذه الكفاءة ما أمكن.
4. المحافظة على النظام ومكافأة المثابر والمجد مما يشعره بالتقدير والاحترام ويجعله أكثر حماسا.

وذكر **(عايش أحمد جميل،2013 :86)** أنه من أهم مبادئ التوجيه:

1. وحدة الأمر:حيث يكون التوجيه أكثر فعالية إذا ما تلقى العاملون الإرشادات والأوامر من مصدر واحد.
2. الإشراف المباشر وهو ضروري وهام في عملية التوجيه فالاتصال الشخصي المباشر بين العاملين والمسؤول عن العمل يقلل من التأويل ويساهم في طمأنة العاملين ويشعرهم بذواتهم.
3. اختيار الأسلوب ويقصد به ضرورة اختيار الأساليب الإشرافية التي تناسب الأفراد الذين يتولى توجيههم بما يتفق وقدراتهم وكم ونوع العمل المطلوب إنجازه وهذا ما يساهم في تحقيق الأهداف والتقدم نحو النجاح.

3- 6. التنسيق الإداري:

3-6-1. تعريف التنسيق الإداري

- يعرف بأنه:"وظيفة إدارية بمقتضاها يستطيع الإداري أن ينمي هيكلا من الجهود الجماعية المشتركة بين المساعدين والمرؤوسين ويضمن تحقيق وحدة التصرفات في اتجاه هدف مشترك **(عبد العزيز صالح بن حبتور،2000 :157)**.

- كما يعرف بأنه: "محاولة إيجاد تكامل وتوافق تام بين ما تقوم به إدارة وأقسام وأفراد المنظمة مما يؤدي إلى تحقيق الهدف ومنع التضارب في الاختصاصات أو أي اختناقات تؤثر على الأداء"**(ضرار العتيبي، دس :236)**.

3-6-2.أهداف التنسيق الإداري:

تهدف عملية التنسيق إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. وضع القاعدة المشتركة لفهم العاملين طبيعة العمل المطلوب منهم.
2. تحديد الأهداف بدقة ووضوح.
3. تحديد الاختصاصات ومهام كل وظيفة.
4. منع التداخل في الصلاحيات والاختصاصات.
5. التدخل لحل المشكلات أولا بأول وإيجاد الحلول والبدائل المختلفة.
6. تصحيح المسار على مستوى كل قسم و إدارة.

3-6-4. مبررات التنسيق الإداري:

من دواعي التنسيق الإداري ما يلي:

1. حجم وضخامة نطاق الإدارة.
2. اتساع مبدأ تقسيم العمل في الإدارة.
3. استمرارية التنسيق مع المراقبة والمتابعة.

ويتوقف نجاح عملية التنسيق الإداري على كفاءة القيادة والمرءوسين وعلى سلامة ومتانة البناء التنظيمي للجهاز الإداري **(إبراهيم العمري، دس :365)**، ويتضح مما سبق أن للتنسيق دور بارز وفعال في ربط أجزاء المنظمة الواحدة وهذا ما يساعدها على تحقيق أهدافها.

3-7اتخاذ القرارات الإدارية:

3-7-1. تعريف اتخاذ القرارات الإدارية:

- ورد في التعريف اللغوي أن:"القرار من الفعل قرر يقرر، هذا الأخير يعني أن يحدد المرء ما يجب عمله أو عدم عمله بعد تفحص الأمر فالقرار إذن هو عبارة عن أمر شفوي أو كتابي يحدد بموجبه ما يجب عمله أو تجنبه والامتناع عنه بعد تفحص الأمر موضوع القرار"(**صبحي جبر العتيبي،2006: 182**).

- كما تعبر عملية اتخاذ القرارات عن:"سلسلة من الخطوات تحليل المعلومات بدايتها ووضع الحلول ذروتها، أو هي اختيار بين البدائل وفحص البديل المختار وآثاره في الحاضر والمستقبل القريب وبهدف إيجاد حلول للمشكلة موضع الفحص"(**حسن رسمي،2004 :98**).

- وتعرف بأنها:"عملية اختيار أنسب وليس أمثل للبدائل المتاحة أمام المقرر انجازه أو الأهداف المرجوة أو حل المشكلة التي تنتظر الحل المناسب"(**ياغي محمد عبد الفتاح،2005: 130**).

- وتعرف أيضا بكونها:"سلسلة متصلة مع بعضها البعض وكل قرار كبير يتبعه سلسلة متتابعة من القرارات التي تتسلسل في درجتها إلى أن تصل إلى القرارات الصغيرة جدا، فالقرارات التي تصدر من أعلى مستوى إداري يتبعها قرارات تتخذ في المستويات الإدارية الأقل(**سايمون هاربرت أي، 2003: 84**).

ولابد أن نشير هنا إلى التداخل الحاصل بين مصطلحي اتخاذ القرارات الإدارية وصنع القرارات الإدارية فصنع القرارات كما أوضح (**أحمد حافظ فرج، 2003: 131**) يعبر عن"عملية واسعة تتضمن أكثر من إجراء أو طريقة وهذا يعني إشراك أكبر عدد ممكن من الإدارات والوحدات الإدارية ذات العلاقة في معظم خطوات صنع القرار" أما خطوة اتخاذ القرارات فتشير إلى "وضع الحد الفاصل أو الخطوة النهائية لعملية صنع القرار أي اختيار البديل الأفضل ويقوم بها في معظم الوقت شخص واحد"(**مصطفى صلاح عبد الحميد،2002: 148**).

-كما يمكننا القول أن:"عملية اتخاذ القرارات هي الجزء المهم من مراحل صنع القرارات وإحدى وظائفه الرئيسية فهي ليست معنى مرادفًا أو بديلًا لصنع القرارات، ومرحلة اتخاذ القرار هي خلاصة يتوصل إليها صانعي القرار من معلومات وأفكار حول المشكلة القائمة والتي يمكن من خلالها حل هذه المشكلة أو القضاء عليها" (**قراقرة محمود عبد القادر،1993: 120**).

3-7-2. أهمية القرارات الإدارية:

أشار **(خالد طه الأحمد، 2005: 15)** أن عملية صنع القرارات من أهم أسس العمل الإداري ومبادئه ذلك أن القرار هو الترجمة الفعلية للعمل الإداري بمعنى آخر فإن جميع العمليات الإدارية إنما تتمخض في النهاية عن قرار معين سواء تعلق الأمر بالتخطيط أو التنظيم أو الاتصال أو التنسيق أو القيادة أو التوجيه أو الرقابة، فسير العمل في إحداها ينتهي غالبا – إن لم يكن دائما– بالوصول إلى قرار معين وأن كل جزء من كل عملية من هذه العمليات يسفر عنه صنع قرار ما.

وأوضح **(عبد الحميد ساكر،2005: 213)** أهمية صنع القرارات الإدارية في النقاط التالية:

1. تساعد المؤسسة في التفكير بعمق قبل أن تقوم باختيارات مهمة.
2. تحث عملية صنع القرار المسؤولين على التريث والتأمل والتدبر وتحمل المسؤولية والاستقلالية وعدم الاندفاع قبل أن يتخذوا قرارات مهمة.
3. تساعد على الاستفادة من الخبرات الماضية لصانع القرار فلا يكرر أخطاءه ويتمهل قبل اتخاذ قرارات جديدة أو قرارات مماثلة لقرارات جديدة.

3-7-3. محددات القرارات الإدارية:

تتمثل محددات القرارات الإدارية فيما يلي:

1. القرارات الروتينية: وتعكس هذه القرارات نوع الاستجابة النمطية التي يتطلبها الموقف حيث يتم التعرض لمثير ضعيف ومباشر يستدعي استجابة مقصودة ومباشرة.
2. قرارات تكيفية: تعمل على تعديل نمط من الأنشطة وإعادة تنظيمه والتخفيف وإزالة مصادر القلق والضغط المباشر، وقد تؤدي إلى إحداث تغيير في الأهداف والقوانين والإجراءات للتعامل مع المشكلات الداخلية أو الخارجية **(صبحي جبر العتيبي،2006: 184)**.

3-7-4. خطوات صنع القرارات الإدارية:

يرى **(مصطفى صلاح عبد الحميد، 2002: 49)** أن عملية صنع القرار تمر بعدة مراحل نلخصها فيما يلي:

1. تحديد الموقف الذي يتطلب اتخاذ القرار.
2. استدعاء المعلومات التي اكتسبها متخذ القرار من المصادر المتنوعة ومن خبراته السابقة.
3. التفكير في البدائل للقرار المطلوب اتخاذه.

4. اتخاذ القرار المناسب بناء على المعلومات الصحيحة التي تم التوصل إليها من المصادر المتنوعة والمرتبطة بموضوع القرار.
5. اتخاذ الخطوات الإجرائية لتنفيذ القرار.

ويرى(**المصري أحمد محمد،2005: 11**) و(**مهنا محمد بن سليمان، 2005: 11**) أن عملية صنع القرارات تمر بعدة خطوات هي:

1. الخطوة الأولى: تحديد وتشخيص المشكلة وتتضمن هذه الخطوة:

– الإقرار بالمشكلة أي الاعتراف بأن هناك مشكلة تحتاج إلى حل والتعرف على حجمها الحقيقي من خلال الفحص والبحث وإشراك جميع المتأثرين بها ومناقشتهم مناقشة تمهيدية.

– تحديد المشكلة أي تحديد كمية البيانات حول المشكلة وتحليل سبب وجودها.

–جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلة وتحليلها.

2. الخطوة الثانية: يتم تحليل الحلول والبدائل الممكنة للمشكلة من خلال تحديد أبعاد الموقف أو المشكلة بالتعرف على طبيعتها والعوامل المؤثرة فيها والمتأثرة بها وتوفير البيانات والمعلومات، ثم تبدأ بعد ذلك خطوة توليد الحلول والبدائل الممكنة وتتطلب هذه الخطوة الاستعانة بآراء الغير وإشراك الفاعلين وأكبر عدد من المتخصصين.
3. الخطوة الثالثة: تقييم البدائل المطروحة لحل المشكلة(مقارنة البدائل) ويتم في هذه الخطوة دراسة كل بديل وتقييمه من حيث إمكانية حله للمشكلة بأيسر السبل وأقل التكاليف وبأكبر العوائد ايجابية ثم مقارنة البدائل جميعها معا للوصول للبديل الأفضل وترتيبها حسب أهميتها وتحقيقها للغرض منها.
4. الخطوة الرابعة: اختيار البدائل واتخاذ القرار وهو عملية فردية يقوم بها من له سلطة القرار وتعد هذه الخطوة من أصعب الخطوات لأنه عملية تقييم لمزايا وعيوب كل بديل، وقد يستعين صاحب القرار باستخدام الخبرة والتجربة والبحث والتحليل كمنطلقات للاختيار بين البدائل.
5. الخطوة الخامسة: تنفيذ ومتابعة القرار ويقصد بها أن يقوم صانع القرار باتخاذ الأنشطة التي تمكنه من تنفيذ القرارات، وتحتاج هذه العملية إلى رقابة ومتابعة وتقييم للتأكد من أن مستوى الأداء يتناسب مع الخطة المرسومة والهدف من عملية صنع القرار وتنفيذه هو إحداث تغيير ما في جذور المشكلة المطروحة.

3-8. الرقابة الإدارية:

3-8-1. تعريف الرقابة الإدارية:

- تعرف بأنها:"حلقة مهمة من حلقات الإدارات التربوية لأنها متداخلة في جميع العمليات الإدارية فهناك الرقابة على التخطيط والرقابة على التنظيم وعلى الأفراد من أجل اعدادهم وتوجيههم"(**البدري طارق عبد الحميد،2001: 127**).

- وعرفت كذلك بأنها:"قياس النتائج المتحصل عليها للتأكد من مطابقتها للمعايير التي تتضمنها الخطة الموضوعة وإذا كانت هناك انحرافات عن هذه المعايير فإن مهمة الرقابة أن تتعرف على هذه الانحرافات والفروق، وتبحث عن أسبابها وتصمم لها العلاج المناسب وتضعه موضع التنفيذ وتتأكد من تصحيح الأخطاء وإعادة العمل للمسار الصحيح(**الهنداوي ياسر فتحي،2009: 28**).

- كما أنها:" جهد منظم يتم من خلاله وضع معايير الأداء ومقارنتها بأهداف التخطيط وبهذا تصمم نظم معلومات لمقارنة الإنجاز الفعلي بالمعايير المحددة مسبقا لمعرفة الانحرافات ونقاط الضعف ومعالجتها(**الجيوشي محمد جاد الله، 2001: 173**).

- وتعرف بأنها:"قياس النتائج المحصلة للتأكد من مطابقتها للمعايير التي تتضمنها الخطة الموضوعة والتعرف على الانحرافات المسجلة عن المعايير الموضوعة وتصميم العلاج المناسب لها ووضعه موضع التنفيذ مع التأكد من تصحيح الأخطاء وإعادة العمل إلى المسار الصحيح"(**زاهر:1994:**).

- وتعرف كذلك بأنها:"مجهود منظم يهدف إلى وضع معايير للأداء تتفق وأهداف التخطيط ووضع نظام للمعلومات المرتبة ومقارنة الأداء بالمعايير واتخاذ الإجراءات المناسبة للتأكد من الاستخدام الفعال لجميع العناصر والموارد لتحقيق أهداف مشتركة" (**محمد حسن رسمي،2004 :118**).

- كما تعرف بأنها:"مجموعة من العمليات التي تهدف إلى معرفة ما تم عمله وقياس ما تم انجازه بالمقارنة مع ما حددته الخطط من أهداف، ومن تم اتخاذ الإجراءات اللازمة لتصحيح مسار أي انحراف عن الخطة وهي تهتم بجميع المدخلات والمخرجات وعلى جميع المستويات"(**همشري عمر أحمد،2001 :217**).

- وتعرف بكونها:"جهد منظم يسعى لوضع معايير أداء في أي مجال كان من أجل تطبيقها على ما يجري تنفيذه بغية تحقيقه ورفع كفايته وفعاليته بمعنى آخر مقارنة الأهداف المرجوة أو المراد تحقيقها والأهداف التي تحققت فعلا على أرض الواقع (**محمد فتحي عبد الرسول، 2008: 103**).

– وتعرف الرقابة الجامعية بأنها:"تلك العملية التي يستطيع من خلالها رئيس الجامعة أو العمداء أو رؤساء الأقسام التأكد من أن النشاطات الفعلية تتماشى مع النشاطات المخطط لها، بعبارة أخرى هي عملية قياس وتقييم الأداء بهدف التأكد من أن الخطة الموضوعة تنفذ بالطريقة الصحيحة وتحديد الانحرافات ومعالجتها للوصول إلى هدف التنظيم"(**هاشم فوزي دباس العبادي،2008 :10**).

– ويرى الإداريون المحدثون أن وظيفة الرقابة الإدارية ذات جانبين يتعلق الجانب الأول منها بمتابعة وتقويم النتائج المنبثقة عن الجهود المختلفة وتصحيح الاختلافات أو الانحرافات عند حدوثها، أما الجانب الثاني فيتعلق بالرقابة على منجزات الأفراد أنفسهم من خلال وظيفة التوجيه والقيادة، وقيل أن الرقابة هي مقياس أداء المرؤوسين وتصحيحها من أجل التأكد من أن الأهداف قد تحققت وأن الخطط قد وضعت موضع التنفيذ بالطريق الصحيح (**محمد عساف،1978 :383**).

3-8-2. أهمية الرقابة الإدارية:

تتمثل أهمية الرقابة الإدارية في:

1. التأكد من سير تنفيذ جميع الأنشطة في الاتجاه الصحيح.
2. تلافي الأخطاء مما يجنب المنظمة تكاليف باهضة زيادة على ضياع وقت وجهد كبيرين في معالجتها.
3. اكتشاف الأخطاء بمجرد وقوعها والإسراع في معالجتها في الوقت والمكان المناسبين باستخدام الموارد المناسبة.
4. التأكد من كفاءة المديرين وحسن إدارتهم.
5. التأكد من احترام القوانين واللوائح المنظمة للعمل وتطبيقها.
6. تعمل على تحقيق الانسجام بين الوظائف الإدارية المختلفة (**ضرار العتيبي، دس :244**).

3-8-3. خطوات الرقابة الإدارية:

تمر الرقابة الإدارية بصفة عامة والجامعية بشكل أخص بمجموعة من الخطوات هي:

1. **وضع المعايير**: وتعرف المعايير بكونها "الوسيلة التي يتم بموجبها مقارنة شيء بشيء آخر ويتم وضعها في ضوء أهداف المنظمة والنتائج التي تريد تحقيقها"، كما تعرف بأنها "صيغة وضعت بشكل لفظي، كتابي أسلوب بياني، نموذج، عينة، أو إحدى أساليب التمثيل الأخرى للاستخدام

في فترة زمنية محددة بهدف وضع تصميم، تعريف أو أساس القياس، عمل، عملية، أسلوب، ممارسة، قدرة، اتجاه..." **(محمد حسن رسمي،2004 :121)**.

وتبعا لذلك فالمعايير هي عبارة عن مستويات كمية ونوعية قابلة للقياس في مجال أداء رئيسي تستخدم لتوجيه الموظفين، وفي المجال الجامعي قد تكون عدد البحوث المنجزة أو عدد الطلبة المتخرجين أو عدد المجلات العلمية أو عدد المؤتمرات...الخ ومن أهم المعايير المستخدمة في هذا المجال:

- ✓ معيار الوقت اللازم لإنجاز عمل ما في الجامعة.
- ✓ معيار الإنتاجية وهو نسبة المخرجات إلى المدخلات.
- ✓ معيار الكلفة ويتضمن الكلفة المتعلقة بالخدمة الجامعية.
- ✓ معيار الجودة ويمثل مستوى الجودة في التدريس أو المناهج...الخ**(هاشم فوزي دباس العبادي،2008 :210)**.

2. **قياس الأداء:** هي ثاني خطوة في العملية الرقابية وتأت بعد وضع المقاييس وتكون عملية القياس بسيطة وسهلة إذا كانت المعايير محددة بطريقة سليمة وتكون صعبة في الأعمال التي يصعب معها وضع معايير، وفي العمل الجامعي يمكن قياس الأداء في مرحلة المدخلات وتعرف بالرقابة المانعة أو الوقائية أو القبلية لأنها تقوم على أساس قياس الأداء ومقارنته بالمعايير قبل مرحلة التحويل مثلا يمكن تفادي تعيين الأستاذ الذي يتصف بعدم النضج الأكاديمي قبل تعيينه بالجامعة أو انتقاء الطلبة الأكفاء قبل دخولهم الأقسام العلمية، وهناك نوع ثاني وهو الرقابة المتزامنة وفيها يتم تحويل المدخل إلى مخرج مثلا تعيين الأستاذ الجامعي وتتم مراقبته خلال السنة الأولى من عمله ولا يثبت في منصبه إذا اتضح أنه غير كفؤ، والنوع الثالث هو الرقابة البعدية أو التصحيحية أو العلاجية وتتم بعد تمام السنة الدراسية لمعرفة الإخفاقات ومحاولة معالجتها لعدم تكرارها مستقبلا **(هاشم فوزي دباس،2008 :211)**.

3. **اتخاذ القرارات بتصحيح الانحرافات وتدعيم الايجابيات:** وهي الخطوة الأخيرة من خطوات الرقابة فبعد مقارنة الأداء الفعلي بالأداء المخطط وإذا ما اتضح أن هذا الأداء لا يطابق المعايير الموضوعة مما يعني وجود مشكلة أو انحراف بين ما تم وبين ما كان يجب أن يتم وهي نتيجة غير مرغوب فيها يتم اتخاذ الإجراءات والقرارات المناسبة والسريعة لتصحيحها، وتجدر الإشارة

أنه في بعض الأحيان تكون الانحرافات ايجابية بمعنى أن الأداء الفعلي يكون أعلى من الأداء المخطط وفي هذه الحالة يتوجب على الإدارة دراسة وتحليل سبب هذه الانحرافات هل هو عدم الدقة في وضع المعايير أم الأداء العالي للأفراد (**ضرار العتيبي، دس :248**).

3-8-4. طرق الرقابة الإدارية:

تتمثل طرق الرقابة الإدارية فيما يلي:

1. الرقابة الإدارية المستمرة: وتنقسم بدورها إلى:

- ✓ الرقابة الذاتية: وتعني الرغبة بالعمل وتحقيق أداء عالي لتحقيق الأهداف التنظيمية.
- ✓ الرقابة الجماعية: وتعني رقابة أفراد جماعات العمل على بعضهم البعض وفق القيم والأعراف والتقاليد السائدة بينهم.
- ✓ القواعد التشريعية: ويقصد بها التطبيق الجيد والمناسب للبيانات والإجراءات والقواعد وعملية تحديثها ومتابعتها ونقلها وتوضيحها للموظفين.

2. الرقابة الإدارية الدورية: وتنقسم إلى:

- ✓ نظام المعلومات الإداري: ويهدف هذا النظام إلى تزويد متخذ القرار بغض النظر عن موقعه بالمعلومات المناسبة وفي الوقت المناسب وبالمقدار المناسب والدقة المطلوبة لكي تمكنه من اتخاذ القرار المناسب.
- ✓ الرقابة الخارجية: هدفها مراقبة نشاطاتها المالية بهدف التعرف على مدى التزام هذه الأنشطة بالإجراءات المعتمدة والتأكد من أنها تسير وفق التعليمات.
- ✓ الموازنات التخطيطية: تعد الأكثر شيوعا وتأثيرا في سلوك الأفراد العاملين وهي عبارة عن خطة رقمية تحاول من خلالها الإدارة أن تبين مصادر التمويل وكيفية إنفاقها.

3. الرقابة الإدارية العرضية: وتكون ناتجة عن الأمور الجديدة التي حدثت في التنظيم بشكل غير مألوف أو بشكل متكرر وتتضمن:

- ✓ إعداد التقارير الخاصة: وهي أداة رقابية تزود متخذ القرار للتعرف بشكل شخصي على مجريات العمل وسيره داخل التنظيم ويعرف أيضا بالرقابة بالتجوال.
- ✓ الرقابة على المشاريع: وتعتمد غالبا على استعمال الأساليب الكمية الرقابية المختلفة مثل أسلوب شبكة "بيرت" و"المسار الحرج"، "خرائط جانت"(**هاشم فوزي دباس العبادي، 2008 :215**).

4.الكفايات الإدارية:

4-1. تعريف الكفايات الإدارية:

يعد مفهوم الكفايات من المفاهيم الغامضة في المجال التربوي لتعدد دلالاته وتداخله مع مفاهيم أخرى ويوضح الرفاعي والعزيزي بالقول أن"مفهوم الكفايات من المفاهيم المركبة متعددة الدلالات ويرجع ذلك إلى أن كل باحث ينظر إلى الكفايات من زاوية تختلف عن غيرها بما يتناسب مع دراسته، مما دعا البعض إلى القول بأن الكفايات تعد مفهوما وصفيا(*Descriptive*) أكثر من كونه مفهوما معياريا (*Normative*) (**الرفاعي أحمد وبهجت العزيزي، 1994 :394**).

– ونجد معنى الكفاية في القرآن الكريم في الآية (53) من سورة فصلت في قوله تعالى: ﴿...أو لم يكف بربك أنه على كل شيء شَهيد﴾ أي أنه بين لهم ما فيه كفاية في الدلالة على توحيده.

– وورد في لسان العرب لابن منظور أن الكفاية "من كفى يكفي كفاية، إذ قام بالأمر" (**إبن منظور،1988 :28**).

– وورد في المصباح المنير أن: "كفى الشيء يكفي كفاية فهو كاف إذا حصل الاستغناء عن غيره و اكتفيت بالشيء استغنيت به أو قنعت به و كل شيء ساوى شيئا حتى صار مثله فهو مكافئ له" (**المصباح المنير الجزء1 :135**).

– وذكر *Greenfield* أن الكفاية:"تتناول التمكن من المعارف والمهارات والقدرات الخاصة بالفرد وفق معايير محددة" (**Greenfield,G,2000:72**).

– وعرفها كذلك بأنها:"قدرات يعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهمات (معرفية، مهارية ووجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع انجازه بمستوى معين مرض من ناحية الفاعلية" (**الفتلاوي سهيل،2003 :74**).

– وعرفت أيضا بأنها: "قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، وتتكون من معارف و مهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، إذ يقوم الفرد بتوظيفها لمواجهة أية مشكلة وإيجاد الحلول لها" (**الدريج محمد،2005 :54**).

– وهي أيضا: "القدرة على أداء سلوك معين يرتبط بمهام معينة ويعبر عنه بمجموعة من التصرفات أو الحركات أو الأقوال والأفعال، وتتكون من مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تتصل

اتصالا مباشرا ببعد معين وتؤدى بمستوى معين من الإتقان يتضمن تحقيق الأهداف بشكل فعال"(**بخش فوزية،2005 :81**).

– كما عرفت بأنها:"قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين ويتكّون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة".

(***www.khayma.com/almoudaress/educ/kifayat htm***)

– وعرفت في اللسانيات بأنها:"المعرفة الفطرية التي يمتلكها الفرد في لغته، والتي تتشكل من نظام مستمر من القواعد التي تجعله قادرا على إنتاج عدد لا محدود من الجمل"(**chomsky،1971 :12**).

– وتصف الباحثة ساندرا ميشيل الكفاية في مدلولها العام بكونها:"كل ما يتيح حل المشكلات المهنية في سياق خاص عن طريق تحريك مختلف القدرات بكيفية مندمجة"، وترى هذه الباحثة أن الكفاية ذات أربع خصائص هي:

- ✓ارتباطها بالفعل فهي لا تتجسد إلا من خلال الأداء الذي يقوم به الفرد.
- ✓ارتباطها بالسياق الذي تمارس فيه والذي يصطلح عليه بالوضعيات المهنية.
- ✓اشتمالها على كافة مناحي الشخص من معارف ومهارات واتجاهات.
- ✓اعتمادها على محتويات مندمجة حيث تتوقف على معرفة بعينها (**Michel,Sandra،1994:13**)

– ويؤكد دي مونتمولان أن الكفاية بنيات ذات سمتين:

- ✓ بنيات مندمجة باعتبارها وصفا لبنية ثابتة تتكون من معارف ومهارات وتصرفات منمطة و إجراءات مقننة وأساليب للبرهنة تتيح أداء مهام معينة
- ✓ بنيات ذهنية تمكن شخصا معينا من أداء المهام وهي بذلك ليست معارف نطبقها كما نتصور في التعلم المدرسي بل هي أكثر من ذلك، إنها نتاج خبرات تكتسب عن طريق الممارسة (**Montemollin,M،1983:66**).

إن التأكيد على الطابع البنائي للكفاية هو تأكيد في الوقت نفسه على خاصية التجريد فالكفاية معطى ذهني مجرد لا نلمسه إلا من خلال الممارسة دون أن يكون مرادفا مباشرا لهذه الممارسة وفي ذلك يقول لحسن مادي:"إن مفهوم الكفاية مفهوم مجرد، فهي عبارة عن فرضية حول شيء يمكن أن يوجد، إنها لا تظهر إلا في الأنشطة التي يقوم بها الفرد والمرتبطة بسياق معين فهي إذن تظهر في مجال الممارسة والعمل"(**مادي لحسن،1996 :20**).

وترى الباحثة فيفيان دولاند شير في هذا الصدد أن الكفاية ذات صلة بالممارسة والفعل لكونها تتجلى من خلال الأنشطة التي يؤديها الفرد، لكن هذه العلاقة لا تعني أن النشاط تطبيق للكفاية أو معادل له وإنما هو مؤشر عليها دون أن يكون مماثلا لها، كما أن أداءه تتدخل فيه القدرات المعرفية والمهارية والوجدانية" **(Deandsheere,V,1989:100)**.

– وتعرف الكفايات الإدارية بأنها:"مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك الفرد وتساعده في مستوى أداء عمله بمستوى عال من التمكن" **(اللقاني والجمل،1999 :24)**.

– وعرفها الصيرفي بأنها:"مجموعة من المعارف العامة والمهارات والاتجاهات الإيجابية والتي تعكس السلوك والأداء الفعال الذي يكتسبه شخص ما و يساعده في إدارة أعماله"**(الصيرفي محمد، 2003: 68)**.

– وعرفها الطعاني بكونها:"جميع المعارف والمهارات والاتجاهات وقدرات الفرد على أداء الوظائف من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التي يعمل بها" **(حسن الطعاني، 2007 :103)**.

– في حين ترى جامعة شمال كارولينا أنها:"مجموعة من أنماط السلوك التي تضم المهارات والمعارف والصفات المتوفرة في شخص ما أو مجموعة من الأشخاص و التي تعد ذات قيمة للجامعة والمنظمة كما أنهاؤ8 تدعم فلسفة الجامعة وأهدافها" **(University of North Carolina,2006)**.

– وأشار **(عابدين محمد،2001 :54)** أنه وعلى الرغم من اختلاف المختصين والإداريين في نظرتهم لمفهوم الكفايات الإدارية إلا أن التعريفات المختلفة لها تتفق في الكثير من الجوانب منها:

- ✓ أن الكفاية الإدارية هي القدرة على أداء العمل المرتبط بإدارة المؤسسة ورسالتها.
- ✓ أن الكفاية ليست مقدرة على المعرفة فقط أو امتلاك مهارة ما أو اتجاها معينا بل هي مقدرة مركبة تتضمن المعارف والاتجاهات لذلك هناك كفايات معرفية وأخرى أدائية وأخرى انفعالية.

ومن وجهة نظرنا فإن التعريفات السابقة للكفاية ورغم اختلافها الظاهر في الصياغة إلا أنها تتفق على:

- ✓ الكفاية قدرة تشمل المعارف والمهارات.
- ✓ تهدف الكفاية إلى تحقيق أهداف معينة.
- ✓ يمكن قياس الكفايات عن طريق الأداء الذي يمثل الشكل الظاهري للكفاية.

انطلاقا من هذه التعاريف يمكننا القول أن الكفاية الإدارية هي الحد الأدنى المطلوب حتى يستطيع الفرد (الإداري) تأدية عمله بشكل صحيح وبنقص هذا الحد لن يكون قادرا على أداء المهام بشكل صحيح.

4-2. التطور التاريخي لحركة الكفايات:

إن المتتبع لتطور مفهوم الكفايات يجد أن هذا المفهوم ظهر أول الأمر في شركات العمال تحديدا فلا شك أن أرباب الأعمال يسعون جاهدين إلى اختيار الموظفين ذوي الكفاءات والخبرات الواسعة التي تؤهلهم للقيام بوظائفهم على أحسن وجه، وعليه أسقط هذا المفهوم في المجال العلمي والتربوي وتم تداوله بشكل سريع لما يحمل في طياته من ايجابيات في نظر المسئولين عن الأنظمة التربوية على اختلاف توجهاتهم.

ويعتبر مصطلح الكفايات من المصطلحات الحديثة التي نالت اهتماما كبيرا في مجال التربية بوجه عام، إذ يرجع استخدامه لأول مرة إلى خمسينيات القرن العشرين من طرف العلماء للإلمام بالخصائص والصفات والمهارات والمعارف باعتبارها أساسا للسلوك والأداء في العمل، ثم أخذت هذه الحركة بالتطور نتيجة سلسلة من المؤثرات والمتغيرات التي ارتبطت بالتقدم التكنولوجي وأبحاث التربويين الإبداعية **(قطيشات ليلى،2004 :66)**.

والواقع أن حركة الكفايات في ذلك الوقت هي جزء من الحركة الثقافية في المجتمع الأمريكي التي أكدت على مبدأ المسؤولية في مجال إصلاح التعليم من جانب المؤسسة التربوية ومن جانب عضو هيئة التدريس وهو ما يستدعي اختيار أفضل العناصر لمهنة التعليم واستبعاد من لا يصلح لها، وإعداد عضو هيئة التدريس قبل الخدمة وتنميته أثناء الخدمة على نحو مستمر.

وقد نشأت هذه الحركة كنتيجة للعديد من العوامل أهمها:

1. مطالبة الجماهير بمردود أفضل للعملية التعليمية وأن تكون المدارس أكثر استجابة وفعالية للمتطلبات الاجتماعية والفردية.
2. ظهرت كرد فعل على الأساليب التقليدية التي تسود برامج الإعداد لتتجاوز ثغراتها وعيوبها والتي تؤكد على الجانب النظري مهملة الجوانب الأخرى.
3. التطور الواسع في مهنة التدريس وما صاحبها من دراية واسعة بخصائص المعلم والمدير والمشرف التربوي ونوعيات السلوك الذي يمارسونه في المواقف المختلفة والإيمان بالأدوار الجديدة التي ينبغي أن يمارسوها.
4. جاءت كاستجابة لانسحاب الكثير من المفاهيم الاقتصادية وأساليبها على النظام التعليمي فظهر مفهوم اقتصاديات التعليم الذي يركز على مقدار ما ينفقه المجتمع على التعليم ونتائجه، وقد أدى

ذلك إلى قيام الكثير من الدراسات التي عنيت بكفاءة التعليم الداخلية والخارجية ومن هنا بدأت برامج إعداد المعلمين والمديرين والمشرفين تهتم بنوعية المخرجات.

5. تطور التكنولوجيا وتوفرها سَهل تنفيذ حركة الكفايات في عملية التعليم والتعلم(**الفتلاوي سهيل،2003 :32-33**).

وبعد ذلك تطورت حركة الكفايات في العقدين الأخيرين من القرن الماضي وأصبحت تهتم بتطوير الكفايات الأخرى المساندة لعملية التعلم وتحديدا الكفايات الإدارية، وتم إجراء العديد من الدراسات والبحوث العلمية التي تناقش الكفايات الإدارية لأعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي وخاصة كفايات التخطيط والتنظيم.

وزاد الاهتمام في العقد الأخير من هذا القرن بالكفايات الإدارية والقيادية في مؤسسات التعليم العالي لأهميتها القصوى في تطوير أداء هذه المؤسسات على اعتبار أنها المؤسسات التي تقود حركة التنمية في المجتمعات، وقامت العديد من الجامعات العالمية المرموقة بإعداد برامج تطويرية لأعضاء هيئة التدريس في المجالات الإدارية بهدف تحسين قدراتهم وكفاءتهم في استثمار الموارد المتاحة لهذه الجامعات وخلق موارد أخرى داعمة إضافة إلى الاستثمار في العنصر البشري وخاصة في البعد المعرفي لما يشكله من أهمية قصوى في تحقيق الميزة التنافسية لهذه المؤسسات (**علي محمد،1995 :64**).

4-3. الفرق بين مفهوم الكفاية وبعض المفاهيم المتداخلة معه:

4-3-1. الفرق بين الكفاية والكفاءة:

يعتبر هذا المفهوم من المفاهيم التي كثيرا ما تختلط مع مفهوم الكفاية وكثيرا ما استخدم الباحثون المفهومين بمعنى واحد، وتعرف الكفاءة لغة أنها:"المماثلة في القوة والشرف وفي حالة العمل يقصد بها القدرة عليه وحسن تصريفه" (**مصطفى إبراهيم وآخرون، 1971 :798**).

- أما اصطلاحا فذكرت الفتلاوي عن فشنر أن الكفاءة مفهوم هندسي واقتصادي وتعليمي أما المفهوم الهندسي فيعني النسبة بين المدخلات والمخرجات ويقصد بها اقتصاديا الاستهلاك، أما في المجال التعليمي فتعني قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه (**الفتلاوي سهيل،2003 :28**).

- وتعرف كذلك بأنها:"الحد الأعلى من الأداء وهو تحقيق التميز في الأداء". "

(***Kalmadani.blogspot.com/2013/09/blog post_14htm***).

وبإجراء مقارنة بسيطة بين المفهومين يمكننا القول أن الكفاية أبلغ وأوسع واشمل فالكفاية تقيس الجانب الكمي والكيفي معا بينما تقيس الكفاءة الجانب الكمي فقط.

4-3-2. الفرق بين الكفاية والفاعلية:

أشار مرشد إلى الفرق بين المفهومين بقوله:"أن درجة فاعلية المنظمة إنما تقاس بمدى تحقيق الأهداف المحددة لها والتي وجدت أصلا لتحقيقها، أما الكفاية فتعني مدى توفر الموارد المادية والبشرية عند القيام بالعمليات والنشاطات اللازمة لتحقيق الأهداف مقارنة بالمخرجات أو النتائج التي تحققها المنظمة"، وبذلك يمكن القول أن الكفاية هي أحد عناصر الفاعلية بمعنى آخر الفاعلية ترتبط بالمخرجات في حين ترتبط الكفاية بالمدخلات (**عوض الشهري،2008 :24**).

4-3-3. الفرق بين الكفاية والمهارة:

*تعرف المهارة بأنها: "البراعة والتميز"(**Kalmadani.blogspot.com/2013/09/blog post_14htm**)

ويمكن تلخيص الفروق بين الكفاية والمهارة في النقاط التالية:

- ✓ نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.
- ✓ ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية الفنية والإدراكية في حين ترتكز المهارة في أداء عمليات حركية حسية.
- ✓ إذا تحققت المهارة في انجاز أو أداء شيء ما فهي تعني تحقيق الكفاية له.
- ✓ إذا تحققت الكفاية لشيء ما فهذا لا يعني بالضرورة تحقق المهارة به (**الفتلاوي سهيل،2003 :29**).

4-3-4. الفرق بين الكفاية والأداء:

- يعرف الأداء بأنه:"ما يتمكن الفرد من تحقيقه آنيا من سلوك محدد ويستطيع الملاحظ الخارجي أن يسجله بأعلى درجة من الوضوح والدقة" (**عبد اللطيف الفرابي وآخرون، 1994 :20**).

- وعرفت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الأداء بأنه:"الفعل الإيجابي النشط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة والتمكن الجيد من أدائها تبعا للمعايير الموضوعية (**الفتلاوي سهيل، 2003 :24**).

*وذكر الدريج أن الكفاية هي:"البطانة الداخلية للأداء والتي تلعب دور المحرك إنها نموذج مستبطن ومكتسب وغير مرئي ولا يلاحظ إلا من خلال انجازات وسلوكات مؤشرة، فالفرق بين الكفاية والأداء يمكن في كون الأداء هو المنظر العملي للكفاية (**عوض الشهري،2008 :29**).

4-4. أسس تحديد الكفايات الإدارية:

تعتمد عملية تحديد الكفايات على مجموعة من الأسس والتي حددها (**Cooper,1973 :17-20**) في أربعة محاور هي:

أ. الأساس الفلسفي: ويقصد به التصور العام عند الفرد الذي يراد إعداده ومقدار العطاء المنتظر منه والتصور العام عن دور المؤسسة التي تعد هذا الفرد وطبيعة هذا الدور الذي تقوم به، ومن خلال ذلك يتم تحديد المنطلقات التي تتناسب مع قيم المجتمع وفلسفته لتحدد على أساسها النتائج المرغوب فيها للعملية التربوية، مما يساعد على وضع مفهوم معين لأدوار الفرد تحدد في ضوئه الكفايات الإدارية المطلوبة.

ب. الأساس الإمبريقي (التطبيقي): ويقصد به تحديد الكفايات في ضوء المعلومات المستمدة من نتائج البحوث التجريبية (التطبيقات الميدانية)، فتلك المعلومات ينظر إليها على أنها صادقة أثبتتها التجربة وليست فرضية ومن تم تشكل أساسا سليما يقوم عليه اشتقاق العبارات الخاصة بالكفايات الإدارية المطلوبة.

ت. الأساس الأدائي(أساس الممارسة): ويقصد به تحديد الكفايات استنادا إلى ما سيؤديه الفرد المطلوب إعداده أو تدريبه خلال أداء ذوي الخبرة في موقع العمل ومستواه، فالمدير المتمرس تظهر كفايته من خلال أدائه لمهماته الإدارية المحددة مثل توجيه الأفراد وإدارة الحوار والمناقشة.

ث. الأساس الواقعي: ويقصد به وجود وسائل وأدوات يتم اللجوء إليها في تحديد الكفاية تسمى أدوات البحث العلمي مثل الملاحظة والاستبيان والمقابلة الشخصية.

4-5. أنواع الكفايات الإدارية:

تعددت أنواع الكفايات وأشكالها تبعا لتعدد وجهات النظر إليها وصنفها بعض الباحثين إلى ثلاث درجات على النحو التالي:

أ. الكفاية الأولية: أي كفاية الدرجة وتعرف بالأفضلية أو القدرة ونتحدث عنها عندما يتعلق الأمر بمعرفة عملية أو مجموعة محددة من العمليات.

ب. كفايات أولية مأطرة: أي كفايات الدرجة الثانية ويتعلق الأمر بامتلاك مجموعة من الكفايات الأولية ومعرفة اختيار الكفاية التي تصلح من بينها لمواجهة وضعية مستجدة بما تقتضيه هذه المعرفة من تحليل وتأويل للوضعية.

ت. كفايات مركبة: أي كفايات الدرجة الثالثة وفيها يقوم الفرد بالاختيار والتركيب الصحيح لمجموعة من الكفايات الأولية بهدف معالجة وضعية جديدة أو مركبة(**لشهب يونسي، حداني عبد العزيز، 2010 :45**).

وصنفها (**جردات عزت وعماد الدين منى،2000 :51**) إلى ثلاث أنواع هي:

أ. الكفايات المعرفية:لا تقتصر الكفايات المعرفية على المعلومات والحقائق بل تمتد إلى امتلاك كفايات التعليم المستمر واستخدام أدوات المعرفة ومعرفة طرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية، وقد أوضحت حركة التربية القائمة على الكفايات أن الكفايات المعرفية ضرورية ولا غنى عنها على أن تدعم بكفايات أدائية.

ب. كفايات الأداء:وتشمل هذه الكفايات قدرة الفرد على إظهار سلوك واضح في المواقف الإدارية المختلفة.

ت. كفايات الإنجاز أو كفايات النتائج: وتتعلق هذه الكفايات بالنتائج لا الأداء والمعرفة فرغم ارتباطها بهما لكنها تتميز بدخول عناصر جديدة مثل الحماس والثقة بالنفس والقدرة على الوصول إلى النتائج.

وقد أشارت يسرى مصطفى إلى أربع أنواع من الكفايات هي:

أ. الكفايات الوجدانية: وتشير إلى استعدادات الفرد وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته.

ب. الكفايات الأدائية: وتشير إلى كفايات الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس حركية.

ت. الكفايات المعرفية: وتشير إلى المعلومات والمهارات العملية الضرورية لأداء الفرد في شتى مجالات عمله.

ث. الكفايات الإنتاجية: وتشير إلى أثر أداء الفرد للكفايات السابقة في الميدان.

(يسرى مصطفى نقلا عن موقع(www.khayma.com/yousry/index.htm.

وقد أشارت السيد هدى أنه هناك ثلاث أنواع من الكفايات اللازمة لأداء عضو هيئة التدريس بالجامعة لمهامه وهي:

أ. الكفايات المعرفية:هي المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء عضو التدريس في ميادين عمله كافة.

ب. الكفايات الوجدانية: هي استعدادات عضو هيئة التدريس وميوله ومعتقداته وقيمه واتجاهاته نحو عمله.

ت. الكفايات الأدائية: وهي الكفايات التي يجب أن يمتلكها عضو هيئة التدريس بحيث تتضمن المهارات النفس حركية واستخدام تكنولوجيا التعليم (**السيد هدى سعد،2002 :180**).

واستنادا إلى التصنيفات السابقة الذكر سيتم تحديد الكفايات اللازمة لرئيس القسم العلمي في الفصل الموالي بما يتماشى وأهداف الدراسة الحالية.

4-6. الكفايات الإدارية اللازمة للقادة التربويين:

حدد برنامج التدريب (*Training program*,2004) أهم الكفايات اللازمة للقادة التربويين فيما يلي:

- إدارة الوقت والأولويات: وهي المقدرة على إدارة الوقت الشخصي ووقت الآخرين ومناقشة الأولويات والتأكيد على فاعلية الوقت مقابل كفاءة الوقت.
- وضع الأهداف والمعايير: وتشمل التمييز بين الرغبات والنشاطات وتقويم الأهداف بناء على معايير فاعلية الأهداف واستخدامها.
- التخطيط وجدولة العمل: وتتمثل في تحليل المهمات المعقدة وتجزئتها إلى وحدات يمكن قياسها و اختيار المواد المناسبة للمهمات وتخطيطها واستخدام التقنيات والتخطيط للعمل وجدولته.
- الاستماع والتنظيم: ويشمل تحديد الافتراضات والاستنتاجات وفحصها.
- إعطاء معلومات واضحة: وتشمل المقدرة على تقويم الوضع الحالي وتحديد الموضوعات و الملاحظات المنظمة بشكل جيد وتوصيل رسائل مقنعة تحقق الأهداف.
- الحصول على المعلومات الموضوعية: وهي المقدرة على طرح الأسئلة المتعمقة وتوظيف تقنيات المقابلات للحصول على معلومات موضوعية ومقارنتها بشكل مناسب.
- تدريب الأفراد والتفويض: وتشمل اختيار الأشخاص المناسبين والحصول على الموافقة لتنفيذ الخطط والموازنة بين المدخلات والمخرجات وتفويض المسؤوليات للعاملين وتقديم التغذية الراجعة بفاعلية وإعطاء مكافآت مناسبة.
- ترقية الأفراد والإنجاز: وتعني المقدرة على رفع مستوى الإنجاز وربطه بتقويم الأداء السابق وتطابقه مع التوقعات المستقبلية وتطوير الخطط للتأكد من تحقق هذه التوقعات والمقدرة على تقديم تغذية راجعة فاعلة ومستمرة.

- الضبط والنظام والتشاور: ويقصد بها المقدرة على تحقيق التشاور والضبط بطريقة ايجابية والحفاظ على انجاز العاملين ضمن حدود المعايير والمحكات المقبولة دون فقدان احترام أو ثقة أي شخص ودفع العاملين للتصرف بمسؤولية لتحسين أدائهم وتصحيح الانحرافات.
- تحديد المشكلات وحلها: وهي المقدرة على تحديد المعوقات وتطبيق سلسلة من الإجراءات للحد من مسبباتها والتخلص منها.
- اتخاذ القرارات وتقدير المخاطرة: ويقصد بذلك المقدرة على وضع البدائل وتقويم الخيارات وتعيين المحددات والرغبات والمخاطرة وتحديد أهمية كل بديل واختيار البديل الذي يحقق الأهداف ويتفق مع المعايير.
- التفكير بشكل تحليلي وواضح: وهو المقدرة على تطبيق المنطق والتفكير بوضوح لفهم الحالة وجمع المعلومات قبل القيام بأي فعل.
- ابتكار الأفكار والإحساس بالمشكلات والتفنن بالحلول والتوصل إلى الآراء والمقترحات لأن ذلك ضروري للمساعدة على النجاح في العمل، زيادة على امتلاك المقدرة في التعامل مع المتغيرات الحالية والمنتظرة داخل المؤسسة التربوية على اختلاف أنواعها وخارجها.

وقد بين(**Baker,G,1999:120**) أن الكفايات الإدارية التي يجب أن يمتلكها القادة التربويون ترتبط بالمهارات التالية:

- مهارات التفكير: وتتمثل في مقدرة القائد على إطلاق الأحكام والتخيل والتصور.
- مهارات العملية الإدارية: وتتمثل في التخطيط الإستراتيجي وحل المشكلات وتعيين مصادر المنظمة واستثمارها وتطوير العاملين وبناء الفريق.
- مهارات الاتصال: وتشمل تعزيز الحوار المفتوح سواء كان اتصال شفوي أو مكتوب.
- مهارات التحفيز:وتتمثل في توجيه الأساتذة نحو تحسين مستويات أداء فاعلة.
- مهارات التأثير: وتتمثل في إيجاد جو من الثقة في المؤسسات التربوية والمقدرة على التكيف والسلامة الشخصية وتدريب العاملين.
- المهارات الثقافية:وتتمثل في الفهم التنظيمي والمعرفة بمختلف المؤسسات التربوية والتركيز على البيئة الداخلية والخارجية لها.

خلاصة:

على الرغم من تعدد المسميات التي يمكن أن نطلقها على هذا العصر مثل عصر المعلومات وعصر الحواسيب إلا أنه يستحق أن نطلق عليه عصر الإدارة لما لها من أهمية في بناء أي مجتمع وتقدمه، فهي التي تقف وراء كل نجاح يحققه أي نشاط أو اكتشاف أو خدمة أو إنتاج وهي التي تفسر تقدم أو تخلف أي مجتمع من المجتمعات المعاصرة، كما تعتبر عنصرا هاما من عناصر إنتاج الموارد المادية والبشرية ورأس المال لأنها تعمل على تفاعل هذه العناصر لينتج عنها ما هو مطلوب إنتاجه من سلع أو خدمات بأقل ما يمكن من الجهد والتكاليف وبكفاية عالية.

إن الإدارة بشكل عام والإدارة الجامعية بشكل خاص تمثل مفتاح المستقبل لأي منظمة وبدونها لا تستطيع المنظمات العبور إلى هذا المستقبل مهما كانت كفاءتها الحالية، والإدارة الجامعية هي المجال الأكثر أهمية في تعزيز علاقة التفاعل بين المنظمة وبيئتها كما أن العمل الإداري يعمل على إيجاد الحلول للمشكلات الداخلية والخارجية للمنظمة والتمكن من مواكبة المستجدات ومواجهة التحديات إضافة إلى هذا فقد أصبحت الإدارة متطلبا إجباريا للمنظمات التي تبحث عن التميز في الأداء.

لذلك فإن تطوير الجامعة ونموها ينبغي أن يبنى على أسس ومفاهيم محددة مركزيا فالإدارة الجامعية هي وسيلة وأداة هامة لتحقيق أهداف المجتمع في التطور والتقدم وأن معيار نجاحها هو قدرتها على إحداث التغيير وقيادة التطور والنمو في المجتمع، ولن يتأتى هذا إلا من خلال جهود القائمين عليها من قيادات أكاديمية وإدارية في مختلف المواقع والمناصب لهذا كان حسن اختيارهم أمرا في غاية الأهمية.

الفصل الثالث

المنظومة الإدارية للجامعات الجزائرية وواقع رؤساء الأقسام العلمية العاملين بكلياتها

تمهيد:

يمثل التعليم العالي في الوقت الحاضر بجميع أشكاله وأنماطه صناعة معقدة لها مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها وأصبح يحتل مساحة كبيرة على خارطة أولويات واهتمامات المسؤولين ليس فقط في الأوساط الأكاديمية والتربوية بل حتى في الأوساط الاقتصادية والسياسية، إذ اتجهت الأنظار في الوقت الراهن إلى الجامعات أكثر من أي وقت مضى باعتبارها مؤسسة اجتماعية تؤثر وتتأثر بالجو الاجتماعي المحيط بها فهي من صنع المجتمع من ناحية وهي أداته في صنع قياداته من جهة أخرى وذلك من خلال الأهداف والوظائف التي تسعى إلى تحقيقها خاصة المرتبطة منها بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية من هنا كان حسن اختيار عناصر أجهزتها الإدارية أمرا في غاية الأهمية، وتماشيا مع أهداف الدراسة الحالية سوف نحاول من خلال هذا الفصل تحليل الأساس النظري لمفهوم الجامعة مع التركيز على تنظيمها الإداري لننتقل في الأخير للحديث عن القسم العلمي ورئيسه.

1. الجامعة الجزائرية:

1-1. تعريف الجامعة:

يرى علماء التنظير التربوي أنه لا يوجد تعريف قائم بذاته أو تحديد شخصي وعالمي لمفهوم الجامعة لذلك فإن كل مجتمع ينشئ جامعته ويحدد لها أهدافها (**مراد بن آشنهو، 1981 :3**)، وتبعا لذلك يختلف مفهوم الجامعة حسب المجتمع الذي توجد فيه بل ويختلف من عصر لآخر في نفس المجتمع تبعا لتطور المجتمع علميا وتكنولوجيا.

– إن مصطلح الجامعة(*University*) مأخوذ من الكلمة اللاتينية(*Universitas*) وتعني الإتحاد الذي يضم أقوى الأسر نفوذا في مجال السياسة في المدينة من أجل ممارسة السلطة واستخدمت الجامعة لتدل على تجمع الأساتذة والطلاب من مختلف البلاد والشعوب على غرار الاتحادات الصناعية والحرفية التي كانت تقوم بدور تعليمي مهم في العصور الوسطى (**الغربي عبد العزيز صقر، دس: 49**).

– كما تعرف بأنها:"مركز للإشعاع الفكري والمعرفي وتنمية الملكات والمهارات العلمية والمهنية فهي مؤسسة اجتماعية تؤثر وتتأثر بالمحيط الذي توجد به لأنها من صنع المجتمع من ناحية وأداته في صنع قيادته الفنية، والمهنية والفكرية من ناحية أخرى"(**فضيل دليو وآخرون،2001: 90**).

- وعرفت بأنها:"مجموعة من الناس وهبوا أنفسهم لطلب العلم دراسة وبحثا"(**رابح تركي، 1990: 7**).
- وعرفت أيضا بأنها:"مؤسسة إنتاجية تعمل على إثراء المعارف وتطوير التقنيات وتهيئة الكفاءات مستفيدة من التراكم العلمي الإنساني في مختلف المجالات العلمية والإدارية والتقنية"(**ابن الشيخ الحسين، 1993: 8**).
- ومن ضمن تعاريفها أنها:"مؤسسة ثقافية واجتماعية كما أنها مجتمع حر ومسؤول للدارسين في الوقت ذاته" (**بيليكان يارو سلاف، 1993: 128**).
- كما عرفت بأنها:"مؤسسة علمية مستقلة ذات هيكل تنظيمي وأنظمة وأعراف وتقاليد أكاديمية معينة تتمثل وظائفها الرئيسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وتتألف من الكليات والأقسام ذات الطبيعة العلمية التخصصية وتقدم برامج دراسية متنوعة في مختلف التخصصات منها ما هو على مستوى الليسانس ومنها ما هو على مستوى الدراسات العليا وبموجبها تتحدد الدرجات العلمية للطلاب" (**مليحان معيض الثبيتي، 2000: 214**).
- وتعرف بأنها:"المصدر الأساسي للخبرة والمحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي، الآداب، العلوم و الفنون، فمهما كانت أساليب التكوين وأدواته فإن المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية وتهيئة الظروف الموضوعية لتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أية تنمية حقيقية في الميادين الأخرى" (**محمد العربي ولد خليفة، 1989: 177**).
- وعرفت أيضا بأنها:"المؤسسة التي تقدم لطلابها الحاصلين على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها تعليما نظريا ومعرفيا وثقافيا وتبني أسسا ايديولوجية وإنسانية يلازمها تدريب مهني فني يهدف إلى إخراجهم إلى الحياة العامة كأفراد منتجين، فضلا عن مساهمتها في معالجة القضايا الحيوية التي تظهر على فترات متفاوتة في المجتمع وتؤثر على تفاعلات هؤلاء الطلاب المختلفة في مجتمعهم"(**الزيود ماجد،2006 : 120**)
- ويعرف المهيني الجامعة في ضوء ستة جوانب تتمثل في التالي:
  - ✓ خلية تتألف من عناصر ومواد تتفاعل مع بعضها البعض للمحافظة على نموها وتطورها فالطلبة يعتبرون محور العلمية التعليمية ونواتها وأعضاء هيئة التدريس والطلبة والإدارة الجامعية تمثل

الجدار الخارجي للخلية والذي يحمي المكونات من التأثيرات الخارجية لإتمام مهامهم الأساسية وتحقيق أهدافهم.

- ✓ مؤسسة تربوية يتمحور اهتمامها بتنمية شخصية المتعلم ومساعدته على النمو المتكامل من جوانب عديدة تمنحه القدرة على مواجهة التحديات والتعامل مع الأحداث والمواقف والصعوبات التي تواجهه.
- ✓ مؤسسة اجتماعية ترتبط ارتباطا وثيقا بالمجتمع حيث تؤثر به وتتأثر بكل جانب من جوانبه.
- ✓ مؤسسة علمية تخضع أمورها للمقاييس العالمية وتستخدم المنهج والأسلوب العلمي في تحري الحقيقة في الحكم على الأشياء.
- ✓ مؤسسة قيادية مهمة في بناء المجتمع من حيث دورها في المبادرة ووضع الخطط المستقبلية و الحلول المناسبة للمشاكل والمواقف التي تواجهها وتواجه المجتمع.
- ✓ مؤسسة حيوية تتسم بأنها متجددة ومتغيرة ومتطورة ومدركة وواعية متأملة قادرة على التحرك و التطور في جميع عناصرها بفاعلية بما يتناسب مع تطورات واحتياجات المجتمع(**المهيني محمد، 1984: 35-36**).

- وقد عرفها المشروع الجزائري في المرسوم التنفيذي رقم 03-279 في مادته(02) بأنها:"مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي" (**الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2003: 5**).

واستنادا للتعاريف السابقة يتضح لنا اختلاف الباحثين والمختصين في تعريفهم للجامعة كل حسب اختصاصه وحسب الزاوية التي ينظر من خلالها للجامعة، فقد ركز البعض على أهم الوظائف المسندة للجامعة وركز البعض الآخر على ارتباطها وعلاقتها الوطيدة بالمجتمع، في حين أشار البعض الآخر إلى الحرية الأكاديمية والعلاقات المتبادلة التي تربط بين أعضاء المؤسسة الجامعية ومهما اختلفت هذه التعاريف فإنها تؤكد جميعا على أهمية هذه الأخيرة بالنسبة للفرد والمجتمع ككل.

1-2. وظائف الجامعة الجزائرية:

لقد اقتصرت وظائف الجامعة عند نشأتها على التعليم وكان الهدف الرئيسي في إطار هذه الوظيفة تبليغ المعرفة للمتكونين بغرض تكوينهم تكوينا على درجة عالية من الكفاية والمقدرة التي تؤهلهم لخدمة المجتمع في كثير من الوظائف والأعمال، ومع انقضاء عصر الإصلاح تطورت الجامعات بصورة سريعة

وتعددت اهتماماتها ووظائفها استجابة للثورتين الصناعية والتعليمية اللتان شهدهما العصر الحديث"(**عبد الله محمد عبد الرحمان: 1991: 40**).

وفي أواخر القرن(19) طورت برامج تكوينية جامعية متخصصة بهدف إمداد المجتمع الحديث بالكفاءات التي تتطلبها تعقيداته وتطوراته المستمرة، وصار هدف الجامعة بلا منازع هو تنمية العنصر البشري في المجتمع ووظيفتها وفقا لذلك هي تكوين الفرد القادر على تطوير نفسه ومجتمعه" (**عبد الله عيسوي، 1984: 24**).

ومع إقران البحث العلمي بخدمة المجتمع أخذت الجامعة على عاتقها وظيفة ثالثة هي خدمة المجتمع والنهوض بهمومه ومشكلاته وقضاياه المختلفة، وبالتالي أصبحت الجامعة مطالبة بالعمل على تطوير برنامجها التكويني بما يخدم المجتمع ويستجيب لمتطلباته (**سعيد التل وآخرون، 1977: 115-116**) وعلى العموم يكاد يكون هناك شبه إجماع على أن الوظائف الرئيسية للجامعة تتدرج تحت ثلاث محاور رئيسية هي:

- **التعليم وإعداد القوى البشرية:**

تسعى جميع الدول لتخصيص أكبر قدر ممكن من ميزانيتها السنوية للنهوض بالتعليم إيمانا منها بما له من أهمية وفعالية كبيرة في تنمية المجتمع وتحقيق تقدمه ورسم خططه التنموية والاقتصادية وتبعا لذلك فإن تعليم وتكوين الطلبة من أهم الوظائف التي تقوم بها الجامعات لما له من أهمية كبيرة في تكوين رأس المال البشري للمجتمع وإمداده باحتياجاته من الكفاءات والإطارات اللازمة لتحقيق التنمية المرغوبة في مختلف المجالات.

وتعمل الجامعة على تزويد طلابها بالمهارات التي تمكنهم من تحصيل المعرفة بأنفسهم ويمكن النظر إليها على أنها استثمار في الموارد البشرية (**محمد منير مرسي، 2000: 23**)، وتعني الجامعة الجزائرية كغيرها من الجامعات العربية والعالمية بالتعليم الجامعي من خلال تسخير جميع الوسائل و الإطارات والهياكل والإمكانيات المادية والبشرية لإنجاح هذه العملية ومسايرة التطورات العالمية عن طريق تجديد برامجها التعليمية في ظل الإصلاحات المتعاقبة التي عرفها التعليم العالي.

- **تطوير البحث العلمي:**

يعتبر البحث العلمي من أهم وظائف الجامعة لما له من دور كبير ومهم في تطوير العلوم و اختراع التكنولوجيا وتطويرها فالتطور الذي يشهده العالم في الكثير من الدول المتطورة كان نتيجة الأبحاث

الرائدة التي قامت بها مراكز البحث والجامعات ويكون البحث العلمي نتيجة تحسس ومواجهة صعوبات يجب التغلب عليها أو فراغات يجب ملؤها، إذا ما شئنا للحياة الإنسانية أن تدوم وتتطور من خلال التقدم في العلوم التطبيقية والإنسانية" **(ضوابط سلامة، 1992 :80-81)**.

كما أن البحث العلمي ضروري لرفع مستوى هيئة التدريس في الجامعة بيداغوجيا وعلميا ومستوى التحصيل العلمي عند الطلبة، وعلى الجامعة أن تعمل على خلق توازن بين عملية التعليم من جهة و البحث العلمي من جهة أخرى **(عبد الله بوخلخال، 1993: 91)**.

- **ترقية الثقافة الوطنية والإنسانية:**

إن الجامعة بما تملكه من رصيد ثقافي وعلمي وبما تتضمنه من كفاءات معنية قبل غيرها بهذه المهمة الخطيرة التي تنعكس فيها الشخصية الوطنية للمجتمع الذي تعيش فيه فهي القادرة على احتواء التراث الوطني القومي والعالمي والعمل على إحيائه وترقيته للمساهمة في التنمية الوطنية **(عبد الله بوخلخال، 1993: 90)**.

وقد نص المرسوم التنفيذي رقم 03-279 المؤرخ في 24 جمادى الثانية 1424الموافق لـ23 غشت 2003 في مادة الخامسة على ما يلي:

- ✓ تكوين الإطارات الضرورية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد.
- ✓ تلقين الطلبة مناهج البحث وترقية التكوين بالبحث وفي سبيل البحث.
- ✓ المساهمة في إنتاج ونشر معمم للعلم والمعارف وتحصيلها وتطويرها.
- ✓ المشاركة في التكوين المتواصل.

كما حدد المرسوم في مادته السادسة المهام الأساسية للجامعة في مجال البحث والتطوير التكنولوجي فيما يلي:

- ✓ المساهمة في الجهد الوطني للبحث والتطوير التكنولوجي.
- ✓ ترقية الثقافة الوطنية ونشرها.
- ✓ المشاركة في دعم القدرات العلمية الوطنية.
- ✓ تثمين نتائج البحث ونشر الإعلام العلمي والتقني.
- ✓ المشاركة ضمن الأسرة العلمية والثقافية الدولية في تبادل المعارف وإثرائها**(الجريدة الرسمية، عدد51، 2003: 5)**.

إن هذه الوظائف تكاملية ومتصلة وعلى درجات متناسبة من الأهمية فكل وظيفة جزء لا يتجزأ من الوظيفة الأخرى فالتدريس من دون إجراء بحوث ميدانية وتجريبية يعتبر تجميدا لعضو هيئة التدريس فلا جديد في عمله، كما أن الاستمرار في البحث العلمي لا يتم إلا من خلال الإطلاع والتحديث ووضعه في الإطار الفكري والمجتمع وإلا فإن عدم الإحساس بقضايا ومشكلات المجتمع ضياع لطاقات الجامعة البشرية والمادية والعلمية، ولابد من الإشارة إلى أن أداء الجامعة لهذه الوظائف يتوقف على ثلاث أصناف رئيسية هي الأستاذ والطالب والهيكل التنظيمي.

1. الأستاذ:هو حجر الزاوية باعتباره ناقلا للمعرفة ولم يعد الأستاذ ملقنا للمعرفة بقدر ما هو منظم لنواحي النشاط المؤدية لاكتشاف المعارف والمهارات لدى الطالب، وللأستاذ مهام عديدة منها التدريس، الإشراف على مذكرات التخرج والتربصات، الاجتماعات البيداغوجية والإدارية والمشاركة في التحضير للامتحانات وتصحيحها، البحث العلمي...الخ.
2. الطالب:يعتبر أحد العناصر الأساسية والفاعلة في العملية التربوية إذ تمثل هذه الفئة النسبة الغالبة في المؤسسات الجامعية، ويهدف التعليم الجامعي إلى تطوير مهارات الطالب وقدراته من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية بما يؤهله لأن يكون فردا فعالا يخدم مجتمعه في مختلف التخصصات، كما أن طالب اليوم له أهدافه وطموحاته فهو يرغب في الحصول على العلم والمعرفة ويريد أيضا أن يحصل على العمل الذي يساعده على الحياة الكريمة ويتمنى أن تكون الوثيقة التي يحملها جواز مرور يعبر من خلاله من عالم التكوين الثقافي إلى عالم الإبداع والعطاء **(محمد التركستاني، 1999: 85)**.
3. الهيكل الإداري والتنظيمي: هي تلك المكونات المتكاملة والمتناسقة والنشاطات الإدارية والتنظيمية وفقا للنظام الهيكلي العام والوظيفي والتي تدير وتسير المؤسسة الجامعية وتسعى من خلال مخرجاتها إلى تحقيق الغايات التي أنشأت من أجلها، ومن عوامل نجاح المؤسسة الجامعية هو تكوين الإطار الإداري المتخصص وبناء الهيكل الإداري المرن دون الإخلال بالوحدة العضوية بين الجهازين الإداري التنظيمي والتربوي اللذان يساهمان معا ولكن بطرق مختلفة في تحقيق المردود ورفع الإنتاجية في المؤسسة الجامعية، وتسعى جميع الدول الحديثة لدعم جهازها التنظيمي بالإداريين الذين يتميزون بمجموعة من الصفات منها:

- ✓ الاهتمام بشؤون التسيير ومعرفة طبيعة العمل في المعاهد والكليات والخبرة الفنية في كل ما يتعلق بالجوانب المالية والتنظيمية والقدرة على معالجة المشكلات المادية التي تعترض الأساتذة والطلاب.
- ✓ أن يعمل الإداريون العاملون بالتعليم العالي وفق نظام يصلهم مباشرة بالأجهزة الأخرى المشتركة في العملية التعليمية (**فضيل دليو وآخرون، 1995: 226-227**).

1-3. مراحل تطور الجامعة الجزائرية:

تشير الكتابات التاريخية أن الجامعة الجزائرية هي ثاني جامعة أنشأت حديثا في الوطن العربي بعد الجامعة المصرية(1908) وكان ذلك سنة(1909) وإن كان قد صدر مرسوم بتأسيسها عام (1879) (**هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون، 2008: 69**)، ففي عهد الاستعمار الفرنسي تم إنشاء المدرسة الأولى للطب سنة(1832) والتي اكتملت مع تأسيس أربع مدارس عليا عام(1909) وأنشئت هذه المدارس العليا مبدئيا لتلبية الاحتياجات الاستعمارية واحتياجات العملاء الذين كانوا يتوسطون بين الاستعمار والأهالي (**Djamel Guerid,1998:7**).

وتبدو وضعية الجامعة في هذه المرحلة غير واضحة المعالم إذ أنها لم تكن جزائرية الأصل كونها خاضعة من حيث التكوين والتسيير والتنظيم إلى السلطة الفرنسية التي تخطط أهدافها الإستراتيجية بهدف تلبية الاحتياجات الاستعمارية.

ومنذ استقلالها سعت الجامعة الجزائرية جاهدة ومازالت تبني نفسها من أجل الوصول إلى نموذج جامعة تتماشى وفق خصوصيات المجتمع الجزائري وهذا ما يفسر التغيرات المتواصلة والإصلاحات المتعاقبة في نظام التكوين الجامعي كمحاولات جادة للوصول بركب الجامعات المتطورة، ولقد مر تطور النظام الجامعي في الجزائر بعدة مراحل يمكن تلخيصها فيما يلي:

❖**المرحلة الأولـــى: تمتد من 1962-1970**

ولعل أهم ما تميزت به الجامعة في هذه المرحلة هي التبعية الفكرية والإيديولوجية فقد بقيت هذه الأخيرة فرنسية الطابع من حيث البرامج التعليمية، طاقم الأساتذة ونظام الامتحانات والشهادات واعتبرت هذه المرحلة من أصعب المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية فقد كانت انشغالاتها مرتكزة على:

أولا: استرجاع مؤسسات الدولة وخاصة المؤسسات السياسية والاقتصادية ومحاولة مواجهة التركة الاستعمارية بكل ثقلها وصعوباتها.

ثانيا: إدخال الجامعة في مشروع المخطط الثلاثي الأول للتنمية(1967-1970) وقد شهدت هذه المرحلة تطورا محسوسا في أعداد الطلبة الذين قدر مجموعهم بـ (10,756 آلاف) طالب وطالبة.

وقد أثار هذا التطور في أعداد الطلبة مشاكل مختلفة سواء على مستوى هياكل الاستقبال أو على مستوى التنظيم الهيكلي فأصبحت الجامعة غير قادرة على تلبية حاجات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية، لذلك تطلب الأمر إيجاد حلول مستعجلة حيث تنازلت وزارة الدفاع عن بعض ثكناتها العسكرية في وهران والتي تحولت إلى جامعة وهران كما تنازلت وزارة الدفاع عن معاهد التعدين في مدينة عنابة والتي أصبحت تعرف فيما بعد بجامعة عنابة (**Djamel Guerid,1998: 152**).

وكان النظام البيداغوجي المتبع هو ذلك الموروث عن الفرنسيين إذ كانت هناك كليات الآداب و العلوم الإنسانية والحقوق والعلوم الاقتصادية والطب والعلوم الدقيقة وكل كلية مقسمة إلى عدة دوائر لكل تخصصها (**نورة ذريدي، 1998: 90**).

أما عن مراحل الدراسة فكانت تسير وفق النظام الفرنسي كما يلي:

- ✓ مرحلة الليسانس: تدوم هذه المرحلة(3) سنوات في غالبية التخصصات وهي عبارة عن نظام سنوي للشهادات المستقلة والتي تكون مجموعتها شهادة الليسانس.
- ✓ شهادات الدراسة المعمقة: تدوم سنة واحدة يتم التركيز فيها على منهجية البحث من خلال أطروحة مبسطة نسبيا لتطبيق ما جاء في الدراسة النظرية (**بوفلجة غياث، 1992: 62**)

❖المرحلة الثانية: تمتد من 1970 إلى 1982

وتبدأ من سنة(1970) تاريخ إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي والتي كانت المنطلق في إصلاح التعليم العالي ومحاولة تحريره من الموروث الاستعماري، ففي خضم التناقضات الصارخة التي عرفتها الجامعة الجزائرية بسبب ممارستها لنشاطها ضمن أطر موروثة عن المستعمر بعيدة عن الحقائق الوطنية والواقع المعاش جاء الإصلاح الجامعي سنة(1971) ليقطع الصلة مع أساليب التكوين التي لا تمت لخصوصيات الواقع الجزائري بصلة، حيث نص هذا الإصلاح على ضرورة التعديل الكامل للبرامج الدراسية بما يجعلها تستجيب لواقع البلاد وتلبي حاجاته من القوى العاملة ذات الكفاءة المطلوبة (**مدني محمد توفيق، 1988: 77-78**) .

وتمثلت الأهداف الأساسية لهذا الإصلاح في:

- ✓ تكوين إطارات عملية قادرة على الاستجابة لمتطلبات التنمية في الجزائر.

- ✓ تبني سياسة تعدُد التخصصات لتلبية متطلبات جميع القطاعات بمعنى أنه على الجامعة الجزائرية أن تستجيب لمتطلبات المنظمات المستخدمة للإطارات.
- ✓ تكوين أكبر عدد من الإطارات بأقل التكاليف الممكنة لتحقيق أكبر قدر من المردودية .
- ✓ تكوين إطارات منفتحة على محيطها الاجتماعي .

وبذلك فقد ألح نظام التعليم العالي الذي شرع في تطبيقه ابتداء من (1971) على ضرورة السعي لتحقيق فعالية نظام التكوين الجامعي عن طريق ضمان المردودية القصوى لمجمل الاستثمارات الممنوحة وإيجاد المؤهلات المناسبة لمناصب العمل المعروضة من قبل القطاعات المستعملة (**العقبي حبة، 1987: 127**)، وفي سنة (1973) تم إنشاء المنظمة الوطنية للبحث العلمي التي أسندت إليها عملية تطوير البحوث التطبيقية في ميدان البحث العلمي، كما تم تكوين المجلس الوطني للبحوث العلمية الذي تتلخص مهمته في رسم المحاور الأساسية للبحث العلمي الموجه نحو التنمية الوطنية (**رابح تركي، 1990: 153**).

أما من حيث الهيكلة فتميزت هذه المرحلة بتعويض الكليات بمعاهد والتي تضمن بفضل حجمها واستقلاليتها الإدارية والمالية تسييرا مرنا وتشجع إشراك الأساتذة في اتخاذ القرار، لكن الاصطدام بمقاومة شديدة جعل إدارة المعاهد لا تستطيع أخذ القرار دون الرجوع إلى مستوى أعلى فتحولت بذلك إلى جهاز إداري بسيط، ونفس الشيء بالنسبة للجان البيداغوجية التي شلت بتشريعات متصلة ومنفصلة فتحولت بذلك إلى خلايا لتحديد جداول التوقيت والامتحانات، فقد طبق هذا الإصلاح بطريقة آلية وتسلطية في إطار هيكل إداري وقد بينت تسع سنوات من هذه التجربة بوضوح قصور الإدارة البيروقراطية في الوصول إلى الديمقراطية (**زوليخة طوطاوي، 1993 :39**).

كما تميزت هذه المرحلة بارتباط الإدارة الجامعية برسمية القانون وفشلت حتى في ضمان المهمات الأولية للتنسيق مما أدى إلى صعوبة ظروف عمل الأساتذة والطلبة متسببة بذلك في تدهور المردودية البيداغوجية، كما تميز هذا الجهاز بالانفصال بين الموجودين في قمة الهرم ممن لهم سلطة القرار وإملاء القوانين دون معرفة كافية للواقع، وبين من هم في اتصال دائم بالوضعية المعقدة وهم على دراية بهذه الحقيقة لكنهم لا يملكون أي نفوذ(**Gholamallah, M ,1988 :46**).

وأهم مميزات هذه المرحلة في نظام الشهادات هو:

- ✓ الليسانس: وتعرف بمرحلة التدرج تدوم(4) سنوات وفق وحدات الدراسة المتمثلة في المقاييس السداسية.

- ✓ الماجستير: ويطلق عليها اسم ما بعد التدرج الأول تدوم سنتين على الأقل جزءها الأول مجموعة مقاييس نظرية وتعميق لمنهجية البحثK أما الجزء الثاني فهو إعداد رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير.
- ✓ دكتوراه العلوم: أو ما بعد التدرج الثاني تدوم حوالي(5) سنوات من البحث العلمي.

وما يمكن قوله أن أهم ما ميز هذه المرحلة هو إدخال الأشغال التطبيقية والميدانية إلى جانب المحاضرات زيادة على نظام الأعمال التطبيقية الموجه، كما ظهرت حصص التدريب الميداني بهدف المساهمة في بناء علاقات وطيدة بين الجامعة والمحيط **(لحسن بوعبد الله ومحمد مقداد، 1998 :4)**.

❖المرحلة الثالثة: من 1983 إلى1987

وتعرف بمرحلة الخريطة الجامعية والتي ظهرت سنة(1983) في صورتها الأولية واتضحت معالمها أكثر سنة(1984) وكان هدفها الرئيسي التخطيط للتعليم العالي إلى آفاق سنة(2000) اعتمادا على احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة، كما هدفت إلى تحديد هذه الاحتياجات للعمل على توفيرها وتعديلها من خلال توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يتطلبها سوق العمل كالتخصصات التكنولوجية والحد من التخصصات الأخرى كالحقوق والطب أين سجل فائض يفوق احتياجات الاقتصاد الوطني، ونصت على ضرورة تحويل المراكز الجامعية إلى معاهد وطنية مع الحفاظ على سبع جامعات كبرى فقط **(نورة ذريذي، 1987 :91)**، وفي هذه الفترة وصل القطاع الإنتاجي إلى حالة التشبع من الإطارات الجامعية وظلت الجامعة تخرج أجيالا من الأطر الجامعية التي تلاقي مصير البطالة كما أصيبت العلاقة بين الجامعة والمحيط في هذه الفترة بالفتور **(لحسن بوعبد الله ومحمد مقداد، 1998 : 3)**.

❖المرحلة الرابعة : تمتد من 1987 إلى 1992.

وخلالها عرفت الجامعة الجزائرية عدة تحولات بعد أحداث أكتوبر(1988) في خضم الانفتاح السياسي الذي عرفته البلاد، فبغض النظر عن السنوات التي عاشتها الجامعة خلال هذه المرحلة ازداد وضعها تأزما نظرا للإضرابات الموجودة وسط الأسرة الجامعية من أساتذة وعمال كما أدى التغيير الحكومي إلى إحداث تغيرات في المشاريع الوطنية والتي من ضمنها مشروع استقلالية الجامعة ومشروع إنشاء جامعة التكوين المتواصل ومن أعنف الإضرابات التي سجلت في هذه المرحلة تلك التي سجلت سنة(1991- 1992)، كما اتسمت هذه المرحلة بوجود عدة محاولات جديدة لربط أواصر العلاقة بين الجامعة والمحيط إذ شرعت الجامعات في إعادة النظر في سياساتها التكوينية حتى تتمكن من تخريج

الأطر الكفأة عمليا والقادرة على النهوض بالقطاع الإنتاجي حيث تم إدخال تعديلات على البرامج التكوينية كما بدلت مجهودات واسعة في سبيل إعداد الأساتذة الجامعين إعدادا بيداغوجيا عاليا(**الحسن بوعبد الله ومحمد مقداد، 1998 :4**).

❖**المرحلة الخامسة: من سنة 1992 إلى يومنا هذا**

لعل أهم حدث دولي ميز هذه المرحلة وكان له أثراً مباشراً على التعليم العالي في الجزائر هو انهيار النهج الاشتراكي وهو ما أثر بشكل ملحوظ على توجهات الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة، إذ تميزت بنوع من الفتور في مختلف نشاطاتها بسب الأزمة الاقتصادية والسياسية والأمنية التي عرفتها البلاد، ومن النتائج التي خلفها هذا الحدث هجرة أغلب الإطارات من الأساتذة والباحثين والمتخرجين نحو الخارج زيادة على الارتفاع السريع في عدد الطلبة وما رافقه من مشاكل على مستوى التأطير والهياكل البيداغوجية والخدمات الاجتماعية سواء بالنسبة للطلبة أو الأساتذة.

كما عرفت هذه السنوات رغم ذلك تطورا ملحوظا من حيث عدد المسجلين في الدراسات العليا إذ بلغ(4607) طالبا من بينهم(1163) مسجلون في الدكتوراه بين السنوات(92-93) ليصل هذا العدد(1470) مسجل سنة(95-96) من بينهم (2715) مسجلا في الدكتوراه، غير أن عدد الأساتذة من ذوي التأهيل العلمي المطلوب للإشراف على طلبة ما بعد التدرج ظل ضعيفا وهو ما صعب ومنع فتح التسجيلات على مستوى الدكتوراه في العديد من الجامعات (**محمد بوسنة، 2000 :20**) .

وأهم ما ميز هذه المرحلة إلى غاية سنة (2003) هو:

- ✓ إعادة النظر في سياسات التكوين التي تتوافق ومتطلبات توجهها نحو السوق الحر.
- ✓ إدخال تعديلات على البرامج التكوينية وإعداد الأساتذة والباحثين(**الحسن بوعبد الله ومحمد مقداد، 1990:60**).
- ✓ الرجوع إلى نظام الكليات من جديد كما تم استحداث ستة جذوع مشتركة في الدخول الجامعي (98-99) ويكون القبول فيها وفقا لشعبة البكالوريا ونتائجها وإلى المقاعد البيداغوجية المتاحة (**صالح بوشارب مريم، 2001 :108**).
- ✓ وفي سنة(2004) قامت وزارة التعليم العالي بأهم إصلاح في مسيرتها وهو ما يعرف بنظام LMD والذي جاء في ضوء توصيات المنظومة التربوية التابعة لوزارة التعليم والتي صادق عليها مجلس الوزراء المنعقد بتاريخ 20. 04. 2002.

إن هذا الإصلاح الذي انتهجته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لا يعد غاية في حد ذاته بل هو استجابة لتطلعات اجتماعية واقتصادية ومعرفية، ولترسيخ صفة المصلحة العامة للقطاع وديمقراطية التعليم العالي زيادة على الرغبة في ضمان تكوين نوعي يتماشى مع المعايير الدولية من أجل السماح بإدماج مؤسسات التعليم العالي في وسطها الاجتماعي والاقتصادي ووضع تكوين مستمر لتكييف شهادة التعليم العالي مع التطورات المستمرة في عالم الشغل وتطوير آليات الدعم والتكوين الذاتي (***M,E,S,R,S***,2004).

ويهدف هذا الإصلاح إلى تحقيق تطور كمي وكيفي على النحو التالي:

أ- **الجانب الكيفي:**

- ✓ تطوير التعليم مدى الحياة(التكوين المتواصل) والتكوين الذاتي مع تعميم استخدام التقنيات الجديدة للتعليم والتكوين كالأنترنت، التعليم عن بعد، المكتبات الرقمية.
- ✓ رفع مردودية الجامعة بمراعاة مسار التكوين والتوجهات والقدرات الشخصية للطالب ورغباته.
- ✓ الإدماج المهني لخريجي الجامعات وذلك بالتنسيق بين الجامعة وسوق العمل.
- ✓ تدريب إطارات وعمال مختلف القطاعات مع إمكانية إعادة مزاولة الدراسة في كل وقت من الحياة المهنية.
- ✓ إدماج الجامعة في الفضاء العالمي للتكوين العالي والبحث العلمي وذلك من خلال تبني نظام***L,N,D*** مع إعادة تفعيل وتنويع التعاون العالمي الدولي عن طريق:
  - إدراج مدارس الدكتوراه الدولية من أجل تفعيل وتكثيف تكوين المكونين.
  - إنشاء الجامعات المختلطة بهدف تحسين جودة التكوين العالي وكذا المخابر البحثية المشتركة.
  - ربط مواقع الانترنت لوزارة التعليم العالي مع المواقع العالمية للتعليم والبحث.
  - إن التحسين الذي ستعرفه الجامعة الجزائرية سيتعزز بانتشار أقطاب الامتياز وإنشاء مدارس خاصة بالنخب.

ب- **الجانب الكمي:**

- ✓ تحسين تسيير الكثافة الطلابية من خلال التوجيه فترة مدة التكوين.
- ✓ تقليص مدة الإقامة في الجامعات (تخفيض نسبة الرسوب).
- ✓ تقليص نفقات تكوين الطالب على المدى المتوسط (5 سنوات) ورفع مردودية الجامعة .

- ✓ خلق توازن بين الطلبة الجدد والمتخرجين كل سنة.
- ✓ تكثيف حركية الأساتذة والباحثين بين مختلف المؤسسات (***M,E,S,R,S,2008 : 29-30***)

وتعتمد هيكلة هذا النظام على ثلاث مراحل تكوينية تتوج كل واحدة منها بشهادة جامعية كما يلي:

- مرحلة أولى: شهادة البكالوريا+3 سنوات تتوج بشهادة ليسانس.
- مرحلة الثانية: شهادة البكالوريا+5 سنوات تتوج بشهادة ماستر.
- مرحلة ثالثة: شهادة البكالوريا+8 سنوات تتوج بشهادة دكتوراه.

ورغم أن الجامعة الجزائرية سجلت إنجازات لا يستهان بها أين حققت أو حاولت تحقيق مواقف إصلاحية حينا وتنظيمية حينا آخر، إلا أنها عرفت خلال توسعها وانتشارها نقائص عديدة ومشاكل متنوعة كما أنها وجدت نفسها في تحدي واضح لإثبات دورها العلمي والبيداغوجي لتتجاوز مهامها التقليدية لأنها كانت ملزمة بتنظيم البيت الداخلي والانفتاح أكثر على قضايا المجتمع وقضايا العالم للتمكن أكثر، لذلك كان من الواجب أن لا تكون الجامعة كمستهلك للمعرفة بل كمنتج لها مع الأخذ بعين الاعتبار إصلاح البرامج التعليمية وتنظيم المشاريع البحثية لتصبح أكثر استجابة لحاجات الصناعة والتنمية الشاملة، وحسب رأي جمال فروجي فإن مساهمة الجامعة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية تتوقف على نوعية الموارد البشرية المكونة وينبغي أن تستجيب فعالية البرامج الجامعية لجملة من المقاييس هي:

- ✓ تكوين مساير للإبداعات المستجدة وملبي لحاجات المجتمع.
- ✓ تكوين فعال يسمح للطلبة باكتساب الكفاءات والوسائل الضرورية لإدماجهم في سوق العمل مع مراعاة تنوع المواهب والسماح للأشخاص بالتطور والتحسن في حياتهم المهنية (**الطاهر الإبراهيمي، 1993: 162**).

وما يمكن قوله في الأخير أن الجامعة الجزائرية رغم الصعوبات التي عرفتها خطت خطوات عملاقة منذ إنشاءها إلى يومنا هذا سعيا منها لأنه تكون في صف الجامعات ذات الصفة العالمية بفضل الجهود المبذولة.

2. التنظيم الإداري للجامعة الجزائرية:

2-1. التنظيم الإداري على مستوى إدارة الجامعة:

وفقا للمرسوم التنفيذي رقم 03-279 المؤرخ في 24 أوت 2003 المحدد لمهام الجامعة والقواعد الخاصة لتنظيمها وسيرها تتكون الجامعة الجزائرية في ظل نظام الكليات من الهيئات التالية:

- مجلس الإدارة.
- المجلس العلمي.
- رئاسة الجامعة.

أ. **مجلس الإدارة:** يتكون وفقا للمادة رقم (10) من المرسوم السابق الذكر من:

- ✓ ممثل المكلف بالتعليم العالي أو ممثله رئيسا.
- ✓ ممثل عن الوزير المكلف بالتكوين المهني.
- ✓ ممثل عن الوزير المكلف بالعمل.
- ✓ ممثل عن السلطة المكلفة بالبحث العلمي.
- ✓ ممثل عن والي الولاية التي يوجد بها مقر الجامعة.

وتحدد عهدة هذا المجلس حسب المادة رقم(12) من نفس المرسوم ب3 سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة ويتداول هذا المجلس فيما يأتي :

- ✓ مخطط تنمية الجامعة على المدى القصير والمتوسط والطويل.
- ✓ اقتراحات برمجة أعمال التكوين والبحث.
- ✓ اقتراحات برامج التبادل والتعاون العلمي والوطني والدولي.
- ✓ الحصيلة السنوية للتكوين والبحث للجامعة.
- ✓ مشاريع الميزانية وحسابات الجامعة.
- ✓ مشاريع مخطط تسيير الموارد البشرية للجامعة.
- ✓ النظام الداخلي للجامعة.
- ✓ التقرير السنوي عن نشاطات الجامعة الذي يقدمه رئيس الجامعة.
- ✓ كما يدرس مجلس الإدارة ويقترح كل تدبير من شأنه تحسين سير الجامعة وتسهيل تحقيق أهدافها.

ب. **المجلس العلمي للجامعة:**حسب المادة رقم (20) من المرسوم السابق يتكون هذا المجلس من:

- ✓ رئيس الجامعة رئيسا.
- ✓ نواب رئيس الجامعة.
- ✓ عمداء الكليات.
- ✓ مديري المعاهد ومديري الملحقات إن وجدت.
- ✓ رؤساء المجالس العلمية للكليات والمعاهد.
- ✓ مديري وحدات البحث إن وجدت.
- ✓ مسؤولي المكتبة المركزية للجامعة.
- ✓ ممثلين (2) عن الأساتذة في كل كلية.

ويبدي هذا المجلس توصياته حسب المادة رقم (21) فيما يأتي:

- ✓ المخططات السنوية والمتعددة السنوات للتكوين والبحث للجامعة.
- ✓ مشاريع إنشاء أو تعديل أو حل الكليات والمعاهد والأقسام.
- حصائل التكوين والبحث الجامعي.
- برامج شراكة الجامعة مع مختلف القطاعات الاجتماعية والاقتصادية.
- برامج التظاهرات العلمية للجامعة.

زيادة على هذا يقوم باقتراح توجيهات سياسات البحث والوثائق العلمية والتقنية للجامعة ويبدي رأيه في كل المسائل الأخرى ذات الطابع البيداغوجي والعلمي التي يعرضها عليه رئيسها، ويجتمع هذا المجلس مرتين في السنة في دورة عادية ويمكن أن يجتمع في دورات غير عادية بناء على استدعاء من الوزير المكلف بالتعليم العالي وإما من رئيس المجلس أو بطلب من ثلثي أعضائه حسب المادة رقم(23) من نفس المرسوم.

ج. **رئاسة الجامعة:** تكون تحت سلطة رئيس الجامعة وتضم:

- ✓ نيابات رئاسة الجامعة التي يحدد عددها وصلاحيتها مرسوم إنشاء الجامعة.
- ✓ الأمانة العامة للجامعة.
- ✓ المكتبة المركزية للجامعة (**الجريدة الرسمية،2003،ع 51 : 6-7**).

2-2. التنظيم الإداري على مستوى الكليات:

وفقا للمرسوم السابق الذكر تعرف الكلية بأنها:" وحدة تعليم وبحث في الجامعة في ميدان العلم و المعرفة" وتقوم على الخصوص بالمهام التالية:

- ✓ التكوين في التدرج وما بعد التدرج.
- ✓ نشاطات البحث العلمي.
- ✓ نشاطات التكوين المتواصل وتحسين المستوى وتحديد المعارف.

وتدار الكلية من طرف عميد الكلية الذي يعد المسؤول الأول عن تسيير وسائلها البشرية والمالية وبهذه الصفة يتولى:

- ✓ الأمر بصرف اعتمادات التسيير التي يفوضها له رئيس الجامعة.
- ✓ يعين مستخدمي الكلية الذين لم تتقرر طريقة أخرى لتعيينهم.
- ✓ يتولى السلطة السلمية ويمارسها على جميع المستخدمين الموضوعين تحت سلطته.
- ✓ يحضر اجتماعات مجلس الكلية.
- ✓ يعد التقرير السنوي للنشاطات ويرسله إلى رئيس الجامعة بعد المصادقة عليه من مجلس الكلية يساعده نائبان وأمين عام للكلية ورؤساء الأقسام.

تتكون الكلية من مجلسين:

أ- **مجلس الكلية:** ويتكون من:

- ✓ عميد الكلية رئيسا.
- ✓ رئيس المجلس العلمي للكلية.
- ✓ رؤساء الأقسام.
- ✓ مدير أو مديري وحدات البحث والمخابر إن وجدت.
- ✓ ممثلين عن الأساتذة وعن كل قسم منتخبين من ذوي الأساتذة ذوي الرتبة الأعلى.
- ✓ ممثل منتخب من الطلبة عن كل قسم.
- ✓ ممثلين عن المستخدمين الإداريين والتقنيين وعمال الخدمات.

ويبدي هذا المجلس رأيه وتوصياته حول:

- ✓ آفاق تطوير الكلية.

- ✓ برمجة أعمال التكوين والبحث في الكلية.
- ✓ آفاق التعاون العلمي الوطني والدولي.
- ✓ برمجة أعمال التكوين المتواصل وتحسين المستوى وتجديد المعارف.
- ✓ مشروع ميزانية الكلية.
- ✓ مشروع مخطط تسيير الموارد البشرية للكلية.
- ✓ مشاريع العقود واتفاقيات الدراسات والخبرة وتقديم الخدمات التي تضمنها الكلية.
- ✓ يدرس المجلس ويقترح كل تدبير من شأنه أن يحسن سير الكلية ويشجع على تحقيق أهدافها كما يبدي رأيه في كل مسألة يعرضها عليه العميد.

ويجتمع هذا المجلس مرة واحدة كل ثلاثة أشهر في دورة عادية بناء على استدعاء من رئيسه كما يحدد كيفية سير هذا المجلس بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي.

ب- المجلس العلمي للكلية:

يضم حسب المادة (43) من المرسوم السابق ذكره زيادة على عميد الكلية الأعضاء الآتيين:

- ✓ نواب العميد.
- ✓ رؤساء الأقسام.
- ✓ رؤساء اللجان العلمية للأقسام.
- ✓ مدير أو مديري وحدات البحث أو مخابر البحث إن وجدت.
- ✓ ممثلين منتخبين من بين الأساتذة عن كل قسم.
- ✓ مسؤول مكتب الكلية.

ويتولى هذا المجلس إبداء رأيه فيما يلي :

- ✓ تنظيم التعليم ومحتواه.
- ✓ تنظيم أشغال البحث.
- ✓ اقتراح برامج البحث.
- ✓ اقتراحات إنشاء الشعب أو وحدات ومخابر البحث أو غلقها.
- ✓ اقتراحات فتح شعب ما بعد التدرج وتمديدها أو غلقها وتحديد عدد المناصب المطلوب شغلها.
- ✓ مواصفات الأساتذة والحاجات إليهم.

- ✓ اعتماد مواضيع البحث فيما بعد التدرج واقتراح لجان مناقشتها.
- ✓ اقتراح لجان التأهيل الجامعي.
- ✓ دراسة حصائل النشاطات البيداغوجية والعلمية للكلية التي يرسلها عميد الكلية إلى رئيس الجامعة مرفقة بآراء المجلس وتوصياته، كما يمكنه الحضور في أي مسألة أخرى متعلقة بالجانب البيداغوجي أو العلمي المعروضة من طرف العميد (**الجريدة الرسمية، عدد51، 2003 :19**)

2-3. التنظيم الإداري على مستوى الأقسام العلمية:

ورد في نفس المرسوم السابق أن القسم يسير من قبل رئيس القسم ويساعده في أداء مهامه مساعدين هما:

- مساعد رئيس القسم المكلف بالتدريس والتعليم في التدرج وتسند إليه المهام التالية :
  - ✓ متابعة عمليات التسجيل وإعادة التسجيل لطلبة التدرج.
  - ✓ السهر على السير الحسن للتعليم.
  - ✓ السهر على السير الحسن للامتحانات والاختبارات ومراقبة المعارف.
- مساعد رئيس القسم المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي ويقوم بـ:
  - السهر على سير التعليم فيما بعد التدرج.
  - ضمان متابعة أنظمة البحث العلمي.
  - ضمان متابعة سير اللجنة العلمية القسم.

وحسب المادة (49) من نفس المرسوم التنفيذي يتضمن القسم العلمي لجنة علمية مكونة من رئيس القسم ومن ستة إلى ثمانية ممثلين منتخبين من الأساتذة وتتمثل مهامها في:

- ✓ اقتراح تنظيم التعليم ومحتواه.
- ✓ إبداء رأيها في توزيع المهام البيداغوجية.
- ✓ إبداء رأيها في حصائل الأعمال البيداغوجية والعلمية.
- ✓ اقتراح برامج البحث للقسم.
- ✓ اقتراح فتح شعب في مجال ما بعد التدرج وتجديدها أو غلقها وتحديد عدد المناصب المطلوب شغلها.
- ✓ تدلي برأيها في مواضيع البحث التي يقترحها الدارسون فيما بعد التدرج.
- ✓ تتولى متابعة المذكرات لما بعد التدرج وتعاين تطورها دوريا.

- ✓ تدلي برأيها في منشورات القسم والتظاهرات العلمية.
- ✓ اقتراح فتح شعب في مجال ما بعد التدرج وتمديدها أو غلقها وتحديد عدد المناصب المطلوبة.
- ✓ إبداء الرأي في مواضيع البحث لطلبة ما بعد التدرج.

2-4. نماذج عن الهياكل التنظيمية على مستوى الكليات:

تعدد نماذج الهياكل التنظيمية للكليات في الوطن العربي بتعدد الفلسفات الإدارية المعتمدة وما ينشأ عنها من خصائص تمدها بمقومات أداء مهامها بفاعلية تنسجم مع آليات إدارة الجامعة وكلياتها، ورغم تعدد الاجتهادات والتصورات في اعتماد أي من تلك النماذج إلا أن المحصلة النهائية تتجه نحو ضمان سيطرة فعالة على الأنشطة والمهام الأكاديمية والإدارية التي تضطلع بها تلك الكليات وما يكفل الوفاء برسالتها، وينحاز التنظيم الجامعي في الدول العربية نحو خيار الكليات كوحدات تنظيمية داخل الجامعة مع الإشارة إلى وجود خيار آخر يتجه نحو تنظيم الجامعة على أساس الأقسام العلمية الموحدة بينما يتفادى الخيار الثالث تكرار الأقسام المتماثلة واعتماد تنظيم الكليات بالوقت نفسه، ويمكن تلخيص أهم هذه النماذج على نحو التالي(**محمد حمدي النشار، 1976: 18-21، علي عبد ربه وحسين إسماعيل، 2007: 73-77**):

أ- جامعة الكليات التي تعدد فيها الأقسام العلمية المتناظرة:

يقوم هذا النظام على أساس فكرة تعدد لأقسام العلمية المتناظرة داخل الجامعة الواحدة بهدف إعداد الفنيين والمتخصصين في مجال مهنة واحدة كالطب أو الهندسة، وفي هذا النظام تضم كل كلية جميع الأقسام العلمية للتخصصات المتكاملة التي يحتاج إليها التكوين العلمي لطلابها ولكل قسم من هذه الأقسام كيانه الذاتي ويدير شؤونه مجلس من بين أعضائه ويكون رئيس المجلس عضوا في مجلس إدارة الكلية التي يتبعها، كما أن القسم قد يتكرر في أكثر من كلية داخل الجامعة الواحدة وكل قسم لا يخدم تخصصا واسعا إنما يقتصر نشاطه على فرع التخصص من الزاوية التي تهم الكلية وبالتالي فالقسم لا يجمع كافة المتخصصين في المادة الواحدة.

وتأخذ معظم الجامعات في الدول النامية بهذا النظام وهو نظام تقليدي ومن مميزاته:

- ✓ أن المقررات الدراسية المعطاة للطلاب ملائمة من حيث الكم والنوع والتخصص حسب الكلية التي تدَرس فيها، فمقرر الكيمياء الذي يدَرس لطلبة كلية الطب يختلف عن مقرر الكيمياء الذي يدَرس لطالب كلية العلوم وهكذا ...الخ.

- ✓ يتيح لأصحاب المواد المتكاملة من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في لأقسام العلمية المختلفة داخل الكلية الواحدة التعايش معا وتبادل الخبرات والمعلومات.

ولهذا النموذج الكثير من العيوب التي يمكن إيجازها فيما يلي:

- ✓ ارتفاع تكاليف التعليم الجامعي إذ يترتب على تكرار الأقسام العلمية المتناظرة داخل كليات الجامعة الواحدة تكرار المعامل والتجهيزات وما تتطلبه من نفقات للتشغيل والصيانة زيادة على تكرار موضوعات البحوث في أكثر من قسم بكليات الجامعة الواحدة مما يؤدي لارتفاع التكاليف.
- ✓ التكرار في الوظائف القيادية والإدارية بمعنى آخر ازدواج السلطة وتكرار الوظائف الإدارية وما يترتب على ذلك من ضياع الجهود فيما لا يفيد نتيجة تداخل الاختصاصات وتكرار أداء نفس الأنشطة.
- ✓ يترتب على الانفصال بين الأقسام العلمية المختلفة والمتناظرة داخل الجامعة الواحدة عدم تنشيط بين العلوم التي تجمع بين التخصصات المتقاربة.
- ✓ الافتقار إلى تحديد هياكل وظيفية للأقسام العلمية بالجامعات وفقا للتخصصات المطلوبة مما يؤدى إلى انقلاب الهرم الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في الأقسام الأخرى مع وجود الوفرة في الأقسام الأخرى داخل الجامعة الواحدة .
- ✓ جمود وبطء الإجراءات الإدارية والمركزية في صناعة القرارات للجامعة حيث أن الاتصال يسير في اتجاه واحد من اعلي إلى أسفل.
- ✓ زيادة الوقت اللازم لإنجاز المهام بسبب مرور عملية اتخاذ القرارات بمستويات إدارية كثيرة كما يزيد عدد الموظفين الإداريين نظرا لتكرار نفس الجهاز الإداري في الأقسام العلمية المتناظرة.
- ✓ العمل الفردي هو أساس توزيع المهام بين الأفراد وليس العمل الجماعي.
- ✓ صعوبة إيجاد مهن أو تخصصات حديثة يحتاج تكوينها العلمي الجمع بين العلوم الموجودة في أكثر من كلية.
- ✓ عدم مرونة الخطوط الدراسية.
- ✓ عجز هذه الأقسام العلمية بشكلها ومحتواها وأساليبها وأدواتها عن فتح الطريق للتطورات العلمية المنتظرة خلال السنوات القادمة.

ب- جامعة الكليات التي تضم أقساما علمية موحدة:

يقوم هذا النظام على تقسيم الجامعة إلى عدد من الكليات ذات الأقسام العلمية الموحدة التابعة لإحدى كليات الجامعة، فيكون القسم العلمي الواحد غير متكرر داخل الجامعة الواحدة ويضم القسم كل أعضاء التدريس ومعاونيهم الذين يعملون في نفس التخصص، وفي هذا النظام تنهض كل كلية بالشؤون العلمية والتعليمية في مجال تخصصها كما تتولى تسجيل الطلبة الذين يدرسون بها وتصريف كافة شؤونهم فجامعة الكليات التي تضم أقساما علمية موحدة لا تضم أقساما علمية متشابهة داخل كلياتها.

ويتميز هذا النظام بما يلي:

- ✓ الاستفادة الكاملة من الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة للجامعة فأعضاء هيئة التدريس في كل قسم يمتد نشاطهم على كل الجامعة ومن هنا تقل فرص الفراغ في جداولهم.
- ✓ ترشيد الاستخدام الأمثل للموارد وتقليص الازدواجية التي قد تحدث داخل الجامعة الواحدة.
- ✓ التعاون وتنسيق الجهود بين هيئة التدريس.
- ✓ إجراء البحوث العلمية الجماعية حيث يشترك في البحث الواحد مجموعة من الأساتذة كل منهم يتناوله من زاوية تخصصه.

وفي ظل هذا النظام يكون لكل كلية مجلس يرأسه عميدها ويشترك فيه رؤساء الأقسام العلمية التابعة لهذه الكلية ومن عيوب هذا النموذج:

- ✓ صعوبة تحديد الكليات التي تنتمي إليها بعض الأقسام المتناظرة.
- ✓ الاختلاف في تحديد الشروط التي يتم في ضوئها تعيين أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وكذلك الشأن بالنسبة لتوزيع أعباء عمل هيئة التدريس داخل القسم الواحد.
- ✓ صعوبة التنسيق في مجال توزيع قاعات المحاضرات وأماكن الدراسة وتنظيم الجداول الدراسية للطلاب في الكليات المختلفة داخل الجامعة، حيث يقوم أعضاء هيئة التدريس بالقسم بتدريس جميع الطلاب المقرر عليهم المقياس رغم كونهم تابعين لأكثر من كلية.
- ✓ نقص المرونة في البرامج الدراسية لاختلاف محتواها، إذ يرى البعض أن كفاءة القسم ترتفع عندما يكون هناك تفاهم واتفاق بين أعضاء هيئة التدريس على أهداف ومحتويات المقررات التي يقوم القسم بتدريسها وعلى تحديد البرامج الدراسية التي تناسب جميع الطلاب.

ومع هذا يمكن التغلب على هذه الصعوبات بتوفير القيادات الواعية والمدربة القادرة على اختيار أفضل الأساليب الحديثة في إدارة الأقسام العلمية والتنسيق بين المقررات التي تدرس لطلاب الكليات المختلفة في نفس القسم زيادة على منح رؤساء الأقسام سلطات وصلاحيات أكثر.

ج- جامعة الأقسام العلمية الموحدة التابعة لإدارة الجامعة:

يقوم هذا النظام على أساس إنشاء قسم علمي واحد لكل فرع من فروع المعرفة داخل الجامعة وتتبع الأقسام العلمية إدارة الجامعة مباشرة وهكذا لا تكرر الأقسام المتناظرة ويكون لمجلس القسم إدارة لتصريف جميع شؤونه، ويرأسه أحد الأساتذة الموجودين بالقسم ويكون عضوا في المجلس العلمي للجامعة، وبذلك فالأقسام العلمية في هذا النموذج مستقلة علميا وماليا وإداريا أما الكليات فهي تختص بكافة الأعمال الإدارية الخاصة بشؤون الطلاب من تسجيل وتنظيم وتحديد المناهج وتقديم الرعاية الشاملة للطلاب، ويكون لكل منها عميد يتولى إدارتها وتصريف شؤونها ويكون للجامعة في هذه الحالة مجلسان أحدهما يختص بالأمور الأكاديمية ويشترك فيه جميع رؤساء الأقسام العلمية والآخر إداري ويختص بشؤون الطلاب والشؤون الإدارية ويشترك فيه عمداء الكليات.

وتبعا لهذا النموذج فإنه يوجد قسم واحد لكل فرع معرفي يخدم الجامعة ككل، ومن ضمن الجامعات التي تأخذ بهذا النموذج الجامعات الأمريكية والبريطانية واليابانية وجامعات الإتحاد السوفيتي زيادة على بعض جامعات دول الخليج.

ومن أهم مميزات هذا النموذج ما يلي:

- ✓ حسن استغلال الإمكانيات والموارد المتاحة للجامعة وهذا ما يساعد على توحيد الجهود في سبيل تحقيق الهدف المرغوب.
- ✓ المشاركة في صنع واتخاذ القرارات.
- ✓ التحول من المركزية إلى اللامركزية، واللامركزية تعني أن السلطة مفوضة على نطاق واسع وبذلك تعطي للقسم الحرية في إدارة وتنظيم برامجه وسياساته.
- ✓ تتسم البرامج الدراسية في هذا النظام بالمرونة، حيث يسمح للطالب باختيار عدد من المقرارات التي يرغب في دراستها في ظل المقررات المؤهلة للدراسة التي يريد التخصص فيها.
- ✓ يتيح التزاوج العلمي في التخصصات فيعمل على كسر الحوافز بين مختلف التخصصات.

- ✓ تجنب الازدواجية في المناصب القيادية والإدارية والواجبات والمسؤوليات أو التداخل في العمليات والاختصاصات وتنسيق الجهود وتوصيف العمل لكل فرد منعا لتكرار الجهود.
- ✓ ظهور تخصصات بينية تجمع بين أكثر من تخصص علمي وإزالة الحوافز بين الأقسام العلمية الجامعية المختلفة من جهة، وبين العلوم الأساسية الإنسانية من جهة أخرى وتحقيق التكامل بين مختلف فروع المعرفة من جهة أخرى.

ومن عيوب هذا النموذج:

- ✓ صعوبة تنسيق جداول المحاضرات والدروس وتوزيع قاعات المحاضرات زيادة على صعوبة تنظيم الدراسة في المقررات التي يشترك فيها أكثر من قسم.
- ✓ صعوبة تطبيقها في الجامعات ذات الأعداد الكبيرة حيث يعتمد على نظام الساعات المعتمدة.
- ✓ يتطلب أن يكون للجامعة أكثر من مجلس والذي يضم عددا غير قليل من أعضاء هيئة التدريس مما ينتج عنه نوع من البيروقراطية، ولذلك فعلى المجالس الجامعية أن تركز على النواحي التخطيطية والتنظيمية فقط وتترك النواحي التنفيذية لمجالس الأقسام لمتابعتها.

ورغم هذا يمكن التغلب على معوقات هذا النظام باستخدام التقنيات الحديثة اللازمة للعملية التعليمية والبحثية، وتبنى أنماط إدارية جديدة تنتقل من التنظيم الإداري الهرمي البيروقراطي إلى التنظيم الذي يعتمد على التكامل بين مجموعات العمل زيادة على استخدام الوسائل التكنولوجية التي تسَهل عملية الاتصالات بين مختلف القيادات.

د- نظام الفروع العلمية في الكلية:

تتولى الفروع العلمية على وفق هذا النمط التنظيمي الاهتمام بالجوانب الأكاديمية والعلمية ولا تتولى أية مهام ذات صلة بتسجيل الطلبة أو ما يتعلق بالشؤون الإدارية والمالية للكلية، كما يدار الفرع من قبل مجلس ورئيس عادة ما يمثله في مجلس الكلية، حيث لا يوجد أقسام علمية كما هو الحال بالنسبة للأنماط السابقة، وتنشأ الفروع العلمية على وفق الاختصاصات الدقيقة للاختصاص العام للكلية ومثل ذلك فروع الباطنية والجراحة والأطفال في كلية الطب، لذا فإن هذا النمط يتسم عادة بمركزية إدارية عالية ولا مركزية علمية وأكاديمية فيما يتعلق بالمناهج الدراسية والامتحانات وما شابه ذلك.

وبإجراء استطاع على اللوائح التنظيمية للجامعات العربية يتضح لنا سيادة الهياكل التنظيمية القائمة على الأقسام العلمية المتناظرة بدول المنطقة العربية، والاستثناء نجده في الجامعات المتخصصة كجامعة

البترول أما نمط الأقسام العلمية الموحدة فهو المتعارف عليه في عموم جامعات دول المغرب العربي عدا مصر والسودان والجزائر من بين الدول التي تأخذ بهذا التنظيم.

3. واقع رؤساء الأقسام العلمية بالجامعات الجزائرية:

3-1. تعريف الأقسام العلمية:

تشكل الأقسام العلمية الوحدة التنظيمية الأساسية في المؤسسات الجامعية إذ يقع على عاتقها الدور الأكبر في تحقيق أهداف الجامعات والمتمثلة في نشر المعرفة وتنميتها عن طريق البحث وتطبيقها في خدمة المجتمع، ويعد القسم العلمي حجر الزاوية بالنسبة للجامعة فهو بمثابة الخلية للجسم فالأقسام العلمية هي التي تؤلف الكليات والمعاهد (**هدى السيد مصطفى، 2002: 220**).

-ويعرفها القنادلي بأنها:"الوحدة الأساسية في الكلية في مجال معين وتمارس فيها الأنشطة العلمية والعملية ويتم خلالها تسيير أمور الطلاب وأعضاء هيئة التدريس وتشكيل اللجان ومعدلات الطلاب وتطوير البرامج التعليمية التخصصية على مستوى الدراسات الجامعية والعليا"(**عبد الله بن محمد البطي، 2014: 643**).

- كما عرفت بكونها:"الوحدة الإدارية والعلمية الأساسية في إحدى كليات الجامعة التي تتكون من عدة حقول في المعرفة مرتبطة ببعضها البعض"(**محمد حرب، 2001: 29**).

3-2. نشأة الأقسام العلمية:

لقد ظهرت الأقسام العلمية في الجامعات كضرورة فكرية وكوحدة لاتخاذ القرارات عن طبيعة المناهج والطلاب والأساتذة، تلك القرارات التي أصبح من الصعب أن تتخذ في الإدارة الجامعية بكفاءة ودقة بعيدا عن مساهمة الأقسام العلمية وتوصياتها وفقا لخبراتها المباشرة بموضوع القرار (**الخلافي ، 2004: 2**)، ويؤكد أندرسون(*Anderson*) أن فكرة إنشاء الأقسام العلمية برزت من ضرورة وضع مجموعة متخصصة في ميدان معرفي معين في قسم واحد تضمهم إدارة منفصلة(**Anderson,k ,1977 :72**).

وأكد محمد حرب أنها ظهرت كنتيجة حتمية لنمو المعرفة المتخصصة وظهور فروع جديدة لتلك المعرفة وانتشار روح البحث العلمي والاعتقاد بأن الدراسات المنظمة المتراكمة هي الأسلوب الأساسي لتوسيع آفاق المعرفة، كذلك نتيجة لتزايد أعداد الطلبة وعدم قدرة الجامعات كإدارة مركزية على فعل كل شيء من اختيار الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، كما أشار (بنزرت) إلى أن وحدة التركيز في معركة البناء الأكاديمي للبقاء في الولايات.م.أ بعد غزو الروس للفضاء كانت الأقسام العلمية في الجامعات ولقد كان

القبول الاجتماعي للعمل والعلماء والباحثين على أشده في الفترة الممتدة من 1985-1967 عندما تدفقت الأموال على تدريس الرياضيات والكيمياء والبيولوجيا واللغات الأجنبية من جراء تخوف الكونجرس الأمريكي من غزو الروس للفضاء فتدفقت الملايين من الدولارات لدعم الجامعات، وكانت الأقسام العلمية هي وحدة التركيز في المعركة (**محمد حرب،2001، ص:51-52**).

ويؤكد (الردادي) أنها ظهرت في جامعة فرمونت عام(1826) وفي جامعة وسكنسون ومتتشيجان عام (1836) ونتيجة لذلك أصبح وجود الأقسام العلمية سمة غالبة وتنظيما متعارفا عليه في معظم الجامعات العالمية (**عثمان عمر الشهري، 2016 : 45**).

كما أشار البطي أن نشأة الأقسام العلمية في الجامعات لم تكن في بدايتها مثلما هي عليه الآن إلا أنها أبرز شكل أولي لمفهوم التخصص(**عبد الله بن محمد البطي، 2014: 25**)، وتختلف الأقسام العلمية وفقا لطبيعة التخصصات في الجامعات والكليات والمعاهد التي تنتمي إليها أو تعد جزءا منها ويمكن تصنيف الأقسام العلمية في ثلاث فئات رئيسية هي:

1. الأقسام العلمية حسب المعرفة أو الدراسة وهي الأقسام التي توجد في بعض الكليات كالآداب مثل(اللغات، التاريخ) وبعض أقسام كليات العلوم.
2. الأقسام العلمية في الكليات المهنية والتي تحضر الطالب لمهنة معنية كالطب، الهندسة، الصيدلية والزراعة...الخ.
3. الأقسام العلمية في المراكز والمعاهد ذات البرامج النوعية:وهي التي تهتم بالناحية التقنية والبحوث التطبيقية.

ومن وجهة نظرنا فبالرغم من اختلاف الأقسام العلمية من حيث طبيعتها إلا أنها تتشابه إلى حد كبير من حيث التركيب والتنظيم كما أنها تشترك في الكثير من الأدوار التي تقوم بها.

3-3. أهمية الأقسام العلمية:

يعتبر القسم العلمي الوحدة التنظيمية الأساسية إذ يقع في أسفل البناء التنظيمي للجامعة فإذا صلحت القاعدة وقامت بكل الوظائف المنوطة بها خير قيام صلحت العملية التعليمية والتربوية في الجامعة، وذلك لأنها ستكون أساسا صالحا لبقية الهيكل التنظيمي للجامعة لأن القسم العلمي هو المسؤول الرئيسي والأساسي عن تجديد المعرفة واستشراف آفاق المستقبل (**عبد الغني عبود وجابر عبد الحميد، 2001: 85-86**).

فالكليات والجامعات لا يمكنها القيام بمهماتها ومحافظتها على وجودها دون الأقسام العلمية التي تمثل المكان الذي تقرر فيه الأمور الهامة المتعلقة بالقسم والإعداد المهني والتنمية المعرفية للطلبة والدراسات العليا والبحوث والمشروعات والبرامج المشتركة، وفي الأقسام أيضا تناقش المقررات والخطط التدريسية وتعدل وتنمى وتستحدث مقررات جديدة فيها(**محمد حرب محمد،2001: 52**)، فمهما اختلفت الأقسام العلمية في فروع المعرفة والتخصصات إلا أنها تبقى وحدة إدارية وعلمية تؤدي رسالتها ومهامها المطلوبة لجامعة اليوم إذ تكمن قوة التعليم الجامعي في قوة أقسامه ومن خلالها تنجح الكليات والجامعات فسمعة الكليات مرهونة بسمعة أقسامها العلمية (**رياض ستراك، 2004: 58**).

تأسيسا على ما تقدم نلاحظ أن أهمية القسم العلمي تنبع من المهام المسندة إليه وعلى العموم تتشابه صلاحيات مجالس الأقسام العلمية في الدول العربية واللوائح المنظمة للعمل داخل مجلس القسم في الآتي:

- ✓ مجلس القسم هو النواة الأساسية والمرجعية لجميع الأنشطة العلمية والتعليمية في الجامعة.
- ✓ مجلس القسم ينفذ القرارات التي اقترحها سابقا ووافقت عليها مجالس الكليات والجامعات.
- ✓ مجلس القسم هو المسؤول الأول عن التنسيق في الدراسات العليا والبحوث وكذلك التنسيق بين أعضاء هيئة التدريس في توزيع المقررات ومتابعة العملية التعليمية وانتظام الطلاب والعاملين.
- ✓ يقوم مجلس القسم أو من يفوضه كرئيس القسم أو لجانه المختلفة بالإشراف على شؤون الإدارية و الشؤون العلمية والتعليمية ويحرص على انجاز كل ذلك على أكمل .
- ✓ مجلس القسم هو المسؤول الأول عن منح الدرجات ورفع مستواها وتحديثها وتجنب الهابط منها أو المكرر، كما أنه المرجع الوحيد الأساسي لكل ذلك وأن يتخذ في ذلك أي إجراء أو تنظيم يراه (**عبد الغني عبود و جابر عبد الحميد ، 2001 :86**) .

3-4. وظائف الأقسام العلمية:

تنحصر وظائف الأقسام العلمية فيما يلي:

- **التدريس:** للأقسام العلمية سلطة ومسؤولية كاملة على فروع المعرفة فكل قسم مسؤول عن فرع معرفي معين وقد تضع مؤسسة الجامعة حدودا تتعلق بالطلبة وعدد الساعات التدريسية بعد أن يتم مناقشتها مع رؤساء الأقسام التي تزود الطلبة بالمعرفة والمهارات، وتشكل لديهم القيم والاتجاهات المتعلقة بمجال المعرفة كما تسلح طلبته بالتوجيهات التي تقودهم في حياتهم الأكاديمية تدريسيا وبحثا إلى

جانب أسلوب التفكير وذلك عن طريق تدريسهم التخصص أو إعدادهم للمهنة التي يريدونها (**محمد حرب، 2001 :53**) .

- **اختيار طلبة الدراسات العليا وتنميتهم:** تعد عملية تطوير الدراسات العليا مفتاح تطوير التعليم العالي بصفة عامة وذلك للعلاقة الوثيقة بين الدراسات العليا وإعداد هيئات التدريس والبحث إذ أن الدراسات العليا عملية تربوية متكاملة هدفها تنمية الإنسان فكرا ومهارة واتجاها ومساعدته لتحقيق ذاته المبدعة وتعتبر هذه الوظيفة في غاية الأهمية لأن هؤلاء الطلبة يستقدمون في فروع المعرفة إلى مستويات أكثر تقدما فمعظمهم سيصبحون باحثين وأعضاء هيئة التدريس، وسيعود لهم دور تحقيق أهداف الجامعة وإعداد الجيل القادم من الباحثين وأعضاء هيئة التدريس (**مروان وليد المصري، 2006: 86**).
- **البحث العلمي:** تقوم الأقسام العلمية بجزء كبير في هذا المضمار عن طريق تدريب الباحثين على عمليات البحث العلمي وأساليبه ففي معظم دول العالم يقترن البحث العلمي بالدراسات العليا في الجامعات، ولأن الأقسام العلمية تمثل فروع الدراسة المختلفة فإنها تمتلك احتكار الخبرة في ميدان معين وهذا ما يجعلها تؤثر في اتجاه البحوث واختيارها كما أنها تنظر إلى إنتاجية الباحثين وأعضاء هيئة التدريس بعين الاعتبار، فالإنتاجية تؤثر في الناحية العلمية لأعضاء هيئة التدريس وسمعه الأقسام وهذا ما ينعكس على سمعة الجامعة بشكل عام.

ويرى منير مرسي أن البحث العلمي ضروري لرفع مستوى التدريس الجامعي ومن هنا يصبح البحث العلمي وظيفة لكل عضو هيئة تدريس وليس من الضروري أن يتساوى الجميع في ذلك فمنهم من يكرس وقتا للتدريس أكثر من البحث ومنهم من يهتم بالبحث العلمي ويعطي له وقتا أكبر يكون عادة على حساب الوقت المخصص للتدريس(**منير مرسي،2002 :26**)، فمن المعروف أنه يوجد خلاف تقليدي حول أولويات البحث العلمي –التدريس– خدمة المجتمع لكنه لا يوجد خلاف حول تخريج حملة الدكتوراه حيث يضطلع هؤلاء بالبحث إلى جانب كونهم يمثلون أعضاء هيئة التدريس بالجامعات.

- **خدمة المجتمع:** يرى منير حربي أن الاشتراك في إعداد الخطط وتقويمها وتقديم الاستشارات العلمية وتوجيه البحوث هي من الوظائف التي تقوم بها الجامعات عن طريق باحثيها في الأقسام العلمية المختلفة وليس هناك دور للأقسام في خدمة المجتمع أكبر من توفير الأيدي العاملة المدربة اللازمة لمواجهة احتياجات قضايا التنمية ورفع المستوى الثقافي عامة(**مروان وليد المصري ،2007 :29**)، فكل

ما تفعله الأقسام العلمية هو خدمة مباشرة أو غير مباشرة للمجتمع الذي تنتمي إليه فالمشاركة في مشروعات المجتمع والاستجابة لحاجات البيئة وخدماتها وتوجيه البحوث لمواجهة متطلبات مخطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية ومعالجة قضاياها وتناول مشكلات المجتمع وتحليلها كل ذلك يشكل جزءا هاما من وظيفة القسم العلمي، ويدخل في هذا الإطار تنويع مناهج تدريب الاختصاصيين ذوي التأهل العالي وتوسيع مجالات جهدها في التعليم المستمر وإعادة تدريب الخريجين لمواجهة التغيرات السريعة في العلوم والتكنولوجيا، كما أنها تقوم بإحدى الوظائف الجديدة للجامعة وهي القيام بدور الهيئة الاستشارية فقد أصبح للجامعات دور متزايد الأهمية في التمهيد للقرارات الهامة التي تتخذها الحكومات والمؤسسات الصناعية وغيرها.

3-5. تعريف رؤساء الأقسام العلمية:

- استخدمت كلمة (*Chair*) منذ العصور القديمة وهي مأخوذة من كلمة(*Cathedra*) ويقصد بها عرش الأسقف في كاتدرائية وتعني هذه الكلمة العديد من المعاني وفي المجال الأكاديمي يقصد بها كرسي السلطة، وهذا المعنى لا يختلف كثيرا عن المعنى الحالي لكلمة رئيس فرئيس القسم يعد المسؤول الأول عن تحقيق أهداف القسم العلمي الأمر الذي يخوله كسلطة رسمية تتيح له اتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق الأهداف المنشودة (**أمل بنت سلامة الشامان،2006: 20**).

- ويعرف الحولي رئيس القسم العلمي بأنه:"عالم مختص في جانب من جوانب المعرفة الإنسانية يغلب عليه الاستقلال والفردية، قائد تربوي يعمل بطريقة ديمقراطية مع جامعة صغيرة من أعضاء هيئة التدريس ويحرص على تنمية ولائهم للقسم مع زيادة إنتاجيتهم الأكاديمية " (**الحولي عليان عبد الله،2005 :13**)

- ويعرفه الغامدي بأنه:"من أعضاء هيئة التدريس تتمثل مهامه الرئيسية في التخطيط، اتخاذ القرارات، التنسيق، التوجيه والرقابة وتسيير الأعمال بالقسم"(**عثمان عمر الشهري،2016 :48**).

- ويعرفه العمايرة بأنه: "الشخص المسؤول عن الإشراف على الشؤون العلمية والإدارية والمادية بالقسم في حدود السياسة العامة للمؤسسة الجامعية على وفق الأنظمة واللوائح والقرارات المنظمة لها، وهو حلقة الوصل بين القيادات الجامعية العليا وأعضاء القسم بما يحقق أهداف جميع الأطراف ويصون سمعة القسم ويُجَود أدائه في مجالات نشاطه المختلفة التعليمية والبحثية والخدمية"(**العمايرة محمد،2009: 68**).

- وتعتبر فئة رؤساء الأقسام بمثابة القيادات الإدارية التي تدير شؤون العملية التربوية والإدارية ويقومون بأداء وظائفهم ومهامهم لسير العمل بإنسانية ودقة (**يسرى يوسف علي،2016 :56**).

– ويؤكد آلن توكر أن:"المنصب الرئيسي في التنظيم الهيكلي للإدارة الجامعية يحتله رئيس القسم العلمي لأنه هو الذي يجب عليه أن يشرف على ترجمة الأهداف والسياسات الجامعية والممارسات الأكاديمية"**(Tuker.1971 :1)**.

– وعرفه المرسوم التنفيذي رقم 03–279 في مادته(56) بأنه:" المسؤول عن السير البيداغوجي والإداري للقسم ويمارس السلطة السلمية على المستخدمين الموضوعين تحت مسؤوليته، ويعين رئيس القسم لمدة ثلاث سنوات من بين الأساتذة الدائمين ذوي الرتبة الأعلى بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي بناء على اقتراح من عميد الكلية وبعد أخذ رأي رئيس الجامعة" **(الجريدة الرسمية،ع51، 2003 :12)**

ومن خلال هذه التعاريف نلاحظ أن:

– تعيين رؤساء الأقسام العلمية يكون بقرار من وزير التعليم العالي بعد أخذ رأي رئيس الجامعة أما ترشيحهم فيكون من طرف عمداء الكليات.

– يتميزون بمجموعة من الكفايات العلمية والإدارية .

– هم المسؤولون عن التسيير الإداري البيداغوجي لشؤون القسم العلمي.

– يكون تعيينهم لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد.

3–6. طبيعة منصب رؤساء الأقسام العلمية:

يعتبر رؤساء الأقسام في الكليات مجتمعا مميزا من أعضاء هيئة التدريس ويمارسون من خلال اختصاصهم وظيفة التدريس والبحث، أي أنهم أكاديميون قبل كل شيء وليسوا إداريين إلا أنهم يمارسون مهام منصب رئاسة الأقسام دن امتلاك للخبرات اللازمة ودون حصولهم على أي نوع من أنواع التدريب المسبق وهذا يعني غموض الأدوار لديهم فغياب الإعداد المسبق لرئيس القسم لممارسة دوره يخلق مشكلة بحد ذاته لأن الإدارة الحديثة تؤمن بتحديد وصف الوظيفة لزيادة إدراك الموظف للمهام الموكلة إليه**(مروان وليد المصري،2007 81)**.

كما يوصف رؤساء الأقسام العلمية بأنهم رعاة المعايير الأكاديمية مع توقعات بالاهتمام بالتفاصيل والمهارات والمعرفة القائمة على الخبرة في صنع القرار فيما يخص المهنيين الذين يتعاملون معهم على المستوى الشخصي، كما يتصفون بقدرتهم على تحمل جزء كبير من المسؤولية إذا ما حدثت أخطار ما **(الحولي،2005 :19)**، وتؤكد النظرة الفاحصة لمجمل الدراسات التي أجريت على رؤساء الأقسام العلمية على أنه هناك شبه إجماع على غموض دور رئيس القسم وموقعه الذي يبقى غامضا ومبهما أو يساء

فهمه في الكثير من الأحيان فهو لا يعرف بالضبط إن كان رئيسا أكاديميا أو قائد تعليميا(**محمد حرب محمد ،2001 :21**).

ولقد أكد جون بينيت أن عمل رئيس القسم لا يخلو من متاعب وتوتر يصاحب كفاحه ونضاله من أجل التفاعل من المنصب وما يكتنفه من غموض تقليدي، ولا بد له أن ينظر في اتجاهين الأول يتطلب منه القيام بدور الوسيط في نقل اهتمامات الإدارة إلى الهيئة التدريس والاتجاه الثاني يتمثل في التوسط بين هيئة التدريس والإدارة، وعليه في نفس الوقت محاولة الاحتفاظ بطبيعة هويته واستقامته وهدوء نفسه ويتطلب هذا المنصب من رئيس القسم التكيف مع ثلاث مراحل انتقالية وفجائية هي:

- **المرحلة الأولى:** وتعرف بالتحول الجدري من التخصصية إلى العمومية فعضو هيئة التدريس يتخصص في مجال علمي أكاديمي واحد من أجل التدريس فيه ويتوقع منه الإضافة والإسهام في نمو هذا المجال، أما كرئيس قسم يتوجب عليه الانتقال من الانغماس في مثل هذه المجالات الفردية إلى مجال أوسع يتطلب إلماما وفهمها لمجال الدراسات لتحقيق أهداف القسم، ويرى منير حربي أنه يتعين على رئيس القسم الجديد أن يتعلم بسرعة حتى يتمكن من تطبيق ما اكتسبه من بصيرة وحكمة واستخدام كل ذلك في مجالات المنهج وشؤون العالمين وأمور الميزانية (**مروان وليد المصري، 2007 :71**)
- **المرحلة الثانية:** وتعرف بالتحول من الفردية إلى الجماعية فقد اعتاد كعضو هيئة التدريس على القيام بتصميم المقرر وتدريسه وتحديد متطلباته حسب رؤيته هو وإجراء أبحاثه في ظل اهتماماته دون أن يلقى معارضة من أحد، وعندما يصبح رئيس قسم تتغير الأمور فيصبح انجاز العمل ونظامه من وضع الآخرين وليس من تحديده هو وما من شيء يتم دون مشاورة الآخرين، وبغض النظر عما اعتاد عليه من تقاليد راسخة وقيم متعارف عليها أثناء عمله كعضو هيئة التدريس.

وينبغي على رئيس القسم عدم التردد والشعور بالحرج من استشارة أي عضو هيئة تدريس أو أي رئيس قسم آخر أو عميد في أمور تنظيمية أو إدارية ليست لديه الخبرة الكافية فيها وذلك من أجل الوصول إلى القرارات الصحيحة، وفي الوقت ذاته على رئيس القسم العمل مع أعضاء هيئة التدريس في القسم بروح الفريق الواحد القائم على التعاون والتشاور بعيدا عن الإنفراد والمركزية أو التمحور الضيق (**جودت سعادة : 2008: 8**).

- **المرحلة الثالثة:** وتتميز بضرورة أن ينتقل رئيس القسم بولائه وإخلاصه من مجال تخصصه العلمي إلى القسم كالتنازل عن مجالات التقصي والدراسة والبحث ذات الاهتمام الخاص بغية الاهتمام بتمثيل القسم أو التخصص بشكله الكامل، ومن الطبيعي أن تزيد حدة الصراع بين الولاء للمجال العلمي والولاء للإدارة العليا وبديهي أن يجد رئيس القسم نفسه في مركز هذا الصراع (**جون بينيت، 1996: 31-35**).

ومادام الإجماع متحققا حول أهمية الدور الذي يضطلع به رؤساء الأقسام العلمية فلا يمكن التصور إطلاقا أن يستطيع أي قسم علمي انجاز خطته الدراسية والبحثية وخدمة المجتمع إذا لم تكن لدى أعضاء هيئة التدريس وكوادره الأخرى قناعة بأساليب رئيس القسم وممارساته ورضا عن دوره وطريقة أدائه لهذا الدور، فأعضاء هيئة التدريس ينظرون إلى القيادة أنها ممثلة برئيسهم (**العمري بسام، 1997: 256**).

وكما سبق أن ذكرنا في موضع سابق من هذه الدراسة فإن العمل داخل الجامعة يتوزع بين الجهاز الأكاديمي الذي يعد الأكاديميون مسئولون عن إدارته وحدهم وبين الجهاز الإداري الذي يشترك في تحمل مسؤولياته الإدارية الأكاديميون والإداريون معا، ومن هذا المنطلق نلتمس مدى أهمية وصعوبة هذا الدور الذي يمكن ان يقوم به أي أستاذ بالقسم فرئيس القسم إداري يتمتع بسلطة قانونية تُخول له القيام بتسيير أعمال قسمه باستخدام وظائف الإدارة الجامعية من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة واتخاذ القرارات..الخ بغية تحقيق أهداف الجامعة بأفضل الطرق وأيسر السبل والتكاليف وفي الوقت نفسه عضو بهيئة التدريس التي يشرف عليها، ولأن القسم العلمي يضم مجموعة من الأفراد يؤثرون ويتأثرون بسلوك قائدهم فرئيس القسم تبعا لذلك قائد هيئته التدريسية والذي ينبغي أن يمتلك مجموعة من المهارات القيادية التي تأهله لأن يكون قادرا على الإبداع والتغيير (**جون بينيت،1991: 31-35**).

3-7. معايير تعيين رؤساء الأقسام العلمية:

تأسيسا على ما تقدم تبرز أهمية الدور الذي يقوم به رؤساء الأقسام العلمية باعتبارهم حجر الزاوية في إدارة القسم وتنظيم أعماله وتحسين أدائه حيث يؤدي رؤساء الأقسام العلمية الدور الرئيس في تحقيق رسالة الجامعة لذلك كان من الضروري أن يكونوا أفرادا متميزين علميا ومهنيا، كما أن اختيارهم يستلزم عناية فائقة واهتماما كبيرا من طرف القيادات الجامعية المسؤولة عن هذا الاختيار.

كما أن تحقيق الجامعة لأهداف المجتمع يتوقف على مدى توافر الكوادر البشرية المؤهلة لقيادتها وإدارة عملياتها بالأسلوب الأمثل، إذ يفترض أن يتبوأ تلك المكانة من يستطيع التأثير في الآخرين وتوجيه

أفكارهم وسلوكياتهم نحو تحقيق تلك الأهداف ويتولى تطوير عمليات التفاعل بين أعضاء الجامعة والحفاظ على تماسكها والمبادرة بحل المشكلات الناجمة عن ذلك التفاعل(**عيسان صالحة والزاملي علي،2011 :45**).

وقبل الحديث عن اختيار هذه الفئة تجدر الإشارة إلى معايير اختيار القيادات الإدارية والأكاديمية في المؤسسات الجامعية ممثلة بكلياتها وأقسامها ومراكزها البحثية ووحداتها الإدارية والتي حددها اتحاد مجالس البحث العلمي للدول العربية على النحو التالي:

أولا :السمات والخصائص(المواصفات) الموضوعية:

- ✓ المؤهلات والخبرات.
- ✓ الشهادات الأكاديمية.
- ✓ الخبرات والمناصب السابقة (خبرات علمية وبحثية، تعليمية، مناصب إدارية، مناصب أكاديمية).
- ✓ المؤلفات والتراجم.
- ✓ البحوث المنشورة.
- ✓ الخبرات والممارسات الإدارية (القطاعات والأنشطة، الدورات التدريبية، الجوائز والتقديرات).
- ✓ عضوية الجمعيات والمؤسسات العلمية.

ثانيا: السمات والخصائص الشخصية:

- ✓ القدرة على تحمل المسؤولية الإدارية.
- ✓ القدرة على اتخاذ القرارات.
- ✓ القدرة على إدارة المرؤوسين.
- ✓ القدرة على التعاون مع الآخرين والتأثير فيهم.
- ✓ القدرة على إقامة العلاقات وتقديم الاستشارات لقطاع العمل.
- ✓ القدرة على التفاعل مع مختلف التكوينات العلمية (جامعات– كليات).
- ✓ القدرة على استيعاب ومواكبة التقدم العلمي والتقاني.
- ✓ القدرة على التخطيط ومتابعة تنفيذ المشاريع العلمية.
- ✓ الإيمان بالبحث العلمي ودوره وضرورة تطبيق نتائجه.
- ✓ الإيمان بدور المعلوماتية في زيادة فاعلية أداء المؤسسة الجامعية.

- ✓ الإلمام بالقوانين والتعليمات واللوائح الجامعية ذات الصلة بموقعه الإداري.
- ✓ الإلمام باستخدامات الحاسوب والبرمجيات.
- ✓ التمتع بالخصائص التالية:اللياقة البدنية–المثالية–الصحة العامة–سرعة البديهة والذكاء–الثقة بالنفس–الصدق والأمانة–الموضوعية–الشجاعة والإقدام–الصبر والتصميم والمثابرة–القدرة على الإبداع والابتكار–التفكير المنهجي المنظم والواضح–القدرة على التحليل والاستنتاج–منطقية القناعات والآراء وواقعيتها–حب العمل والإخلاص له–حب التعلم ومتابعة الجديد–القدرة على تحمل أعباء وصدمات العمل–الهدوء والأناة–حب الآخرين واحترامهم والتواضع–القدرة على التضحية وإعطاء النموذج المناسب–النزاهة–العدالة–مستوى القبول العام من كافة الأطراف.

والملاحظ أن الخصائص الموضوعية عناصر قابلة للوصف الواضح والدقيق كما يسهل اعتمادها كمواصفات لاختيار المرشحين كمرحلة أولى، أما الخصائص الشخصية فيتم استنطاقها من خلال إعطائها الأوزان المناسبة باستخدام أسلوب (دلفي) أو من خلال مناقشة (المائدة المستديرة) لمجموعة متخذي القرار أو أية صيغة أخرى عن طريق إعطاء درجة لكل فقرة ثم حساب المجموع التراكمي والمقارنة بين المرشحين وتحديد الأسبقيات، كما أن هذه المعايير تتدرج في مضامينها حسب موقع القائد إن كان مرشحا ليكون رئيسا للجامعة أو عميدا أو رئيس قسم (**المنضمة العربية للتنمية الإدارية، د س: 23–37**).

وقد حدد (محجوب:2003) مجموعة من الصفات التي ينبغي مراعاتها في عملية اختيار رؤساء الأقسام العلمية وهي:

1. المواصفات الموضوعية:تشمل الشهادات العلمية، المرتبة العلمية، السير العلمية، الخبرات، الانجازات العلمية، المهارات...الخ.
2. السمات الشخصية: تتمثل في الخصائص الفردية والمهارات القيادية (**عثمان عمر الشهري، 2016: 43**).

ويرى عليان الحولي أن رئيس القسم لابد أن يمتلك مجموعة مهارات منها:

1. المهارات المتعلقة بالعلاقات الشخصية والقدرة على العمل بشكل فاعل مع الأساتذة والموظفين والطلبة والعميد وبقية رؤساء الأقسام.
2. الخصائص الشخصية المتعلقة بالجدية والالتزام بقواعد العمل الجماعي زيادة على امتلاك قدرات اتصال جيدة.

3. القدرة على البحث المستمر عن عناصر القدرة التي تتوفر لديه وكيفية استخدامها لتحفيز أعضاء هيئة التدريس.
4. القدرة على الإلمام بمضمون تخصصه الأكاديمي **(عليان الحولي، 2005: 13)**.

ويعتبر العديد من الباحثين أن القدرة على الإنصات وإيصال المعلومات وتحمل مسؤولية الأخطاء وعدم البخل في مشاركة النجاح والتعامل بدبلوماسية مع القضايا الحرجة من أهم الخصائص السلوكية المرغوب فيها لرئيس القسم من أجل إدارة قسمه بكفاءة وفاعلية **(Robinson, 1996:34)**.

ويرى عليوة أنه يجب أن يراعى في المرشحين لرئاسة الأقسام العلمية ثلاث معايير رئيسية تتمثل في:

1. البعد الإنساني: ويتمثل في القدرة على استخدام المهارات المرتبطة بالعلاقات الإنسانية وأن يكون على مستوى متميز بين زملائه.
2. البعد القيادي: خصوصا ما تعلق بإجادة فن الإدارة وعملياتها خصوصا التخطيط والتنظيم والتنسيق والإشراف والاتصال والتقويم.
3. البعد الأكاديمي: أن يكون صاحب إنتاج بحثي متميز في أصالته العلمية وأساليبه المنهجية **(عثمان عمر الشهري، 2016، ص: 45)**.

كما ينبغي أن يكون المترشح متمتعا بالاحترام والتقدير من طرف الآخرين كباحث وقائد ومحاضر وأن يكون نموذجا يحتذى به من حيث السلوك والتعامل مع الآخرين **(عبد ربه على، 1994: 98)**.

ومن أهم الصفات التي ينبغي توفرها في رؤساء الأقسام العلمية ما يلي:

1. الاتصاف بالعدل والموضوعية في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس.
2. سعة الصدر والحكمة في التعامل مع المشكلات.
3. تحمل المسؤولية والثقة بالنفس والآخرين.
4. تقديم القدوة الحسنة لأعضاء هيئة التدريس في السلوك والتعامل.
5. المرونة والمبادأة والإبداع والصرامة وإنكار الذات.

6. التعاطف مع هيئة التدريس ومشكلاتهم في الأفراح والأقراح.

7. سعة الأفق العلمي والأكاديمي **(رشدي أحمد طعمية ومحمد بن سلمان البذري، 2004: 118 – عبد الغني عبود وجابر عبد الحميد، 2001: 89)**.

وبخصوص آليات اختيار رؤساء الأقسام العلمية فالشائع بالجامعات العربية هو اعتماد معيار الأقدمية والتي تعتمد بدورها على الرتبة العلمية والأسبقية في نيلها معيارا للاختيار، وفي اعتماد هذا الأسلوب حسب اعتقادنا ركون إلى أحد عناصر أو مواصفات القائد الأكاديمي وغياب واضح في باقي المواصفات التي تعد ضرورية، وتشير اليحيوي صبرية إلى أن من يتولى هذا المركز يتم اختيارهم بناء على معايير فردية وشخصية لعميد الكلية وقد يكونوا ممن هم أقل خبرة ودراية وغير معدين مسبقا ودون أن يتلقوا التدريب اللازم لإنجاز المهام المناطة بهم، كما أن أدائهم يقوم على فلسفة إدارية روتينية يطغى عليها الطابع الشخصي الارتجالي **(اليحيوي صبرينة، 2011: 65)**.

وهذا ما ينطبق على اختيار وتعيين رؤساء الأقسام بالجامعات الجزائرية فقد أوضح المرسوم التنفيذي رقم 03-279 في مادته(65) أن رئيس القسم يعين لمدة ثلاث سنوات من بين الأساتذة الدائمين ذوي الرتبة الأعلى بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي بناء على اقتراح من عميد الكلية بعد أخذ رأي رئيس الجامعة **(الجريدة الرسمية، عدد 51، 2003: 12)**.

وتبعا لذلك فاختيار رئيس القسم حسب ما جاء في هذه المادة يعتمد على الرتبة العلمية فقط دون أدنى اعتبار لبقية الخصائص التي أكدت عليها جل الدراسات السابقة، فرئيس القسم معين لا منتخب وعميد الكلية هو المسؤول الأول عن اختياره فهو الذي يختاره ثم يأخذ رأي رئيس الجامعة ليعود القرار آخر المطاف لوزير التعليم العالي كونه المسؤول الأول عن التعليم العالي.

وبذلك فاختيار وتعيين رئيس القسم لا تحكمه معايير واضحة ومحددة والمعضلة الحقيقية والتساؤل الذي يطرح في هذه النقطة بالذات متعلق بكيفية اكتشاف الشخص الذي يتسم بقدرات وسمات شخصية تجعله مؤهلا لهذا المنصب، فطبيعة هذه القرارات تبقى رهينة المعايير التي يراها متخذو القرار ممثلين في عميد الكلية ورئيس الجامعة ثم وزير التعليم العالي.

3-8. مهام رؤساء الأقسام العلمية:

حظيت مسئوليات رئيس القسم وأدواره باهتمام العديد من الباحثين فى مجال التربية والإدارة الجامعية باعتباره عملاً مهماً يتضمن أعباء كثيرة ومسئوليات عديدة وقد تبدوا أدوار رؤساء الأقسام العلمية من الأدوار المتفق عليها أو التي يفهمها القائمون عليها وبخاصة إذا كان الحديث يتعلق بمجتمع علمي متميز ومتخصص، وقد يعتقد بعضهم أن لكل جامعة توصيف دقيق لأدواره لكن الواقع يثبت عكس ذلك فقد أكدت جل الدراسات السابقة التي سبق عرض البعض منها في الفصل الأول من هذه الدراسة غموض هذا الدور نتيجة غياب هذا التوصيف في الكثير من الجامعات العربية والأجنبية مما يجعلهم يمارسون مهامهم في ضوء محاكاة من سبقوهم.

ويعد كتاب ألن توكر (*A. Tucker*) المعنون بـ اختيار رئيس القسم (*Chising the Academic Department*) اختيار رئيس القسم معلماً أساسياً فى هذا المجال وتوالت بعده العديد من الدراسات والبحوث حول ادوار رئيس القسم ومسؤولياته، وقد تباينت آراء الباحثين حول مسئوليات رئيس القسم وإن كانت قد اتفقت على المسؤوليات العامة التى تتعلق بإدارة القسم بطريقة تمكنه من تحقيق أهداف القسم وأهداف المؤسسة التى ينتمى إليها(**جمال علي الدهشان واحمد السيسي،2005 :17**).

وتتعدد مهام رؤساء الأقسام العلمية بيد أنها تختلف بين مؤسسات التعليم العالي وبعض الأحيان داخل المؤسسة الواحدة، ويؤكد جودة سعادة أن دور رئيس القسم العلمي يختلف بناء على مجموعة من العوامل يتمثل أهمها في عدد الملتحقين بالقسم، نوع البرامج الأكاديمية التي يطرحها وعدد الطلبة الذين يلتحقون بالقسم إضافة لعدد المقرات الدراسية التي يشرف عليها ونوع الأنشطة واللجان والتخصصات و عدد المختبرات والقاعات المتوفرة ونوع الاستشارات التي يشترك فيها أعضاء هيئة التدريس التابعين للقسم في المجتمع المحلي(**جودة سعادة،2003: 18**).

وقد حدد دريسل وريتشارد (*Dressel ,P& Reichard ,D* :1970) الوظائف والمسئوليات التى يتعين على رؤساء الأقسام القيام بها في إعداد الميزانية واختيار أعضاء هيئة التدريس وتعيينهم والاحتفاظ بهم أو الاستغناء عن خدماتهم، اقتراح أجور أعضاء هيئة التدريس، تحديد علاقة القسم مع غيره من الأقسام العضوية فى اللجان الجامعية، تمثيل التخصص والتنمية المهنية للأعضاء، تبصير العميد بأمور القسم

التوسط بين الإدارة والقسم، حضور اجتماعات القسم، تقديم المساعدات الأكاديمية وغير الأكاديمية، الاحتفاظ بسجلات الطلاب، تحديد الأعباء التدريسية، قبول طلبة الدراسات العليا، تحديد معايير التقويم، إحداث التعديلات الازمة على المقررات الدراسية، تعريف أعضاء القسم بالإجراءات الإدارية المتبعة بالكلية والجامعة، معرفة الإنتاجية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس بالقسم(**جمال علي الدهشان وأحمد السيسي،2005 :17**).

أما المهام القيادية التي ينبغي أن يقوم بها رئيس فتتمثل في ضرورة امتلاك رؤساء الأقسام لرؤية واضحة حول رسالة القسم والقدرة على تبليغها وتفعيلها داخل المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها وخارجها، زيادة على إدراك نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتعديلها بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس (**Anderson, 2002: 132**).

وقد حددت كل من(**وارين وجيفري**) عدد من الكفايات منها:

1. تزويد أعضاء مجلس القسم بمختلف المعلومات.
2. إيصال الإسهامات والأخبار بشكل سريع للعميد.
3. توضيح رسالة الجامعة وأهدافها لأعضاء هيئة التدريس.
4. التخطيط الدقيق للقسم.
5. إشعار الزملاء في القسم بأن العميد وإدارة الجامعة متعاونون معهم.
6. الاعتماد على النفس في إصدار القرارات الصعبة.
7. التعاون مع الزملاء في إصدار القرارات(**مروان وليد المصري، 2007، ص: 75**).

ويؤكد *Robinson* أن رئيس القسم يعد مسؤولا عن إيجاد مناخ تنظيمي إيجابي في القسم وتنمية الروح المعنوية لمنتسبين للقسم والاتصال مع أعضاء هيئة التدريس في القسم ومع الأقسام والقيادات العليا بالجامعة، كما يعتبر مسؤولا عن تنمية أعضاء هيئة التدريس تدريسيا وبحثيا وتشجيعهم على إجراء البحوث العلمية، ومن مهامه أيضا وضع جداول العبء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس بحيث يراعي التوزيع العادل لعدد الساعات حسب الدرجات العلمية والتخصصات الدقيقة(**Robinson, 1996: 38**)

واقترح لوكاس ***Lucas*** قوائم بتسع مسئوليات لرئيس القسم ثلاثة منها ترتبط بإدارة القسم وهى: رسم السياسة العامة للقسم وتوفير مناخ لتدعيم الاتصال والتفاعل بين أعضاء القسم وإدارة الصراع وخمسة منها

ترتبط بأساتذة القسم تشمل حث الأساتذة على تعزيز الإنتاجية العلمية وتحسين التدريس، تنمية البحث العلمى وتقديم مزيد من الخدمات لهؤلاء الأعضاء، في حين تتعلق التاسعة بمهام القيادة وتتطلب إدارة الوقت والضبط النفسى(**Lucas,A,2000 : 58**).

وهناك من قسم هذه الأدوار حسب ثلاث محاور رئيسية هي:

❖**المهام الأكاديمة لرئيس القسم:** وتتمثل في:

1. مناقشة المقررات الدراسية والعمل على تطويرها نحو الأفضل بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس بالقسم.
2. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي والتأليف في مجالات التخصص الأكاديمي.
3. مراجعة برامج القسم الأكاديمية من وقت لآخر في ضوء واقع التطبيق من جهة وفي ضوء التطورات العلمية وحاجات الطلاب ومطالب المجتمع المحلي من جهة ثانية.
4. الإشراف على طلاب الدراسات العليا وتوجيههم وإرشادهم.
5. تشجيع النمو المهني لأعضاء هيئة التدريس عي طريق عقد حلقات البحث وورش العمل العلمية.
6. اقتراح خطط وبرامج أكاديمية جديدة بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس.
7. الاهتمام بالمعيدين من الناحيتين التدريسية والبحثية.
8. ترشيح أفضل العناصر للوظائف الأكاديمية بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس.
9. تشجيع أعضاء هيئة التدريس على التقدم للترقيات الأكاديمية بالقسم.
10. ترشيح أعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات العلمية المختلفة.

❖ **المهام الإدارية لرئيس القسم:** وتتمثل فيما يلي:

1. عقد اجتماعات دورية لمجلس القسم بغرض مناقشة القضايا الأكاديمية و التعليمية المتنوعة.
2. توفير اللوائح والقوانين والأنظمة الإدارية لأعضاء هيئة التدريس بالقسم والإلمام بها.
3. تفويض بعض الصلاحيات والمسؤوليات لأعضاء مجلس القسم ولجانه في ضوء الخبرة والتخصص والاهتمام.
4. توزيع التعليمات الواردة من إدارة الجامعة وعمادة الكلية على أعضاء هيئة التدريس.
5. تشكيل لجان القسم المتعددة حسب اختصاصات أعضاء هيئة التدريس واهتماماتهم وخبراتهم.

6. الرد على الخطابات الرسمية التي تسلها إدارة أو عمادة الكلية بسرعة ودقة وإتقان.
7. إعداد ميزانية دقيقة توضح احتياجات القسم من الموارد المادية والبشرية بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس.
8. إعلام أعضاء مجلس القسم بما يدور في مجلس الكلية من أمور تخصهم أو تفيدهم في تعاملهم مع طلابهم أو مع زملائهم في القسم أو الكلية.
9. رفع توصيات اجتماعات مجلس القسم إلى عمادة الكلية بشكل دقيق ومنتظم.
10. تمثيل القسم في الجان المختلفة داخل الكلية أو الجامعة أو خارجهما.
11. متابعة حسن سير العمل في القسم بالتعاون مع أعضاء هيئة التدريس.

❖**المهام القيادية لرئيس القسم:** وتضم :

1. الدفاع عن مصالح القسم في المجالس واللجان المختلفة.
2. حل الصراعات داخل القسم بما يخدم الصالح العام.
3. تدريب قيادات إدارية لتسيير أمور القسم في حالة غيابه.
4. توفير المناخ المريح لأعضاء هيئة التدريس للقيام بواجباتهم المختلفة على أفضل وجه.
5. تعزيز قنوات الاتصال بين رئاسة القسم وأعضائه وعمادة الكلية ورئاسة الجامعة.
6. تخطيط اجتماعات مجلس القسم وعقدها ورئاستها بنجاح.
7. تدعيم مبدأ الشورى بين أعضاء هيئة التدريس في القسم عند صناعة القرارات المهمة (**رشدي أحمد طعيمة وآخرون، 2004: 216-217**).

وفي دراسة قام بها جملش (*Gemlech*) وزملائه على 800 رئيس قسم في جامعات و.م.أ طلب منهم أن يبينوا أهم وظائف رئيس القسم من ضمن(26) عملا يقومون بها فكان ترتيبهم لهذه المهام حسب أهميتها والنسب المئوية لدرجة الأهمية كما يلي: اختيار أعضاء هيئة التدريس (93%)- تمثيل القسم أمام الإدارة والميدان (92%)- تقويم أداء الأعضاء(90%)- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على البحث والنشر(89%)-تقليل الصراعات بين الأعضاء (88%)- إدارة موارد القسم(85%)- تشجيع أعضاء هيئة التدريس وتنميتهم(85%)- وضع أهداف القسم (83%)- الألفة بما يوجد في النظام الأكاديمي (78%)- القيادة (75%)- إعداد وعرض الميزانية (73%)- البحث عن الأفكار لتحسين القسم(71%). (**عاطف يوسف مقابلة ، 2005: 117**).

وقدم عبد المجيد شيحة وشيخة المسند تصنيفا يشتمل على أربع فئات لمسؤوليات رؤساء الأقسام هذا الأخير مطبق في جامعة قطر وهذه المجالات :

1. المسئوليات العلمية والتعليمية:وتشمل هذه المسئوليات تحديد فلسفة القسم وأهدافه ومتطلباته وتبصير أعضاء هيئة القسم بها وتطوير محتوى المقررات الدراسية زيادة على ضرورة التأكد من مناسبة محتواها لمستوى الطلاب واقتراح معايير مناسبة لتقويمهم ومتابعة تنفيذها، فضلا عن متابعة الإصدارات العلمية وتنظيم الندوات والمؤتمرات التخصصية والمساهمة فيها إلى جانب وضع خطة لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالقسم وتوجيه أدائهم ومعالجته وتخطيط وتنظيم برامج ودورات لنموهم المهني ومتابعة التزامهم بآداب السلوك الذى تقتضيه مهنتهم واقتراح خطة للبحوث فى القسم ومتابعة تنفيذها بالإضافة إلى تشجيع أعضاء القسم على البحث الفردى والجماعي، وتضمنت القائمة أيضا ضرورة العمل على تنويع وإتقان أساليب التعليم والتعلم بالقسم ودراسة مشكلات الطلاب الأكاديمية والعمل على حلها ووضع خطة للإرشاد الأكاديمى ومتابعة تنفيذها.

2. المسئوليات الإدارية:ويمكن حصرها فى تقرير نظام مناسب لتوزيع الأعباء التدريسية على أعضاء القسم وإعداد جداول المقررات الدراسية مع تحديد مواعيدها ووضع المبادئ المنظمة لاستشارات أعضاء القسم خارج الجامعة وإشراك أعضاء القسم فى القرارات المهمة مع العمل على تنمية روحهم المعنوية ومتابعة انتظامهم مع العاملين بالقسم، إضافة إلى وضع إرشادات تحدد طرق تعامل الأعضاء مع الموظفين والعاملين وتحديد اختصاصاتهم ومسئولياتهم وتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بالقسم والموظفين والعاملين ومعرفة ديناميات السلطة داخل القسم وخارجه مع تكليف أعضاء القسم بالأعمال المناسبة لهم والتنسيق بين أعمال القسم والأعمال الأخرى مع توفير الامكانات والأجهزة والأدوات اللازمة للعمل بالقسم.

3. المسئوليات السياسية والاجتماعية:من أهم الأدوار السياسية والاجتماعية لرئيس القسم التزود بقيادة غير رسمية تمكنه من التأثير فى أعضاء القسم وشحذهم لتحقيق الأهداف المسطرة مع ضرورة تهيئة مناخ عمل إيجابى يؤدى إلى تقليل الصراعات بين أعضاء القسم، والعمل على تشجيع البحث والنشر لأعضاء هيئة التدريس والاهتمام بعلاقات التعاون والتنسيق مع الأقسام

الأخرى الموازية فى الكلية والجامعة نفسها أو الجامعات الأخرى إضافة لتنمية علاقات ودية مع الإدارة العليا لحماية مصالح القسم وتطويرها، مع محاولة التوفيق بين مصالح أعضاء هيئة التدريس وحمايتهم والمحافظة على حقوقهم وإنصاف الطلاب وحمايتهم والمحافظة على حقوقهم ودراسة مقترحاتهم وشكاويهم والعمل على حلها، وتبصير الأعضاء الجدد بالموارد والإمكانيات المتاحة داخل القسم وخارجه، والتعرف على مشكلات أعضاء القسم ومساعدتهم على حلها وحضور برامج التنمية الاجتماعية والسياسية التى تعقد داخل الجامعة وخارجها.

4. المسئوليات الخاصة بخدمة المجتمع:تنطلق هذه المسئوليات من الوظيفة الثالثة للجامعة والخاصة بخدمة المجتمع وتنمية البيئة المحيطة بالجامعات، ومن أهم مسئوليات رئيس القسم فى هذا المجال تخطيط برامج لخدمة المجتمع وتوزيعها على أعضاء القسم وإعداد كتيبات توضح الخدمات التخصصية والاستشارات الفنية التى يمكن أن يقوم بها القسم وأعضائه وتسويقها مع تشكيل فرق بحثية لحل المشكلات الاجتماعية بالتعاون من الأقسام الأخرى، إضافة إلى التعرف على حاجات الخريجين وقدراتهم وإكسابهم المهارات اللازمة لسوق العمل ومتابعة الاتصال بالمؤسسات التى توظفهم بما يسهم فى تقوية الصلة بين القسم وخريجيه **(عبد المجيد شيحة وشيخة المسند، 1994: 23-30)**

وبالرجوع إلى اللوائح والقوانين التنظيمية للجامعة الجزائرية فإننا لم نجد ما يحدد مهام وأدوار رئيس القسم الأكاديمي إلا ما ورد في المادة رقم 56 من المرسوم التنفيذي رقم 03-279 الذي جاء فيه:"إن رئيس القسم مسؤول عن السير البيداغوجي والإداري للقسم ويمارس السلطة السلمية على المستخدمين الموضوعين تحت مسؤوليته" **(الجريدة الرسمية: عدد 51، 2003: 12)**.

إن منصب رئيس القسم يقتضي منه أن يكون إداريا ناجحا ملما بالمهارات الإدارية إلى جانب المهارات في التعامل الإنساني وعليه أن يدرك بالتحديد الاختلاف بين ما يمارسه من سلطة على الآخرين وهي سلطة يخولها له المنصب ذاته وبين ما لديه من مركز ومكانة بين الاخرين والناتج عن قدراته الشخصية وإمكانياتها، وتبعا لطبيعة العمل في مجال التعليم العالي تتضح أهمية المكانة بين الآخرين والتأثير فيهم فالمرء يستطيع إصدار مختلف التعليمات إلا أن القدرة على القيادة داخل القسم تعتمد بدرجة

كبيرة على الأسلوب المتبع في القيادة ومدى استفادة المرء مما لديه من صفات وسمات فردية وهي صفات يمكن استغلالها في تدعيم اتجاهات رئيس القسم وإقناعه عند الآخرين(**منير مرسي، 1989 :212**).

وتأسيسا على هذا يمكننا القول أن نجاح رئيس القسم في تأدية رسالته مرتبط بنجاحه كإداري وكقائد وإذا كان الشق الإداري محدد بمجموعة من القوانين واللوائح فإن نجاح رئيس القسم كقائد مرتبط بنمط القيادة الذي يتبعه ويتوقف هذا الدور القيادي على شخصيته من ناحية وعلى الظروف المحيطة به من ناحية أخرى.

3-9. برامج إعداد رؤساء الأقسام العلمية:

لم يبدأ الاهتمام بعملية إعداد أعضاء هيئة التدريس أثناء الخدمة لتولي وظيفة رئيس قسم إلا في العقود القليلة الماضية، ولقد كان من أول برامج الإعداد والتدريب أثناء الخدمة ما قامت به بعض الجمعيات العلمية خاصة جمعية اللغات الحديثة لرؤساء تخصص اللغة الإنجليزية وكذلك ما قامت به جمعيات الهندسة والمحاسبة والفلسفة من جهود ونشاط في هذا المجال والمتمثل في ورش عمل صيفية أو اجتماعات خاصة يتم بتنظيمها في مؤتمرات سنوية، وتركز هذه الأنشطة على تدريس التخصص العلمي والانتقاء والتعيين والتحكم في الجودة والنوعية وما يتصل بها من مسائل أضيف لها في السنوات الأخيرة بعض موضوعات الإدارة من تخطيط الميزانية، تحديد الأهداف والموارد البشرية (**محمد حربي،1999: 81**).

وفي الولايات المتحدة الأمريكية ظهرت أولى المحاولات بين عامي 1967-1971 وتمثلت في ثلاث خطوات رئيسية أولاها تقديم منحة من طرف مؤسسة دانفورت في الفترة 1969-1969 إلى لجنة التعليم العالي لولايات غرب أمريكا، وقامت اللجنة بعد ذلك بعقد ستة أو سبعة ندوات علمية حول رئيس القسم العلمي في الولايات الثلاث عشر الغربية للولايات م.أ، أما الخطوة الثانية فاستمرت بين 1968-1971 وتوالت عن طريق جمعية التعليم العالي التي عقدت عشرين ندوة علمية أما الخطوة الثالثة فكانت في المجلس الأمريكي للتعليم والذي قام بإعداد معهدين للعاملين في المعاهد الحكومية في ولايات وسط غرب أمريكا (**جون بينيت، 1992: 24**).

وقد أثمرت هذه الجهود عدة بحوث منها الذي صدر عام 1972 تحت عنوان "رئيس القسم العلمي: دور معقد" كما تولى المجلس الأمريكي للتعليم نشر بحوث هربرت ولستر من جامعة ميامي وأوهايو تحت

عنوان "وظيفة رئيس القسم الأكاديمي"(**محمد حربي، 1999: 71-72**)، وفي سنة 1980 قام المجلس الأمريكي للتعليم بتأسيس "معهد قيادة الأقسام العلمية" كما تم نشر كتاب لـ آلان توكر بعنوان "رئاسة القسم العلمي: القيادة بين الأقران"، وتكفل هذا المعهد بتدريب رؤساء الأقسام العاملين في عدد من الجامعات الخاصة للنظم الحكومية وكذلك في العديد من اتحادات المعاهد الكبيرة وامتدت جهود التطوير والتنمية لتشمل كذلك رؤساء الأقسام والتخصصات والعمداء في الجامعات الأهلية (**جون بينيت، 1992: 24-25**).

كما قدم معهد كارولينا بالسويد برنامجا لتنمية رؤساء الأقسام واستهدف البرامج زيادة كفاءة التنظيم من خلال تنمية قدرات رؤساء الأقسام باعتبارهم قادة يشتركون في تخطيط سياسة القسم وصياغة أهدافه وحل مشكلاته، وقد حددت أهداف البرنامج فى تبصير رؤساء الأقسام بأساليب زيادة دافعية الأعضاء وحفزهم على الأداء الجيد وزيادة قدرتهم وتنمية مهاراتهم فى التعامل مع مشكلات العمل الجماعى وإعانتهم على صياغة أهداف القسم ورسم سياسته وفض الصراعات التى تقوم بين الأعضاء وحفزهم على إحداث التغيرات المطلوبة، ويقدم البرنامج فرصا تعليمية تساعد على تنمية قدرات رؤساء الأقسام وإرشادات تتعلق بطرق تحليل المشكلات والتغلب على الصعوبات التي تواجههم داخل القسم وخارجه كما يحرص البرنامج على تقديم مشكلات عملية ومناقشة قضايا وحالات مستمدة من واقع الأقسام العلمية مع الاستفادة من خبرات رؤساء الأقسام فى حسم بعض المشكلات وزيارتهم فى أقسامهم بهدف التعرف على ظروف عملهم ومشكلاتهم مع الحرص على إشراكهم فى التخطيط لبرنامج تنميتهم(**جمال علي الدهشان وجمال أحمد السيسي،2005: 10**).

وقد وصف مالدونالد و بوت برامج التنمية في جامعات استراليا وهي برامج استهدفت إشباع حاجات رؤساء الأقسام إلى التدريب في مجالات الإدارة الأكاديمية وتنمية أعضاء هيئة التدريس وزيادة دافعيتهم نحو العمل والتعامل الكفء معهم إلى جانب تعامل رؤساء الأقسام مع الأداء الغير كفئ واستخدام الحسابات الآلية في الأغراض الإدارية، كما قدمت جامعة ستراشكلايد البريطانية برنامجا لتنمية رؤساء الأقسام تمثلت أهدافه في توعية رؤساء الأقسام العلمية بمختلف جوانب عملهم وتزويدهم بالمعرفة والمهارة في مجالات معينة مثل توزيع الميزانية، الإجراءات الإدارية وإثارة المنافسة والحوار حول موضوعات إدارية (**مروان وليد المصري، 2007: 85**).

وعرض أندريه ثايبولت (*Thibault,A*) وصفا لبرنامج التنمية المهنية لرؤساء الأقسام العلمية بجامعة كويبك بكندا وتمثلت أهداف البرنامج فى إكساب رؤساء الأقسام المعارف والاتجاهات اللازمة لأداء وظيفتهم وفهم واكتساب المعرفة اللازمة للقيام بوظيفة التمثيل، وتحقيق التآزر بين الوحدات الإدارية وإيجاد حلول للمشكلات الجامعية المرتبطة بالقسم ورفع وجهات نظرهم إلى الجامعة فيما يتعلق بحلول تلك المشكلات، كما تضمن محتوى البرنامج تقديم إرشادات مكتوبة لرؤساء الأقسام تتعلق أساسا بمسئولياتهم وكيفية إعداد الخطة الدراسية زيادة على مجموعة من الإرشادات للتغلب على مشكلات معينة وتبادل الخبرات حول أداء الأعمال بين الرؤساء واعتمد البرنامج على دراسات الحالة وحلقات المناقشة والمحاضرات التى يقدمها الخبراء (**Thibault,A , 1989:30**).

ووصف جوردون (*Gorden,G* :1989) برنامج جامعة ستراثكلايد البريطانية لتنمية رؤساء الأقسام العلمية والذى تمثلت أهدافه فى توعية رؤساء الأقسام الجدد بمختلف جوانب عملهم وتزويدهم بالمعرفة والمهارة فى مجالات متنوعة مثل توزيع الميزانية والإجراءات الإدارية وخلق روح الفريق بين الإداريين العاملين على مستويات مختلفة من الإدارة الجامعية، إضافة إلى تبادل الحوار والمناقشة حول بعض الموضوعات الإدارية التى تتعلق بالأقسام العلمية ويتم دعوة رؤساء الأقسام الجدد لحضور سيمنار يشارك فيه مجموعة من قدامى رؤساء الأقسام حيث يقدم أحدهم محاضرة عن مسئوليات رئيس القسم أو يُستدعى محاضرين من خارج الجامعة للحديث عن هذه المسئوليات، ويعتبر البرنامج فرصة للتعارف بين رؤساء الأقسام الجدد والقدامى كما يقدم العديد من المعلومات والمناقشات حول الدور الإدارى لرئيس القسم ووضعه القانونى وحقوقه وواجباته وإدارة الوقت وأساليب الإدارة والتقويم واتخاذ القرارات وكيفية التعامل مع المشكلات الروتينية التى قد تواجه رئيس القسم (**Gorden,G ,1989 :31**).

أما دافيز (***Davies ,J* :1989**) فاستعرض عددا من برامج التنمية المهنية لرؤساء الأقسام العلمية وغيرهم من الإداريين الجامعيين فى أوروبا وأمريكا الشمالية واستراليا وتوصل إلى نتيجة مفادها أن هذه البرامج متعددة المستويات فقد تكون على مستوى قومى أو إقليمى أو على مستوى المؤسسة أو مستوى القسم، وتتشابه البرامج الإقليمية والقومية فى عدة خصائص فهى متنوعة بتنوع خيارات ومهارات رؤساء الأقسام العلمية وتعقد هذه البرامج في مدة أقصاها أسبوع أو أسبوعين بشرط أن لا يتعدى عدد رؤساء الأقسام 40 فردا في البرنامج الواحد، وتركز على المشكلات السياسة والمسائل العامة للإدارة والقيادة

والملاحظ أنها تركز على المعلومات ولا تؤدى إلى اكتساب المهارات أو تغيير الاتجاهات، ومن بين الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث أهمية التدريب المنظم لرؤساء الأقسام وتنويع البرامج لمواجهة تنوع الحاجات وخطورة النظرة إلى برامج تنمية الرؤساء على أنها برامج تدريب وأهمية الاتصال الوثيق بين القائمين على إعداد البرنامج ورؤساء الأقسام**(جمال علي الدهشان وجمال أحمد السيسي، 2005: 8)**.

وقدم (عبد المجيد شيحة:1998) ملامح برنامج للتنمية المهنية لرؤساء الأقسام العلمية فى الجامعات المصرية اعتمد فيه على تحليل برامج التنمية المهنية فى جامعات أجنبية وعربية وعلى خبرته الشخصية فى العمل كرئيس لأحد الأقسام العلمية، وتمثلت الملامح الأساسية للبرنامج فى المسلمات والمنطلقات والأهداف والغايات والمحتوى والخبرات والأساليب والإجراءات واللقاءات والجلسات وإرشادات عملية لأداء بعض المهام الأساسية، وقد استهدف البرنامج إكساب رؤساء الأقسام المعارف والاتجاهات والمهارات اللازمة لأداء وظيفة رئاسة القسم وتعريفهم بالأساليب الجديدة فى مجال التنظيم والإدارة وزيادة قدرتهم على التعامل مع المشكلات الناجمة عن العمل الجمعي وتوثيق الصلات بين مختلف مستويات الإدارة الجامعية مع تبصيرهم بطبيعة المؤسسة الأكاديمية وأوجه الشبه والاختلاف بينها وبين غيرها من المؤسسات الجامعية، وتضمن المحتوى موضوعات تتعلق بنظرية التنظيم وتطبيقها على مؤسسات التعليم العالى وأساليب القيادة والاتصال وتخطيط وتنفيذ وتقديم البرامج التعليمية وتنمية وإدارة الموارد البشرية وتعديل السلوك وتقويم أداء الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وطبيعة وأسس السلطة والصراع في الجامعة**(جمال علي الدهشان وجمال أحمد السيسي، 2005: 11)**.

وحسب اعتقادنا فإن تطوير القادة الإداريين وإعدادهم يعد أحد المرتكزات الأساسية لتطوير التعليم الجامعي، لأن البرامج التدريبية أصبحت من الوسائل التقنية الحديثة والأنشطة التي تساعد على النمو في الحقل الإداري، وبالتالي لابد أن تسير عمليات إعداد وتدريب رؤساء الأقسام العلمية وفق برنامج مدروس ومحدد الأهداف والمحتوى والزمان والمكان والأساليب والوسائل.

3-10. الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية:

تماشيا مع أهداف الدراسة الحالية واستنادا إلى ما تم عرضه في الفصل السابق حول الكفايات الإدارية اللازمة للقيادات الجامعية، وبالاعتماد على آراء الباحثين حول أدوار رؤساء الأقسام العلمية

ومسؤولياتهم الإدارية ونتائج بعض الدراسات السابقة سنحاول فيما يأت تحديد أهم الكفايات الإدارية اللازمة لعمل رؤساء الأقسام العلمية بما يخدم الدراسة الحالية على النحو التالي:

1. **كفايات التخطيط الإداري:** يعتبر التخطيط من أهم الكفايات الإدارية التي ينبغي أن يمتلكها رؤساء الأقسام العلمية ويرى جودت سعادة أن من بين أهم مهارات التخطيط الواجب على رئيس القسم ليس امتلاكها فقط بل تطبيقها أيضا بشكل علمي وميداني في مواقف وظيفية متنوعة مهارة رسم الخطط الفصلية والسنوية للقسم وحاجة القسم إلى أعضاء هيئة التدريس الجدد، إضافة إلى توزيع المسؤوليات والأدوار والمهمات على أعضاء مجلس القسم كل حسب اختصاصه الدقيق من جهة وحسب اهتماماته وقدراته وميوله من جهة أخرى(**جوت سعادة، 2003 : 18**)، ويتضمن التخطيط للأقسام العلمية الخصائص العامة التالية:

*التخطيط عملية واعية لاستشراف المستقبل والتنبؤ باتجاهه.

*أسلوب علمي يتجه إلى تحقيق أهداف محددة للأقسام العلمية.

*يقوم بتعبئة الموارد الطبيعية والبشرية والفنية واستخدامها بصورة مستمرة لإحداث أقصى نمو ممكن.

*التخطيط السليم يتسم بالواقعية والشمول والمرونة والاستمرارية.

*يسير التخطيط في الاتجاه المحدد سلفا ووفقا لجدول زمني محدد من قبل رئيس القسم.

*الخطة هي وضع التخطيط في ضوء برنامج محدد بمراحل وخطوات مع تحديد الزمان والمكان والموارد المتاحة والأهداف(**خالد عواض الثبيتي،2012 :31**).

2. **كفايات التنظيم:** من مهام رئيس القسم في هذا المجال تنظيم البرامج الجامعية بشكل دقيق وناجح مثل برامج الدراسات العليا وتنظيم اجتماعات القسم ومختلف الأنشطة العلمية والترفيهية، وتتمثل أهمية التنظيم في الأقسام العلمية فيما يلي:

*يوفر الوسائل الكفيلة بتحقيق التعاون والانسجام بين أعضاء هيئة القسم.

*يساعد عل ايجاد الوسيلة التي تمكن رؤساء الأقسام العلمية من القيام بمهامهم ووظائفهم.

*يحدد التنظيم المعايير والأدوار التي يجب أن يقوم بها كل فرد والعمل المكلف به ومدى ملائمة وظائفه للوظائف الأخرى.

*يحقق التنسيق بين مختلف الجهود الجماعية مما يؤدي إلى تحقيق أسرع للأهداف.

*يحدد المسؤوليات والاختصاصات ويؤدي إلى الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية.

*يحدد شكل الإطار العام للاتصالات داخل القسم **(خالد عواض الثبيتي،2012 :33)**..

3. **القيادة الإدارية:** يعد رؤساء الأقسام العلمية من القيادات الهامة لتأثيرهم على فاعلية القسم فرئيس القسم الناجح يتفهم مرؤوسيه كما يعمل على تحسس مواطن الضعف في أدائهم لمهامهم ويصححها ويتلمس بالتالي مواطن القوة فيعززها من خلال التشجيع والتحفيز، كما يقدر بفعالية القوى التي تُحدد نوع السلوك القيادي الأنسب لمواجهة موقف معين، ومن المهم أن يعمل رئيس القسم على تمثيل أعضاء هيئة التدريس بالقسم بشكل عادل بما يتناسب مع قدراتهم زيادة على التعامل في اطار العلاقات الإنسانية والتواصل الفعال مع أعضاء هيئة التدريس والجوانب الأكاديمية وعلى تحمل المسؤولية والقدرة على التأثير في الآخرين والتفاعل الإيجابي.
4. **اتخاذ القرارات الإدارية:** يقوم رئيس القسم الناجح بإتباع الخطوات العلمية السليمة في صنع مختلف القرارات، كما يتمتع بصفتي الحكمة والرَوية في التعامل مع مختلف المشكلات التي يواجهها قسمه والأشخاص الذين يعملون تحت سلطته زيادة على اعتماد مبدأ التشاور والمشاركة في اتخاذ مختلف القرارات التي تخص القسم العلمي.
5. **الاتصالات الإدارية:** تعتبر من أهم مقومات النجاح في العمل الإداري والقيادي على حد السواء ورئيس القسم الناجح يُتقن فهم اللغة غير المنطوقة ويفهم أبجدياتها وعليه أن يتحدث بطريقة هادئة دون أن يوضح للطرف الآخر أنه لم يفهمه، كما يجب أن يبتعد عن الهجومية ويستخدم نبرات صوته مع طبيعة ونوع الرسالة أو الفكرة المراد إرسالها كما أن اتقانه لمهارة الاستماع تساعده على فهم الهيئة التدريسية بالقسم وما يقترحونه من أفكار وآراء لأن الاستماع الجيد هو الطريقة الفعالة التي تجعله يستوعب جميع الأطراف، وعليه في الوقت ذاته أن يُتقن الحركات بأنواعها المختلفة كحركات الرأس واليدين...الخ، ومن الكفايات الإدارية التي ينبغي أن يمتلكها رؤساء الأقسام العلمية استخدام وسائل الاتصال بشكل جيد سواء كانت شفهية عن طريق الاجتماعات أو المقابلات أو المكالمات الهاتفية أو كتابية أو غير لفظية عن طريق الإشارات والإيماءات كتعبيرات الوجه وحركة العينين أو طريقة الجلوس.

6. **التقويم والمتابعة:** لا بد على رئيس القسم أن يكون حريصا على السير الحسن للعملية التدريسية وتنفيذ أهداف القسم مع المقارنة بين المخطط والمنجز، زيادة على اعتماد الموضوعية في تقويم أعضاء هيئة التدريس وإطلاعهم على نتائج هذا التقويم ...الخ.
7. **كفايات التنسيق الإداري:** من المبادئ الهامة في الإدارة الجامعية ويقصد به ذلك الترتيب المنظم لجهد الجماعة والذي يؤدي إلى وحدة العمل وتحقيق الأهداف المنشودة، ومن وسائل التنسيق الفعال التي ينبغي لرئيس القسم العلمي القيام بها عقد الاجتماعات الدورية التي تضم العاملين بهدف التغلب على المشكلات التي يواجهونها في أعمالهم أو البحث عن سبل الارتقاء بالعملية التعليمية.
8. **كفايات العلاقات الإنسانية:** ويقصد بها قدرة رؤساء الأقسام العلمية على إقامة علاقات سليمة مع العاملين معه والاهتمام بمشكلاتهم والسعي لحلها وتقبل أفكار الآخرين ونقدهم نقدا بناءا والاهتمام بمشاعرهم وأحاسيسهم.
9. **التنمية المهنية:** ينبغي على رؤساء الأقسام العلمية أن يعملوا على تنمية ذواتهم مهنيا وتنمية العاملين معهم من أعضاء هيئة التدريس من خلال حثهم على التعلم الذاتي والقدرة على اجراء البحوث والدراسات الهادفة لتطوير الإدارة الجامعية.

كما يستطيع رئيس القسم الإسهام في تطوير أعضاء هيئة التدريس من خلال منحهم بعض الصلاحيات وإشراكهم في اتخاذ القرارات وفرق عمل ولجان قادرة على تحقيق أنشطة القسم والحرص على توظيف العلاقات الإنسانية لما لذلك من تأثير ايجابي على روحهم المعنوية وممارستهم لأدوارهم(**Falduto, E ,1999 :39**).

بناءا على العرض السابق يمكننا القول أن رؤساء الأقسام العلمية يمثلون القيادة الأكاديمية والإدارية للأقسام العلمية وتتضمن مسؤولياتهم جانبين متلازمين ومتكاملين في منظومة واحدة أولهما إداري والثاني أكاديمي، كما أنهم المسئولون عن تهيئة المناخ التنظيمي الذي يساعد على تحقيق أهداف الأقسام وإدارة شؤونها العلمية والإدارية وانتظام سير المحاضرات والدروس التطبيقية وغيرها من الواجبات التدريسية والبحثية وتنفيذ قرارات مجلس القسم ومجلس الكلية والجامعة ونظرا لتعدد هذه المهام وازدياد مسؤوليات رؤساء الأقسام فإنهم يواجهون العديد من التحديات.

خلاصة:

لما كانت الجامعة في قمة الهرم التعليمي فهي النواة الأساسية للأجهزة التنموية والبنى الأساسية لبناء صرح المجتمع لأنها المسؤولة عن تأهيل وتنمية الموارد البشرية وجعلها قادرة على تحقيق التنمية الشاملة، فالتعليم الجامعي تبعا لذلك يمثل الركيزة الأساسية لكل إقلاع حضاري والقاعدة الخلفية لكل المشاريع ويقترن نجاح هذه الأخيرة في تأدية أدوارها وتحقيق أهدافها بجهود العاملين فيها ولقد أكدت الكثير من التوجهات العالمية المعاصرة المهتمة بتطوير التعليم العالي أن القيادة الأكاديمية بمختلف مستوياتها مسئولة عن المشاركة في الإدارة الجامعية وعن نجاحها أو فشلها بدرجة كبيرة.

ولما كان القسم العلمي بمثابة الوحدة التنظيمية الأساسية للجامعة فإن رؤساء الأقسام العلمية يلعبون الدور الرئيس في تحقيق رسالة الجامعة من خلال المهام الموكلة إليهم، ما يستوجب الاهتمام بهم وتطويرهم خصوصا أن غالبية الدراسات السابقة قد أكدت على غموض أدوار هذه الفئة من القيادات الجامعية ولن يتأتى ذلك إلا من خلال البرامج التدريبية التي تسهم في تطوير معلوماتهم، مهاراتهم واتجاهاتهم بما يساهم في تطوير كفاياتهم الإدارية ويحسن بالتالي من مستويات أدائهم ويجعلهم يحققون أهدافهم وأقسامهم وبالتالي الجامعات التابعين لها.

الفصل الرابع

فلسفة التدريب الإداري و البرامج التدريبية

تمهيد:

بدأ الاهتمام بالتدريب في مختلف المؤسسات في وقت مبكر بشكل عام لكنه أصبح في المرحلة المعاصرة ضرورة حياة لأي مؤسسة طالما أنها حريصة على حفظ وجودها، إذ أنه لا يمكن لها أن تحقق التطور والتوازن في حركتها مع التطورات المتسارعة حولها وبخاصة في المجالات العلمية التكنولوجية، المعرفية، الاتصالات والإدارة إلا إذا أدركت أهمية التدريب ووظيفته الأساسية في ذلك وما ينطبق على المؤسسات ينطبق كذلك على الأفراد فلقد أصبح مطلوبا من كل موظف أن يرى ويكتشف طبيعة التطورات العالمية المتسارعة وكيفية التعامل معها واستيعابها في ظل تطوير قدراته و معارفه ومهاراته واتجاهاته بما ينسجم مع ضروراتها واشتراطاتها وتبعا لذلك تتجلى أهمية التدريب و موقعه المحوري فهو السبب الرئيسي وراء كل نجاح تحققه أية منظمة من المنظمات أو أي مجتمع من المجتمعات كما أنه مسؤول عن فشل كل منهما.

ويتفق أغلب المتخصصين في هذا المجال أن التدريب عملية منظمة ومخططة تتم وفق منهجية محددة قائمة على أسس علمية رصينة لذا أصبح الالتزام ضرورة لهذه المنهجية إذا أريد لبرامج التدريب أن تحقق الأهداف المتوقعة منها، وتمثل عملية تصميم البرامج التدريب مرحلة أساسية في منهجية العملية التدريبية ويشير العديد من الباحثين إلى أن تصميم هذه البرامج لن يكون فعالا إلا في ضوء تقدير علمي للحاجات التدريبية الفعلية للمشاركين في هذا البرنامج.وسوف نحاول من خلال هذا الفصل تسليط الضوء على أهم ما ورد في التراث النظري حول موضوع التدريب لنعرج فيما بعد على أهم المراحل المتبعة في تصميم البرامج التدريبية وأهم الاتجاهات المتبعة في ذلك وكل ذلك بما يتوافق مع أهداف الدراسة الحالية.

1.التدريب الإداري:

1-1. تعريف التدريب الإداري:

تولى معظم المنظمات في الوقت الحاضر اهتماما كبيرا بتدريب الموارد البشرية لما له من أثر فعال في رفع مستوى الأداء وإحداث تغييرات وتطويرات فنية ومعرفية، فنية وسلوكية لدى الموارد البشرية (**عصام عطا الله حسين الخليفات،2010،ص:12**)، ورغم تعدد مفاهيم التدريب وتنوعها إلا أن مضامينها تتشابه إلى حد كبير ومنها:

– تعريفه من قبل ديسيني وجريفين بأنه:"محاولات مخططة ومدروسة تقوم بها المنظمة من أجل أن تسهل على الموظفين عملية تعلم مختلف المعارف والمهارات والسلوكيات المتعلقة بالوظائف التي يقومون بها" **(أحمد الخطيب،2008 :19–20)**.

– وعرفه جود (*Good*) بأنه:"الجهود المنظمة والمخططة لتطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين وذلك لجعلهم أكثر فاعلية في أداء مهامهم" **(Good, G, 1975 :26)**.

– ويعرف أيضا بأنه:"ذلك النشاط الذي يوفر فرص اكتساب الفرد لخبرات تزيد في قدراته على أداء عمله، ونشاط التدريب بهذا المعنى يشبع الحاجة إلى رفع مستوى الأداء من خلال تنمية قدرات الفرد، بتوفير فرص تعلم الفرد لمهارات أو لمعلومات يتطلبها الأداء"**(أحمد صقر عاشور،1979 :487)**.

– في حين عرفه أحمد ماهر بأنه:"تغيير في الاتجاهات النفسية والذهنية للفرد اتجاه عمله تمهيدا لتقديم معارف ورفع مهارات الفرد في أداء عمله"**(أحمد ماهر،2001 :319)**.

– كما عرف بأنه:"كل عمل يبدأ بتضييق الاحتياجات التدريبية للعاملين بناءا على الأهداف المخططة ثم ينتقل إلى تصميم البرامج التدريبية الملبية لهذه الاحتياجات ليتم بعد ذلك تنفيذ هذه البرامج، وينتهي أخيرا إلى تقييم البرامج والمتدربين لتحديد المخرجات الناجمة عن التدريب أثناء الخدمة والاستفادة من هذا التقييم في البرامج التدريبية اللاحقة" **(خالد طه الأحمد،2005 :25)**.

– ومن ضمن تعاريفه أنه:"جهود إدارية وتنظيمية بحالة الاستمرارية تستهدف إجراء تغيير مهاري معرفي و سلوكي في خصائص الفرد الحالية أو المستقبلية لكي يستطيع المتدرب تطوير أدائه العملي والسلوكي بشكل أفضل" **(خالد عبد الرحيم الهيثار،2005 :231)**.

– ويعرف بأنه:"نشاط مخطط يهدف لتنمية وتطوير قدرات، مهارات، معارف، أفكار، قيم وسلوكات الأفراد العاملين لتمكينهم من تحقيق ذواتهم من خلال تحقيق أهدافهم الشخصية وأهداف المنظمة بأعلى كفاءة ممكنة" **(عبد الفتاح محمد دويدار،2000 :321)**.

– كما عرف أنه:"عملية منظمة ومستمرة لتنمية مجالات واتجاهات الأفراد أو المجتمع لتحسين الأداء و إكسابهم الخبرة المنظمة وخلق الفرص المناسبة للتغيير في السلوك من خلال توسيع معرفتهم وصقل مهاراتهم وقدراتهم، يكون ظلك عن طريق التحفيز المستمر على تعلم واستخدام الأساليب الحديثة لتتفق مع طموحهم الشخصي وذلك ضمن برنامج تخططه الإدارة مراعية فيها حاجاتهم وحاجات المنظمة وحاجات الدولة مستقبلا" **(نجم العزاوي،2004 :244)**.

– وعرف بأنه:"نشاط مخطط يهدف إلى تزويد الأفراد بمجموعة من المعلومات والمهارات التي تؤدي إلى زيادة معدلات أداء الأفراد في العمل" **(صلاح عبد الباقي،2000 :29)**.

– كما يعرف بأنه:"العملية التي يتم من خلالها تزويد المتدرب بالمعرفة وصقل مهاراته وإحداث تطوير ايجابي في أدائه ليتأقلم مع التغيير في المستقبل، ويختلف التدريب الإداري عن غيره من أنواع التدريب بتركيزه على الموظف وبيئته الإدارية بمعطياتها المتعددة سواء كانت في اتخاذ القرارات أو في إدارة المواد أو في تنمية مهارات التخطيط الإداري وغيرها **(الهندي وحيد بن أحمد، 1993: 177)**.

– ويعرف أيضا أنه:"كل عمل من شأنه أن يؤدي إلى تزويد العاملين بالمعلومات الضرورية لضمان الإلمام بدقائق العمل وظروفه أو خلق مهارات تنموية أو إدارية تحتاج إليها المؤسسة أو تغيير وجهات النظر والمعتقدات لدى الأفراد تغييرا من شأنه أن يؤثر تأثيرا ايجابيا على نتائج عملهم" **(عبيد عاطف،2003 :22)**.

– ومن بين تعاريفه كونه:"العملية التي تلعب دورا مهما في اكساب الأفراد مهارات وأساليب عمل جديدة لمجاراة التقنيات الحديثة بما يتضمن تحسين عملية تعلم الأفراد وأدائهم للمهام المطلوبة" **(Auluk,R.K ,2007 :48)**.

– كما عرف بأنه:"عملية تطوير السلوك الشخصي للفرد في مجالات المعرفة والمهارات والاتجاهات وذلك من أجل تحقيق مستوى الأداء المرغوب"**(Raymond, A, Noe, 2004 :260)**.

من خلال هذه التعاريف يمكننا الوقوف على عدة نقاط منها:

- ✓ أن التدريب جهد منظم يقوم على التخطيط.
- ✓ التدريب عملية إشباع لاحتياجات الفرد والمنظمة معا.
- ✓ يقوم التدريب على فكرة تنمية الكفايات وتطويرها من خلال التعلم المنظم والمخطط والمستمر.
- ✓ التدريب ذو توجه علمي يركز على الأداء والسلوك الحالي والمستقبلي.
- ✓ يعود التدريب بالفائدة على الأفراد والجماعات الصغيرة والتنظيمات والمجتمع.
- ✓ التدريب فن وعلم ومهنة في الوقت ذاته.

وتبعا لذلك يمكن القول أن التدريب هو "تلك الجهود المنظمة والمخطط لها لتزويد المتدربين بمعارف ومهارات وخبرات متجددة بهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم واتجاهاتهم وسلوكاتهم من أجل تطوير كفاءة أدائهم حسب التطورات والتغيرات الحاصلة في موقع العمل".

1-2. أهمية التدريب الإداري:

يتسم عصرنا الحالي بتسارع التغيرات وتراكمية المعارف مما يترتب عليه ضرورة التغيير المستمر في أنظمة العمل وأساليبه، كما أنه يستدعي ضرورة إعداد القوى البشرية وتنميتها لمواجهة هذه التغيرات واستيعابها والتكيف معها واستثمارها بالشكل الأمثل للوصول إلى نتائج جيدة وقد فرض هذا الوضع حاجة ملحة للتدريب الفعال والتواصل لمواكبة لهذه التغيرات المتسارعة واستثمارها وتطبيقها عمليا، وتبدو أهمية التدريب في كونه يؤدي إلى تحسين الأداء وتأهيل العاملين على مستوياتهم المختلفة لتولي مسؤوليات أكبر في المستقبل كما يعد مهما للموظفين الذين يلتحقون بأعمالهم للمرة الأولى والتي لم يسبق لهم التدرب عليها مما يعني أنهم بحاجة ماسة للتدرب على هذه الأعمال حتى يقوموا بواجباتهم الوظيفية على الوجه الأكمل، وإذا ما توافرت لدى المتدرب القناعة بحاجته للتدريب فإن ذلك سيؤدي إلى تقبل التدريب والاستفادة منه بأعلى قدر ممكن **(الزيادي عادل رمضان،1999 :45)**.

ويلخص **(السالم مؤيد وصالح عادل،2002 :21-22)** أهمية التدريب في ثلاث جوانب:

1. بالنسبة للمنظمة: تتمثل أهميته في زيادة الإنتاجية وتحسين الأداء إضافة إلى ربط العمال بأهداف المؤسسة وخلق اتجاهات ايجابية داخلية وخارجية نحو المنظمة، كما يتيح للمنظمة فرصة الانفتاح على العالم الخارجي وتوضيح سياساتها العامة مع تطوير أساليبها وترشيد قراراتها وتجديد معلوماتها وزيادة فعاليات الاتصالات والاستثمارات الداخلية.
2. بالنسبة للعاملين: من خلال مساعدتهم على تحسين فهمهم للمنظمة واستيعابهم لأدوارهم و تحسين قراراتهم وحل مشكلاتهم زيادة على تطوير الدافعية للأداء ومهارات الاتصال وتنمية سلوكياتهم واتجاهاتهم وإكسابهم طرائق ومناهج حديثة في العمل.
3. بالنسبة لتطوير العلاقات الإنسانية: من خلال تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد وتطوير إمكانياتهم لقبول التكيف مع التغيرات الحاصلة وتطوير عملية التوجه الذاتي لخدمة المنظمة أو الهيئة المستفيدة.

1-3. أهداف التدريب الإداري:

ويقصد بها الغايات التي يسعى التدريب للوصول إليها وقد صنفها(1970: *George,Ordrorene*) المشار إليه في (**ياغي عبد الفتاح،2003: 101-106**) إلى:

1. أهداف تدريبية روتينية: وتعني الأهداف التي يسعى التدريب إلى تحقيقها والتي تتخذ لمواجهة مواقف روتينية متكررة من حين لآخر.
2. أهداف تدريسية لحل المشكلات: وتتجه نحو ايجاد حلول مناسبة للمشكلات التي تواجه العنصر البشري في المنظمة ومحاولة مع معرفة المشكلات والمعوقات التي تعوق الأداء.
3. أهداف تدريبية ابتكارية: وتعد أعلى مستويات المهام التدريبية حيث تعمل على إضافة أنواع وأساليب جديدة لتحسين نوعية الإنتاج من أجل تحقيق نتائج غير عادية.

أما (**أحمد ماهر،2001 :336**) فيرى أنها تتمثل فيما يلي:

1. زيادة الإنتاجية: تنعكس زيادة مهارات الفرد الناتجة عن التدريب على حجم الإنتاج وجودته بالإضافة إلى التزايد المستمر في الجوانب الفنية للوظائف والأعمال في الوقت الحاضر وهذا يتطلب التدريب المنظم حتى يتوافر لدى الفرد على الأقل الحد الأدنى المطلوب للأداء الملائم لهذه الأعمال.
2. الخفض من حوادث العمل: تقع غالبية حوادث العمل نتيجة الأخطاء المرتكبة من طرف الأفراد عن تلك التي تحدث نتيجة لعيوب في الأجهزة أو المعدات أو ظروف العمل ويساعد التدرب على كيفية أداء العمل في التخفيض من هذه الحوادث.
3. الرفع من معنويات الفرد: إن اكتساب الفرد لمجموعة من المهارات يؤدي إلى ثقة الفرد بنفسه ويحقق له نوع من الاستقرار النفسي كما يساهم في الرفع من روحه المعنوية.
4. استمرارية التنظيم واستقراره: إن استقرار التنظيم وثباته يعني قدرة التنظيم في الحفاظ على فاعليته ولا شك أن هذا لن يتحقق إلا من خلال وجود رصيد من الأفراد المدربين والمؤهلين وفق المعلومات والتطورات الجديدة، فالمرونة التنظيمية تعني قدرة الفرد على التكيف مع أي تغير في العمل وهذا يتطلب توافر أفراد من ذوي المهارات المتعددة بنقلهم إلى الأعمال التي تحتاج إليهم فهم أصل استثماري فعال في التنظيم (**عبد الغفار حنفي،2002 :335-356**).
5. تنمية المعرفة لدى المدرب: وذلك من خلال:

* معرفة تنظيم المنشأة وسياساتها وأهدافها.
* معرفة نظم وإجراءات العمل بالمؤسسة.
* معرفة خطط المنشأة والمشاكل التي تعيق تنفيذها.
* معرفة الوظائف الإدارية الأساسية وأساليب القيادة والإشراف.
* معرفة آخر المستجدات ذات العلاقة بمجال العمل.

6.تنمية اتجاهات المتدرب: عن طريق

* تنمية الرغبة والدافعية نحو العمل.
* تنمية الروح الجماعية في العمل.
* تنمية التعاون بين الرؤساء والمرؤوسين.
* تنمية الشعور بالمسؤولية والشعور بأهمية التفوق والتميز في العمل.
* تنمية الشعور بتبادل المنافع بين التنظيم والعمال.

7..تنمية قدرات ومهارات المتدرب:

* تنمية مهارات التغيير والنقاش وإدارة الندوات والاجتماعات.
* القدرة على التنظيم والإفادة من الوقت.
* القدرة على تحليل المشاكل واتخاذ القرارات.
* المهارات اللازمة لأداء العمليات الفنية المختلفة.
* المهارات القيادية **(أحمد ماهر،2001 :336)**.

1-4. مبادئ التدريب الإداري:

تستند عملية التدريب الإداري إلى مبادئ أساسية يجب مراعاتها لتحقيق الأهداف التدريبية بفاعلية منها:

1. الشرعية: لابد أن يتم التدريب وفقا للقوانين واللوائح المعمول بها داخل المنظمة.
2. المنطقية:لابد أن يتم التدريب بناءا على فهم منطقي وواقعي دقيق وواضح بدءا باختيار المتدربين بشكل دقيق فلا بد أن تكون لدى المترشح للتدريب رغبة حقيقية لدخول البرنامج التدريبي لأن عدم توافر مثل هذه الرغبة يؤدي إلى عدم الاستفادة من التدريب، ويزاد على ذلك ضرورة تناسب محتوى البرنامج التدريبي ومضمونه مع تخصص المترشح واهتمامه ومستواه الوظيفي وأن يكون كل هذا وفقا للاحتياجات الفعلية للمؤسسة.

3. الهادفية: يجب أن تكون أهداف التدريب واضحة وموضوعية وقابلة للتطبيق ومحددة تحديدا دقيقا من حيث الزمان والمكان، الكم، الكيف والتكلفة، بمعنى آخر يجب أن تحدد أهداف التدريب سلفا وتعلن للمتدربين على أن يكون تحديد الهدف متفقا عليه بين طرفي العملية التدريبية (المدربين والمتدربين) كي تحقق الفائدة المرجوة من التدريب.
4. الشمولية: يجب أن يشمل التدريب جميع أبعاد التنمية البشرية من قيم واتجاهات ومعارف و مهارات كما يجب أن يوجه إلى جميع المستويات الإدارية في المنظمة ليشمل جميع فئات العاملين فيها، مع ضرورة إشراك جميع الأفراد الذين لهم صلة بالبرنامج بغية الاستفادة من وجهات نظرهم أفكارهم الجديدة من أجل أداء المهام الوظيفية بفاعلية و كفاءة لتحقيق الأهداف المرسومة.
5. التدرجية: إذ يفضل أن يوزع البرنامج التدريبي على مراحل فيتدرب الفرد في كل مرحلة على جزء من العمل وكلما كان العمل صعبا جزء إلى مراحل، ويترتب على عدم اعتماد هذا المبدأ عدة مخاطر منها تولد الشعور لدى المتدرب بصعوبة العمل وعدم إمكانية إتقانه مما يؤدي إلى عدم القدرة على الأداء.
6. الاستمرارية: يجب أن يبدأ التدريب مع بداية الحياة الوظيفية للفرد ويستمر معه خطوة بعد أخرى لتطويره وتنميته حتى يساعد العاملين على التكيف مع التغيرات المستقبلية.
7. التكرار والمرونة: يساعد التكرار على تعلم الأداء ويتوقف مقداره على طبيعة المهارة المراد تعلمها وعلى الطرائق المستخدمة في التدريب، ويعد التدريب المتقطع أكثر فعالية من التدريب المستمر والتكرار الموزع يساعد على سرعة الحفظ أكثر من التكرار المركز.
8. الاختيار الدقيق للمدربين:تعتمد فعالية التدريب على فعالية المدربين بشكل كبير لدى ينبغي استبعاد المدربين الذين يثبت عدم قدرتهم وذلك بغض النظر على مراكزهم الوظيفية لأن وجودهم يعرقل كفاءة العملية التدريبية وفعاليتها.
9. ربط التدريب بالسياسة العامة:لا بد أن ترتبط سياسة التدريب وأهدافه واتجاهاته بالأهداف القومية والسياسة العامة للدولة وبالأهداف البعيدة المدى والقريبة المدى للسياسة التربوية.
10. ربط التدريب بالحوافز:إذا ما توافرت لدى المدرب الدافعية فإنه يقبل على التدريب ويتعلم برامجه بسرعة، لذلك يجب ربط التدريب بغرض يسعى المدرب لتحقيقه مثل الزيادة في الدخل أو الترقية

إلى وظيفة أعلى أو المشاركة في دورة تدريبية خارجية ويؤدي ذلك إلى التنافس بين المتدربين لأجل تحقيق نتائج أفضل والمشاركة بفاعلية (**حسن أحمد الطعاني،2000 :17- أحمد الخطيب،2008 :15**).

1-5. أنواع التدريب الإداري:

يختلف التدريب باختلاف نوع العمل الذي يراد التدرب عليه ونوع المتدربين وخبراتهم السابقة ومكان التدريب والمستوى المطلوب للتدريب زيادة على مؤهلات المدربين ويمكن تصنيف هذه الأنواع فيما يلي:

أ. التدريب من حيث الأهداف:وينقسم بدوره إلى:

- ✓ التزود بالمعلومات:بمعنى زيادة قدرة الفرد على التفكير المبدع الخلاق مما يمكنه من التكيف مع عمله ومواجهة المشكلات والتغلب عليها.
- ✓ التدريب على المهارات:بهدف رفع مستوى أداء الفرد عن طريق إكسابه المهارات المعرفية والعملية المستحدثة في مجال عمله أو تطويرها بصفة مستمرة.
- ✓ تكوين الاتجاهات:كتنمية الاتجاهات السليمة للفرد نحو تقديره لقيمة عمله وأهميته والآثار الاجتماعية المترتبة عليه.
- ✓ التدريب للترقية:وذلك عن طريق إعداد الفرد جيدا لممارسة المهمات التي يتطلبها العمل الجديد بإكسابه المعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة (**حسن أحمد الطعاني، 2002 :12**).

ب.التدريب من حيث عدد الأفراد المتدربين المشتركين فيه: وينقسم إلى:

- ✓ التدريب الفردي: ويكون عندما يتعلق الأمر بتدريب أفراد معينين بحيث يتم تدريب كل فرد على حدا وقد يتم ذلك بعد التعيين مباشرة بهدف تكييف الفرد مع المناخ العام للمنظمة ولتعريفه بمهام وظيفته، وقد يتم أثناء العمل بغية تدريب أحد الموظفين على أداء أدوار جديدة أو أساليب جديدة وقد يحدث هذا من خلال إرسال بعض الموظفين في صورة فردية للمشاركة في دورات أو برامج خارج المنظمة سواء داخل الدولة أو خارجها.
- ✓ التدريب الجماعي:ويكون بالنسبة لمجموعات العمل التي تشترك معا في إنجاز مهام محددة ويكون من الضروري تدريب أفرادها على هذه المهام، أما بالنسبة للعاملين الذين تبين دراسات الاحتياجات التدريبية وجود قواسم مشتركة بين أفرادها فتعمل إدارات التدريب على جمعهم في جماعات تدريبية وإخضاعهم لبرامج تنسجم مع هذه الاحتياجات (**أحمد الخطيب،2008 :103**).

ج. التدريب من حيث مكان إجراؤه: وينقسم إلى:

- ✓ التدريب داخل المنظمة(داخلي):ويتم في إدارة أو مركز التدريب التابع للمنظمة أو في مواقع العمل مباشرة وضمن بيئة العمل العادية وقد يخضع له موظفو المنظمة نفسها كما يمكن أن يكون هناك متدربون آخرون ينتمون إلى جهات أخرى، ومن ميزاته أنه يتم وفق تخطيط الإدارة و يكون تحت رقابتها ومن هنا تصبح العملية التدريبية جزءا لا يتجزأ من الخطة العامة للمنظمة كما لا يترتب عليه نفقات إضافية مثل نفقات استئجار القاعات ومكافأة المتدربين ورغم هذا إلا أنه لا يخلوا من بعض السلبيات منها انحساره في محيط عمل المنظمة وفي حدود تجارب العاملين وخبراتهم ومن تم لا يوجد احتمال التوصل إلى أفكار وخبرات جديدة متنوعة (**حسن أحمد الطعاني،2002 :20**).
- ✓ التدريب خارج المنظمة(خارجي):ويكون التدريب في أماكن خاصة أي خارج المنظمة وهو النوع الأكثر شيوعا ووفقا لهذا النوع يتم إبعاد المتدرب عن ضغوط العمل وتحريره من أعباء ومسؤوليات الوظيفة خلال فترة التدريب، ويعني هذا تخصيص الوقت بأكمله للتزود بالميزات وتنمية المهارات كما يؤدي إلى تبادل الأفكار والتجارب وتقوية العلاقات بين المتدربين(**عبد الغفار حنفي،2002 :375**).

ويكون التدريب إما في معاهد التأهيل المهني التي تتفق الشركات والمؤسسات الإنتاجية مع إدارتها لتصميم وتنفيذ البرامج التدريبية التي يحتاجها العاملون بها، وينتشر هذا النوع من المعاهد أو المراكز التدريبية في كثير من العواصم الأوروبية والعربية أو في أماكن خاصة بالتدريب حيث تقوم بعض المؤسسات بإعداد ورشات خاصة بالتدريب بحيث يراعي عند إعدادهم لهذه الورشات أن تكون متجانسة مع ورشات الإنتاج الحقيقية مثل أماكن العمل الفعلية من حيث الظروف الفيزيقية والآلات والمواد الخام بحيث يسهل انتقال أثر التدريب من أماكن التصميم إلى الأماكن الحقيقية للمتدرب عندما ينتقل من مكان التدريب إلى مكان العمل الحقيقي.

- ✓ التدريب المزدوج:ويعتمد على الجمع بين التدريب العملي في المؤسسات والمصانع والدراسة النظرية التي تتم في المدارس أو المعاهد التأهيلية ومن المنطقي أن يتبصر المتدرب بمجموعة المعارف المتصلة بالخبرات أو المهارات المراد تعلمها ثم يبدأ بعد ذلك بممارستها على أرض الواقع الميداني(**حمدي ياسين وآخرون،225:1999**)، ومن مميزات هذا النوع أنه يتيح أفاقا أرحب لتبادل الخبرات واكتساب المهارات حيث يلتقي المتدربون بوجهات نظر مختلفة وخلفيات متعددة

وبذلك تجتمع خبرات العشرات منهم كما أن مؤسسات التدريب الخارجية غالبا ما تكون مجهزة بإمكانيات ووسائل قد لا تتوفر داخل المنظمة المعنية، كما لا يخلوا التدريب الخارجي من بعض السلبيات منها ضعف رقابة المنظمة على التدريب ومن تم يصعب تقييم نتائج التدريب بصورة موضوعية إذ تعتمد المنظمة في التقييم على المبادئ العامة والنظريات دون الاهتمام بحاجات المنظمة الحقيقية، كما يؤدي اختلاف مستويات التدريب إلى عدم انسجامهم ومن تم يصعب تحقيق الأهداف المرجوة من تبادل الخبرات والاستفادة من تجارب الآخرين.

د. **التدريب من حيث التوقيت:** وينقسم إلى:

- ✓ التدريب قبل دخول الخدمة: يهدف إلى إعداد الفرد العامل علميا وسلوكيا على نحو سليم وتأهيله للقيام بالأعمال التي سوف توكل إليه عند التحاقه بوظيفته ويسمى هذا النوع بعدة تسميات منها التدريب الإعدادي أو التوجيهي أو التعريفي، كما يهدف إلى تزويد المتدربين بالمفاهيم الأساسية في مجال تخصصاتهم وبالمهارات المتعلقة بأعمالهم وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم، والتدريب قبل العمل لازم للفرد قبل بدأ حياته العملية إذ لا يمكن لأي خريج أن يجابه الحياة العملية لاختلاف طبيعة الحياة الدراسية والعملية عن بعضهما ويفترض أن يقضي الفرد فترة تدريبية تمتد من ثلاثة أشهر إلى سنة في بيئة العمل الذي سيلتحق بها لتمهيد الطريق أمامه للدخول إلى نفس العمل.
- ✓ التدريب أثناء الخدمة: وهو التدريب الذي يقدم للعاملين الموجودين بالفعل في الخدمة بهدف تزويدهم بالمعلومات والخبرات المستجدة في مجال عملهم وصولا إلى رفع مستوى الكفاءة لديهم ويعتبر هذا النوع من التدريب ضروريا لأي منظمة مهما كانت درجة تطورها، وتهتم الدول المتقدمة بهذا النوع وتراه بمثابة صمام الأمان نحو تحسين مستويات الأداء ومواكبة العصر وزيادة العائد والمردود من العملية التربوية (**حسن أحمد الطعاني،2006 :45**).

1-6. مستويات التدريب الإداري:

تختلف مستويات التدريب باختلاف المستويات الإدارية داخل كل منظمة وعلى العموم هناك مستويين هما:

1. تدريب العمال التنفيذيين: أو ما يعرف بالتدريب المهني ويتعلق بالأعمال اليدوية الميكانيكية مثل البناء والنجارة ويكون التدريب هنا بتعيين العمال الجدد كمساعدين للعمال القدامى بغرض معرفة فنون المهمة.
2. تدريب العمال الإداريين: أو ما يعرف بالتنمية الإدارية والتي تهدف إلى تنمية كفاءات وقدرات المديرين وجعلهم يؤدون وظائفهم الحالية بفعالية مع إعدادهم لشغل مناصب أعلى مستقبلا، وقد أصبح لهذه البرامج أهمية كبيرة في الوقت الحالي نتيجة الحاجة المستمرة إلى نوعيات معينة من المهارات لمواكبة مختلف التطورات الحاصلة في العمل خاصة وأن الخبرة وحدها لم تعد كافية لتحقيق الغاية (**عبد الغفار حنفي،2002 :354-355**).

ويحدد (**صلاح الدين عبد الباقي،2002 :221**) مستويات التدريب فيما يلي:

1. مستوى الإشراف الأول:أو الإدارة الدنيا وتتمثل في المشرفين ورؤساء العمل المباشرين ولهذا المستوى أهمية بالغة على أساس أن المشرفين هم الأكثر احتكاكا بالعمال التنفيذيين.
2. مستوى الإدارة الوسطى:وهو المستوى الذي يبدأ مباشرة فوق مستوى الإشراف الأول والمستوى الأقل مباشرة من مستوى الإدارة العليا، ولهذا المستوى أهمية بالغة في زيادة كفاءة العمال في مختلف الأجهزة حيث يقوم هذا المستوى بإدارة عدد من الأقسام والتنسيق بينهما.
3. مستوى الإدارة العليا:وهو المستوى الذي يتضمن الوظائف الرئيسية والتي تكون من مسؤولياتها وضع السياسات العامة للمنظمة واتخاذ القرارات الأساسية.

ومن الناحية السلوكية يقسم التدريب إلى ثلاث مستويات هي:

1. مستوى المعارف والمعلومات: من أطر نظرية ومعلومات.
2. مستوى المهارات والقدرات:أي إكسابهم مهارات عملية وقدرة على حل المشكلات في مجالات عديدة.
3. مستوى السلوك والاتجاهات: يتضمن تصرفات الفرد واستعداداته ومواقفه اتجاه موضوع أو شيء ما لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل(**بلال خلف السكارنة، 2011 :26**).

1-7. فوائد التدريب الإداري:

نظرا لتعدد فوائد التدريب يصبح من الصعب جدا الوقوف عليها وحصرها وتتحدد الفائدة الرئيسية منه في كونه يعمل على معالجة وإزالة نقاط الضعف في الأداء سواء الأداء الحالي أو المستقبلي المتوقع مما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية والأداء التنظيمي حيث أن اكتساب العاملين المهارات والمعارف اللازمة لأداء وظائفهم يساعدهم في تنفيذ المهام الموكلة إليهم بفاعلية وكفاءة وتقليص الوقت الضائع والموارد المالية المستخدمة، كما يؤدي التدريب إلى تحقيق فوائد أخرى كثيرة من أهمها:

- تحسين المعارف والمهارات الخاصة بالعمل في كل مستويات المؤسسة.
- يمكن المؤسسة من حل مشاكلها واتخاذ قراراتها بفاعلية أكثر.
- يساعد في تجديد وتحديد المعلومات التي تحتاجها المؤسسة لصياغة أهدافها وتنفيذ سياساتها.
- تحسين الروح المعنوية في مجال العمل ومن تم تحسين صورة المؤسسة وسمعتها الخارجية.
- يعمل على تطوير قيادات جديدة وتنمية مهارات تلك القيادات.
- تخفيض حدة الصراع وضغوط العمل.
- يرسم الطريق للمؤسسة في تخطيط الاحتياجات التدريبية المستقبلية.
- يساعد الفرد على تحسين وزيادة فعالية القرارات وحل المشكلات.
- يساعد على زيادة الثقة بالنفس وتطوير الذات.
- يساعد الأفراد على التعامل مع الضغوط والصراعات والإحباط.
- يقدم معلومات جيدة عن كيفية تحسين طرق الاتصالات وبناء الطراز القيادي.
- يعمق الإحساس بالرضا الوظيفي.
- يفتح المجال للفرد للترقية والتقدم الوظيفي.
- يتيح للفرد تكوين مهارات جيدة في مجال الحديث والكتابة والاستماع.
- يخفف من حدة الخوف من الإقدام على ممارسة أعمال جديدة (**العلاقي أحمد،2014،ص:351**).

1-8. نظريات التدريب الإداري:

تعددت نظريات التدريب واختلفت في مسلماتها ومبادئها وفيما يلي عرض لبعض النظريات التي تتفق مع منحى الدراسة الحالية.

1-8-1. النظريات السلوكية:

تنطلق هذه النظريات من وجود علاقات ترابطية بين المثيرات والاستجابة السلوكية لهذه المثيرات فالتعلم حسبها يتحقق عندما يصبح المثير قادرا على التحكم في الاستجابة السلوكية وضبطها وهذا ما ذهب إليه كل من بافلوف وسكنر، ومن أهم المبادئ التي انطلقت منها النظرية ما يلي:

- ✓ مبدأ المثير والاستجابة: إذ يتأثر السلوك الإنساني بتأثيرات البيئة الداخلية والخارجية وبالضرورة التفاعل والاستجابة.
- ✓ مبدأ التعزيز :يزداد السلوك الإنساني تعزيزا بازدياد المؤثرات وبالتالي تكرار وانتظام الاستجابة.
- ✓ مبدأ تعديل السلوك:السلوك الإنساني قابل للتعديل إذا تم إحداث تغييرات أو تعديلات في المؤثرات التي كانت تحدد السلوكات السابقة.
- ✓ مبدأ انتماء السلوك: ينتمي السلوك الإنساني إلى سلم الحاجات الإنسانية وكلما ركزت البرامج التدريبية على هذه الحاجات كلما كان بالإمكان تعديل وتغيير السلوكات الغير مطلوبة وتعزيز المطلوبة منها.
- ✓ مبدأ الأثر: كلما أدى السلوك الإنساني إلى الحصول على مزيد من النجاح والمكافأة كلما زادت دافعية الأفراد للتعلم والتقدم والتكرار والعكس صحيح.
- ✓ مبدأ الاستعداد: كلما كان الاستعداد النفسي والبدني موجودا كلما كان التعلم أفضل(**نجم العزاوي.2004: 10**).

1-8-2. النظريات العقلية:

حسب هذه النظريات فالتعلم عملية عقلية داخلية تقوم بتشكيل وإعادة تنظيم البنى المعرفية الناتجة عن التفاعل الحاصل بين الفرد والبيئة التعليمية ومن أشهر هذه النظريات:

* نظرية التطور المعرفي (لجان بياجيه).
* نظرية الاستعداد للتعلم في إطار النسق الهرمي (روبرت جانييه).
* نظرية الجشطالت أو نظرية الاستبصار (ورتايمر وتولمان).

* نظرية التمثيل (جيروم بروز).

* نظرية المنظم التمهيدي (أوزيل).

ونستخلص من هذه النظريات جملة من المبادئ التعليمية والتدريبية منها:

- ✓ مبدأ التعلم ونقصد به التفاعل المباشر مع موضوع التعلم ومع مثيرات البيئة.
- ✓ مبدأ إشراك أكبر عدد من الحواس العضوية أثناء عملية التعلم لتحقيق عمليتي الملائمة و التمثيل.
- ✓ مبدأ التدرج في التعلم من المحسوس إلى شبه المحسوس إلى المجرد والمنظم.
- ✓ مبدأ الأثر الكلي للموقف وتجميع عناصره في صورة كلية أثناء عملية التعلم.
- ✓ مبدأ دورة الخبرة السابقة والاتجاهات المكتسبة في عملية التعلم مما يؤثر في دافعية الفرد نحو التعلم المنشود.
- ✓ مبدأ الاستبصار والتفكير كعامل أساسي في التعامل واكتساب المعارف والمهارات.
- ✓ مبدأ التعلم الاستقبالي التشاركي وهو الانطلاق من الكليات إلى الجزئيات.
- ✓ مبدأ التعلم الاستكشافي أو الاستقصائي الذي يقوم على الدور الفاعل للمتدرب في عملية الاستقصاء والانطلاق في البحث من الجزئيات والتفاصيل وتجميعها للوصول إلى التعميمات (الطريقة الاستقصائية).
- ✓ مبدأ الاستبصار الكلي الذي يتوصل إليه الدارس إذا وضع في ظروف تعليمية تتوفر على الشروط اللازمة لعملية التعلم وحل المشكلة التي يواجهها المتعلم في العناصر المتوافرة و بتفاعله معها يتمكن من الوصول إلى حل المشكلة التي يواجهها ويكون الحل الذي توصل إليه بمثابة تعلم استبصاري (**الزغلول عماد عبد الرحيم، 2006 :71**).

1-8-3.النظريات الإنسانية الكلية:

أساس هذه النظريات هو أن التعلم عملية إنسانية كلية لا تقتصر على السلوك الظاهر للإنسان ولا على البناء العقلي فقط وإنما على كيانه وعلى شخصيته الفردية والاجتماعية فالإنسان يتطور بصورة كلية مترابطة وتتفاعل في إحداث هذا التطور جميع المقومات السلوكية والعقلية والقيم والاتجاهات والنزعات الاجتماعية والفردية، فالتدريب من وجهة نظر هذه النظريات عملية كلية تعني بجسم الإنسان وأعضائه وعقله وتؤهله للتكيف والنجاح، ومن أهم رواد هذه النظريات كارل روجرز- جون ديوي ومنها:

* نظرية التأثير الاجتماعي.
* النظرية البرجماتية.
* نظرية الدافعية.
* نظرية الخبرة والاستكشاف.

ونستخلص من هذه النظريات جملة من المبادئ منها:

- ✓ يكتسب الإنسان قيمة من خلال علاقته مع الأشخاص الآخرين في إطار المؤسسات الاجتماعية والإنسانية التي يتكون منها مجتمعه (المركز، الدور، السلوك).
- ✓ ضرورة الاهتمام بالجوانب الانفعالية الوجدانية في التعليم والتدريب.
- ✓ ضرورة توظيف أساليب المحاكاة ولعب الأدوار في عمليات التدريب.
- ✓ الاهتمام بالحوافز والدوافع الإنسانية في استثارة اهتمام المتدربين في موضوع التدريب.
- ✓ العمل على إيجاد الترابط بين أهداف وحوافز المتدرب وأهداف العمل والمنظمة.
- ✓ التعلم عن طريق ممارسة العمل.
- ✓ النظرية والتطبيق ضرورية في الحياة العملية للمتعلم والمتدرب.
- ✓ ضرورة استخدام المواد التعليمية الموجهة ذاتيا (الرزم التعليمية، الحقائق التدريبية).
- ✓ الإنسان كائن متكامل لذا ينبغي أن توجه الجهود التدريبية والتعليمية نحو الإنسان ككل (**عطيوي جودت،2001 :83- رضا هاشم حمدي،2010: 126**).

1-8-4. نظريات تعليم الكبار:

تقوم هذه النظريات على أساس أن الأفراد الراشدون يتميزون بسمات كثيرة يجب على مصممي البرامج التدريبية أن يأخذوها بعين الاعتبار ومن أهم هذه السمات:

- ✓ لكل فرد أهدافه الشخصية.
- ✓ القدرة على العمل المستقل والميل إلى الاستقلالية الفردية.
- ✓ القدرة على التفكير المستقل وتحمل المسؤولية.
- ✓ الاهتمام بالواقع ومشكلات العمل الآنية.
- ✓ شدة النزعة إلى تبرير السلوك واتخاذ المواقف الدفاعية.
- ✓ القدرة على التكيف مع الأمور الطارئة.

- ✓ لكل فرد اتجاهاته وتجاربه الخاصة والتي تؤثر بدورها على تفكيره ومواقفه وتصرفاته.
- ✓ الاهتمام بالجوانب الاجتماعية والأخلاقية لكل فرد.
- ✓ الاعتداد بالنفس والقدرات والتقدير الذاتي.
- ✓ الاهتمام بالتطور الفكري والنمو المهني **(القريوتي محمد قاسم،2010 :90)**.

1-8-5. نظرية ديناميات الجماعة:

تعتمد هذه النظرية في آرائها على العلاقات والشروط السيكولوجية المتفاعلة التي يحقق أفراد الجماعة بواسطتها إدراكا مشتركا يقوم على القيم المشتركة ومنظومة العواطف الشخصية التي تحكم أفراد الجماعة، ومن ضمن المبادئ التي جاءت بها هذه النظرية والتي يجب اعتمادها في إعداد البرامج التدريبية ما يلي:

- ✓ بناء فلسفة مشتركة تحكم المنظمة التي تنتمي لها الجماعات المختلفة.
- ✓ إشراك المتدربين في تحديد الأهداف.
- ✓ وضع نظام اتصالات واضح وثابت بين الأعلى والأدنى وبالعكس إتقان مهارات الاتصال و التواصل بين المدربين والمتدربين.
- ✓ إشاعة روح الفريق والمحافظة على الروح المعنوية العالية للجماعة.
- ✓ توفير المناخ التنظيمي المناسب القائم على الثقة والتسامح والمودة بين المعلم والمتعلم، المدرب والمتدرب.
- ✓ تقبل وجهات النظر المختلفة والتفاعل معها بموضوعية وعقلانية.
- ✓ العدالة والموضوعية في التعامل مع جميع أفراد المجموعة **(الظاهر نعيم إبراهيم،2009 :83)**.

1-9. أساليب التدريب الإداري:

لا يوجد هناك طريقة موحدة يمكن استخدامها في كافة البرامج التدريبية وإنما هناك جملة من الاعتبارات والعوامل والمعايير والمتغيرات المتداخلة فيما بينها والتي تتعلق بكافة أطراف العملية التدريبية بحيث تلعب دورا في تحديد الأسلوب المناسب للتدريب كالأهداف من العملية التدريبية ونوعية البرنامج التدريبي وخصائص المتدربين وخلفياتهم الوظيفية والثقافية زيادة على كذلك امكانيات المنظمات المالية والفنية، وتبعا لذلك فالأسلوب المستخدم في التدريب هو الذي يستطيع اثارة اهتمام المتدربين وحفزهم على

التفاعل والمساهمة الايجابية كما أن النجاح في اختيار الأسلوب التدريبي الملائم يمثل عاملا مهما من عوامل نجاح العملية التدريبية(**ياغي محمد عبد الفتاح، 2003 :128**).

وقد صنف (**صلاح الدين عبد الباقي،2000 :221-244**) الوسائل التدريبية في مجموعتين رئيسيتين المجموعة الأولى وتصنف أساليب التدريب حسب طرق استخدامها إلى:

* أساليب إخبارية:وتشمل المحاضرة، الندوات والمؤتمرات ومناقشة الحالات...الخ.

*أساليب المشاهدة:مثل الكلمات المكتوبة، الصور، تمثيل الأدوار، الزيارات الميدانية...الخ.

*أساليب العمل: وتشمل تمثيل الأدوار (للمشاركين)، التطبيقات الموجهة والوظائف الدورية...الخ.

أما المجموعة الثانية فتصنف هذه الأساليب حسب أهداف التدريب إلى:

*أساليب تهدف إلى زيادة معرفة ومعلومات المتدربين مثل المحاضرة، الندوات والمناقشات.

*أساليب تدريبية تهدف إلى تغيير سلوك المتدربين واتجاهاتهم مثل تمثيل الأدوار، الإيضاح التجريبي، دراسة الحالة...الخ.

ومن النماذج المقبولة في تصنيف أساليب التدريب الأسلوب الذي يهتم بالمدرب أو المتدرب وهي:

*أساليب تدريبية تركز على المدرب مثل المحاضرة والنقاش.

*أساليب تركز على المتدرب مثل التدريب على الحساسية.

*أساليب تهتم بالمدرب والمتدرب معا مثل أسلوب الحالة التدريبية، المباريات الإدارية، تمثيل الأدوار...الخ(**مسلم بن سلمان المسعودي، 2007: 27**).

ومن أهم الأساليب التدريبية:

1-9-1. المحاضرة: تعتبر من أكثر أساليب التدريب شيوعا وأقدمها وفيها يقوم المدرب بإلقاء مادة تدريبية بشكل مباشر بحيث تكون عملية الاتصال بين المدرب والمتدرب من جانب واحد فقط وهو المدرب ويتناسب هذا النوع من التدريب في حالة الحاجة لإيصال معلومات وقواعد وإجراءات وطرق أداء عن العمل لأكبر عدد من المتدربين وفي أقصر السبل وبأقل تكلفة ممكنة، وعندما يتطلب موضوع التدريب دراسة وتحليل بعض النواحي الفلسفية أو الأفكار والمفاهيم المستخدمة أو الاتجاهات في الإدارة والنظريات المعمول بها أو تنمية القدرات العلمية على مواجهة المشاكل وحلها (**جاري ديسلر، 2003 :109**).

وينبغي على المدرب أن يأخذ بعين الاعتبار أن المحاضرة المتخصصة تتميز بالتنظيم المسبق للمواضيع والأفكار وعرضها بشكل مترابط ومتجانس مع ضرورة استخدام الوسائل السمعية والبصرية

لجدب الانتباه على أن تكون الأمثلة مدعمة بالإحصاءات والمقارنات والوثائق، ولعل من أهم مزايا هذا الأسلوب هو سرعته وانخفاض تكلفته ومن عيوبه أنه قد يتحول إلى أسلوب ممل وعقيم نتيجة عدم مشاركة المتدربين في النقاش، وهنا تبرز براعة المحاضر واحترافيته في تشجيع النقاش من جهة والمحافظة على موضوعه وهدفه من جهة أخرى خاصة عندما تتعارض أفكار واتجاهات الحاضرين، هذا فضلا عن افتقاده التطبيق العملي مما قد يحول دون تطوير مهارات المتدربين أو معارفهم.

1-9-2. أسلوب الزيارات الميدانية: ويقصد بها قيام المتدربين بجولات ميدانية لأماكن خارج مجال التدريب وهي من الأساليب التدريبية المساعدة لأنها تساعد على الربط بين النظريات العلمية والتطبيق العملي من خلال المشاهدة الحرة، وتتيح هذه الزيارات رؤية الأشياء كما هي مع إمكانية حصول المتدربين على إجابات لمختلف أسئلتهم من خبراء متخصصين وممارسين كما تساعدهم على تفهم الظروف المحيطة بالعمل وتحقيق المتعة والترويح نتيجة تغيير مناخ قاعة التدريب، من عيوبها أنها تحتاج للتحضير ولمراسلات مطولة مع الحاجة لوقت وجهد كبيرين(**هاني محمود بني مصطفى،2005 :56**).

1-9-3. أسلوب دراسة الحالة:تعرف الحالة بأنها عبارة عن مشكلة واقعية أو افتراضية تقدم للمتدرب على شكل تقرير مكتوب وتكون مرفقة ببعض التفاصيل عن حيثيات المشكلة وخلفياتها وأسبابها وإحصائياتها، ويطلب من المتدرب قراءتها بهدف الوصول إلى اقتراحات حيال تلك المشكلة، ويهدف هذا الأسلوب إلى تنمية قدرات المتدرب على قراءة المعلومات وتحديد المشكلة على شكل أسئلة تحتاج إلى إجابات وتحديد وسائل الوصول إلى تلك الإجابات، ويهدف أسلوب دراسة الحالة أيضا إلى تمكين المتدربين من اكتشاف بعض المبادئ والمفاهيم الهامة بشأن موضوع المشكلة بطرق ذاتية كما يساعدهم على اكتساب بعض المهارات الأساسية في حل المشكلات وفق منهج علمي موضوعي، وما قد يأخذ على هذا الأسلوب هو إن إعداد الحالة وتنفيذها قد يستغرق وقتا طويلا وربما يحدث تعارض في الرأي بين المشاركين من حيث طريقة طرحهم ومناقشتهم للحالة، كما أن الحالة كثيرا ما تقوم على افتراضات نظرية **(مصطفى عبد السميع،2005 :180)**.

1-9-3. أسلوب السلة التدريبية:تعتبر من الأساليب التدريبية الواقعية والتي تتمثل في وجود مجموعة من الخطابات والمكالمات الهاتفية والمذكرات والتقارير على مكتب المتدرب لإيجاد حلول مناسبة ويستخدم هذا الأسلوب في تحليل قدرات المتدربين ومعرفة نقاط الضعف عندهم ومن تم التخطيط لبرامج التدريب المناسب **(حمدان محمد زياد،1991: 85)**.

1-9-4. أسلوب التدريب بالممارسة: إذ توفر كل مؤسسة فرصة لبعض عمالها للعمل في مؤسسة أخرى في مجال يختلف عن مجالها ليواجه مشكلة مختارة ويحللها حيث تكون هذه المشكلة خارجة عن إطار المشكلات التي أعتاد التعامل معها، ثم لقوم كل مشارك فيما بعد بعرض تقريره بعد مدة محددة في علاج المشكلة وبشكل جماعي وفي حضور المدرب، ويساعد هذا الأسلوب على اكتشاف السلبيات، لأن الموظف الذي تعود على نمط واحد من الأداء قد لا يكتشف بعض السلبيات باعتبارها مسلمة بالنسبة إليه **(مصطفى أحمد السيد،1988 :80)**.

1-9-5. أسلوب الفرق الطائرة: هو أسلوب خاص بالموظفين المترشحين لتسلم مناصب عليا ويتضمن المنهج التدريبي لهذا الأسلوب كشفا عاما لنشاطات المنظمة على مختلف المستويات، حيث تعطي للمتدرب الفرصة للإطلاع عليها بشكل عام دون التركيز عليها حتى يستقر هذا الموظف في مكانه الأصلي ويأخذ فكرة عامة عن طبيعة العمل في المؤسسة ونشاطاتها **(زوليف مهدي حسن،1988 :30)**.

1-9-6. أسلوب القوافل التدريبية المتنقلة: يقوم هذا الأسلوب على تجهيز سيارة أو أكثر مع عدد من المدربين المجهزين ببعض الوسائل والمعدات التدريبية اللازمة ويقدمون تدريبا ميدانيا متنقلا على يد مجموعة متخصصة تمارس التدريب في موقع المتدربين في مدة زمنية قصيرة ثم تنتقل إلى مكان آخر وتمارس الدور نفسه مع متدربين آخرين، ويمكن لهذه المجموعة أن تزود المتدربين ببعض الخدمات التدريبية والمطبوعات والنشرات الإشرافية والتربوية الموجهة والعمل على إيجاد حلول جذرية للمشكلات التي تواجه المتدربين بالتعاون مع المسؤولين في هذه المناطق **(شريف غانم وسلطان حنان عيسى،1983 :69-70)**

1-9-7. حلقات النقاش:وتعد من الأساليب التدريبية الجيدة التي تعطي للمدرب معلومات عن اهتمامات المتدربين ومعارفهم والمشاكل التي تواجههم، مما يتيح للمتدربين فرصة لإبراز وجهات نظرهم ويحثهم على التفكير الذاتي كما يعد تغذية راجعة لتفعيل المواقف التدريبية**(حسن أحمد الطعاني،2002 :56)**.

ويعتبر هذا الأسلوب من أفضل وسائل الاتصال الشفوي فاعلية في تدريب الجماعات الصغيرة إذ يقسم المتدربون إلى مجموعات قوام كل منها (5-12) فردا يجلسون مع المدرب من أجل مناقشة موضوع أو قضية معينة أو السعي نحو حل مشكلة ما من خلال طرح الأفكار وتبادل الآراء والخبرات، كما يتطلب هذا الأسلوب قيادة حكيمة وتخطيطا دقيقا مع ضرورة الإطلاع الجيد للمدرب على الموضوع حيث يتمكن من توجيه المناقشة وإتاحة المجال للمشاركين في الوقت المناسب ومن مزايا هذا الأسلوب أنه يتيح مجال

التفكير والتعبير للمتدربين، كمل يمكنهم من تبادل الأفكار والمعارف و تصحيحها ومراجعة التصرفات من خلال عملية النقاش والحوار فضلا على أنه نمي القدرة على تحليل الآراء والمقترحات وتقويمها، ومساعدة المتدرب في التعرف على الأسلوب الأمثل في مواجهة المشكلات والتفكير في كيفية حلها ومعالجتها، ومن عيوبه أنه يتطلب توفر الخبرة الكافية لدى المتدربين، ويكون مكلف اقتصاديا كما يطغى أحد الأطراف على الحوار فيستأثر بوقت الحلقة دون غيره **(الزيادي عادل رمضان،1999 :96)**.

1-9-8.أسلوب الحساسية: ويعرف أيضا بالتفاعل بين الجماعات وهو أسلوب حديث نسبيا في حقل العلاقات الإنسانية ويقوم على تشكيل مجموعة متدربين يناقشون أمرا من أمور الواقع المعاش كأن يناقشوا سلوكا معينا، ويعتمد بالدرجة الأولى على مرونة الاتصال وشدة التفاعل بين أعضاء المجموعة وكلما قل عدد المشاركين وزادت تلقائيتهم في التصرف والسلوك كلما زادت فاعلية هذه الطريقة ومن فوائدها:

*تعطي للمتدرب فهما عن حقيقة سلوكه تجاه الآخرين وكيفية تأثرهم به.

* تجعل المتدرب واعيا لما يجعل الآخرين يسلكون سلوكا معينا نحوه.

*تعطي فكرة للمتدرب عن كيفية سير المجموعة والشروط الملائمة لنجاح الحوار.

*تعلم المتدرب كيف يستمع لأقوال الآخرين جيدا قبل أن يجيب.

*تساعد المتدرب على فهم سلوك الآخرين.

*توفر فرصة للمتدرب لاستخدام عدة أشكال تفاعلية مع الآخرين ثم حصوله على تغذية راجعة على كل شكل منها **(j.compbell et all,1983 :185)**.

1-9-10. **أسلوب التمارين التدريبية:** يقوم فيها المدرب بتكليف المتدربين بقراءة كتب أو دوريات أو يكلفهم بإعداد مشروع أو بحث أو يحدد لهم مشكلات أو تمارين للتدرب على مهارة معينة، ومن مزايا هذه الطريقة تغطية كمية أكبر من المادة التدريبية ومعالجتها بشكل تفصيلي وفي وقت قصير ومن عيوبها أنه إن لم تكن لدى المتدربين الدافعية فإن الاحتمال بأنهم لم يقوموا بأداء تمارينهم على الوجه الأكمل سيما تلك التي تتطلب اعتمادهم على أنفسهم **(حسن أحمد الطعاني،2006 :76)**.

1-9-11. أسلوب الندوات: الندوة هي أسلوب يتبادل فيه عدد من المختصين موضوع محدد من جوانب مختلفة في ذات الوقت الذي يشارك فيه المتدربون النقاش وهذا الأسلوب موجه بشكل خاص للإداريين في مستوى الإدارة العليا وذلك حتى يستفيد الإداري من تعدد الآراء واختيار الرأي الأنسب وهو بذلك تدريب

على كيفية اختيار القرار الصحيح والأنسب وعادة ما يتكون ما يكون أعداد المشاركين قليلة في هذا الأسلوب لاتساع المجال أمامهم لإبداء رأيهم في الموضوع المطروح(**مؤيد سعيد،285:2009**).

1-9-12. أسلوب المؤتمرات: تستخدم غالبا في مجال تنمية القيادة الإدارية وتعرف بأنها فن التشاور الجماعي بشكل رسمي وفيها يجتمع أفراد على مستوى عال من الخبرة والمسؤولية ويسهم كل واحد منهم بخبراته واقتراحاته بشأن موقف أو مشكلة يجري بحثها أو مناقشتها بشكل يمكن المشاركين من اكتساب خبرات جديدة عن طريق تبادلهم للمعلومات والآراء، ويقوم كل مشارك بتقديم ورقة عمل أو إلقاء كلمة تتضمن أرائه وأفكاره وتجربته في مجال البحث تليها حوارات ومناقشات بين المشاركين، و يتولى المدرب مهمة إدارة الاجتماع وطرح الأسئلة وإثارة المناقشة وتحفيز المشاركين على إبداء وجهات نظرهم عن طريق تحديد مجالات النقاش ومحاوره دون أن يجيب هو على الأسئلة المطروحة، وعلى الرغم من أهمية هذا الأسلوب في إثارة اهتمام المتدربين نحو موضوع النقاش وتشجيعهم على طرح أفكارهم إلا أنها تعد أسلوب بطيئا في التدريب وعالي الكلفة زيادة على أنه يتطلب تحضيرا طويلا و مراسلات كثيرة (**الزيادي عادل رمضان،1999 :100**).

1-9-13. أسلوب الحل المتكامل: يرمي هذا الأسلوب إلى تنمية مهارات الإبداع والتفكير الإبتكاري للأفراد والتركيز على دعم المهارة الجماعية في العمل عن طريق محصلة الأفكار الفردية الصادرة عن أعضاء جماعة العمل في حل واحد مجتمع بطريقة مبتكرة، مما يعطي وزنا كبيرا للحل ومواجهة المشكلة والتصدي لها بموضوعية وشمول وتسهم هذه الطريقة في تحقيق مبدأ روح الفريق الواحد من خلال الأداء الجماعي والوصول إلى تصور جديد لمشكلة قديمة كما تؤكد أن قيمة الفرد تتعمق بأدائه لعمله وإسهامه في تحقيق إنجازاته (**هاني محمود بن مصطفى،2005 :57**).

1-9-14. العصف الذهني: هذا الأسلوب يستخدم بكثرة في توليد الأفكار والتشجيع على الابتكار حيث يتم تقديم موضوع أو مشكلة للمتدربين ويطلب منهم حلها وتشجيعهم على طرح أفكارهم بكل حرية للوصول إلى أفكار أو حلول مناسبة، ويقوم على مبدأين أساسين الأول هو تشجيع تقديم أفكار جديدة لذلك فإن التقييم والحكم على الأفكار لا يتم إلا بعد الحصول على قدر جيد منها لذلك لا بد من تسجيل كل الأفكار المقدمة وإعدادها للنقاش فيما بعد أما الثاني فيتمثل في تشجيع الكل على المشاركة دون تحديد أو تمييز، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يولد مستوى عالي من المشاركة ولا يعتمد على التقييم أو المناقشة كما يعمل على إيجاد جو ابتكاري وتعاوني ومن محدداته أنه:

*يناسب المجموعات متوسطة الحجم.

*يتطلب مهارات عالية من المدرب.

*قد لا يكون من السهولة قياس التقدم والنتائج.

*النجاح يعتمد على فاعلية المجموعات(**www.fao.org/wairdocs/afl96/af**).

1-9-15. أسلوب المباريات الإدارية: هي أسلوب تدريبي قيادي عن طريق تمرين عملي تطبيقي على موقف معين وتختلف أنواعها طبقا للموضوعات التي تهتم بها، وغالبية المباريات ترتكز على النشاطات الإدارية بشكل عام وتهدف إلى التحسين في الأداء القيادي والتعريف بالوسائل التحليلية في حل المشكلات والكفاءة في استخدام الوقت...الخ، وعلى الرغم من أهمية هذا الأسلوب إلا أنه يواجه كثيرا من الصعوبات في تنفيذه منها الجهود الكبيرة التي يتطلبها في التخطيط والإعداد والوقت الطويل الذي يتطلبه زيادة على كثرة التكاليف (**نجم العزاوي،2008 :159**).

1-9-16. أسلوب تمثيل الأدوار: يتضمن هذا الأسلوب تكوين مواقف عملية وواقعية ومن تم تمثيلها بطريقة تلقائية بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المدرب أما المتدربون الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين وبعد التمثيل تقوم المجموعة بالمناقشة، ومن عيوبه أنه يأخذ وقتا طويلا وإذا لم يتوفر الوقت الكافي فإن الفائدة تكون عرضة للضياع (**حسن أحمد الطعاني،2006 :77**).

1-9-17. التنقل بين الوظائف: أسلوب حديث ينتقل المتدرب فيه من وظيفة إلى أخرى أو عدة وظائف أخرى مقاربة لوظيفته –التناوب الوظيفي– لتوسيع أفاقه وإعطائه الإلمام الواسع في وظيفته الأصلية و يستخدم هذا الأسلوب لتنمية وتدريب القيادات الإدارية بغية إكسابهم خبرات واسعة عن طبيعة المنظمات من حيث:

- ✓ معرفة السياسات والمشكلات الإدارية التي تجابه المنظمات.
- ✓ دور القائد في إحداث التغيير في سلوكات الأفراد.
- ✓ مواجهة مواقف العمل واتخاذ القرار.
- ✓ طبيعة النظام غير الرسمي والاتصالات القائمة داخل المنظمات.
- ✓ تنمية قدرة القائد على التصور الشامل لمجالات العمل بالمنظمة وأهدافها.

1-9-18. أسلوب التدريب القائم على تكنولوجيا المؤتمرات المرئية:يعتمد على اجتماع المدربين بالمتدربين من خلال المؤتمرات المرئية فالمدرب يقوم بعملية التدريب من خلال برنامج تدريبي يتم بثه

بشكل مباشر لمجموعة من المتدربين المنتشرين في أماكن متباعدة، ويتم بعدها الحوار والمناقشة وتقديم الإجابات على جميع استفسارات وتساؤلات المتدربين من خلال تطبيقات مصاحبة لهذه التكنولوجيا ومن مزايا هذا الأسلوب:

- ✓ تقليل تكاليف السفر والحجوزات للمتدربين من أماكن إقامتهم المتباعدة.
- ✓ توفير الخبراء المختصين لهؤلاء المتدربين.
- ✓ توفير فرص المناقشة وتوجيه الأسئلة بشكل مباشر وفوري.
- ✓ توفير تغذية راجعة فورية في جميع مواقع المؤتمر (**مصطفى عبد السميع،2005 :182**).

1-9-19. العرض الإيضاحي: العرض الإيضاحي هو أسلوب يتم استخدامه لتقديم طريقة أو مهارة معينة تحت ظروف حقيقية مماثلة للواقع والعرض الإيضاحي شأنه شأن المحاضرة يهدف إلى تزويد المتدربين بمعارف ومهارات معينة، لكن في حالة العرض الإيضاحي فإن المتدربين تتاح لهم الفرصة لرؤية النتائج المباشرة للمهارة المحددة، كما أن العرض الإيضاحي يمكن أن يكون حيا بأن يقوم المدرب بأداء المهمة المطلوبة أمام المتدربين أو باستخدام معينات بصرية (شرائح مصورة- فيديو- فيلم...الخ) توضح كيفية القيام بالمهمة المعينة تحت ظروف محددة، وتتمثل نقاط القوة في العرض الإيضاحي في أنه يوضح كيفية القيام بمهمة ما بشكل حقيقي وهو بذلك يكون أكثر إقناعا إذ يرفع من درجة ثقة المتدرب في قدرات المتدرب علاوة على إضفاء البعد التطبيقي العملي على التدريب، لذلك فهو يمتاز عن المحاضرة في التمكين من التطبيق وارتفاع معدل الاسترجاع والتذكر ويتميز العرض الإيضاحي بأنه:

- ✓ يرفع من مستوى تركيز وانتباه المتدرب.
- ✓ دعم عملي تطبيقي للمحاضرات والنظريات.
- ✓ المشاهدة المباشرة ترفع من درجة المصداقية والثقة.
- ✓ التغذية الراجحة المباشرة والفورية.

ومن الأمور التي يجب مراعاتها عند اختيار هذا الأسلوب:

- ✓ التكاليف والفترة الزمنية اللازمة للتحضير قد تكون كبيرة.
- ✓ قد يؤدي إلى فقدان الثقة إذا لم يؤد بالمستوى المطلوب.
- ✓ يفضل للمجموعات الصغيرة (**www.fao.org/wairdocs/afl96/af**).

1-9-20. الأفلام والفيديو:وهو أكثر ملائمة للمجموعات الصغيرة من المتدربين وتستعمل الأفلام على نطاق واسع في الكثير من أنواع التدريب لأنها توفر العديد من المزايا الايجابية رغم سلبياتها فعند اختبارها لا بد من مراعاة ما يلي:

- ✓ اختيار الأفلام بدقة وعناية.
- ✓ مطالعة الفيلم من قبل المدرب.
- ✓ اختيار الوقت اللازم والمناسب لعرض الفيلم.
- ✓ التقديم الجديد للفيلم والقيام بربطه بعناصر الموقف التدريبي.
- ✓ يقوم المدرب بتوجيه أسئلة محددة للمتدربين حول ما يشاهدون وفي نهاية العرض يتلقى المدرب الإجابات عن الأسئلة التي طرحها.
- ✓ إثارة حوار مطول حول ما تم مشاهدته.

1-9-21. أسلوب التعليم المبرمج: هو أحد أساليب التدريب الذاتي والذي يكتسب المتدرب فيه المعارف والمهارات عن طريق سلسلة من الخطوات التي يتم ترتيبها بطريقة جيدة واختبارها مستقبلا حيث يحصل المتدرب على الإجابات الصحيحة قبل أن ينتقل إلى الخطوات التي يتم ترتيبها بطريقة جيدة واختبارها مسبقا بحيث يحصل المتدرب على الإجابات الصحيحة قبل أن ينتقل إلى الخطوة التالية وبهذا تتوفر لديه معلومات مرتدة فورية تساعده على تصحيح أخطائه ويمتاز هذا الأسلوب بملاءمته للسرعة التي يستطيع المتدرب أن يتعلم بها وتوفير الوقت وطول الفترة التي يحتفظ بها المتدرب بالبرامج ويعاب عليه بأنه محدود الفائدة ولا يصلح لتنمية المهارات وتعديل السلوك وبالتالي فاستخدامه في مجال الإدارة قليل(**تريس وليم، 1990: 110**).

وترى الطالبة أنه لما كان لكل أسلوب من هذه الأساليب إيجابياته وسلبياته وجب على مصمم البرنامج التدريبي اختيار الأساليب الملائمة بعناية بما يتناسب ومتطلبات الموقف التدريبي والأهداف المراد تحقيقها، كما يفضل أن يستخدم أكثر من أسلوب في البرنامج التدريبي الواحد مع مراعاة مجموعة من المعايير منها:

- ملائمة الأسلوب التدريبي للمادة التدريبية وللأفراد موضع التدريب.
- طبيعة المتدربون واتجاهاتهم ومستوياتهم العلمية والتنظيمية.
- إمكانية توافر أجهزة عرض المواد التدريبية التي تحتاج إلى أجهزة.

- درجة إلمام المدرب بالأسلوب التدريبي.
- مدى ملائمة الوقت والمكان لكل وسيلة تدريبية.
- نفقات استخدام كل وسيلة تدريبية وملائمتها مع ميزانية التدريب.
- عدد المشتركين في البرنامج التدريبي.
- نوع البرنامج التدريبي (خارج المؤسسة أو داخلها).

1-10. وسائل التدريب الإداري:

وتعرف بكونها مجموعة متكاملة من المواد والأدوات والأجهزة التدريبية التي يستخدمها المدرب في العملية التدريبية، بما يساعد على تحقيق الأهداف المسطرة للفعل التدريبي **(سعيد التل،1997 :300)** ومن أهم هذه الوسائل ما يلي:

1. **المطبوعات والنسخ:** وتعتبر ضرورية لتقديم معلومات في شكل منهجي منظم ومن مزاياها أنها قليلة التكلفة ومتوفرة زيادة على سهولة استخدامها، غير أن استجابة المتدرب لهذه الوسيلة غير مضمونة خاصة وأنها تفتقد لأسباب الإثارة والتشويق.
2. **أجهزة التدريب الذاتي:** وهي أجهزة تعرض محتوى التدريب وتستقبل إجابات المتدرب وتسجلها ثم تصحح تلك الإجابات مع تقديم التعزيز المناسب، بينما يتولى المتدرب إجراء المقارنات بنفسه ولهذه الأجهزة فوائد كثيرة منها قدرتها على إثراء التعلم وتوفيرها ما يلزم من عناصر التشويق والإثارة، كما توفر تعزيزات وتغذية راجعة آنية وتساعد المتدرب على إدراك أشياء كثيرة التجريد والتعقيد بشكل مبسط محسوس **(حسن حسين زيتون،2001 :147)**.
3. **الرسومات البيانية والخرائط واللوحات التوضيحية:** وتعتبر الوسائل التوضيحية من الوسائل القديمة التي لا غنى عنها أبدا ويستفاد منها في بيان المراحل المختلفة للبرامج والموضوعات المطروحة وتتميز بإمكانية إعدادها مسبقا، ويمكن الاستعانة بالسبورة العادية في تثبيت هذه الأوراق عند العرض البياني والرسومات التوضيحية والخرائط الجغرافية ومجسدات المشاريع، والواقع أنه إذا أحسن المدرب عند عرضه اللوحات الورقية اختيار دقة التوقيت بين الموضوع الذي يتحدث عنه وبين ما تظهره اللوحة من أجل تدعيم ما يقوله فإن هذا سيكون له تأثير فعال في شد انتباه المتدربين وكسر الملل الذي يمكن أن يصيبهم في مثل هذه المناسبات.

4.**السبورة المغناطيسية:**هي أداة هامة في التدريب وسطحها مغناطيسي وتصلح عندما تكون وسائل الشرح مثبتة في ظهورها قطع معدنية لتلتصق بسطح السبورة، وتعتبر اقتصادية إذا كان لها وجه آخر حيث يمكن استعمالها في عمل الرسومات والحدود والخرائط والجداول والرسومات البيانية التي توضح مقدار الطاقات الإنتاجية والأدائية.

5.**السبورة العادية:**تتواجد بكثرة في المدارس وتعتبر لحد الآن من أفضل وسائل العرض المرئي التقليدية وتتميز بسرعة الكتابة والمحو أثناء العرض كما تسمح بالإعداد المبكر لمادة التدريب وتصلح لتدريب عدد كبير من المتدربين في آن واحد (**رأفت السيد عبد الفتاح،2001 :121**).

وما يمكننا قوله هو أن أهداف البرنامج التدريبي ومحتواه مهما بلغت درجة دقتها ستظل بلا فائدة ما لم تتكامل معها عملية تحديد أساليب ووسائل التدريب المناسبة بما يضمن الإفادة القصوى من محتوى البرنامج في تحقيق أهدافه التدريبية بشكل فعال.

2. البرامج التدريبية:

2-1. تعريف البرامج التدريبية:

- يعرف البرنامج التدريبي بأنه:"مجموعة من النشاطات والفعاليات المخططة والتي يتم تنظيمها استنادا إلى نظريات التعلم والتعليم التي يتعرض لها المتدرب ويمارسها لتمكنه من اكتساب المعارف والمهارات وأنماط السلوك والاتجاهات التي يؤدي اكتسابها إلى تلبية الاحتياجات التدريبية لوظيفة الأفراد وتحقيق أهداف المنظمات"(**الخطيب أحمد، 1997: 22**).

- وعرفه الحيالي بأنه:"مجموعة من النشاطات المخططة والمنظمة تتضمن بناء أو تطوير موقف تعليمي أو تدريبي في ضوء اهدافه ومعطياته ومحدداته وترمي إلى تطوير أداء المتدربين وإكسابهم مجموعة من الكفايات القيادية المختلفة والمطلوبة للإدارات العليا للجامعة لمن يشغلون وظيفة قيادية، بحيث يتضمن الأهداف، المحتوى، الأساليب التدريبية، المستلزمات المادية والبشرية وأساليب المتابعة والتقويم التي تتضمن تنفيذه وتحقيق أهدافه بكفاءة وفعالية"(**رياض ستراك،2004: 91**).

- وعرف كذلك بكونه:"عملية مخططة تقوم باستخدام أساليب وأدوات بهدف خلق وتحسين وصقل المهارات والقدرات لدى الفرد وتوسيع نطاق معرفته للأداء الكفء من خلال التعليم لرفع مستوى كفاءته ومن تم كفاءة المؤسسة"(**أحمد الخطيب وعبد الله زامل العنتري،2008 : 14**).

2-2. أهم الاتجاهات في تصميم البرامج التدريبية:

من المسلمات الأكثر قبولا في الأوساط التدريبية أن هذه البرامج لا بد أن تكون مناسبة للحاجات الفعلية للمتدربين فالحاجات تعد بمثابة المدخلات الأساسية للنظام التربوي باختلاف مستوياته، لهذا يعمد المختصون والقائمون على إعداد البرامج التدريبية إلى إعداد دراسات تربوية ميدانية تهدف إلى الكشف عن المشكلات والصعوبات التي تعترض الفئة المراد تدريبها وعن الجوانب التي يشعرون أنهم بحاجة إلى تطويرها وفي هذا السياق ظهرت عدة اتجاهات في تصميم البرامج التدريبية أهمها:

2-2-1. البرامج التدريبية القائمة على الاحتياجات التدريبية:

لقد تداخل مصطلح الاحتياجات (*Need*) مع مصطلح المتطلبات (*Requivements*) وقد فرق الباحثون بينهما على أساس أن الحاجات غالبا ما تشير إلى دوافع العمل (الفعل) بينما المتطلبات تشير إلى غايات الفعل وشروط تحقيقه، لذا فإن المتطلبات أقل من الحاجات لأن المتطلبات تتصل بالرغبة وتؤدي قيام الإنسان بعمل يرضي رغبته أما عندما تمنعه الظروف من قضاء رغبته فتظل متطلباته قائمة كما قد يقصد بالمتطلبات في بعض الاستعمالات الشروط الواجب توفرها في الفعل مثال ذلك ما نجده في نظم القبول بالجامعة مثلا كاستخدام عبارة "متطلبات الحصول على درجة أو وظيفة ما" كما يقصد بها في بعض الأحيان "التعبير عن الأهداف المطلوب تحقيقها"، أما الحاجات في علم النفس فتعني أن "هناك نقصا في شيء ما يحتاج الفرد إلى الحصول عليه" وينشأ عن هذه الحالة نوع من التوتر لذا هناك نوعان من الحاجات أحدهما نفسي داخلي عبارة عن توتر يدفع صاحبه لإشباع حاجته والآخر يرتبط بالمتطلبات التي تشير إلى نقص في المعارف والمهارات والاتجاهات لدى الأفراد، ويمكن توجيهها إلى برامج تدريبية ونطلق عليها اسم الاحتياجات على أن لا يفهم من ذلك أنه هناك حاجات بالمعنى النفسي وأخرى مرتبطة بمجال العمل، كما ينبغي الفصل بينهما لأن إشباع احتياجات الموظف التدريبية واكتسابه لمهارات جديدة (التدريس) قد يؤدي إلى إشباع حاجاته النفسية مثل الحاجة إلى الثقة في النفس أو التغلب على مشاعر القلق في العمل (**مصطفى عبد السميع،2005 :157**).

ومما سبق يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية بأنها عبارة عن معلومات ومهارات واتجاهات و قدرات فنية وسلوكية يراد إحداثها أو تغييرها أو تعديلها أو تنميتها لدى المدرب لتواكب تغيرات معاصرة أو نواحي تطويرية، ويرى المختصون أن الاحتياجات التدريبية يمكن أن تحدد بعد ظهور المؤشرات التالية:

- ✓ اكتشاف الإدارة لوجود نقص في مهارات العاملين أو معلوماتهم أو أن الأداء الفعلي لهم لا يرقى إلى المستوى المرغوب فيه وهذا ما يحتم إخضاعهم لبرنامج تدريبي يعالج هذه الأمور.
- ✓ اتخاذ الإدارة قرار يتم بموجبه تغيير محتوى العمل أو تعديله أو تغيير وصف الوظيفة من حيث المسؤوليات أو الواجبات وهذا ما يؤدي إلى بروز الحاجة لتدريب العاملين على الوضع الجديد.
- ✓ عندما تقرر الإدارة تنفيذ نشاطات جديدة لم يسبق لها أن قدمتها ولم يمارسها أعضاء التنظيم من قبل وهذا ما يتطلب ضرورة تدريبهم على أداءها بالشكل الصحيح.
- ✓ في حال تعيين موظفين جدد أو نقل موظفين حاليين إلى وظائف جديدة أو ترقيهم إلى وظائف أعلى يكون لزاما على الإدارة تدريبهم (**عاطف يوسف مقابلة،2007 :11**).

ويتمثل الهدف الأساسي من تحديد الاحتياجات التدريبية في توجيه عملية التدريب هذا التوجيه الذي يسمح بتعيين:

– موقع الاحتياج التدريبي (تحديد المستويات التنظيمية التي تحتاج للتدريب).

– الأفراد المرشحين لحضور التدريب (عددهم ونوع البرامج المناسبة لهم).

– المهارات والسلوكات التي ستكون محل التدريب (**سميرة حرفوش،1987 :8**).

إن معرفة الاحتياجات التدريبية وتحديدها وفق أسس علمية يساعد مخططي البرامج التدريبية في تصميم برامج ناجحة، وتوجيه الإمكانات المتاحة للتدريب من قوى بشرية ومادية نحو الهدف الصحيح وهذا ما يبرر اعتماد الكثير من الباحثين والمختصين في مجال التدريب هذا الاتجاه في تصميم برامجهم التدريبية.

2-2-2. برامج التدريب القائمة على الكفايات:

لقد ظهر مفهوم البرامج التدريبية القائمة على الكفايات على شكل حركة تربوية في مجال تربية المتعلمين اسمها حركة التربية القائمة على الكفايات *competency based teagher éducation* و يرمز لها اختصارا *CBTE*، وظهرت هذه الحركة في أواخر الستينيات من القرن الماضي مع ظهور برنامج خاص لتدريب المعلمين وتوالي ظهور البرامج التدريبية القائمة على الكفايات حتى صارت هذه البرامج من أبرز سمات التقدم التربوي وملامحه.

–وتعرف البرامج التدريبية القائمة على الكفايات بأنها:" تلك البرامج التي تحدد بوضوح منظومة الخبرات التعليمية أو الكفايات التي تساعد المعلم على القيام بأدواره ويكون التدريب فيها مبنيا على أساس الكفايـة

التي تشير إلى القدرة على الأداء أو الممارسة"(**الهويدي زيد،2002: 21**).

– وعرفت كذلك بأنها:"عملية اجرائية مخططة ومقصودة مبنية على الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين بهدف الرفع من كفاياتهم وتحسين أدائهم واكسابهم المعارف والمهارات والاتجاهات التي تجعلهم أكثر فاعلية وخبرة في مجال عملهم"(**عباينة محي الدين وآخرون،2002: 33**).

– وعرفها الخطيب وآخرون بأنها:" البرامج التي تحدد الكفايات التي على المتدرب أن يؤديها بإتقان من خلال تحديد واضح للمعيار الذي سيتم بموجبه تقويم كفايات المتدرب والذي يضع مسؤولية الوصول إلى المستوى المطلوب من الكفاية على المتدرب نفسه والذي يزوده بالخبرات التعليمية التي تساعده على اداء أدواره وممارسة كفاياته باقتدار "(**الخطيب أحمد وآخرون،2006: 372**).

وقياسا على ذلك يمكن تعريف البرنامج التدريبي القائم على الكفايات بأنه تنظيم منطقي لمجموعة من المعارف والمهارات التي تشكل في مجموعها الكفايات حيث يتم تنظيمها في صورة يقوم فيها المتدرب بدراستها ذاتيا ويصبح مسؤولا عن الوصول لمستوى الإتقان لهذه الكفايات وتحقيق أهداف البرنامج التدريبي.

وتبعا لذلك تتميز البرامج التدريبية القائمة على الكفايات بمجموعة من الخصائص منها:

- ✓ صياغة الكفايات في صورة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها في ضوء عبارات تحديد المهام والأدوار المطلوبة من المتدرب.
- ✓ تحديد الأهداف وإتقان الأداء يقع على عاتق المتدرب حيث يتم عرضها عليه قبل البدء في البرنامج ومروره بأنشطته.
- ✓ تقييم النشاطات القائمة على المعارف والمهارات واستناد التقدم في البرنامج على تحقيق الكفايات وتنوع معدلات التحصيل باستخدام أسلوب التقويم الذاتي الذي يجعل المتدرب مسؤولا عن تقدمه.
- ✓ التقويم المستمر ومتابعة كل متدرب على حدا بغض النظر عن مستوى أداء رفاقه بالبرنامج حيث يتم تقييم المتدرب في ضوء المستوى المطلوب من الأداء، والذي يتم تحديده قبل بدء البرنامج لا أن يتم التقويم بمقارنة أداء المتدرب بمستوى أداء رفاقه (**مصطفى عبد السميع،2005 :165**).

في حين حدد (**جامل:1998**) أهم صفات البرامج القائمة على الكفايات في:

- ✓ أنها تنبع من خطة منهجية في تحديد الكفايات ووضع برامج للتدرب عليها.

- ✓ يتضح معيار سرعة التدريب ونموه من ظهور الكفايات المطلوبة في سلوكه وليس بالوقت المخصص لها.
- ✓ تنمية قدرات وكفايات خاصة لدى المتدرب مما ينجم عنه انعكاس معارفه انعكاسا وظيفيا.
- ✓ أنها تقرب المتدرب من متطلبات عمله الميداني من حيث المستوى الأكاديمي ومهارة وأداء.
- ✓ استفادة هذه البرامج من استراتيجيات التقويم المتطورة (**هاني محمود بني مصطفى،2005 :75**).

وعمد البعض إلى تحديد خصائص البرامج التدريبية القائمة على الكفايات حسب مكوناتها كما يلي:

*أولا: من حيث الأهداف

- ✓ الأهداف موضوعة بشكل سلوكي قابل للقياس على أن تكون معروفة من قبل جميع المشاركين في البرنامج التدريبي ويتم استخدامها كأساس لتقويم أداء المتدربين.
- ✓ الأهداف مشتقة من مهمات المتدرب وأدواره.
- ✓الأهداف مترابطة ومتسلسلة(**الزايدي مها، 2002: 34**).

*ثانيا: من حيث أساليب التدريب

- ✓تفريد التدريب من خلال البدء مع المتدرب من حيث هو، كما أن التدريب يتم وفق سرعة المتدرب نفسه، زيادة على انتقال المتدرب من كفاية إلى أخرى بعد أداء السلوك المطلوب بإتقان وتبعا للمعايير المعلنة لذلك من الضروري تحديد درجة الإتقان المطلوبة.
- ✓ كل متدرب ينهي عملية التدريب في وقت خاص به(**حلمي بكر،2009: 34**).
- ✓تكامل النظرية والتطبيق: يبدأ المتدرب عملية التدريب وفق البرنامج بعد اكتساب الأساس النظري المتمثل في اكسابه الكفايات المعرفية اللازمة وبعد ذلك يبدأ التطبيق العملي كما أن عملية التعلم والتدريب مرتبطة بأهداف البرنامج أكثر من ارتباطها بمصادر التعلم ووسائله.

التركيز على اتقان الكفايات أكثر من التركيز على أنواع الطرائق والأساليب(**الخطيب أحمد وآخرون ،2006: 8**).

*ثالثا: استخدام التكنولوجيا في البرنامج التدريبي منها التغذية الراجعة، المواد والأجهزة، الوسائل التعليمية اللازمة...الخ.

*رابعا: سيادة الاسلوب الديمقراطي والمتمثل في التعاون بين المتدربين والمدربين والمشرفين.

*خامسا: التركيز على دور المتعلم من خلال العمل على اكساب المتدربين مهارات التعلم الذاتي التي تتم بالممارسة والعمل والدراسة الذاتية زيادة على التعلم المتبادل الذي يتم من خلال المناقشات مع الآخرين والتفاعل معهم والمشاركة في النشاطات الجماعية(**صاصيلا رانيا، 2005: 78**).

*سادسا:التقويم حيث تتميز البرامج القائمة على الكفايات بما يلي:

- الاستخدام المنظم للتغذية الراجعة كنظام يساعد على استثارة دافعية المتدربين وتوجيه تدريبهم.
- اعتماد معايير مرتبطة بالأهداف التدريبية المحددة في عملية لتقويم.
- التركيز على نتائج عملية التدريب وليس العملية ذاتها.
- التركيز على التقويم المرحلي لا الختامي فقط
- التقويم بشكل مستمر.
- التقويم الختامي يكون بعد انتهاء المتدرب من أداء مختلف الكفايات.
- التقويم يكون في ضوء معايير محددة للأداء.
- لا يوجد رسوب في البرنامج القائم على الكفايات لأن المتدرب يبقى خاضعا لعملية التدريب حتى يبلغ المستوى المطلوب(**حسن حسن، 2007: 60**).

وتتمثل شروط البرنامج التدريبي القائم على الكفايات في:

* أن يكون البرنامج قائما على كفايات يستطيع المتدرب تطبيقها عند إتمام البرنامج.
* ضرورة الأخذ في الاعتبار معارف المتدرب المتصلة بالتخطيط للمواقف أو السلوك المرغوب و تحليل هذه المواقف وتسييرها وتقويمها أثناء عملية التقويم.
* تفريد التدريب بمراعاة الزمن الذي يحتاجه المتدرب في اكتشاف الكفايات المحددة بشكل مرن.
* التخطيط النظامي للبرنامج وتحديد عناصره والتأكيد على مخرجاته.
* التركيز على التقويم القبلي والبعدي والتغذية الراجعة التي تساعد على تعديل البرنامج بما يتلاءم واحتياجات المتدربين (**خالد طه الأحمد،1987 :51-52**).

وتتمثل خطوات إعداد برنامج تدريبي قائم على الكفايات في:

- تحديد أهداف البرنامج التدريبي.
- اختيار محتوى البرنامج التدريبي.
- اختيار النشاطات التدريبية.

- اختيار الوسائل اتدريبية.
- اختيار وسائل التقويم.
- تصميم البرنامج التدريبي.
- الإعداد للتطبيق.
- التطبيق والإدارة.
- التقويم والتشخيص(**لمى رمو،2013: 25**).

2-2-3. برامج التدريب القائمة على وظيفة ومهام المتدرب:

يهتم هذا النوع من البرامج التدريبية بالكفاءات الإدارية اللازمة للمتدربين وتتجه الخبرات العالمية إلى تصنيف الكفايات اللازمة للإداريين إلى عدة مجالات منها الإدارية، الفنية، الشخصية، ويندرج تحت كل مجال عدد من الكفايات الفرعية المتصلة به ورغم اختلاف الباحثين حول تحديد شكل الكفايات إلا أنه يوجد اتفاق بينهم حول عدة مجالات لهذه الكفايات الإدارية ومنها:

- كفايات مرتبطة بالشخصية.
- كفايات مرتبطة بالقيادة.
- كفايات مرتبطة بالتخطيط.
- كفايات مرتبطة بالتشريعات.
- كفايات مرتبطة بالتفاعل الاجتماعي.
- كفايات مرتبطة بالأعمال المالية والإدارية.
- كفايات مرتبطة بالاتصال.
- كفايات مرتبطة بالتقويم.
- كفايات مرتبطة بالتنظيم.
- كفايات مرتبطة بالإشراف.
- كفايات مرتبطة بالعلاقات الإنسانية.

وتجدر الإشارة إلى كون هذه الكفايات متغيرة حسب الظروف البيئية والاجتماعية وطبيعة الإدارة مركزية أو لا مركزية (**مصطفى عبد السميع،2005 :166**).

2-2-4. إستراتيجية النظام التدريبي وفق منحي النظم:

اشتقت نظرية النظم من علم النفس السلوكي وجذوره والتي حددت خصائص الموقف التدريبي القائم على أساس منحى النظم من حيث النظرة الشمولية للموضوع وترابط العناصر وحصر الاحتياجات التدريبية بدقة مع الاهتمام بالتغذية الراجعة أثناء تنفيذ عملية التدريب ويتكون هذا النظام من ثلاثة عناصر أساسية فضلا عن عناصر أخرى مثل البيئة والتغذية الراجعة على النحو التالي:

- المدخلات: قد تكون مادية أو بشرية أو معلومات أو فنية وتتمثل في المتدربين، المهارات الجديدة، الاتجاهات، المدربون، المخصصات المالية، المباني، الأجهزة والمعدات، التسهيلات اللازمة للتدريب، أما النوع الثالث من المدخلات الخاص بالمعلومات فيتمثل في البيانات الخاصة بالمتدرب، المنظمة من حيث نشأتها، أهدافها، هيكلتها، حجمها وتتمثل المدخلات الفنية في الطرق والأساليب التدريبية وخصائصها وتنوعها ومدى ملاءمتها للموضوع...الخ.
- العمليات: وتبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية ثم وضع الأهداف التي يتم في ضوئها تصميم البرنامج وتتضمن هذه المرحلة فعاليات تنفيذ البرامج ومتابعتها وتقييمها كما أسلفنا.
- المخرجات: وتجسدها النتائج المحققة من التدريب وتكون عادة في صورة اكتساب المتدرب لمعلومات ومهارات واتجاهات وفق رؤية تطورية معاصرة مما يؤدي لتحسين ورفع الأداء.
- البيئة: وتنقسم البيئة إلى خارجية وداخلية وتشمل الداخلية حاجات الأفراد والمنظمة– نظريات العلوم السلوكية والتعلم الحديث– الموارد المتاحة (تصور متخذي القرارات في المنظمة للتدرب ودرجة تحمسهم له)، أما البيئة الخارجية فتشمل البعد المجتمعي بما يتضمنه من نظام اقتصادي وسياسي وقانوني زيادة على المستوى الحضاري ونظام تنمية الموارد البشرية بالإضافة إلى البعد التنظيمي وتمثله المنظمات القائمة التي تخدم المجتمع، أما التغذية الراجعة فتتمثل في المعلومات المتعلقة بالأداء الفعلي والنتائج التي تحققها مختلف أنشطة النظام وتقوم بدور الرقابة(**حسن أحمد الطعاني،2004 :48**).

2-3 مراحل بناء البرامج التدريبية:

إن التدريب ليس هدفا في حد ذاته بل وسيلة لتحقيق غايات معينة ويرتبط نجاحه مثله مثل باقي العمليات الإدارية الأخرى بمدى التخطيط والإعداد الجيد له، ولم يتفق الباحثون في مجالي الإدارة والتربية على تحديد عدد مراحل العملية التدريبية إذ نجدهم أحيانا يدمجون مرحلتين أو أكثر في مرحلة واحدة وفي مرات أخرى يفصلون كل مرحلة بشكل مستقل ويمكن حصر مراحل العملية التدريبية بشكل عام فيما يلي:

- تحديد الاحتياجات التدريبية.
- تصميم البرنامج التدريبي.
- تنفيذ البرنامج التدريبي.
- تقويم البرنامج التدريبي.

2-3-1.تحديد الاحتياجات التدريبية:

وتعرف هذه المرحلة كذلك بتخطيط التدريب وتتضمن الأنشطة المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية في المؤسسة الإدارية وتحويل هذه الاحتياجات بصيغة أهداف تدريبية محددة تعمل المنظمة على الوصول إليها من خلال وضع أسبقيات وتطوير سياسات تدريبية واضحة تساعد في تنفيذ فعاليات التدريب(**سليم عبد السلام السيد، 1987 : 198**) وتتضمن هذه المرحلة الخطوات التالية:

*مرحلة الإعداد: وتشمل تحديد الأهداف، جمع المعلومات وتحليل البيانات، وضع الافتراضات والإجابة على كل التساؤلات مع تحديد الوسائل والإمكانيات اللازمة.

*مرحلة الموافقة على الخطة (إقرارها والموافقة عليها).

*مرحلة التنفيذ.

*مرحلة المتابعة.

❖ **مفهوم الاحتياجات التدريبية:**

- عرفت الاحتياجات التدريبية بأنها:"معلومات واتجاهات ومهارات وقدرات معينة فنية أو سلوكية يراد تنميتها أو تعديلها إما بسبب تغيرات تنظيمية أو تكنولوجية أو لمقابلة تطورات مستجدة لحل مشكلات متوقعة"(**أحمد الخطيب،1998 :35**).

- كما عرفت بأنها:"الفرق بين مستوى الأداء الفعلي ومستوى الأداء المرغوب لدى عدد أو أعداد من العاملين في موقع مستوى تنظيمي أو أكثر"(**القحطاني محمد دليم،2008 :140**).

– أما براون فيرى أنها:"عملية مستمرة لتجميع البيانات والمعلومات اللازمة لتحديد الحاجة التدريبية مما يساعد على تطوير برنامج تدريبي قادر على مساعدة المنظمات في تحقيق أهدافها" **(Braun,J,2002:16)**.

– وعرفها دنيس وجريفين بأنها:"تقييم حاجات ومتطلبات الوظائف في أي منظمة وتقييم قدرات الموظفين الحاليين الذين يشغلون هذه الوظائف" **(أحمد الخطيب، 2008:36)**.

– وأشار أرمسترونج أنها تعني:"الفجوة الحاصلة بين وضع قائم ووضع مرغوب فيه ويمكن سدها عن طريق التدريب المخطط وإكساب العاملين المعارف والمهارات وتنمية اتجاهاتهم السلوكية" **(Armstrong,2006:120)**.

– وتعرف أيضا بأنها:"مجموع التغييرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته لجعله مناسبا لشغل وظيفة وأداء اختصاصاتها وواجباتها بكفاءة عالية**(حسن أحمد الطعاني،2002 :29)**.

– وعرفت بأنها:"مجموع الخطوات المنظمة والمنطقية التي يتبعا المدرب أو المسؤول عن تنمية القوى البشرية للكشف عن النقص أو الفجوة بين وضع أو أداء قائم وبين وضع أو أداء مأمول فيه وتشخيص ذلك كله وتحليله والخروج بنتائج معينة عن كيفية قدرة التدريب على تلافي ذلك النقص أو الفجوة"**(ذرة عبد الباري، 1991: 73)**.

– ويرى الأحمد بأنها:"مجوعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات العاملين لتجعلهم قادرين على أداء عملهم على الوجه الأكمل والمتمثلة في معلومات المتدربين ومهاراتهم وطرائق التعلم والتعليم التي يستخدمونها، وما يتبع ذلك من مهارات في الأداء وتطوير الاتجاهات الإيجابية**(الأحمد خالد طه، 2005: 208)**.

وتبدأ هذه المرحلة عند الإحساس بوجود حاجة للتدريب زيادة على مجموعة من المؤشرات أهمها اكتشاف الإدارة لوجود نقص في مهارات العاملين وأدائهم أو اتخاذ الإدارة لقرار تعديل العمل أو تغييره من حيث المسؤوليات أو في حالة تعيين موظفين جدد **(عاطف يوسف مقابلة،2007 :20)**، وتكون الاحتياجات التدريبية في أية منظمة على ثلاثة أنواع هي:

*احتياجات عادية تتعلق بتدريب الموظفين الجدد والموظفين الحاليين لأغراض الترقية أو النقل لوظائف أخرى.

*احتياجات لمواجهة نواحي الضعف أو النقص سواء كانت فنية، إنسانية، واقعية أو محتملة في مهارات العاملين أو معلوماتهم أو اتجاهاتهم أي أنها احتياجات لمواجهة مشكلات آنية أو محتملة.

*احتياجات غير تقليدية وتأت لمواجهة عدم المقدرة على التحديث أو عدم المقدرة على المبادأة والإبداع أو عدم مواكبة متطلبات البيئة(**أبو شيخة ناذر أحمد، 2010 :55**).

وتأسيسا على ما تقدم يتضح أن الاحتياجات التدريبية هي مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته، خبراته، أدائه، سلوكه واتجاهاته لجعله قادرا على أداء واجبات وظيفته الحالية أو المستقبلية بكفاءة عالية أو هي مجموع المؤشرات التي تكشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي والمرغوب فيه للأفراد بسبب نقص معارفهم وقدراتهم ومهاراتهم وما يشوب سلوكهم واتجاهاتهم من قصور ويتمثل الهدف الأساسي لها في توجيه التدريب الذي يسمح بتعيين:

- المستويات التنظيمية التي تحتاج للتدريب.
- الأفراد المرشحين لحضور التدريب، عددهم، نوع البرامج المناسبة لهم.
- المهارات والسلوكيات التي تكون محل التدريب مع العلم أن الاحتياجات التدريبية متغيرة ومتجددة بتغير الظروف التي تواجه الفرد والمؤسسة (**سميرة خرفوش،1987 :8**).

ومما لا شك فيه أن تحديد الاحتياجات التدريبية عملية هامة ومفيدة لاعتبارات عديدة منها:

- أن تخطيط التدريب على أساس واقعي للاحتياجات التدريبية الفعلية تتيح الفرص العادلة لتقدم العاملين وزيادة كفاءتهم وتحسين أدائهم.
- أن تعطي ضوءا كاشفا عن مستوى الأفراد المطلوب تدريبهم وعددهم ومجال التدريب المطلوب.
- تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية ديناميكية مستمرة (**ذرة عبد الباري،1991 :8**).

❖ طرق تحديد الاحتياجات التدريبية:

لقد أجمعت معظم الدراسات على أن تحديد الاحتياجات التدريبية هو من أهم الأسس التي يجب أن يقوم عليها التدريب لأنها اللبنة الأساسية التي يقوم عليها أي نشاط تدريبي وعليها يتوقف نجاح هذه البرامج أو إخفاقها، ولتحديد الحاجات التدريبية أهمية كبيرة حددها(**موسى عبد الحكيم،1997 :42**) في:

- تساعد على تحديد أهداف البرنامج التدريبي بطريقة عملية موضوعية.
- تستخدم كقاعدة لتخطيط أنشطة البرنامج التدريبي.
- تستخدم كمعايير لتقويم الآثار النهائية للبرنامج التدريبي.

- تستخدم لتحسين كفاءة المنظمة.
- تستخدم لتبرير الإنفاق على البرنامج التدريبي.

وترى (**الشريدة هيام، 1994: 249**) أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تهدف إلى:

- تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم ونوع التدريب المطلوب ومدة البرامج التدريبية.
- تحديد الأهداف المرجوة من التدريب بدقة.
- تساهم في تحديد محتوى البرامج التدريبية والوسائل المستخدمة في التدريب واختيار المدربين.
- تساهم في تقييم البرامج لتدريبية.
- تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل بدء التدريب والمستوى الذي نأمل الوصول إليه عند الانتهاء منه مما يساهم في احداث التطوير ورفع الكفاية المهمة.
- تساعد في تشخيص مشكلة ما ويساعد في عملية التخطيط لحلها.
- تحديد القدر المطلوب تزويده للمتدرب من المعلومات والاتجاهات والخبرات الهادفة كمًّا وكيفا.

للإشارة فإن هذه العملية تتطلب هذه العملية جهودا كبيرة من طرف المنظمات في جمع المعلومات وتحليلها وتتم على مستوى المنظمة وفق ثلاث مستويات(مستوى المنظمة- مستوى العمل- مستوى الفرد) على النحو التالي:

1. **تحليل المنظمة:**ويقصد به دراسة الأوضاع والأنماط التنظيمية والإدارية لتحديد المواقع داخل المنظمة والتي يكون فيها التدريب ضروريا، ومن خلال التحليل التنظيمي تستطيع الإدارة الوقوف على الكثير من المشاكل التنظيمية فقد يدور هذا التحليل حول مدى وضوح أو غموض الأهداف ومدى كفاءة المواد البشرية والمادية لتحقيق الأهداف ومدى تناسب توزيع أعمال العمل وتناسب الاختصاصات مع قدرات الأفراد ومدى تفويض السلطة إلى المرؤوسين ووجود اتصال بين العمال والمستويات الإدارية المختلفة...الخ (**جمال الدين محمد المرسي،2003 :343**) وتتجسد عملية التحليل التنظيمي فيما يلي:

- تحليل أهداف المنظمة:وهي الحالة التي ترغب المنظمة في الوصول إليها والتي يمكن وضعها كميا عن طريق وحدات للتأثير المرغوب إنجازه في وقت زمني محدد واستخدام المصادر المتاحة(**Mowitze,R,1973 :16**).

- تحليل الخريطة التنظيمية للمنظمة:وهي صورة لهيكل المنظمة تبين الوحدات الإدارية التي تتكون منها الوظائف الموجودة فيها وخطوط السلطة والمسؤولية التي تربط بين أجزائها(**عصفور محمد شاكر، 1973: 105**).
- تحليل المقومات التنظيمية:وتتضمن دراسة مجموعة القوانين واللوائح والإجراءات والتعليمات التي تسنها إدارة المنظمة لتسيير العمل وتوجيه مختلف الأنشطة والمجهودات التي يبدلها الأفراد والغرض من هذه الخطوة هو الوقوف على درجة وضوح وشمول ومعرفة أفراد التنظيم بهذه السياسات وإلزامهم بها (**وائل محمد حسين، 2005: 138**).
- تحليل القوى البشرية:من خلال تقدير عدد من المعينين الجدد والذين تم نقلهم وترقيتهم لوظائف أخرى مع تحديد جنسهم ومستواهم التعليمي وأقدميتهم زيادة على خبرتهم.
- تحليل مستوى كفاءة التنظيم:من خلال تقييم أداء الأفراد بغرض التعرف على مستواهم كما وكيفا وتكلفة العمليات ومدى اتفاقها مع معدلات التكلفة المعيارية والأفراد الذين يكشف تقييم أدائهم عن نواحي القصور زيادة على ما تملكه المنظمة من وسائل وأجهزة متطورة إضافة إلى مقارنة أرباحها مع الخسائر...الخ.
- تحليل المناخ التنظيمي:عن طريق الملاحظة الميدانية للعاملين من خلال أسلوب أدائهم وأنماط التعامل فيما بينهم، طبيعة العلاقات الرسمية والغير رسمية وطبيعة الاتصال بين مختلف المستويات الإدارية، هذا ما يتعلق بالمناخ الداخلي للمنظمة أما عملية تحديد المناخ الخارجي فتتم من خلال معرفة مدى تلبيتها احتياجات التسوق وتحقيقها لرضا عملائها ومدى منافستها للمنظمات الأخرى.

2. **تحليل التغيرات التنظيمية:**حيث يقوم المخطط للتدريب بدراسة الأوضاع والظروف المستقبلية للأنشطة بالمنظمة ويهدف التدريب إلى ايجاد حلول مناسبة للمشكلات المتوقعة من ناحية والإعداد للتعامل مع الظروف الجديدة والدائمة التطور والتغيير من ناحية أخرى ومن تم تحديد التدريب الذي يلزم لمواجهة هذا التطور والتغيير ومن أهم مجالات التغيير في المنظمة والتي يجب أن تنعكس في الخطط التدريبية:

- التغيير في الأهداف والسياسات التي يعمل التنظيم في ظلها.
- التغيير في طبيعة التنظيم ودخوله مجالات جديدة للنشاط.

- التغيير في أساليب الإنتاج وطبيعة العمليات الإنتاجية(**Dessler Carey,1998 :180**).

3. **تحليل الوظيفة:**تختلف الاحتياجات التدريبية من عامل لآخر باختلاف الوظائف التي يتم شغلها وهنا قد تقوم الحاجة التدريبية لأسباب كثيرة فقد يكون الشخص الذي تولى الإدارة مؤخرا محتاجا للتدريب أو يحصل تغيير في ممارستها، وبشكل عام فإن أي تغير سواء في السلعة المنتجة أو الخدمة المقدمة أو أساليب الإنتاج أو تقنية الإنتاج أو الإدارة أو طاقم الموظفين يوحي بضرورة التدريب والحاجة إليه وفي هذه الحالة يكون من المطلوب إجراء إحدى أشكال التحليل الذي يهدف إلى جمع البيانات حول الوظيفة ومكوناتها ويتم ذلك من خلال الإجراءات التالية:

- تحديد معايير الأداء الوظيفي المطلوب.
- تحديد المكونات والواجبات التي تكون الوظيفة.
- تحديد ما يتطلبه كل مكون وظيفي من مهارات ومعارف لأدائه.

ويمكن حصر الإجراءات السابقة ضمن عملية تحليل العمل الذي يقوم بتوفير معلومات بالنسبة لكل وظيفة ومن خلال تقديم دراسة تفصيلية عن متطلباتها ومهامها وممارساتها، ويتم جمع المعلومات الخاصة بتحليل العمل من خلال مجموعة من الوسائل منها: الاستبيانات، المقابلات، الملاحظات وكذلك من خلال دراسة التقارير والسجلات ومفكرات العمل اليومية...الخ(**حسن أحمد الطعاني،2002 :35-38**).

وقد أكد (**عليوة السيد،2001 :122**) أن مزايا تحليل الوظيفة تتمثل في كونها:

- تقدم معلومات معينة ودقيقة عن الوظائف والأداء.
- ترتبط ارتباطا وثيقا بالوظائف المعينة والأداء الوظيفي.
- تقسم العمل إلى خطوات لتسهيل التدريب والتعليم.

ومن عيوبها أنها:

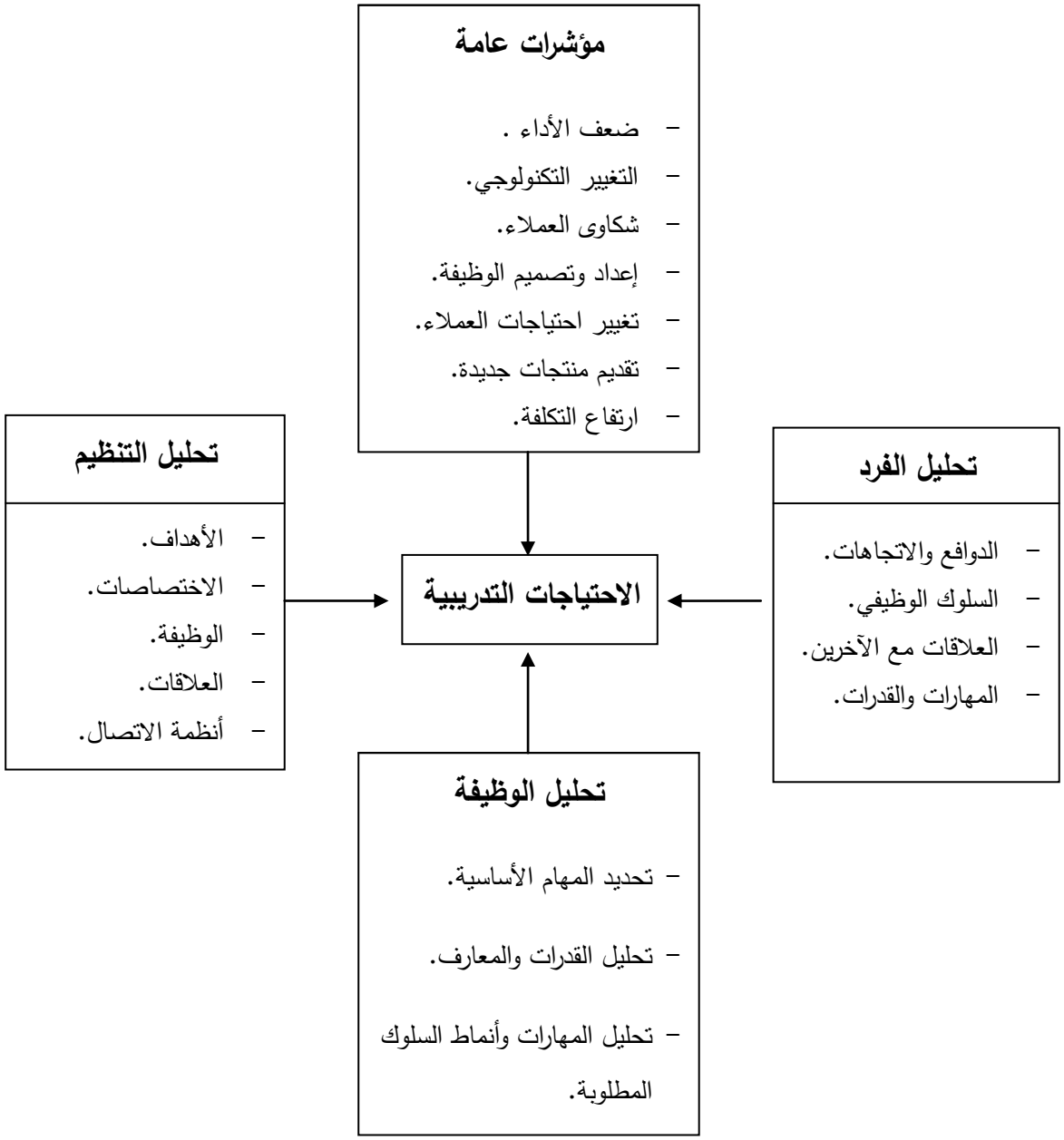
- تتطلب وقتا طويلا.
- يصعب على من لم يتدرب على الوسائل المعينة لتحليل الوظائف القيام بها.
- يكره المشرفون مناقشة الأفراد في نقاط قصور أدائهم.
- تكشف عن احتياجات التدريب للأفراد ولكنها لا تكشف عن الاحتياجات العامة للمنظمة.

4. **تحليل الفرد:**ويعرف بأنه "دراسة لتتبع المسار الوظيفي لكل فرد ومدى مناسبة الفرد لأداء عمله الحالي أو العمل المتوقع لإيجاد الفرق بين معارف ومهارات وخبرات الشخص حاليا وبين ما تحتاجه الوظيفة"(**أحمد ماهر، 1996: 334**)، كما عرفه (**ياغي عبد الفتاح، 2003: 30**) بأنه "قياس أداء الفرد في وظيفته الحالية وتحديد مدى نجاحه في أدائها وتحديد المهارات والمعلومات والأفكار والاتجاهات التي تلزمه لأداء وظيفته وتحسينها وتمكنه من أداء وظائف أخرى جديدة ومستقبلية"، ويقوم هذا النوع من التحليل على دراسة العامل من ناحية قدراته ومؤهلاته ودوافعه واتجاهاته وسلوكه الوظيفي زيادة على مدى تعاونه وحبه للعمل وإخلاصه وقدرته على الاتصال والتفاهم و توجد عدة طرق لمعرفة حاجات الأفراد للتدريب منها:

- الاختبارات: توجد العديد من الاختبارات منها اختبارات الذكاء والقدرات واختبارات المهارة والتي تهدف إلى قياس مدى مطابقة إمكانيات وأداء الأفراد للمعايير المحددة كما يستفاد من نتائج هذه الاختبارات في تحديد حاجات تدريبية محددة مما يساعد على تصميم برامج تدور حول علاج هذه الاحتياجات.
- تقييم الأداء:ويعتبر مؤشرا رئيسيا عن الحاجات التدريبية لأنه وسيلة لمعرفة مدى تحقيق الفرد للأعمال المطلوبة منه إلى جانب ما يوفره من معلومات إضافية عن سلوكه في العمل ويجب قياس الأداء الوظيفي بانتظام وبشكل عادل وبمعايير معقولة، ونجد أن هذا القياس يكون أسهل في العمل اليدوي منه في العمل الغير يدوي.
- دوائر تقييم الموظفين:فبعض المنظمات تتضمن دوائر خاصة بتقييم الموظفين لإعطاء صورة عامة عن مهارات موظفيها وحاجاتهم التدريبية وتتوفر لهذه الدوائر أدوات خاصة لتقييم الموظفين وهذه الأدوات مشابهة للأدوات المستخدمة في تقييم أداء الموظف لكنها قد تشتمل أيضا على تمارين جماعية تعطي لمجموعة من الموظفين الذين يملكون الترقية، وتتم هذه العملية من خلال دعوة الموظف إلى الدائرة على مدى يومين أو ثلاثة أيام (**مالكولم بيل،1997 :32، جمال الدين محمد المرسي،2003 :344**).

وفيما يلي مخطط يوضح عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وفق الأسس السابقة الذكر زيادة على بعض المؤشرات العا

المصدر:(جمال الدين محمد المرسي، 2003: 36).



شكل رقم (2): يوضح عملية تحديد الاحتياجات التدريبية

2-3-2.تصميم البرنامج التدريبي:

وتبدأ هذه العملية بعد الانتهاء من وضع الخطط التدريبية واعتمادها بصورة نهائية حيث تقوم سلطة التدريب العليا بإرسال الخطة إلى الأجهزة التنفيذية المعنية بعمليات التنفيذ لتتولى العمل على وضع البرنامج التدريبي المدرج في صورة برامج تنفيذية (**النجار عفاف،2011 :50**)، وتعرف هذه المرحلة بأنها النشاط الذي يعنى بصياغة مسمى البرنامج واختيار عناصر البرنامج المشتملة على أهدافه ومحتواه من مواد التدريب، أساليبه، التقنيات المستخدمة واختيار المتدربين، وتمر عملية تصميم البرنامج التدريبي بالخطوات التالية:

- **أصياغة أهداف البرنامج التدريبي:** تعتبر عملية وضع الأهداف من الأمور الأساسية في تصميم البرنامج التدريبي وتعرف الأهداف بأنها "الغايات التي يرجى تحقيقها من وراء البرنامج التدريبي بمعنى آخر فهي تشكل الفرق بين ما نملكه من مهارات فعلا وما نريد أو نرغب في أن نملكه من مهارات" (**خالد طه الأحمد،2005: 12**)، والنجاح في كتابة الأهداف التدريبية يعني الاستفادة من تحليل المهام وتحديد مدى القصور في الأداء ووصف العلاج المناسب مما يعني عدم الإسراف أو التقليل من حجم تكلفة التدريب المطلوب، وبصفة عامة فإن أهمية التحديد الدقيق لأهداف التدريب تتمثل في:

– التعبير عن القصور الفعلي في الأداء مما يساعد مرشد التدريب في وضع برنامج ملائم.

– تقديم الأسس الموضوعية التي يتم بموجبها قياس فاعلية التدريب وذلك بالنسبة للمعلومات والمهارات والاتجاهات مع مراعاة الظروف التي يتم فيها التدريب.

– يعد التدريب المخطط مؤشرا جيدا للمدرب والمتدرب لتوحيد جهودهم بغية تحقيق الهدف المطلوب.

– تقديم الاستشارات المرجعية لأية تعديلات أو توجيهات أو تقييمات للتدريب حيث تتخذ اهداف التدريب المكتوبة مرجعا من أجل مساعدة القائمين بالتدريب والمدربين على تحديد محتوى التدريب والطرق والوسائل المناسبة لتحقيق أهداف التدريب(**هلال محمد عبد الغني،2003: 123**).

وتستمد أهداف البرنامج التدريبي من الأهداف العامة للتربية والتدريب واستنادا لاحتياجات المتدربين التي تم تحديدها مسبقا، كما تأخذ في الاعتبار رغبة المسؤولين عن التدريب والإشراف والإدارة ويشترط فيها أن تكون أدائية قابلة للقياس والتقويم وأن تركز أساسا على المهارات التي يحتاجها المتدرب(**خالد طه الأحمد،2005 :2012**)، وعند وضع الأهداف لابد من أخذ الأمور التالية بعين الاعتبار:

- امكانية تحقيق الأهداف بأساليب التعلم الممكنة.
- أن تتفق البرامج التدريبية مع أهداف المادة المقدمة والأهداف العامة للتربية.
- أن تشتمل أهداف البرنامج على جوانب الخبرة الكاملة.
- أن لا ينظر للأهداف على أنها نهايات يقف عندها المتدرب، إنما ينظر إليها على أنها بداية لنشاطات وعمليات تعليمية جديدة (**يوسف عبد القادر، 1998: 34**).
- أن تتميز الأهداف بواقعيتها ووضوحها وتوازنها وإمكانية تحقيقها.
- تدرجية الهداف بواقعيتها ووضوحها وتوازنها وإمكانية تحقيقها.
- تدرجية الأهداف وتصنيفها في مجموعات قابلة للتحول إلى خبرات تعليمية عملية.
- أن تصاغ الأهداف بطريقة قابلة للملاحظة والقياس(**كراجة عبد القادر، 2007: 60**).

❖ **تحديد محتوى البرنامج التدريبي:** إذ يتم تحديدها وفق الاحتياجات التدريبية ويشترط أن تكون هذه المفردات ذات علاقة مباشرة بطبيعة عمل المرشحين للتدريب ومن تم يقوم مصمم البرنامج بتحديد التتابع المنطقي لهذه الموضوعات ومراعاة الترابط فيما بينها، مع ضرورة تحديد الموضوعات التي ينبغي معرفتها وتلك التي يستحسن معرفتها تبعا لمستوى المشاركين وطبيعة وظائفهم والبرامج التدريبية السابقة التي شاركوا فيها، ويشترط في موضوعات البرامج أن تلبي الأهداف المخططة لهذا لا بد من التنوع في محتواها، وقد حدد (**توفيق مرعي،2007: 45**) مجموعة من الشروط التي يجب مراعاتها عند اختيار محتوى البرنامج التدريبي منها:

- التأكد من صحة محتويات البرنامج ومسايرتها للتطورات العلمية الحديثة.
- التأكد من مناسبة محتوى البرنامج التدريبي للمستوى العلمي والثقافي للمتدربين.
- أن تحقق محتويات البرنامج التدريبي أهدافه المحددة.
- تغطية محتويات البرنامج للنواحي كافة.
- أن تكون المحتويات منظمة بشكل منطقي ومتسلسل.

ويتم تحديد محتوى البرنامج التدريبي بإتباع الخطوات التالية:

- تحديد إطار لرؤوس الموضوعات في ضوء الأهداف السلوكية مع تضمين هذا الإطار كل المعارف والمهارات ذات العلاقة.
- عرض هذا الإطار على الخبراء والمختصين لمراجعته والتأكد من تكامله ودقته.

- إجراء التعديلات اللازمة طبقا لرأي الخبراء.
- إعداد إطار تفضيلي لكل إطار من إطارات رؤوس الموضوعات.
- حذف أي تكرار غير ضروري من النقاط التفصيلية التي سيتم تدريسها.
- عرض الإطار التفصيلي على الخبراء للمراجعة النهائية.
- تعديل الإطار التفصيلي بما يتماشى مع رأي المراجعين.

ويمكن ترتيب تسلسل الوحدات التدريبية إما سيكولوجيا أو بحسب تسلسل أداء الوظيفة أو منهجيا بحسب المشكلات المطلوب التركيز عليها.

❖ **تحديد المادة التدريبية:** ويقصد بها جميع المعارف والمعلومات والمبادئ والمفاهيم و النظريات والقدرات والمهارات الأساسية التي تشكل في مجموعها المادة العلمية للبرنامج، والتي يمكن من خلال التفاعل النشط للمتدرب مع موضوعاتها المختلفة أن يكتسب أنماط السلوك المتضمنة في الأهداف التدريبية التي تم تحديدها(**إسماعيل محمد دياب وآخرون،1990 :542**)، كما تعرف بأنها"كل ما يستخدم في عملية التدريب من مادة مكتوبة كالكتب والمذكرات والمقالات والمحاضرات المطبوعة والحالات الدراسية زيادة على المواد المطبوعة التي توزع على المتدربين خلال الفترة الزمنية للبرنامج التدريبي(**ياغي عبد الفتاح،2003 : 135**) ومن الشروط التي يجب أن تتوفر فيها:

- إثارة رغبة المتدرب للتعلم والمعرفة.
- تقسيمها إلى مفردات مفهومة وواضحة.
- تؤدي الغرض منها بنجاح (**نجم العزاوي،2009 :192**).

❖ **اختيار الأساليب التدريبية المناسبة:**وهي الطرائق المعتمدة في إيصال المعلومات أو إكساب المهارات أو تغيير الاتجاهات لدى المتدربين، وهناك العديد من الأساليب سبق الإشارة إليها في موقع سابق من هذه الدراسة والتي ينبغي للمدرب أن يكون ملما بها جميعا حتى يسهل عليه اختيار الأسلوب المناسب لأهداف البرنامج وموضوعاته وعدد المتدربين ومؤهلاتهم وخصائصهم والوقت المتاح للتدريب.

❖ **تصميم الأنشطة التدريبية:**لابد من مراعاة جملة من الشروط في تصميم الأنشطة التدريبية للقيادات الجامعية وضرورة اشتمالها على أنشطة تعلم فردية وأخرى جماعية فمن الأنشطة الفردية قراءة الكتب، المقابلات الشخصية مع الآخرين، مراجعة المستندات والوثائق، اكتشاف مشكلة ما،

ملاحظة الآخرين، القيام ببحث حول موضوع معين، ومن أنشطة التعلم الجماعية مناقشة الخبراء، دراسة الحالة الحل التتابعي للمشاكل، تمثيل الأدوار، المحاكاة(**فؤاد العاجز،2009 :25**).

- **تحديد مكان البرنامج وتوقيته:** إذ لا بد من تحديد المدة المناسبة التي يمكن فيها تغطية مفردات البرنامج التدريبي واختيار التوقيت المناسب للبرنامج من حيث بدايته ونهايته وفترات الاستراحة وطول الجلسة الواحدة وتوقيت الزيارات الميدانية ويستطيع مصمم البرنامج اختيار الوقت اللازم من خلال التشاور مع الأشخاص المسؤولين وذوي الخبرة، مع الأخذ بعين الاعتبار سن وخبرة المتدربين ومدة التحضير اللازمة لهم ويجب أن يراعى أثناء مدة التدريب عدة عوامل منها مستوى الأداء المستهدف و مدى صعوبة المواد المطروحة، الكلفة، الوقت المتاح وطبيعة أعمال المشاركين ومدى ارتباطها بفصول السنة وموسم الإنجازات السنوية والعطل على اختلاف أنواعها وقرب مكان عقد البرنامج لعمل المتدربين أو سكنهم ومدى توفر المواصلات إليه ومدى توفر الأجهزة والمعدات اللازمة للتدريب فيه وشروط الصحة والراحة زيادة على العديد من الأمور الإدارية الأخرى والتي تلعب دورا كبيرا في نجاح البرنامج المسطر

ويؤكد (**فؤاد العاجز،2009 :26**) على ضرورة وضع تصميم زمني للتدريب يشتمل على المهمة، الوظيفية الرئيسية، أسماء المدربين، موقع التدريب، المواعيد الزمنية، مواعيد الاجتماعات والأنشطة اليومية وما سيقوم المتدربون بتحصيله ويجب مراعاة ما يلي في انجاز التصميم:

*أن يكون واضحا وبلغة يفهمها المتدربون.

*حسن التصميم والإخراج لمكونات الجدول الزمني وشكله.

*محاولة تصميم الجدول الزمني في نشرة من صفحة واحدة.

- **اختيار المدربين:** يمثل المدربون أهم مقومات النظام التدريبي ومحور عملية تنفيذ التدريب ويستحسن أن يكون المدربون من ذوي الاختصاص في موضوعات البرنامج التدريبي ومن تتوافق شخصياتهم وقدراتهم وطرق أدائهم مع مستلزمات التدريب الفعال(**عساف عبد المعطي محمود، 2000 :284**)، وتمر عملية اختيار المدربين بمرحلتين أساسيتين هما:

  - **مرحلة ترشيح الأشخاص للعمل كمدربين:** وتوجد عدة شروط يجب أن تتوافر في المدرب الكفء يمكن اجمالها فيما يلي:

– أن يكون مقتنعا تماما بأهمية التدريب والفرد كعامل أساسي من عوامل التنمية الإدارية وحريصا على تنمية المهارات المطلوبة في المتدربين.

– أن يكون متحمسا ومهتما بالتدريب وموضوعه.

– أن يكون ملما بالمادة العلمية التي سيتحدث فيها لأن الإحاطة الكاملة بموضوع التدريب من أهم الصفات التي ينبغي أن تتوافر في المدرب حتى يحظى باحترام واهتمام المتدربين.

– أن تكون لديه الخبرة العلمية اللازمة.

– أن تكون لديه الخبرة العملية (الممارسة الطويلة).

– أن يكون موصلا جيدا قادرا على توصيل رسالة التدريب إلى المتدربين والمشاركة في تبادل المعلومات والخبرات بالإضافة إلى قدرته التامة للتعبير عن نفسه وبشكل واضح ومقنع.

– أن تكون لديه القدرة على المبادأة ومواجهة المواقف أو الأسئلة المفاجئة ببراعة وبسرعة

– أن يكون بارعا في استخدام الآراء في مجال تخصصه وتطبيقاتها وذلك حتى يكون قادرا على تنمية روح الابتكار لدى المتدربين.

– أن تكون لديه الرغبة في متابعة التطورات العلمية من أبحاث ودراسات تتعلق بمجال تخصصه وفي مجال التدريب وذلك حتى يجدد أفكاره ومعلوماته مما يساعده على تنمية ذاته.

– أن يكون ملما بمبادئ العلوم النفسية والسلوكية لعملية التعليم وذلك حتى تساعده في فهم المتدربين وتجعله أكثر إدراكا لحاجاتهم وأشد احساسا بمشكلاتهم ودوافعهم، زيادة على تحليل المواقف الإدارية وتشخيصها أي دراسة دوافع السلوك الإنساني في المواقف الإدارية وتدريبهم على أعمال العقل والبصيرة في تفهم الجوانب السلوكية.

– أن تتصف أحكامه على الآخرين بالأمانة والنضج والموضوعية.

– أن يكون لديه شعور بأهمية الوقت والاستفادة التامة منه والمهارة على التخطيط والتنظيم وإدارة الجلسات والتوجيه والمتابعة (**عصفور محمد شاكر، 1973 :225**).

- **مرحلة اختيار المتدربين:** وهناك مجموعات يمكن أن يتم اختيار المتدربين منها:

– الاختصاصيون في مختلف الحقول المطلوبة مثل علم النفس والكمبيوتر وتحليل النظم.

– الخبراء الذين يعملون في مجال الاستشارات في موضوعات معينة تنظيمية وسلوكية وغيرها.

– أساتذة الجامعات من الأكاديميين في مختلف التخصصات والذين يحددون مختلف موضوعات الدورات التدريبية.

– المدربون الممارسون والذين يتميزون بالخبرة العلمية التي تمكنهم من عرض خبراتهم على المتدربين ومناقشتهم في مشكلاتهم وتبادل وجهات النظر معهم من أجل حلها.

– أعضاء الإدارة العليا في المنظمة التي يعمل فيها المتدربون حيث يمتاز هؤلاء بالإجابة على أسئلتهم بشأن العمل ومشكلاته وخططه إضافة إلى اتاحة الفرصة أمام الطرفين لتبادل الآراء والأفكار بشأن مشكلاتهم في المنظمة.

– المسؤولون في جهاز معين له صلة بأعمال المتدربين.

– الزائرون من الخارج والذين قد يكونوا خبراء أو ممارسين في المجال الذي يدور فيه التدريب وتمتاز هذه الفئة بإمداد المتدربين بوجهة نظر مقارنة مع بلدان مختلفة **(فطيس عادل سليم، 2004 :49)**.

وبالنسبة للطاقم التدريبي اللازم لتدريب القيادات الجامعية فيكون من المدراء أو الخبراء(المستشارين) والفنيين الإداريين، أما الخبراء فهم أفراد مختصون من خارج الهيئة للقيام بأعمال تدريبية فعلية في حال ما سجل وجود نقص نوعي أو كمي في أعمال التدريب وللمساعدة في مهام تخطيطية وينتهي دورهم بانتهاء العمل، أما فنيو التدريب فهم الأفراد المشاركون في تشغيل عمليات ومسؤوليات التدريب، في حين يمثل الإداريون الأفراد الذين يعملون على تنفيذ البرنامج التدريبي من غير المدربين والخبراء والفنيين مثل المدير العام للتدريب ومنسق البرنامج وموظف الخدمات، وعند تحديد طاقم التدريب ينبغي مراعاة أن لا يكون العدد زائد عن الحاجة أو أقل منها، ويتم تحديد هذا العدد في ضوء عدد من المعايير مثل تنوع المواد أو المهارات المتخصصة لبرنامج التدريب وعدد المتدربين وقدرات المؤسسة التمويلية وتنوع مواقع التدريب**(فؤاد العاجز،2009: 26)**.

- **اختيار المتدربين:** من عوامل نجاح البرنامج التدريبي نوعية المتدربين وملائمتهم لبرنامج التدريب من حيث العدد والمستوى المعرفي والمهاري ودوافع التدريب، لذلك من الضروري أن يكون الاختيار دقيقا وفي ضوء الاحتياجات التدريبية.

ولا بد أن تتوفر في المتدربين مجموعة من الشروط حددها**(الدوري حسين، 1998 :176)** في:

– أن يكون المتدرب شاعرا بالمشكلة التي يعاني منها.

– أن يكون لدى المتدرب استعداد عالي للتضحية من أجل رفع كفاءته.

- توفر المستوى العلمي لدى المتدرب حتى يتسنى له مسايرة واستيعاب موضوعات التدريب.
- توفر الحد الأدنى من الخبرة التخصصية لدى المتدرب لتمكنه من المشاركة الفعالة في البرنامج.

❖ **ميزانية التدريب:** من الضروري على مصمم البرنامج التدريبي أن يضع في اعتباره عند وضعه خطة تنفيذ البرنامج التدريبي التكلفة المالية ورصد مبلغ محدد بعد حسابه التكاليف من مدخلات مالية ومخرجات أي وضع ميزانية يطلق عليها ميزانية البرنامج التدريبي.

2-3-3.تنفيذ البرنامج التدريبي:

تعتبر هذه المرحلة مهمة وخطيرة في الوقت ذاته كونها تبين حسن التخطيط وسلامته كما يؤثر نجاحها أو فشلها في المرحلة الموالية، وهنا يأت دور إدارة البرنامج للقيام بسلسلة من الفعاليات التي تهدف أساسا إلى توفير المستلزمات والإمكانيات اللازمة لتهيئة البيئة التدريبية التي يمكن من خلالها تحقيق الأهداف المرسومة وتتضمن هذه الفعاليات ثلاث مجموعات كما يلي:

➢ **قبل التنفيذ:** وتتضمن ما يلي:

- تحديد مكان تنفيذ البرنامج وتهيئة المواد التدريبية (تقنيات، وسائل...).
- الحصول على الموافقات للزيارات الميدانية من الجهات المعنية.
- حجز قاعة تدريبية وتهيئة مختلف المستلزمات (أثاث، تدفئة، تبريد...).
- إعداد كراس البرنامج ويتضمن هدف البرنامج، مدته، تاريخه، المشاركين، حدود الجلسات التدريبية.

➢ **أثناء التنفيذ:** وتتضمن:

- استقبال المشاركين والمدربين.
- افتتاح البرنامج وعرض موضوعاته على المشاركين ومناقشته.
- تعريف المشاركين بالمدربين.
- متابعة دوام المشاركين.
- تنمية العلاقات الاجتماعية بين المدربين من خلال تشجيعهم على إقامة مختلف النشاطات الاجتماعية.
- تهيئة مستلزمات الزيارات الميدانية إن وجدت.
- توزيع استمارات التقييم اليومي والنهائي وجمعها.

- إعداد شهادات بأسماء المشاركين وتوزيعها في اليوم الأخير من البرنامج.

➢ **بعد التنفيذ:** حيث يتم:

- إجراء التسويات الحسابية الخاصة بالبرنامج.
- إعداد التقرير النهائي للبرنامج وكتابته.
- متابعة تصحيح دفاتر الامتحان وإرسال النتائج لدفاتر المتدربين.
- حفظ الوثائق الخاصة بالبرنامج (**أحمد الخطيب،2008 :43**).

2-3-4. تقويم البرنامج التدريبي:

تعتبر هذه المرحلة جزءا هاما وأساسيا في تصميم البرنامج التدريبي وأثناء تنفيذ خطوات التدريب وتمثل مرحلة مهمة جدا في نهاية البرنامج التدريبي وتعرف بالإجراءات المستخدمة في قياس كفاءة و فعالية برامج التدريب وفي تحقيق أهدافها من خلال قياس كفاءة المتدربين للوقوف على مدى التغيير الذي أحدثته تلك البرامج لديهم مع قياس كفاءة المتدربين والتركيز على كلفة البرنامج (**جاسم الذهبي،2002 :20**).

ويعرف تقويم البرنامج التدريبي بأنه:"عملية مستمرة يقصد بها معرفة مدى تحقيق البرنامج التدريبي لأهدافه المحددة وإبراز نواحي القوة لتدعيمها ونواحي الضعف للتغلب عليها أو العمل على تلافيها في البرامج المقبلة حتى يمكن تطوير التدريب وزيادة فاعليته بصورة مستمرة"(**عبد الرحمان أيمن، 2010 :38**).

وتهدف هذه العملية إلى مراقبة تنفيذ الخطة التدريبية للتأكد من أنها تسير وفق المنهج المرسوم لها والبرنامج الزمني المحدد لإنجازها والميزانية المقررة لها زيادة على محاولة التغلب على ما يعترض الخطة من معوقات أو مشكلات متوقعة أو غير متوقعة قد تواجهها فتعيق سيرها أو تحول دون انتظام نشاطاتها يضاف إليها أهداف أخرى منها:

-التعرف على ما تم إنجازه من خطة التدريب وما تم تحقيقه من أهداف.

- قياس مدى فعالية البرنامج التدريبي وأساليب التدريب ومدى مساهمتها في تلبية الاحتياجات التدريبية.

- تقدير ما وصل إليه المتدرب من فاعلية وقياس مدى فاعلية أداء المدرب وصلاحيته لممارسة العمل التدريبي.

- مقارنة فوائد التدريب بتكلفته والتعرف على الفوائد التي تعود على الجهات المشاركة في البرامج التدريبية والتأكد من تحقيق التدريب لأغراضه.

– بيان نواحي القوة والضعف في البرامج التدريبية لمعالجة جوانب الضعف ودعم نواحي القوة والاستفادة منها قدر الإمكان مستقبلا.

– التعرف على التغييرات التي طرأت على سلوكيات وعادات المتدربين بعد انتهاء البرنامج التدريبي و قياس رد فعل البرنامج لكل منهم.

– تبرير الخطط والنفقات والدعم المخصص لعمليات التدريب.

– تقدير مدى الحاجة إلى تدريب جديد من خلال تقدير مدى سد البرنامج لحاجات المتدربين في نهاية التدريب.

– تقديم تغذية راجعة عن نوعية أداء موظفي التدريب وتقديم تبرير للتكاليف المترتبة على ذلك ومقارنتها مع النتائج المتوقعة وطرح مؤشرات مفيدة يمكن الاعتماد عليها لدى اختيار المدربين.

– توفير البيانات والمعلومات التي تساعد الإدارة على اتخاذ قرارات عملية فيما يتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية والكشف عن إسهام كل برنامج من برامج التدريب المختلفة في إشباع احتياجات المؤسسات **(البيشي محمد،2009 :9)**.

– تجميع المعلومات والبيانات الإحصائية الدقيقة عن كل ما يؤثر في العملية التدريبية وما يتأثر بها في جميع مراحلها ويلي ذلك استخدام تلك المعلومات من أجل تحسين النشاط التدريبي **(الرفاعي و الأثري،2003 :132)**.

وتقوم عملية التقويم على مجموعة من الأسس هي:

- أن يتم التقييم بشكل موضوعي.
- أن يسترشد التقييم بالمنهج العلمي.
- أن يكون عملية مستمرة.
- أن يتم التقييم بشكل جماعي.
- أن يكون شاملا.
- أن تحدد أهداف التقييم بشكل دقيق ومحدد وقابل للقياس.
- من المهم أن يعاد النظر في برنامج التقييم بين الحين والآخر في ضوء التغيرات التي تحدث في برامج التدريب والتقدم والتطور في أساليب ووسائل التقييم.
- أن يكون اقتصاديا في الوقت والجهد والنفقات بقدر الإمكان.

وتشمل عمليات التقويم المجالات التالية:

أ- **تقويم البرنامج التدريبي:** تهدف للتأكد من كفاءة البرنامج التدريبي ومدى صلاحيته لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صمم من أجلها وتمر هذه العملية بثلاث مراحل رئيسية:

- تقويم البرنامج التدريبي قبل تنفيذه:يهدف إلى تقييم خطة البرنامج التدريبي والاستعدادات والإمكانيات والأدوات التي تم توفيرها والناحية التنظيمية بشكل شامل، أما من ناحية الأفراد فيكون التقييم بالنظر إلى حاجاتهم التدريبية ومدى مطابقة النشاطات والأهداف المقترحة للبرنامج التدريبي مع هذه الاحتياجات كما يمكن عمل اختبار أولي للوقوف على مستوى هذه الحاجات واستطلاع آراء المدربين والمتدربين حول الموضوعات والهداف المقترحة(**Sims,R ,2004 :230**).
- تقويم البرنامج أثناء تنفيذه:من أجل تعزيز الجوانب الإيجابية وتلافي السلبية وتعديل مسارها لتحقيق الأهداف المسطرة.
- تقويم البرنامج التدريبي بعد تنفيذه:وترتكز هذه المرحلة على نوعين من التقييم وهما تقييم المتدربين بعد نهاية البرنامج ثم تقييم أثر التدريب على أن يرتبط قياس أثر التدريب بسياسة وأهداف المنظمة والمشكلات الحالية لها، توقعاتها وخططها في المستقبل زيادة على الاحتياجات التدريبية لها وللفرد والعمل(**المنظمة العربية للتنمية الإدارية،2008: 26**)، بمعنى آخر التأكد من تحقيق الأهداف التي وضع البرنامج من أجل تحقيقها ومدى مساهمته في اكتساب المتدربين مختلف المهارات والاتجاهات مع مراعاة الكلفة المادية التي أنفقت ومدى فاعليته.

ب- تقويم المتدربين:بما أنهم الفئة المستهدفة من البرنامج التدريبي وجب تقويمهم من خلال تقويم سلوكهم وأدائهم أثناء فترة التدريب وبعد عودتهم لمواقع عملهم بهدف التأكد من فعالية البرنامج التدريبي.

ج- تقويم المدربين:وتهدف هذه العملية للتأكد من امتلاك المتدربين للمهارات والكفايات التدريبية التي يحتاجونها للقيام بأدوارهم من تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية التي يقومون بتصميمها لأن أي قصور في الإمكانيات أو الأداء أو الكفايات تنعكس آثاره على فعالية وكفاءة التدريب ولهذا يعتبر الإعداد الجيد للمدربين أساس نجاح العملية التدريبية (**حسن أحمد الطعاني،2002 :35**).

وتمر عملية تقويم البرنامج التدريبي بعدة خطوات منها:

1- تحديد أهداف عملية التقويم في ضوء أهداف البرنامج.

2- البدء بالتقويم منذ المراحل الأولى للبرنامج خدمة لعملية التطوير وضمانا لكفاءته وفاعليته.

3- تحديد مجالات التقويم.

4- تحديد معايير لتقييم المجالات.

5- الاختيار الجيد لأدوات التقويم الملائمة للأهداف والمجالات المحددة واختيار نخبة من الأفراد من ذوي الكفاءة العالية لتطبيق هذه الأدوات.

6- جمع المعلومات وفق جدول زمني محدد.

7- استخدام الرزم الإحصائية (***spss***) لتحليل المعلومات.

8- تفسير النتائج التي كشف عنها التحليل الإحصائي.

9- إصدار الحكام في ضوء النتائج التي تم الوصول إليها.

10-اتخاذ القرارات الملائمة في ضوء الأحكام (**النهار تيسير،1992 :156**).

وتتمثل وسائل تقويم البرامج التدريبية في:

- **الاستبيان:**هو عبارة عن مجموعة من الفقرات يتم صياغتها حسب أبعاد الدراسة وبطلب من الأشخاص المستهدفين وتكون الإجابة عليها بحسب ما ينطبق مع آرائهم وقناعاتهم ومن ثم تجمع هذه الإجابات وتحلل بالطرق الإحصائية اللازمة، ويشترط فيها الوضوح، الدقة، الموضوعية وسهولة فهم فقراتها.
- **الاختبارات:**إما أن تكون شفوية أو تحريرية وتهدف إلى التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية للأفراد العاملين وكذلك معرفة مدى استيعاب المتدربين لموضوعات البرنامج التدريبي وتتميز الاختبارات بسهولة إعدادها ومقارنة نتائجها.
- **المقابلة:**هي عبارة عن لقاء بين شخصين القائم على عملية التقييم والمتدربين بهدف التعرف على مدى الفائدة التي حققها المتدربون من خلال اشتراكهم في البرنامج التدريبي ويراعى عند إجراءها وضوح الأسئلة المطروحة والإصغاء الجيد للمبحوثين لتفادي الأحكام المسبقة والاستنتاجات الفورية على الإجابات من قبل الباحثين.
- **تحليل المشكلات:** وتتم من خلال مراقبة سلوك المتدرب أثناء عملية التدريب والتعرف على مدى استيعابه وفهمه للمادة التدريبية وملاحظة أداء الأفراد بعد عملية التدريب للتعرف على مدى تطور أدائهم نتيجة التدريب.

- **مراجعة السجلات والتقارير:** حيث تفيد هذه المراجعة في التعرف على معدلات الإنتاج وحوادث العمل ودورانه وعدد مرات تغيب العاملين عن العمل، ومن خلال المعلومات المتوفرة لدينا يمكننا الحصول على مؤشرات عن مدى فعالية البرامج التدريبية في تحقيق أهدافها (**النجار عفاف،2011 :45**).

خلاصة القول أن عملية التقويم من العمليات المعقدة لأنها تتطلب إصدار حكم وحتى تنجح هذه العملية لا بد من إجراء تقويم شامل للبرامج التدريبية وللمتدربين ولوسائل التدريب وكل محاولة تقييمية لا تشمل هذه العناصر هي محاولة قاصرة أو مبتورة وبحاجة أن تأخذ بعين الاعتبار كل العناصر السابقة من منظور تكاملي وشمولي.

خلاصة:

يؤكد التقدم الحضاري للمجتمعات البشرية على حاجة كل منظمة إلى تنظيم نشاطها وتنسيق جهودها لتحقيق الأهداف التي وجدت من أجلها، وتزداد هذه الأهمية باستمرار مع التقدم الذي تحدثه التطورات في الأبعاد التقنية التي تعيشها هذه المجتمعات وقد أصبح التدريب الإداري في هذا العصر مطلب وعملية دائمة مستمرة يجب أن تمارسها إدارة المنظمة باستمرار في المنظمات المعاصرة، ولكي يكون التدريب محققا للأهداف التي أقيم من أجلها لابد أن تكون الاحتياجات التدريبية للمتدربين الذين وضع البرنامج التدريبي من أجلهم واضحة ومحددة لأنها تمثل الفرق بين الأعمال التي يجب على المتدرب القيام بها بكفاءة واقتدار وبين الأعمال التي يستطيع المتدرب القيام بها فعلا وهي نوع الاحتياج التدريبي الذي يجب تغطيته بوسائل التدريب المتاحة، ويأت دور القادة التربويون الذي ينبغي تطويره باستمرار في مقدمة الأعمال الواجب تنميتها وتنفيذها نظرا لأهمية هذه الفئة وتأثيرها على تسيير المؤسسات التربوية باختلاف أنواعها ومستوياتها.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة التطبيقية

تمهيد:

بعدما قمنا في الجزء الأول من الدراسة بعرض أهم ما ورد في التراث النظري حول موضوعها وبهدف الإجابة على الأسئلة المطروحة في الإشكالية وتحقيق ما حدد من أهداف سنحاول في هذا الجزء والمعنون بالإجراءات المنهجية للدراسة أن نقدم وصفا تفصيليا للإجراءات المتبعة في إجراء الدراسة التطبيقية بدءا بالدراسة الاستطلاعية ثم مجالات الدراسة فعينتها وطريقة اختيارها ثم المنهج المستخدم في الدراسة فأدوات الدراسة الميدانية مع تقدير مدى صدقها وثباتها لنصل في الأخير لأهم الوسائل الإحصائية المعتمدة.

1. الدراسة الاستطلاعية:

لا يختلف اثنان حول أهمية الدراسة الاستطلاعية كخطوة أولى في إعداد أي بحث علمي يتوخى الدقة والموضوعية لما لها من أثار ايجابية في توجيه الدراسة وقد حاولنا من خلالها تحقيق مجموعة من الأهداف التي تتماشى وأهداف الدراسة الحالية منها:

1. الإطلاع عن قرب على المجتمع الأصلي للدراسة وعلى كافة متغيراته.
2. تحديد أهم مجالات الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية .
3. تحديد قائمة بأهم الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية .

وكانت الخطوة الأولى هي محاولة التعرف على ميدان الدراسة وهو جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي ومجتمعها المكون من أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية إضافة لعمداء الكليات ونوابهم ولأجل تحقيق هذا الهدف اتصلنا بالجهات المختصة على مستوى رئاسة الجامعة للحصول على أهم الإحصائيات التي تحتاجها الدراسة مثل عدد الكليات والأساتذة وتوزيعهم على الأقسام العلمية...الخ.

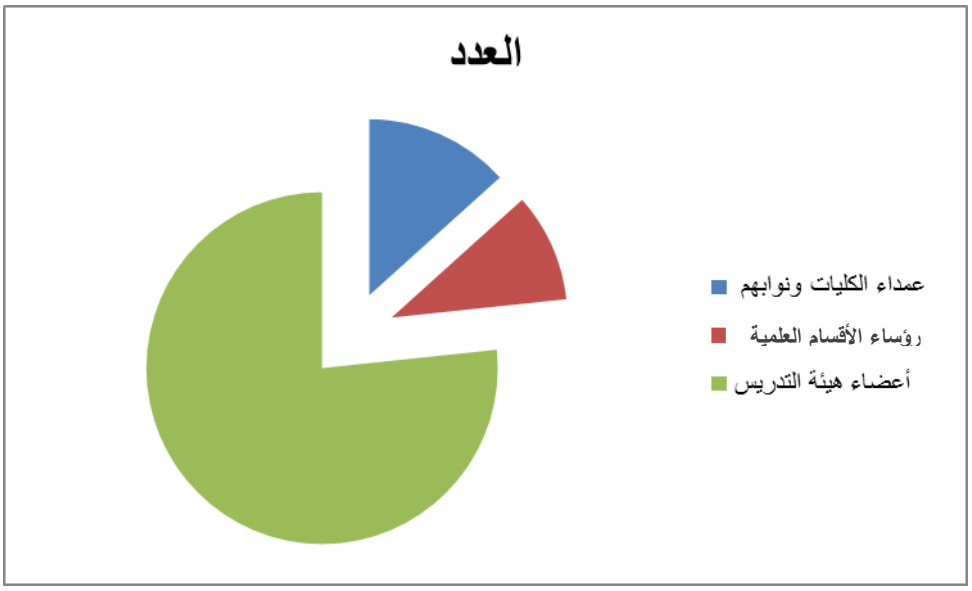
1-1.عينة الدراسة الاستطلاعية:

لجأت الطالبة إلى اختيار عينة قصدية مكونة من ثلاث فئات(4) أفراد منها من فئة العمداء ونوابهم و(3) أفراد من فئة رؤساء الأقسام العلمية والذين اختيروا على أساس خبرتهم من جهة ومعرفتنا بهم من

جهة أخرى مما يسهل علينا التعامل معهم زيادة على(23)عضو هيئة تدريس ليكون العدد النهائي لأفراد عينة الدراسة الاستطلاعية بفئاتها الثلاثة هو(30) فردا موزعين بالتساوي على كليات العلوم الاجتماعية والإنسانية الحقوق والعلوم السياسية، علوم الأرض والهندسة وقد عمدنا مراعاة عنصر التخصص في هذا التوزيع بهدف معرفة إن كان هناك اختلاف في استجابات أفراد العينة ويوضح الجدول الموالي توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الوظيفة:

جدول رقم(1): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية

العينة	العدد	النسبة المئوية%
عمداء الكليات ونوابهم	4	%13.33
رؤساء الأقسام العلمية	3	%10
أعضاء هيئة التدريس	23	%76.67
المجمـــــــــوع	30	%100



الشكل رقم(2): مخطط دائري بياني لتوزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الوظيفة.

يتضح لنا من خلال الجدول(1) والشكل رقم (3) أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة هم أعضاء هيئة التدريس لأن نسبة تمثيلهم بلغت(76.67%) تليها فئة العمداء ونوابهم بنسبة قدرها(13.33%) ففئة رؤساء الأقسام العلمية بنسبة(10%).

1-2. أدوات الدراسة الاستطلاعية: تمثلت الأداة الرئيسية للدراسة الاستطلاعية في استبيان استطلاعي تضمن سؤالين مفتوحين الهدف منهما تحديد أهم مجالات الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية وذكر أهم الكفايات التي تتضمنها هذه المجالات.

1-3. نتائج الدراسة الاستطلاعية:

- **بالنسبة للسؤال الأول:**والمتعلق بمجالات الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية، فبعد تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية قمنا بحصرها في شكل فئات بالاعتماد على عدد تكرارات الاستجابة الواحدة ونسبتها المئوية وبناءا على ذلك قمنا بتحديد مجموعة من المجالات الإدارية التي اتفقت الفئات الثلاثة للعينة على اعتبارها مجالات للكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية كما هو موضح في الجدول الم

جدول رقم(2):يوضح نتائج استجابات عينة الدراسة الاستطلاعية على السؤال الأول

مجالات الكفايات الإدارية	التكرار	النسبة المئوية%
- التخطيط الإداري	27	%90
- التنظيم الإداري	26	%86.67
- العلاقات الإنسانية	21	%70
- الاتصالات الإدارية	20	%66.67
- الإشراف الإداري	17	%56.67
- اتخاذ القرارات الإدارية	15	%50
- التطوير الإداري	12	%40

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه والمتعلقة بنتائج استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على السؤال المفتوح والمتعلق بتحديد مجالات الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية أن(90%) من أفراد العينة أكدوا أن مجال التخطيط الإداري هو أهم مجالات الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية يليه مجال التنظيم الإداري بـ(86.67%) من مجموع الاستجابات، في حين أكد(70%) من أفراد العينة على أهمية مجال العلاقات الإنسانية مقابل (66.67%) أكدوا على أهمية مجال الاتصالات الإدارية يليه مجال الإشراف الإداري بنسبة اتفاق قدرها(56.67%)، وجاء مجال اتخاذ القرارات الإدارية في المرتبة ما قبل الأخيرة بنسبة(50%) يليه مجال التطوير الإداري بنسبة(40%).

- **بالنسبة للسؤال الثاني:** والمتعلق بالكفايات الإدارية التي تندرج ضمن المجالات السابقة فبعد تفريغ نتائج استجابات أفراد العينة تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول الموالي:

جدول رقم(3):يوضح استجابات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على السؤال الثاني

المجال	الكفاية الإدارية	التكرار	النسبة المئوية%
التخطيط الإداري	وضع خطة سنوية للقسم	30	%100
	اعداد ميزانية توضح احتياجات القسم	26	%86.67
	وضع خطة للنشاطات العلمية	16	%23.33
التنظيم الإداري	حسن اختيار أعضاء هيئة التدريس	18	%60
	المقدرة على تنظيم الاجتماعات	30	%100
	إدارة الاجتماعات بفاعلية	30	%100
	الاهتمام بعنصر الوقت	15	%50
العلاقات الإنسانية	اعتماد مبدأ العدل في التعامل مع الأساتذة	30	%100
	كسب ثقة الأساتذة	30	%100

	تفهم حاجات الأساتذة	30	%100
الاتصال الإداري	الاستماع إلى الآخرين	27	%90
	الرد على انشغالات الأساتذة بسرعة	24	%80
	تنويع وسائل الاتصال	10	%33.33
الإشراف الإداري	الموضوعية في عملية التقويم	18	%60
	المقارنة بين العمل المخطط والمنجز	15	%50
	متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم	5	%16.67
اتخاذ القرارات الإدارية	تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات	30	%100
	متابعة تنفيذ القرارات	30	%100
التطوير الإداري	عقد الملتقيات والندوات	29	%96.67
	توفير مختلف الأجهزة داخل القسم العلمي	16	%53.33
	تشجيع الأساتذة	15	%50

من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق يتضح لنا أن جميع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية أكدوا على أهمية كفاية وضع خطة سنوية للقسم تليها كفاية اعداد ميزانية للقسم بنسبة(86.67%) فضرورة وضع خطة للنشاطات العلمية للقسم بنسبة(23.33%)، وبالنسبة لمجال التنظيم حدد أفراد العينة أربعة كفايات رئيسية لازمة لرؤساء الأقسام العلمية تتصدرها كفاية حسن اختيار أعضاء هيئة التدريس بنسبة قدرها(60%) فالمقدرة على تنظيم اجتماعات القسم بنسبة(100%) وهي نفس النسبة التي تحصلت عليها كفاية الاهتمام بعنصر الوقت، وبخصوص مجال العلاقات الإنسانية فقد اتفق أفراد العينة وبالإجماع على تحديد ثلاثة كفايات إدارية وهي اعتماد مبدأ العدل في التعامل مع الأساتذة، كسب ثقتهم وتفهم حاجاتهم، وبخصوص مجال الاتصال الإداري فقد جاءت كفاية الاستماع للآخرين بنسبة

قدرها(90%) تليها كفاية الرد على انشغالات الأساتذة بسرعة بنسبة(80%) فتنويع وسائل الاتصال بـ (33.33%).

وحدد أفراد العينة ثلاثة كفايات إدارية لازمة لرؤساء الأقسام العلمية في مجال الإشراف الإداري وهي الموضوعية في عملية التقويم- المقارنة بين العمل المخطط والمنجز- متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم بنسب مئوية قدرها (18%-15%-5%)على التوالي، واتفق جميع أفرد العينة على أهمية كفاية تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية ومتابعة تنفيذها وأدرجوها ضمن مجال اتخاذ القرارات الإدارية، وبالنسبة لمجال التطوير الإداري فقد حددوا ثلاث كفايات إدارية مرتبة حسب درجة الاتفاق عليها كما يلي عقد الملتقيات والندوات- توفير مختلف الأجهزة داخل القسم- تشجيع الأساتذة بنسب مئوية قدرها(29%-53.33%-50%) على التوالي.

وفي ضوء هذه النتائج وما تم تناوله في التراث النظري وبالاستناد إلى نتائج بعض الدراسات السابقة قمنا بتحديد أهم مجالات الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية والكفايات الإدارية التي تندرج ضمن كل مجال من هذه المجالات والتي تضمنها الاستبيان في صورته الأولية.

2. الدراسة الأساسية:

2-1. مجالات الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لبناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في ضوء كفاياتهم الإدارية، وعليه تتحدد الدراسة الحالية بحدود زمنية وبشرية ومكانية على النحو التالي:

1. **المجال البشري**:اشتملت عينة هذه الدراسة على جميع عمداء ونواب كليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي وجميع رؤساء الأقسام العلمية زيادة على أعضاء هيئة التدريس العاملين بالجامعة والموزعين على جميع أقسامها العلمية وقد استثنت الدراسة الحالية المعاهد لاعتبارات علمية وميدانية.

2. **المجال المكاني:**أجريت هذه الدراسة بجميع كليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي والتي بلغ عددها سبعة كليات.

3. **المجال الزمني:**وتضمن ثلاثة مراحل أساسية هي:

أ- مرحلة الدراسة النظرية: وامتدت منذ بداية تسجيلنا بمسار الدكتوراه إلى غاية نهاية البحث قمنا فيها بجمع المادة العلمية حول موضوع الدراسة ومحاولة دراستها وتمحيصها.

ب- مرحلة الدراسة الاستطلاعية: أجريت الدراسة في بداية شهر ديسمبر 2014 وقمنا فيها بجمع البيانات المتعلقة بمجتمع الدراسة وإجراء عديد المقابلات مع بعض المختصين في جامعة سطيف وأم البواقي كما قمنا بتوزيع الاستبيان الاستطلاعي في شهر فيفري لنقوم ببناء استبيان الدراسة بعد ذلك هذا الأخير الذي قدمناه للمحكمين بداية شهر مارس ليتم استعادة جميع الاستبيانات نهاية شهر مارس.

ج- مرحلة الدراسة النهائية: وامتدت من بداية شهر أفريل 2015 إلى نهاية الموسم الجامعي أين قمنا بالتطبيق النهائي لاستبيان الدراسة، لنقوم فيما بعد بتحليل النتائج وبناء البرنامج التدريبي المقترح وتحكيمه.

2-2. منهج الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في ظل كفاياتهم الإدارية لذلك تصنف ضمن الدراسات الاستكشافية الاستطلاعية والتي لا يمكن إجرائها دون اعتماد المنهج الوصفي التحليلي باعتباره يقوم على جمع الحقائق والبيانات المفصلة حول الظاهرة أو موضوع الدراسة ثم تعليلها وتصنيفها وتفسيرها وصولا لاستخلاص النتائج والتي تساعد بشكل أو بآخر على التنبؤ المستقبلي بالظاهرة موضوع الدراسة، ولقد مكننا هذا المنهج من وصف الكفايات الإدارية التي يحتاجها رؤساء الأقسام العلمية في ممارسة المهام الموكلة إليهم ومعرفة مدى ممارستهم لهذه الكفايات وصولا إلى بناء البرنامج التدريبي المناسب الذي يلبي احتياجاتهم التدريبية.

2-3 عينة الدراسة:

لما كان الهدف الرئيسي للدراسة الحالية هو بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية فمن الطبيعي أن يكون مجتمع الدراسة هو المجتمع الجامعي، ونظرا للجهد الكبير والوقت الطويل الذي تتطلبه عملية إجراء الدراسة الميدانية على كل الجامعات الجزائرية فقد قمنا باختيار جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي كمجتمع لهذه الدراسة للأسباب التالية:

1- كونها مكان عمل الطالبة مما يسهل عملية متابعة وضبط إجراءات الدراسة.

2- سهولة الاحتكاك بعينة الدراسة.

3- كون أفراد العينة لا يختلفون عن زملائهم في بقية الجامعات الجزائرية من حيث طبيعة تكوينهم أو شروط توظيفهم.

4- تجنب الصعوبات التي قد نواجهها في إجراء الدراسة التطبيقية بجامعات أخرى والناتجة أساسا عن حساسية الموضوع وارتباطه بآراء وأحكام عينة الدراسة حول أداء رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية فعلى الرغم من أننا تابعين لجامعة أم البواقي وظيفيا، وعلى الرغم من استظهارنا لتصريح بإجراء الدراسة الميدانية فقد واجهنا صعوبات جمة في إقناع غالبية أفراد العينة خصوصا أعضاء هيئة التدريس بأن الهدف لا يعدوا أن يكون إجراء دراسة تطبيقية بغرض إعداد أطروحة دكتوراه فما بالك بعينات في جامعات أخرى.

وتبعا لذلك يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس، عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية موزعين على الكليات السبعة لجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي للسنة الجامعية 2014-2015 كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول رقم (4): يوضح وصف مجتمع الدراسة للموسم الجامعي 2014-2015

الكليات	العمداء ونوابهم		رؤساء الأقسام العلمية	أعضاء هـ.ت
	عميد	نائب		
– الآداب واللغات.	1	2	3	129
– العلوم الإنسانية والاجتماعية.	1	2	2	88
– العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير.	1	2	3	87
– العلوم الدقيقة وعلوم الطبيعة والحياة.	1	2	3	201
– الحقوق والعلوم السياسية.	1	2	2	69
– العلوم والعلوم التطبيقية.	1	2	6	152
– علوم الأرض والهندسة المعمارية.	1	2	3	39
المجموع	7	14	22	764

المصدر: نيابة رئاسة جامعة العربي بن مهيدي

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن مجتمع الدراسة تكون من(7) عمداء و(14) نائبا أي ما مجموعه(21) عميدا ونائبا، فيما بلغ عدد رؤساء الأقسام العلمية(22) رئيس قسم علمي وقدر عدد أعضاء هيئة التدريس بـ(764) أستاذ وأستاذة وقد تم الحصول على هذه الإحصائيات من الجهات المختصة بإدارة جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي، للإشارة فقد قمنا باستبعاد فئتي نواب العمداء ورؤساء الأقسام العلمية والبالغ عددهما (36) فردا من فئة أعضاء هيئة التدريس المقدر عددهم بـ(764) عضو هيئة تدريس ليصبح العدد النهائي لمجتمع أعضاء هيئة التدريس(728) فردا وهذا راجع لكون أفراد فئتي رؤساء الأقسام العلمية ونواب العميد قيادات جامعية وأعضاء بهيئة التدريس من جهة أخرى وبذلك فقد بلغ عدد أفراد المجتمع النهائي للدراسة(17)عميدا ونائبا، أما رؤساء الأقسام العلمية فقدر عددهم بـ (19) رئيس قسم زيادة على(728)عضو هيئة تدريس.

وبعد الإطلاع على صفات المجتمع الكلي اتضح لنا أنه يحتوي على فئات مختلفة وبذلك فهو مجتمع طبقي واختيار العينة لابد أن يعتمد على أسلوب العينة الطبقية لأنها الوسيلة الأنسب لاختيار عينة ممثلة لهذا المجتمع تمثيلا صادقا، ولأن البحث الحالي يهدف إلى بناء برنامج تدريبي لرؤساء الأقسام العلمية في كليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في ضوء كفاياتهم الإدارية وبهدف تحقيق

أكبر قدر ممكن من الدقة والموضوعية في تحقيق أهداف الدراسة كان من الأنسب استطلاع آراء الفئات التي لها علاقة مباشرة برئيس القسم العلمي وبعمله، فكان من الضروري اختيار فئة العمداء ونوابهم كإداريين مشرفين على رؤساء الأقسام العلمية والأقدر على تقديم أحكام تتعلق بمدى ممارستهم لكفاياتهم الإدارية وأعضاء هيئة التدريس كعاملين تحت إشرافهم والأكثر احتكاكا بهم في مختلف المواقف الإدارية والعلمية، ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم باعتبارهم الأكثر دراية باحتياجاتهم التدريبية من الكفايات الإدارية التي تلزمهم لأداء مهماتهم ووظائفهم بفاعلية واقتدار من جهة وتقدير مدى ممارستهم لهذه الكفايات من جهة أخرى لذلك تطلبت إجراءات البحث اختيار عينة مكونة من الفئات الثلاث على النحو التالي:

1. **عينة العمداء ونوابهم**[*]:بلغ العدد الإجمالي لفئة العمداء ونوابهم بعد استبعاد من أجريت عليهم الدراسة الاستطلاعية (17) عميدا و نائبا ونظرا لقلة عددهم ورغبة منا في تحقيق أكبر قدر من الدقة قمنا بإجراء مسح شامل عليهم.
2. **عينة رؤساء الأقسام العلمية**:بعد استبعاد(4) رؤساء أقسام علمية ممن شملتهم الدراسة الاستطلاعية أصبح العدد الفعلي لأفراد العينة(19) رئيس قسم علمي وبالمثل فقد أجرينا مسحا شاملا عليهم.
3. **عينة أعضاء هيئة التدريس**:بلغ العدد الإجمالي لأعضاء هيئة التدريس بعد استبعاد فئتي نواب العمداء ورؤساء الأقسام العلمية والأفراد الدين أجريت عليهم الدراسة الاستطلاعية والمقدر عددهم بـ (23) فردا(705) عضو هيئة تدريس موزعين على(7) كليات و(22) قسما علميا ولتطبيق إجراءات سحب العينة قمنا بالخطوات التالية:

- **الخطوة الأولى**:حساب حجم العينة من مجتمع احصائي غير معلوم وفق المعادلة التالية:

$$\text{حجم العينة (ن1)} = \frac{Z^2}{\text{خ}^2_{\text{م}}} \times \text{ف}(1-\text{ف})$$

حيث:

* **Z**: القيمة المعيارية عند مستوى ثقة معين و هي في الجميع الأبحاث تأخذ أحد الرقمين الآتيين:

Z =1.96 عند مستوى الدلالة 0.05 أو مستوى الثقة(95%).

[*] قمنا بضم فئة النواب إلى العمداء وعدم التمييز بين آرائهم لأنهم يمثلون وظيفة واحدة.

Z =2.58 عند مستوى الدلالة 0.01 أو مستوى ثقة (95 %).

***خ م:** الخطأ المعياري المسموح به و يأخذ إحدى القيمتين في جميع البحوث:

خ م=0.05 عند مستوى ثقة(95%).

خ م =0.01 عند مستوى ثقة(95%).

***ف:** درجة الاختلاف بين مفردات المجتمع الإحصائي وقد اصطلح العلماء على وضعها بقيمة ثابتة أي أن قيم ف=0.5 دائـما

- **الخطوة الثانية:** تصحيح حجم العينة باستخدام معادلة التصحيح على النحو التالي:

$$\text{حجم العينة} = \frac{\text{ن1}}{\frac{\text{ن1}-1}{\text{ن}}+1}$$

حيث :

* ن1: حجم العينة من مجتمع إحصائي غير معلوم كما تم حسابها في الخطوة الأولى.

* ن:حجم المجتمع الإحصائي (**مهدي محمد القصاص،2007 :81**).

وتبعا لذلك يمكن حساب حجم العينة كما يلي:

1- حساب حجم العينة من مجتمع غير معلوم:

$$\text{حجم العينة (ن1)} = \frac{^2Z}{\text{خ}^2_{\text{م}}} \times \text{ف(1-ف)} = \frac{^2(1.96)}{^2(0.05)} \times (0.5\text{-}1)0.5$$

حجم العينة ن1=153664×0.25=384.16

نقلب الكسر لأقرب عدد صحيح فيصبح حجم العينة ن1 =385 فردا.

2- تصحيح حجم العينة:

$$\text{حجم العينة} = \frac{\text{ن1}}{\frac{\text{ن1}-1}{\text{ن}}+1} = \frac{385}{\frac{385-1}{700}+1}$$

حجم العينة =248.38 فردا

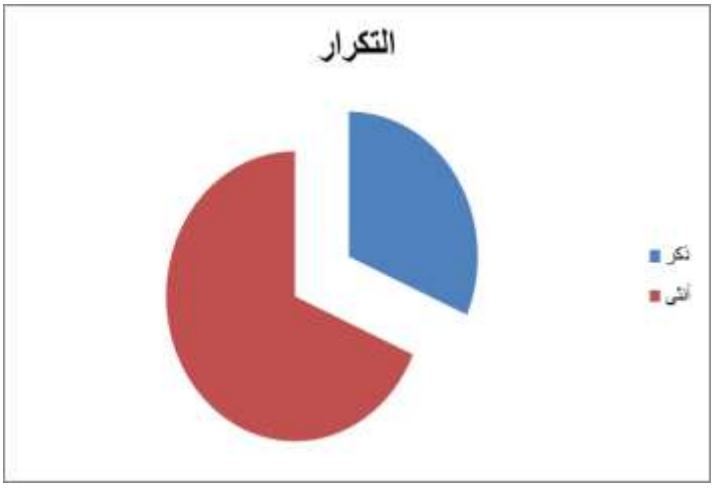
نقلب الكسر لأقرب عدد صحيح فيصبح حجم العينة 249 مفردة.

وبذلك تكونت العينة النهائية لأعضاء هيئة التدريس من 249 عضو هيئة تدريس موزعين بحسب الأقسام العلمية والكليات التابعين لها، للإشارة فلقد قمنا بحساب عدد أفراد أعضاء هيئة التدريس في كل قسم علمي وفقا لطريقة حساب العينة الطبقية التناسبية كما تم الاعتماد على أسلوب التقريب وعلى الباقي الأكبر في تحديد عدد مفردات العينة لنحصل في الأخير على(249) عضو هيئة تدريس موزعين بطريقة العينة الطبقية التناسبية على جميع الأقسام العلمية لكليات جامعة أم البواقي وبذلك يصبح العدد النهائي لمفردات العينة بفئاتها الثلاثة (285) مفردة منهم (17) بين عميد ونائب عميد و(19) رئيس قسم علمي. وفيما يلي وصف لعينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

أ. وصف عينة الدراسة حسب متغير الجنس

جدول رقم (5):يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرار	%
ذكر	90	31.58
أنثى	195	68.42
المجموع	285	% 100



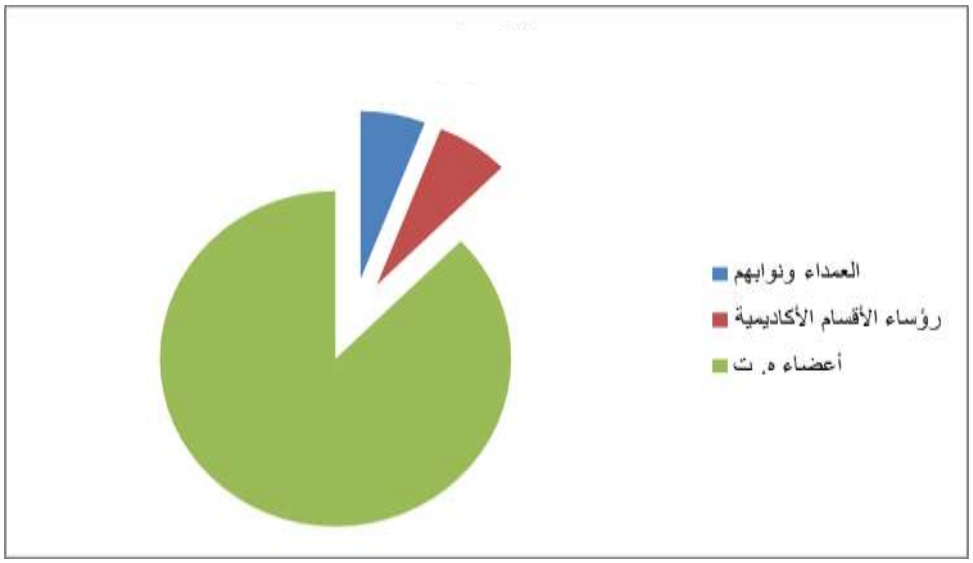
الشكل رقم(3): يبين مخطط دائري بياني لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس

يوضح الجدول رقم (4) توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس والملاحظ من خلال النتائج أن عدد الإناث بلغ (195) فردا وبنسبة مئوية قدرها (68.42%) من إجمالي أفراد العينة بفئاتها الثلاثة (العمداء ونوابهم–أعضاء هيئة التدريس–رؤساء الأقسام العلمية)، في حين كان عدد الذكور (90) فردا بنسبة مئوية بلغت (31.58%) من مجموع أفراد عينة الدراسة والملاحظ أن جنس الإناث يمثل الأغلبية وهو دليل على تزايد نسبة الإناث في التدريس الجامعي.

ب– وصف عينة الدراسة حسب متغير الوظيفة

جدول(6): يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الوظيفة

الوظيفة	التكرار	النسبة
العمداء ونوابهم	17	%5.97
رؤساء الأقسام العلمية	19	%6.67
أعضاء هـ. ت	249	%87.36
المجموع	285	%100



الشكل رقم(4):مخطط دائري بياني لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير الوظيفة

تكونت عينة الدراسة الأساسية من ثلاثة فئات هي فئة العمداء ونوابهم وفئة رؤساء الأقسام العلمية إضافة لفئة أعضاء هيئة التدريس وبينت النتائج تقسيم العينة من حيث وظيفة مفرداتها أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة هم أعضاء هيئة التدريس بنسبة قدرها(87.36%) تليها فئة رؤساء الأقسام العلمية بنسبة (6.67%) فيما قدرت نسبة عمداء الكليات ونوابهم إلى العدد الكلي لأفراد العينة بـ (5.97%).

2-4.أدوات الدراسة:

تبعا لطبيعة الأسئلة التي طرحتها الدراسة الحالية وأهدافها تعددت أدوات وأساليب جمع بياناتها وفيما يلي عرض مختصر لأهم هذه الأدوات:

5-1. الملاحظة بالمشاركة:

تعتبر الملاحظة من أهم أدوات جمع البيانات لما لها من أهمية علمية كونها تسمح للباحث بمعاينة الظروف السائدة في ميدان البحث كما تفيد في رصد سلوكات الأفراد وتصرفاتهم وكان استخدامنا لهذه الأداة على مراحل مختلفة من الدراسة.

- المرحلة الأولى:كانت قبل اختيار موضوع هذه الدراسة إذ ومن خلال ملاحظاتنا الميدانية وتعاملنا مع رؤساء الأقسام العلمية بحكم تجربتنا المتواضعة في التعليم الجامعي تولد لدينا الإحساس بوجود بعض المشكلات لدى شريحة واسعة لدى هذه الفئة من القيادات الجامعية وهذا ما دفعنا إلى دراسة موضوع "أنماط السلوك القيادي السائدة لدى رؤساء الأقسام العلمية بالجامعة الجزائرية وعلاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس" الذي تحصلنا بموجبه على شهادة الماجستير في الإدارة التربوية، ورغبة منا في مواصلة دراسة هذا الموضوع وتقديم إضافة علمية في المجال جاءت هذه الدراسة بهدف بناء البرنامج التدريبي الذي يلبي الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية.
- المرحلة الثانية: وتزامنت مع فترة الدراسة الاستطلاعية وجمعنا للبيانات المتعلقة بالموضوع من خلال المقابلات التي أجريناها أو أثناء توزيعنا للاستبيان الاستطلاعي أو التجريبي من خلال ملاحظة سلوكات وآراء وردود أفعال مجتمع الدراسة بفئاته الثلاثة ومدى تفاعلهم مع فقرات الاستبيان وفهمهم لعباراته.
- المرحلة الثالثة: وكانت أثناء توزيع الاستبيان النهائي على أفراد العينة.

وعلى العموم فإنه وبحكم خبرتنا المتواضعة بميدان التدريس الجامعي وتعاملنا المباشر مع العديد من رؤساء الأقسام العلمية وملاحظاتنا لممارساتهم الإدارية في العديد من المواقف من جهة واحتكاكنا بزملائنا الأساتذة من جهة أخرى فقد كانت لنا العديد من الملاحظات والتي ساعدتنا في:

- التعرف على طبيعة الموضوع وطبيعة عمل رؤساء الأقسام العلمية وأهمية الأدوار التي يقومون بها، كما مكنتنا من جمع بعض المعطيات والملاحظات عن أهم الكفايات اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية .
- ملاحظة بعض مواطن الضعف والقوة التي تتضمنها ممارساتهم لكفاياتهم الإدارية خصوصا ما تعلق منها بالتعامل مع أعضاء هيئة التدريس.
- معرفة أراء فئات العينة الثلاثة للدراسة من خلال إيماءاتهم وتعليقاتهم وردود أفعالهم.
- ملاحظة تهرب المبحوثين من بعض الأجوبة خصوصا مع أعضاء هيئة التدريس والذين واجهنا معهم صعوبات كبيرة خصوصا في اقناعهم بقبول الإجابة على بعض بنود الاستبيان.

5-2. المقابلة المقننة:

إذ قمنا بإجراء العديد من المقابلات المقننة مع مختصين في الإدارة التربوية وعدد من أعضاء هـ.ت ممن سبق لهم تولي مناصب في الإدارة الجامعية بجميع مستوياتها من جامعة سطيف2 وعدد من العمداء ونوابهم وبعض رؤساء الأقسام العلمية، زيادة على عدد من أعضاء هيئة التدريس بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي بهدف جمع بعض المعلومات التي تعذر علينا الحصول عليها بطرق أخرى وقد تضمن دليل المقابلة الأسئلة التالية:

1. ما هو رأيكم في طريقة اختيار وتعيين رؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية؟.
2. ما هي أهم أدوارهم حسب وجهة نظركم؟.
3. حسب رأيكم ما واقع عمل رؤساء الأقسام العلمية بكليات الجامعات الجزائرية؟.

وقد أفادتنا هذه المقابلات في الحصول على الكثير من المعلومات التي لم نتمكن من الحصول عليها من قبل بسبب عدم وجود وصف وظيفي ولوائح تنظيمية مفصلة في التشريع الجزائري توضح مهام رئيس القسم وأدواره وهو ما ساعدنا في تكوين تصور شامل حول مهام رئيس القسم، كما أفادتنا المقابلات التي أجريناها مع بعض رؤساء الأقسام العلمية في التأكد من وجهة نظرنا وتدعيم ملاحظاتنا السابقة حول

معاناة هذه الفئة من القيادات الجامعية من مشكلات عديدة في فهم وظائفهم من جهة وتنفيذها من جهة أخرى خصوصا الذين لا يمتلكون خبرة مسبقة في مجال العمل الإداري.

5-3 الاستبيان

اقتضت طبيعة الدراسة ضرورة الاعتماد على تقنية الاستبيان كأداة رئيسية لتحديد الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في ضوء ممارستهم لكفاياتهم الإدارية وعليه قمنا بتصميم وتطوير استبيان ولأجل ذلك قمنا بإتباع مجموعة من المراحل على النحو التالي:

5-3-1. الصيغة الأولية للاستبيان

وتضمنت هذه المرحلة الخطوات التالية:

1. تحديد مجالات الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام لعلمية.
2. تحديد فقرات قائمة الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية .
3. إعداد قائمة أولية بالكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية .

فبهدف تحديد أهم مجالات الكفايات الإدارية وأهم فقراتها قمنا بتوزيع استبيان استطلاعي على عدد من عمداء الكليات ونوابهم وعدد من رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس والمقدر عددهم بـ (30) فردا (للمزيد أنظر الدراسة الاستطلاعية حيث طلبنا منهم تحديد أهم مجالات الكفايات الإدارية لرؤساء الأقسام العلمية مع ذكر أهم الكفايات الإدارية التي تندرج تحت هذه المجالات)، وفي ضوء استجابات المبحوثين على أسئلة الاستبيان الاستطلاعي والمعلومات التي استقيناها من الأدب النظري والدراسات السابقة خصوصا دراسة (رياض ستراك وأحمد علي المنصور:2004 – الزعبي دلال: 1991) إضافة لنتائج المقابلات التي أجريناها مع عدد من المختصين في الإدارة الجامعية وبعض القوانين الجامعية التي اطلعنا عليها والتي تتعلق بالجامعات الجزائرية وبعض الجامعات التي تتشابه هياكلها التنظيمية الجامعية مع الجامعة الجزائرية قمنا بصياغة قائمة أولية بالكفايات الإدارية اللازمة لعمل رؤساء الأقسام العلمية وتكوّن الاستبيان في صورته الأولية من جزأين خصص الجزء الأول للبيانات الشخصية التي تضمنت متغيرات (الكلية– القسم العلمي– الجنس) أما الجزء الثاني فتضمن (73) كفاية إدارية موزعة على (7) مجالات، كما اعتمدنا مقياس ليكرت الخماسي في الإجابة على فقراته وفق ما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم (7): يوضح مجالات وفقرات الاستبيان في صورته الأولية

المجالات	عدد الفقرات
*التخطيط الإداري.	10
*التنظيم الإداري.	19
*اتخاذ القرارات الإدارية.	07
*المتابعة الإدارية.	13
*النمو العلمي والمهني.	09
*العلاقات الإنسانية.	07
*الاتصالات الإدارية.	07
المجموع	**73**

5-3-2. عرض الاستبيان على المحكمين:

حيث قمنا بعرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الإدارة التربوية وقدر عددهم بـ(12) محكما وقد طلبنا منهم إبداء رأيهم في الاستبيان من حيث:

*مدى صلاحية الفقرات في تمثيل وصياغة الكفايات الإدارية لرؤساء الأقسام.

*مدى وضوح الفقرات.

*مدى شمولية الأداة.

*مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تندرج تحته.

*مدى مناسبة تدرج البدائل.

*كما طلبنا منهم التعديل والإضافة والحذف لما يرونه مناسبا.

وبعد تحليل استجاباتهم قمنا بإجراء التعديلات المناسبة وفقا لآرائهم ومقترحاتهم حيث تم حذف (17) فقرة لعدم صلاحيتها كما قمنا بحذف بعض العبارات المتشابهة وإضافة عبارات أخرى ليصبح عدد فقرات الاستبيان في صورته النهائية (56) فقرة بدل (73) فقرة موزعة على (7) مجالات كما قمنا بحذف مجال

العلاقات الإنسانية ودمج بعض فقراته في مجال القيادة الذي اقترح المحكمون إضافته، ويوضح الجدول الموالي:

جدول رقم(8): يوضح مجالات وفقرات الاستبيان قبل وبعد التحكيم

مجالات الاستبيان	عدد الفقرات قبل التحكيم	عدد الفقرات بعد التحكيم
*التخطيط الإداري	10	7
*التنظيم الإداري	19	11
*اتخاذ القرارات الإدارية	7	7
*التقويم والمتابعة	13	7
*النمو العلمي والمهني	9	5
*القيادة الإدارية	7	14
*الاتصال الإداري	7	5
المجمـــــــوع	73	56

5-3-3. الاستبيان في صورته النهائية:

أ. وصف الاستبيان:

تضمن الاستبيان في صورته النهائية فقرات الكفايات الإدارية لرؤساء الأقسام العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي بعد تحكيمها من طرف مجموعة من المحكمين وبعد الأخذ بآرائهم وتوجيهاتهم تضمن الاستبيان النهائي(56) فقرة موزعة على(7) مجالات رئيسية وقد اعتمدنا في صياغتها على مقياس ليكرت بدرجاته الخمسة بحسب درجة ممارسة رئيس القسم للكفاية الإدارية وأعطيت كل درجة وزنا على النحو التالي:

- الدرجة (5) لممارسة الكفاية بدرجة عالية جدا.

- الدرجة (4) لممارسة الكفاية بدرجة عالية.
- الدرجة (3) لممارسة الكفاية بدرجة متوسطة.
- الدرجة (2) لممارسة الكفاية بدرجة منخفضة.
- الدرجة (1) لممارسة الكفاية بدرجة منخفضة جدا.

ويعود سبب اعتمادنا على مقياس ليكرت الخماسي لـ:

- سهولة إعداده لأنه يتيح اختيار أكبر عدد من العبارات المرتبطة بالاتجاه المراد قياسه.
- شموليته وتميز نتائجه بأنها أكثر ثباتا.
- يعطي درجة لكل عبارة من عبارات المقياس وعلى المفحوص أن يعبر عن جميع عبارات المقياس.
- تمثل الدرجة العليا الاتجاه الإيجابي والدرجة المنخفضة الاتجاه السلبي، وتتكون درجة الاتجاه من حاصل جمع علامات المفحوص (**مرعي توفيق وأحمد بلقيس، 1982 :200**).

ب. التطبيق النهائي للاستبيان

قمنا بتطبيق الاستبيان على عينة البحث الأساسية خلال السداسي الثاني من السنة الجامعية 2014-2015 في الفترة الممتدة من 2015/4/10 إلى غاية 2015/07/04 حيث قمنا بتوزيع الاستبيان على العينة الأساسية للدراسة والمكونة من (17) فردا برتبة عميد ونائب عميد و(19) رئيس قسم علمي و(249) عضو هيئة تدريس بمساعدة بعض الزملاء، للإشارة فقد بدلنا جهدا كبيرا في متابعة أفراد العينة بهدف استعادة الاستبيانات الموزعة وقد استرجعنا جميع الاستمارات الموزعة على فئتي (العمداء ونوابهم) وفئة رؤساء الأقسام العلمية أما تلك الخاصة بأعضاء هيئة التدريس فقدر عددها بـ (213) بعد استبعاد الاستبيانات الناقصة وبذلك بلغ عدد الاستبيانات المسترجعة والخاضعة للتحليل (238) استبيان موزعة على تبعا للفئات الثلاثة للعينة كما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول رقم(9): يوضح عدد الاستمارات الموزعة ونسب الاستمارات المعادة

فئات العينة	عدد الاستمارات الموزعة	عدد الاستمارات المعادة	النسبة المئوية%
*عمداء الكليات ونوابهم.	17	17	100
*رؤساء الأقسام العلمية.	19	19	100
*أعضاء هيئة التدريس.	249	213	85.55

2-5. الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

2-5-1. صدق أداة الدراسة:

أ. **الصدق الظاهري:** يعتبر الصدق من أهم الشروط الواجب توافرها في الأداة والخصائص المهمة التي ينبغي التركيز عليها عند بناء أداة الدراسة فبعدما أنهينا الصيغة الأولية لقائمة الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بين مهيدي بأم البواقي قمنا بعرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التعليم الجامعي والإدارة التربوية وبلغ عددهم (12) محكما وطلبنا منهم إبداء رأيهم في الأداة من حيث صلاحية فقراتها ومدى انتماءها للمجال الذي تندرج ضمنها ووضوح عبارتها، وبعد تحليل استجابات المحكمين تم تعديل الاستبيان وفقا لآرائهم أين قمنا بحذف بعض الفقرات التي أشار غالبية المحكمون بعدم صلاحيتها واستبدالها بفقرات أخرى وبلغ عدد الفقرات المحذوفة (17) ليصبح عدد فقرات الاستبيان في صورته النهائية (56) فقرة بدل (73)، كما قمنا باستبدال مجال العلاقات الإنسانية بمجال القيادة الإدارية وتغيير الصياغة اللغوية لبعض الفقرات.

ب. **صدق المحتوى(المضمون):** بهدف معرفة آراء المحكمين حول مدى صلاحية فقرات الاستبيان وملاءمتها لأهداف الدراسة الحالية قمنا باستخدام معادلة لوشي التي تنص على أن:

$$\text{ص م} = \frac{\text{ن و} - \frac{\text{ن}}{2}}{\frac{\text{ن}}{2}}$$

حيث:

ص و: صدق المحكمين.

ن و:عدد المحكمين الذين اعتبروا أن المفردة تقيس البند المراد قياسه.

ن: العدد الإجمالي للمحكمين.

وبعد المعالجة الإحصائية للبيانات توصلنا إلى نتيجة مفادها أن قيمة معامل صدق محتوى الاستبيان بلغت 0.84 وهي قيمة مقبولة حسب ما هو متعارف عليه في هذه الحالة مما يدل على صدق أداة الدراسية وصلاحيتها لقياس ما أعدت لقياسه.

2-5-2. ثبات أداة الدراسة:

ويقصد به أن يعطي للاختبار النتائج نفسها في حال تكراره على العينة نفسها وتحت الظروف نفسها (**الظاهر زكريا محمد، 1999: 50**) وقمنا باستخراج معامل الثبات على أداة الدراسة كلها بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ ***Coefficient Alpha*** بهدف معرفة التناسق الداخلي للاستبيان وتنص على:

$$ر = \frac{ن}{1(ن-1)} - \frac{مج\ ع2ب}{ع2ك}$$

حيث:

ر: معامل الارتباط.

ن: عدد الفقرات.

ع² ب: التباين الجزئي للفقرات.

ع ² ك: تباين الاختبار ككل.

وقد قمنا بحسابه عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية ***spss*** وبلغت قيمة معامل الارتباط (0.950) وهو معامل مرتفع يفيد في تحقيق أغراض الدراسة.

2-6. وسائل المعالجة الإحصائية:

استخدمت الطالبة في معالجتها للبيانات والتوصل لنتائج الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

1. التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص المجتمع وعينة الدراسة وبعض النتائج التوضيحية.

مربع كاي واستخدم لحساب دلالة الفروق بين استجابات الفئات الثلاثة للعينة حول الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام حيث(**عودة أحمد سليمان وفتحي حسن ملداوي،1992 :78**):

$$كا^2 = \frac{(\text{التكرار الملاحظ}-\text{التكرار المتوقع})^2}{\text{التكرار المتوقع}}$$

2. معادلة ألفا كرونباخ ***Coefficient Alpha*** لقياس الثبات بمفهوم الاتساق والتي تم استخراجها باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية *spss* حيث:

$$ر = \frac{ن}{1(1-ن)} - \frac{\text{مج ع}2\text{ب}}{\text{ع}2\text{ك}}$$

3. تم الاعتماد على الوسط الفرضي(3) ووزنه المئوي (60%) معيارا لقياس الدرجة المتحصل عليها لاستجابات فئات العينات الثلاث ضمن التقدير اللفظي لأوزان الاستبيان الخمسة على مرحلتين:

أ. وقمنا بحساب الوسط الفرضي ووزنه المئوي بجمع درجتي المقياس العليا والدنيا وقسمتها على(2) أي (5+1)=2 وليكون الناتج (3) وهي قيمة الوسط الفرضي.

ب. حساب الوزن المئوي فكان بقسمة الوسط الفرضي(3) على أعلى درجة في المقياس (5) وضرب الناتج في مئة، وبذلك تكون قيمة الوزن المئوي (60%) واعتمدت لوصف استجابات أفراد العينة حول مدى ممارسة رؤساء الأقسام لكفاياتهم الإدارية وتحديد مدى كون الفقرة حاجة تدريبية أولا.

4. حساب الأوساط المرجحة والأوزان المئوية بناء على تكرار استجابات أفراد العينة على مستوى الفقرات والمجال والمجالات كافة، ضمن التقدير اللفظي لأوزان الاستبيان الخمسة على النحو التالي:

أ- حساب الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الاستبيان بالقانون التالي:

$$\text{الوسط المرجح للفقرة} = \frac{\text{مجموع الدرجات التي تحصل عليها الفقرة}}{\text{عدد المستجيبين}}$$

$$\text{ومنه فالوسط المرجح للفقرة} = \frac{(1*5ت)+(2*4ت)+(3*3ت)+(4*2ت)+(5*1ت)}{\text{مج ت}}$$

ب-حساب الوسط المرجح للمجال بالقانون التالي:

الوسط المرجح للمجال= مجموع الدرجات التي عليها يحصل عليها المجال / عدد الفقرات*عدد المستجيبين

أما بالنسبة للتقدير اللفظي للوسط المرجح فقد كان بحسب الأوزان الخمسة للاستبيان.

5. اعتمدنا (مربع كاي) للتعرف على مستوى الدلالة للفروق المعنوية لاستجابات فئات العينات الثلاث في تحديد الاحتياجات التدريبية لمختلف وجهات النظر، فكلما كانت قيمة (كا^2) الجدولية أكبر من المحسوبة دل ذلك على وجود التجانس في الاستجابات أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية والعكس.

الفصل السادس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة في ظل تساؤلات الدراسة و الدراسات السابقة

تمهيد :

اشتمل هذا الفصل على عرض تحليلي مفصل لنتائج تفريغ الاستبيانات الموجهة لعمداء الكليات ونوابهم، أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية بهدف الإجابة على تساؤلات الدراسة ومن ثم تحقيق الهدف الرئيسي والمتعلق ببناء برنامج تدريبي يلبي الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي من الكفايات الإدارية التي أظهرت نتائج الدراسة وجود قصور في ممارستهم لها، بالإضافة إلى مجموعة من التوصيات التي خرجت بها الدراسة الحالية وخاتمتها.

أولا:عرض ومناقشة نتائج الدراسة

انطلاقا من الأدب النظري للدراسة الحالية والدراسات السابقة ذات العلاقة وبالاعتماد على نتائج الدراسة الاستطلاعية سنقوم في هذا الفصل بتحديد قائمة بأهم الكفايات الإدارية المطلوب توافرها لدى رؤساء الأقسام العلمية العاملين في كليات الجامعات الجزائرية ومعرفة مدى ممارسهم لهذه الكفايات من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر رؤساءهم بالعمل ومرؤوسيهم (عمداء الكليات ونوابهم-أعضاء هيئة التدريس) وتحديد أهم احتياجاتهم التدريبية في ضوء هذه الممارسات لنصل في الأخير إلى بناء البرنامج التدريبي المناسب الذي يساعد على تطوير هذه الاحتياجات التدريبية وتحسينها.

1. عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الأول:

والذي مؤداه:ما هي الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية؟.

وقد قمنا بالإجابة على هذا التساؤل على عدة مراحل كانت بدايتها في الفصول الثلاثة التي تضمنها الجانب النظري للدراسة فقد قمنا في الفصل الأول بعرض مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت بالدراسة والبحث رؤساء الأقسام العلمية وقد أكدت معظم هذه الدراسات على ضرورة امتلاك رؤساء الأقسام العلمية لمجموعة من المهارات والكفايات ومنها الكفايات الإدارية التي يقوم عليها عمل رئيس القسم ومنها دراسة (رياض ستراك وعلي المنصور:2004-الزعبي دلال:1991-الدليمي أحمد:1995-السيد هدى سعد:2002-جودت أحمد سعادة:2003...الخ). وحاولنا من خلال الفصل الثاني التعرض لأهم الكفايات الإدارية اللازمة للقادة الإداريين بصفة عامة والجامعيين بصفة خاصة، في حين تضمن

الفصل الثالث عرضا مفصلا لأهم مهام وأدوار رؤساء الأقسام العلمية وأهم الكفايات الإدارية التي ينبغي أن يمتلكوها لقيادة أقسامهم العلمية بنجاح حسب ما ورد في التراث النظري حول الموضوع وحسب ما تنص عليه بعض اللوائح الجامعية العربية والأجنبية على حد السواء.

ونظرا لعدم وجود لوائح تنظيمية تفصيلية تحدد هذه الكفايات بدقة في المشرع الجزائري فقد حاولنا في الجانب التطبيقي للدراسة جمع بعض المعلومات التي تعذر الحصول عليها في الجانب النظري من خلال اجراء الدراسة الاستطلاعية وتضمنت هذه المرحلة خطوتين رئيسيتين هما:

1. تحديد مجالات الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام لعلمية.
2. تحديد فقرات قائمة الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية .

وفي ضوء استجابات المبحوثين على أسئلة الاستبيان الاستطلاعي والمعلومات التي استقيناها من الأدب النظري والدراسات السابقة إضافة لنتائج المقابلات التي أجريناها مع عدد من المختصين في الإدارة الجامعية وبعض القوانين الجامعية التي اطلعنا عليها والتي تتعلق بالجامعات الجزائرية وبعض الجامعات التي تتشابه هياكلها التنظيمية الجامعية مع الجامعة الجزائرية قمنا بصياغة قائمة أولية بالكفايات الإدارية اللازمة لعمل رؤساء الأقسام العلمية وبهذا نكون قد أجبنا على التساؤل الأول للدراسة.

2.عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الثاني:

والذي مؤداه:ما مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي لكفاياتهم الإدارية من وجهة نظر العمداء ونوابهم، أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم؟.

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لاستجابات أفراد العينة بفئاتها الثلاثة (العمداء ونوابهم، أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية) على فقرات الكفايات الإدارية من جهة وعلى المجال ككل من جهة أخرى وفيما يلي تفصيل ذلك:

2-1. مجال التخطيط الإداري:

أ- استجابات عمداء الكليات ونوابهم:

الجدول (10): تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال التخطيط الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

الكفاية الإدارية	استجابات عمداء الكليات ونوابهم						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1.وضع خطة سنوية للقسم.	0	2	7	5	3	2.47	49.4
2.تطبيق مبدأ الأولويات عند وضع الخطة.	0	2	7	5	3	2.47	49.4
3.وضع خطة مرنة لتطوير المقررات الدراسية.	0	0	4	8	5	1.94	38.8
4.إعداد الخطط الخاصة بمختلف برامج ونشاطات للقسم.	0	2	7	5	3	2.47	49.4
5.إعداد خطة بغرض عقد الاتفاقيات العلمية والثقافية للقسم.	1	1	2	10	3	2.23	44.6
6.وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل.	0	0	3	7	7	1.76	35.29
7.وضع إستراتيجيات عمل بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.	0	2	6	6	3	2.41	48.23
المجـــال	5	36	108	92	27	2.25	45.04

يبين الجدول رقم (10) وجهة نظر عمداء الكليات ونوابهم حول مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال التخطيط الإداري وتشير النتائج أن الوسط المرجح للمجال ككل بلغ (2.25) بوزن مئوي قدره (45.04%) وقد جاءت هذه القيمة أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي وضمن التقدير الفظي ضعيف مما يؤكد وجود ضعف في ممارسة كفايات المجال، وتشير النتائج الجزئية للجدول أن جميع فقرات المجال قد حصلت على أوساط مرجحة أقل من او2لوسط الفرضي ووزنه المئوي، إذ حصلت الفقرتين (3 و6) على أوساط مرجحة ضعيفة جدا (1.94-1.76) وهو دليل على الضعف الكبير في قدرات رؤساء الأقسام العلمية على"وضع الخطط المرنة لتطوير المقررات الدراسية وتهيئة الأساتذة الجدد للعمل" في حين تراوحت الأوساط المرجحة لباقي الفقرات بين (2.23-2.47) أي ضمن فئة ممارسة ضعيفة، ومن خلال هذا يمكننا القول أن عمداء الكليات ونوابهم غير راضون عن مستوى ممارسة رؤساء الأقسام لجميع كفايات مجال التخطيط خصوصا ولأنهم الفئة المشرفة على رؤساء الأقسام العلمية كان من الضروري أخذ وجهة نظرهم بعين الاعتبار وتطوير الكفايات الإدارية التي أكدوا وجود ضعف في ممارستها من أجل تحقيق أهداف القسم والكلية وبالتالي الجامعة.

ب-استجابات رؤساء الأقسام العلمية:

الجدول (11):يوضح تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال التخطيط الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

الكفاية الإدارية	استجابات رؤساء الأقسام العلمية						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1.وضع خطة سنوية للقسم.	0	0	7	11	1	2.31	46.2
2.تطبيق مبدأ الأولويات عند وضع الخطة.	0	0	9	10	0	2.47	49.47
3.وضع خطة مرنة لتطوير المقررات الدراسية.	0	0	4	8	5	1.73	34.73
4.إعداد الخطط الخاصة بمختلف برامج ونشاطات القسم.	4	10	5	0	0	3.94	78.8
5.إعداد خطة بغرض عقد الاتفاقيات العلمية والثقافية للقسم.	0	0	4	10	5	1.94	38.8
6. وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل.	0	0	8	9	2	2.31	46.31
7. وضع إستراتيجيات عمل بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.	0	1	8	8	2	2.42	48.42
المجـــال	20	44	135	112	27	2.45	49.02

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم (11) أن قيمة الؤ2وسط المرجح للمجال قدرت بـ (2.45) بوزن مئوي (49.02%) مما يؤكد على وجود ضعف في ممارسة رؤساء الأقسام لكفايات مجال التخطيط من وجهة نظرهم خصوصا الفقرتين(3-5) والتي تتعلق بـ (وضع خطة مرنة لتطوير المقررات الدراسية، إعداد خطة بغرض عقد الاتفاقيات العلمية والثقافية للقسم) والتي حصلت على أوساط مرجحة مقدرة بـ (1.73) و(1.94) وأوزان مئوية قدرها (34.73%) و(38.8%)، ولأنها مصنفة ضمن الفئة (1-2) يمكننا القول أن ممارستها تعتبر ضعيفة جدا وبعيدة عن المستوى المطلوب تليها الفقرات (1-6-7-2) والتي تحصلت على أوساط مرجحة مرتبة بشكل تنازلي على النحو التالي(2.31-2.31-2.42-2.47) وأوزان مئوية قدرها(46.2%- 46.31%- 48.42%- 49.47%) على التوالي لتصنف بذلك ضمن الفقرات التي كانت ممارستها ضعيفة وعلى العكس أكد رؤساء الأقسام أنهم "يقومون بإعداد الخطط الخاصة بالبرامج والنشاطات العلمية المناسبة للقسم" بشكل جيد إذ بلغ الوسط المرجح للفقرة (3.94) بوزن

مئوي (78.8%) وهو ما يؤكد ممارستها بدرجة كبيرة وهي الكفاية الوحيدة التي أقر رؤساء الأقسام العلمية ممارستهم لها بدرجة كبيرة.

ج-استجابات أعضاء هيئة التدريس:

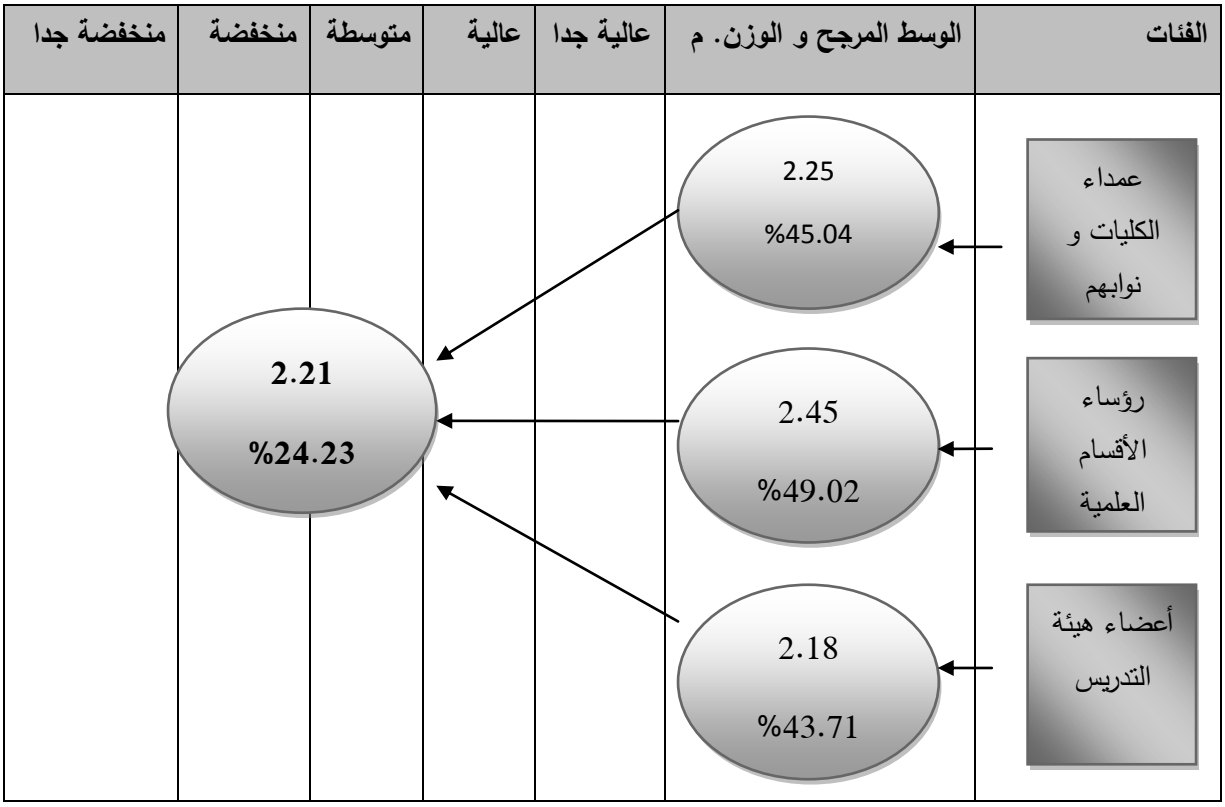
الجدول (12): يوضح تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال التخطيط وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات أعضاء هيئة التدريس						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1.وضع خطة سنوية للقسم.	0	27	51	64	60	2.22	44.4
2. تطبيق مبدأ الأولويات عند وضع الخطة.	0	26	60	71	45	2.33	46.6
3. وضع خطة مرنة لتطوير المقررات الدراسية.	0	0	77	68	57	2.09	41.8
4.إعداد الخطط الخاصة بمختلف برامج ونشاطات القسم.	4	38	522	70	38	2.50	50
5.إعداد خطة بغرض عقد الاتفاقيات العلمية والثقافية للقسم.	0	0	53	65	84	1.84	36.8
6. وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل.	0	0	76	73	53	2.11	42.27
7. وضع إستراتيجيات عمل بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.	0	24	49	69	60	2.18	43.66
المجـــال	20	460	1254	960	397	2.18	43.71

لقد جاءت نتائج الجدول (12) لتؤكد وجهة نظر العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية وقد أكد أعضاء الهيئة التدريسية على ضعف ممارسة رؤساء الأقسام لكفايات مجال التخطيط لأن الوسط المرجح للمجال قدر بـ(2.18) بوزن مئوي قدره (43.71%) فقط وهو أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي، وتؤكد النتائج الجزئية للجدول أن جميع فقرات المجال قد حصلت على أوساط مرجحة وأوزان مئوية أصغر من الوسط المرجح الفرضي ووزنه المئوي وجاءت الفقرة (5) في المرتبة الأولى بوسط مرجح قدره (1.84) بوزن مئوي (36.8%) وهذا ما يؤكد ممارستها بشكل ضعيف جدا، تليها الفقرات (3-6-7-1-4-2) بأوساط مرجحة قدرت بـ(2.09-2.11-2.18-2.22-2.33-2.50) وأوزان مئوية مرتبة ترتيبا تصاعديا كما يلي(41.8%-42.27%-43.66%-44.4%-46.6%-50%) ولأن جميع هذه الأوساط المرجحة كانت أقل من الوسط الفرضي فهي تصنف ضمن الكفايات التي كانت ممارستها

ضعيف، وبعد التوصل لنتائج استجابات الفئات الثلاثة بصورة منفردة حول مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال التخطيط قامت الطالبة بتحليل استجابات الفئات الثلاثة مجتمعة على مستوى المجال وقد أشارت النتائج أن الوسط المرجح للمجال ككل حسب وجهة نظر الفئات الثلاثة مجتمعة بلغ(2.21) ووزن مئوي (24.23%) وهو ما يعكس ضعف إلمام رؤساء الأقسام العلمية بمعارف ومهارات التخطيط مما يستلزم إعادة النظر في تحسين طريقة ممارستها لأن بقاءها بهذا الشكل سيضعف مرتكزات إعداد خطة القسم، ويمكن تفسير هذا الضعف بقلة إلمام رؤساء الأقسام العلمية بطبيعة العمل الإداري نتيجة عدم تلقيهم أي تكوين قبل توليهم هذا المنصب زيادة على عدم اكتراث غالبيتهم برسم خطط إستراتيجية لتطوير القسم نتيجة الفترة القصيرة التي يقضيها غالبية رؤساء الأقسام في هذا المنصب، وإن فعل بعضهم فإنهم غالبا ما يصطدمون بافتقار نظام المعلومات في الأقسام العلمية إلى المعلومات المستقبلية التي يتم التوصل إليها بواسطة أساليب دقيقة مما يحتم عليهم اعداد خطط آنية تفتقر للتخطيط الإستراتيجي زيادة على غياب وصف دقيق لمهامهم وغموض الأدوار المتوقع منهم تنفيذها وتلخص الطالبة نتائج استجابات الفئات الثلاثة مجتمعة على مستوى المجال في الشكل الموالي:

الشكل رقم(5):خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال التخطيط الإداري



وقد جاءت هذه النتائج متوافقة مع نتائج الكثير من الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية ومنها دراسة (أحمد علي المنصور ورياض ستراك:2004) والتي أكدت على وجود ضعف كبير في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال التخطيط في كليات الجامعات اليمنية خصوصا من وجهة نظر العمداء ونوابهم، ودراسة (عاطف يوسف مقابلة: 2005) والتي أكدت بدورها على ضعف ممارسة كفايات التخطيط من طرف رؤساء الأقسام العاملين بالجامعات الأهلية بالأردن، كما اتفقت هذه النتائج مع دراسة(الكندري جاسم يوسف:2006) التي أكدت أن مظاهر القلق لدى رؤساء الأقسام العلمية تساهم في عدم ممارستهم لكفاياتهم التخطيطية بالشكل المطلوب، زيادة على دراسات كل من (الزعبي دلال:1991)(السيد هدى سعد:2002) (يسرى يوسف العلي:2016)(خالد عواض عبد الله الثبيتي:2012) (**Gordon,M :1987**) (1989: **Blalock**) والتي أكدت جميعها على وجود ضعف في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لمهامهم الإدارية ومن ضمنها وظيفة التخطيط الإداري.

2-2. مجال التنظيم الإداري:

أ-استجابات عمداء الكليات ونوابهم:

الجدول (13):تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال التنظيم وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات عمداء الكليات ونوابهم						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
8.الإلمام الكافي باللوائح التنظيمية والتشريعات الجامعية.	2	2	4	5	4	2.58	51.6
9.الإشراف على تشكيل مختلف اللجان بالقسم.	11	3	3	0	0	4.47	89.4
10. تنظيم الملتقيات والأيام الدراسية.	4	9	3	1	0	3.94	78.8
11. تنظيم اجتماعات القسم وفق جدول زمني محدد.	13	2	2	0	0	4.64	92.8
12. الرد على شكاوي وطلبات الأساتذة بأسرع وقت.	0	13	2	78	4	1.82	96.47
13. تحديث النماذج والسجلات في ضوء مستجدات العمل.	2	3	4	8	0	2.94	58.8
14.امتلاك مهارة كتابة المحاضر والتقارير.	3	4	6	4	0	3.35	67
15. إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.	0	0	3	6	8	1.70	34
16.استثمار الوقت الاستثمار الأمثل.	2	6	9	0	0	3.58	71.6
17. توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.	0	2	6	6	3	2.41	48.23
18.الدفاع عن مصالح القسم في مختلف الاجتماعات.	10	2	2	3	0	4.11	82.2
المجـــال	240	144	129	82	19	3.28	65.66

تظهر نتائج الجدول(13) أن قيمة الوسط المرجح لمجال التنظيم بلغت(3.28) بوزن مئوي قدره (65.66%) والتي تعد أكبر من قيمة الوسط الفرضي ووزنه المئوي وهذا ما يدل على ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال التنظيم بشكل جيد حسب وجهة نظر العمداء ونوابهم، ورغم ذلك فقد أظهرت النتائج وجود ضعف في ممارسة (5) كفايات من أصل (11) كفاية هي على التوالي الكفايات رقم(8-12-13-15-17) والتي كانت أوساطها المرجحة أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي وهذا دليل على ممارستها بشكل ضعيف خصوصا الكفاية رقم(15) والمتعلقة "بإدارة اجتماعات القسم بفاعلية" إذ حصلت على وسط مرجح قدره(1.70) بوزن مئوي(58.8%) تليها الفقرة رقم (12) والتي جاء فيها"الرد على شكاوي وطلبات الأساتذة بأسرع وقت" وحصلت بدورها على وسط فرضي قدره(1.82) ووزن مئوي(96.47%) مما يؤكد ممارستها بشكل ضعيف جدا، أما الفقرات(9-10-11-14-16-18) فقد حصلت على أوساط مرجحة أكبر من الوسط الفرضي مما يدل على ممارستها بالشكل المطلوب من وجهة نظر العمداء ونوابهم خصوصا الفقرة(11) والمتعلقة بـ"الإشراف على تشكيل مختلف اللجان بالقسم" والتي أظهرت النتائج ممارستها بشكل ممتاز حسب رأي العمداء ونوابهم إذ حصلت على وسط مرجح قيمته(4.64) بوزن مئوي(92.8%) تليها الفقرة رقم(9) والمتعلقة بـ "الإشراف على تشكيل مختلف اللجان بالقسم" والتي تحصلت على وسط مرجح قدره(4.49) ووزن مئوي (89.4).

ب-استجابات رؤساء الأقسام العلمية:

الجدول (14):تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال التنظيم الإداري وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات رؤساء الأقسام العلمية						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
8.الإلمام الكافي باللوائح التنظيمية والتشريعات الجامعية.	2	12	5	0	0	3.84	76.8
9.الإشراف على تشكيل مختلف اللجان بالقسم.	8	11	0	0	0	4.42	88.42
10. تنظيم الملتقيات والأيام الدراسية.	4	5	10	0	0	3.68	73.6
11. تنظيم اجتماعات القسم وفق جدول زمني محدد.	11	7	12	0	0	4.36	87.2
12. الرد على شكاوي وطلبات الأساتذة بأسرع وقت.	0	23	3	4	4	2.15	43.15
13. تحديث النماذج والسجلات في ضوء مستجدات العمل.	2	10	7	0	0	3.73	74.6
14.امتلاك مهارة كتابة المحاضر والتقارير.	6	7	6	0	0	4	80
15. إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.	0	0	1	12	6	1.73	34.73
16.استثمار الوقت الاستثمار الأمثل.	6	8	5	0	0	4.05	81
17. توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.	0	2	7	9	1	2.52	50.52
18.الدفاع عن مصالح القسم في مختلف الاجتماعات.	10	2	2	3	0	3.68	73.68
المجـال	255	268	174	70	7	3.70	74.06

يتضح من خلال الجدول رقم (13) أن رؤساء الأقسام العلمية راضون عن مستوى ممارستهم لكفايات مجال التنظيم لأن قيمة الوسط المرجح للمجال ككل قدرت بـ(3.70) بوزن مئوي(74.06%) وهي أعلى من الوسط الفرضي ووزنه المئوي، وبالرجوع لنتائج الجدول يتضح لنا أن(8) فقرات حصلت على أوساط مرجحة أكبر من الوسط الفرضي مقابل(3) فقرات حصلت على أوساط أقل من الوسط الفرضي مما يؤكد على وجود ضعف في ممارستها وهي الفقرات(12-15-17) والمتعلقة بـ "الرد على شكاوي وطلبات الأساتذة بأسرع وقت ممكن" و"توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل" وقد اتفقت وجهة نظرهم مع رأي فئة العمداء ونوابهم خصوصا في اعتبار الفقرة رقم(15) الأضعف من حيث درجة الممارسة حيث بلغت قيمة وسطها المرجح(1.73) بوزن مئوي (34.73%) وهو اعتراف من طرف غالبية رؤساء الأقسام العلمية بالضعف الكبير في إدارتهم لاجتماعات أقسامهم.

ج- استجابات أعضاء هيئة التدريس:

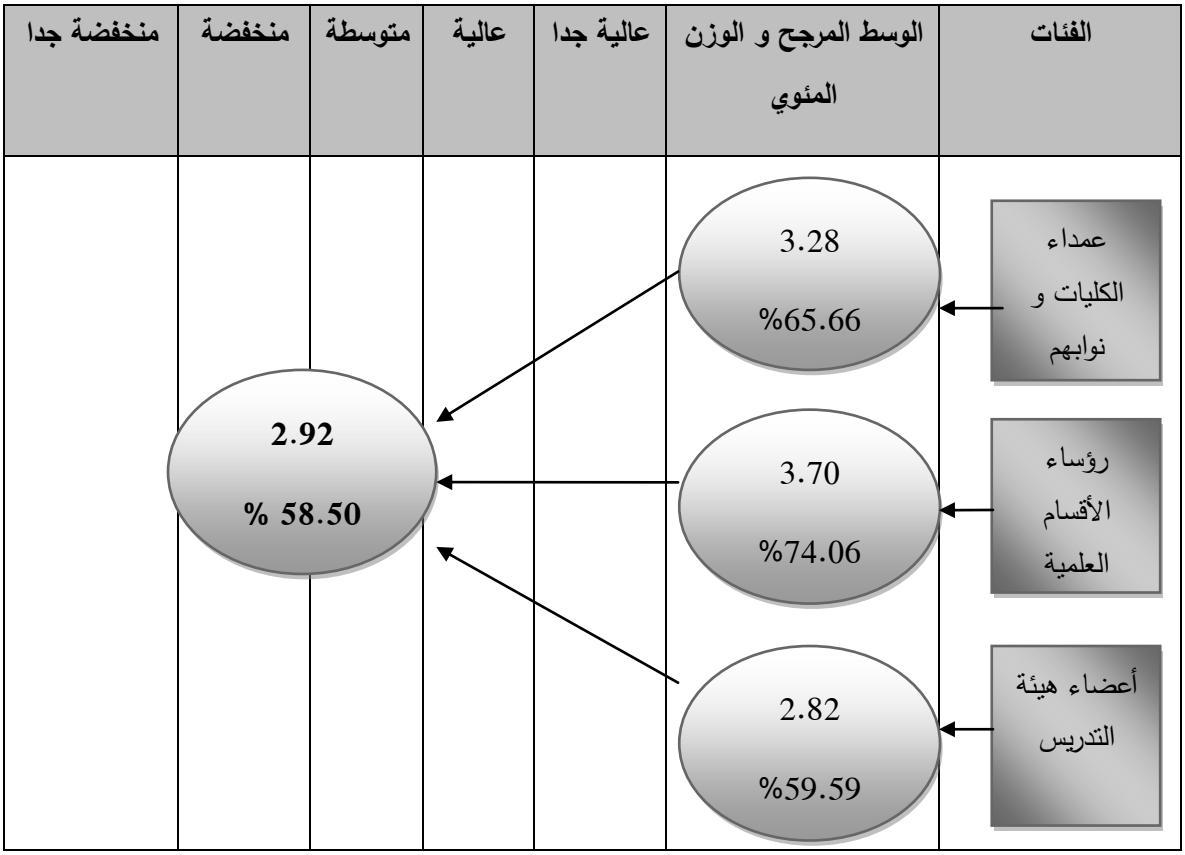
الجدول (15):تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال التنظيم وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات أعضاء هيئة التدريس						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
8.الإلمام الكافي باللوائح التنظيمية والتشريعات الجامعية.	22	58	46	56	20	3.02	60.59
9.الإشراف على تشكيل مختلف اللجان بالقسم.	58	75	24	26	19	3.62	72.57
10. تنظيم الملتقيات والأيام الدراسية.	25	47	69	38	23	3.06	61.28
11. تنظيم اجتماعات القسم وفق جدول زمني محدد.	44	58	51	31	18	3.39	67.82
12. الرد على شكاوي وطلبات الأساتذة بأسرع وقت.	0	24	82	59	37	2.46	49.2
13. تحديث النماذج والسجلات في ضوء مستجدات العمل.	31	50	67	34	20	3.18	63.6
14.امتلاك مهارة كتابة المحاضر والتقارير	9	45	45	56	47	2.56	51.38
15. إدارة اجتماعات القسم بفاعلية	0	10	50	67	75	1.97	39.50
16.استثمار الوقت الاستثمار الأمثل	20	27	44	62	49	2.53	50.79
17. توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل	0	25	47	70	60	2.18	43.66
18.الدفاع عن مصالح القسم في مختلف الاجتماعات .	35	44	58	36	29	3.09	61.98
المجال	1220	1852	1749	1070	397	2.82	59.59

يتبين من خلال نتائج الجدول(15) أن أعضاء هيئة التدريس غير راضون على ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال التنظيم لأن قيمة الوسط المرجح جاءت أقل من الوسط الفرضي إذ بلغت (2.82) بوزن مئوي(59.59%) مما يؤكد وجود ضعف في ممارستها، وبالرجوع للجدول المذكور نلاحظ أن (5) فقرات حصلت على أوساط مرجحة أقل من الوسط الفرضي وهي على التوالي(12-14-15-16-17) وقد نالت الفقرة(15) أضعف قيمة للوسط المرجح تليها الفقرة(17) مما يدل على الضعف الكبير في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايتي "إدارة اجتماعات القسم بفاعلية" و"توفير المناخ التنظيمي الذي شجع على العمل" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في حين جاءت قيم الوسط المرجح للفقرات رقم(8-9-10-11-13-18) أكبر من الوسط الفرضي ووزنه المئوي وتراوحت بين(3.02 و 3.62) و(60.59%-72.52%) بالنسبة لأوزانها المئوية مما يدل على ممارستها بمستوى بين المتوسط والعالي.

وبعد التوصل لنتائج استجابات الفئات الثلاثة بصورة منفردة حول مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال التنظيم قمنا بتحليل استجابات الفئات الثلاثة مجتمعة على مستوى المجال وبلغت قيمة الوسط المرجح للمجال حسب رأي الفئات الثلاثة للعينة (2.92) ووزن مئوي (58.50%)، ويوضح الشكل الموالي نتائج استجابات الفئات الثلاثة مجتمعة.

الشكل رقم(6):خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال التنظيم



ولأن هذه القيم أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي بات من الضروري تطوير هذه الممارسات ومعالجة قصورها خصوصا الرد على شكاوي وطلبات الأساتذة بأسرع وقت – إدارة اجتماعات القسم بفاعلية– توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل والتي أجمعت وجهات نظر الفئات الثلاث على ضعف كبير في ممارستها، وقد جاءت هذه النتائج لتؤكد ما توصلت إليه دراسة (الشامان أمل سلامة:2006) بخصوص الضعف الكبير في إدارة رؤساء الأقسام العلمية لاجتماعات أقسامهم، وكذا دراسات كل من (الزعبي دلال:1991– الحمدي فؤاد محمد:2000– احمد علي المنصور ورياض ستراك:2004–عاطف يوسف مقابلة:2005–خالد عواض الثبيتي:2012–عمر أزهر علي الطائي:2014) والتي توصلت جميعها إلى ضعف ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال التنظيم

الإداري وقد أكد (جودت أحمد سعادة:2003) في دراسته النظرية التي قدمت مجموعة من المقترحات التطويرية لعمل رئيس القسم العلمي في ضوء خبرته الطويلة كرئيس قسم أن "مصلحة القسم العلمي تتطلب من رئيسه أن يدير جلساته بجدارة وكفاءة متميزتين بحيث يتيح الفرصة لكل عضو هيئة تدريس للتعبير عن رأيه في القضايا المطروحة للمناقشة والرد على استفسارات الزملاء والتعقيب على اقتراحاتهم دون انفعال، ولن يتأتى ذلك إلا إذا قام رئيس القسم بالتحضير الدقيق لها ومناقشة الموضوعات المطروحة في جدول الأعمال الواحد تلو الآخر ضمن ترتيب منطقي معقول دون تخبط أو تردد أو خوف، زيادة على عدم تعطيل المعاملات الرسمية التي يقدمها أعضاء هيئة التدريس والعمل على رفعها أولا بأول وبالسرعة الممكنة للجهات المختصة...الخ.

-3. مجال القيادة الإدارية:

أ- استجابات عمداء الكليات ونوابهم:

الجدول رقم (16): تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال القيادة وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات عمداء الكليات ونوابهم						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
19.تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.	0	0	4	7	6	1.88	37.64
20.محاولة تغيير الواقع وتجديده في القسم.	0	2	4	5	6	2.11	42.35
21. قبول وتشجيع الرأي الآخر.	0	2	5	6	4	2.29	45.88
22.تنمية روح الفريق الواحد بين الأساتذة.	3	5	6	3	0	3.47	69.4
23.امتلاك القدرة على كسب ثقة الأساتذة.	0	3	3	8	3	2.35	47.05
24.الدفاع بموضوعية عن حقوق الأساتذة لدى الجهات العليا.	3	12	2	0	0	4.05	81
25.التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.	0	1	2	7	7	1.82	36.47
26.التأثير الإيجابي في سلوكيات الأساتذة.	2	3	6	6	0	3.05	61
27.اعتماد مبدأ العدل في التعامل مع الأساتذة.	2	4	7	4	0	3.23	46.6
28.التعرف على حاجات الأساتذة بالقسم.	0	3	3	7	4	2.05	41
29.الموازنة بين الظروف الشخصية للأساتذة وظروف العمل.	4	12	1	0	0	4.17	83.4
30.تنمية علاقات العمل بين الأساتذة.	2	5	7	3	0	3.35	67
31.التنويع في أساليب القيادة الإدارية باختلاف المواقف.	0	2	3	6	6	2.05	41.17
32.المساهمة في حل بعض المشكلات الخاصة بالأساتذة.	0	1	5	9	2	2.29	45.88
المجال	80	220	174	142	38	2.74	54.95

تؤكد النتائج الموضحة في الجدول (16) أن الوسط المرجح للمجال ككل جاء أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي إذ بلغ (2.74) بوزن مئوي قدره (54.95%) وهذا دليل على ضعف ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال القيادة من وجهة نظر العمداء ونوابهم، إذ حصلت (8) كفايات من أصل (14) كفاية على أوساط مرجحة أقل من الوسط الفرضي وهي الكفايات رقم (19-20-21-23-25-28-31-32) مما يؤكد على وجود قصور في ممارستها خصوصا الكفايتين (19) و(25) والمتعلقة بـ "تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة" و"التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم" والتي حصلت على وسطين مرجحين مقدرين بـ (1.88) و(1.82) ووزنين مئويين(37.64%) و(36.47%) على التوالي، ولأن قيمة الوسط المرجح للكفايتين أقل من(2) فممارستها تعد ضعيفة جدا وقد يرجح هذا بحسب اعتقادنا إلى الجمود الذي تعرفه الكثير من الأقسام العلمية بسبب اعتماد غالبية رؤساء الأقسام العلمية على أسلوب محاكاة من سبقوهم في المنصب ورغبتهم في المحافظة على نفس وتيرة العمل من جهة، وانشغالهم بعملية التدريس وتسيير الشؤون الإدارية الروتينية للقسم وجهل شريحة واسعة منهم بأهمية تشجيعهم لأعضاء هيئة التدريس على تقديم مبادراتهم وطرح أفكارهم وهذا ما يؤدي إلى نوع من الجمود والركود، كما أن تجاهل مواقف الصراع التي تحدث بالقسم وعدم السيطرة عليها يؤدي إلى كثرة الشكاوي والتظلمات المرفوعة لعمادة الكليات من طرف أعضاء هيئة التدريس وفي ذلك تعطيل لمصالح القسم وتهديد لاستقراره، وبالمقابل فقد حصلت الفقرات (22-24-26-27-29-30) على أوساط مرجحة أكبر من الوسط الفرضي مما يؤكد على ممارستها بالشكل المطلوب خصوصا الفقرتين (24) و(29) والمتعلقة بـ"الدفاع بموضوعية عن حقوق الأساتذة لدى الجهات الإدارية العليا – الموازنة بين الظروف الشخصية للأساتذة وظروف العمل) والتي حصلت على أوساط مرجحة مقدرة بـ (4.05 و 4.17%) وأوزان مئوية قدرها(81 و 83.4%) على التوالي ويمكن تفسير ذلك باجتهاد رؤساء الأقسام العلمية في نقل انشغالات واهتمامات أعضاء هيئة التدريس للجهات العليا سواء كانت على مستوى العمادة أو الجامعة والسبب في ذلك هو قرب غالبية رؤساء الأقسام العلمية من أعضاء هيئة تدريس فهم أساتذة بالقسم وإداريون في الوقت ذاته مما يجعلهم يشتركون في نفس الانشغالات والتطلعات زيادة على علاقات الزمالة والصداقة التي تربطهم بالكثير من زملائهم من أعضاء هيئة التدريس والتي تجعلهم يقدرون ظروفهم الشخصية ويأخذونها بعين الاعتبار خصوصا ما يتعلق بتوزيع الحجم الساعي.

ب-استجابات رؤساء الأقسام العلمية:

جدول رقم (17): تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال القيادة الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

الكفاية الإدارية	استجابات رؤساء الأقسام العلمية						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
19.تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.	0	0	5	10	4	2.05	41.05
20.محاولة تغيير الواقع وتجديده في القسم.	0	1	7	6	5	1.9	38
21. قبول وتشجيع الرأي الآخر.	0	1	4	10	4	2.10	42.10
22.تنمية روح الفريق الواحد بين الأساتذة.	8	11	0	0	0	4.42	88.4
23.امتلاك القدرة على كسب ثقة الأساتذة.	0	1	5	9	4	2.15	43.15
24.الدفاع بموضوعية عن حقوق الأساتذة لدى الجهات العليا.	9	10	0	0	0	4.47	89.4
25.التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.	0	2	3	10	4	2.15	43.15
26.التأثير الإيجابي في سلوكيات الأساتذة.	3	7	9	0	0	3.68	73.6
27.اعتماد مبدأ العدل في التعامل مع الأساتذة.	7	12	0	0	0	4.36	87.2
28.التعرف على حاجات الأساتذة بالقسم.	0	3	7	9	0	2.68	53.6
29.الموازنة بين الظروف الشخصية للأساتذة وظروف العمل.	4	12	3	0	0	4.05	81.05
30.تنمية علاقات العمل بين الأساتذة.	6	13	0	0	0	4.31	86.31
31.التنويع في أساليب القيادة الإدارية باختلاف المواقف.	0	3	3	8	5	2.21	44.21
32.المساهمة في حل بعض المشكلات الخاصة بالأساتذة.	1	3	6	9	0	2.78	55.6
المجال	190	316	156	142	26	3.12	62.4

يتضح لنا من خلال الجدول (17) أنه وعلى عكس العمداء ونوابهم فإن رؤساء الأقسام العلمية راضون عن ممارستهم لكفايات مجال القيادة إذ بلغت قيمة الوسط المرجح للمجال ككل (3.12) بوزن مئوي قدره (62.4%) وقد جاءت أعلى من الوسط الفرضي ووزنه المئوي بقليل مما يدل على ممارستهم لكفايات القيادة بشكل مقبول حسب وجهة نظرهم، وعلى الرغم من ذلك فقد أكدت نتائج الجدول على وجود ضعف في ممارستهم لـ (8) كفايات كاملة من أصل (14) كفاية وهي الكفايات رقم (19-20-21-23-25-28-31-32) والتي جاءت أوساطها المرجحة أقل من الوسط الفرضي خصوصا الفقرة رقم (20) والمتعلقة بـ "محاولة تغيير الواقع وتجديده بالقسم" وهو اعتراف بن طرف غالبية رؤساء الأقسام العلمية بالركود الذي تعرفه أقسامهم، أما الفقرات (22-24-26-27-29-30) فقد تراوحت أوساطها المرجحة بين(4.05 و4.74) وأوزانها المئوية بين(81.05% و89.04%) مما يعني ممارستها بشكل

كبير ويمكننا تفسير هذا بالجهود الكبيرة التي يحاول رؤساء الأقسام بدلها في سبيل تحسين علاقتهم بأعضاء هيئة التدريس والدفاع عن مصالحهم لدى الجهات العليا.

ج- استجابات أعضاء هيئة التدريس:

جدول رقم (18): تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال القيادة وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

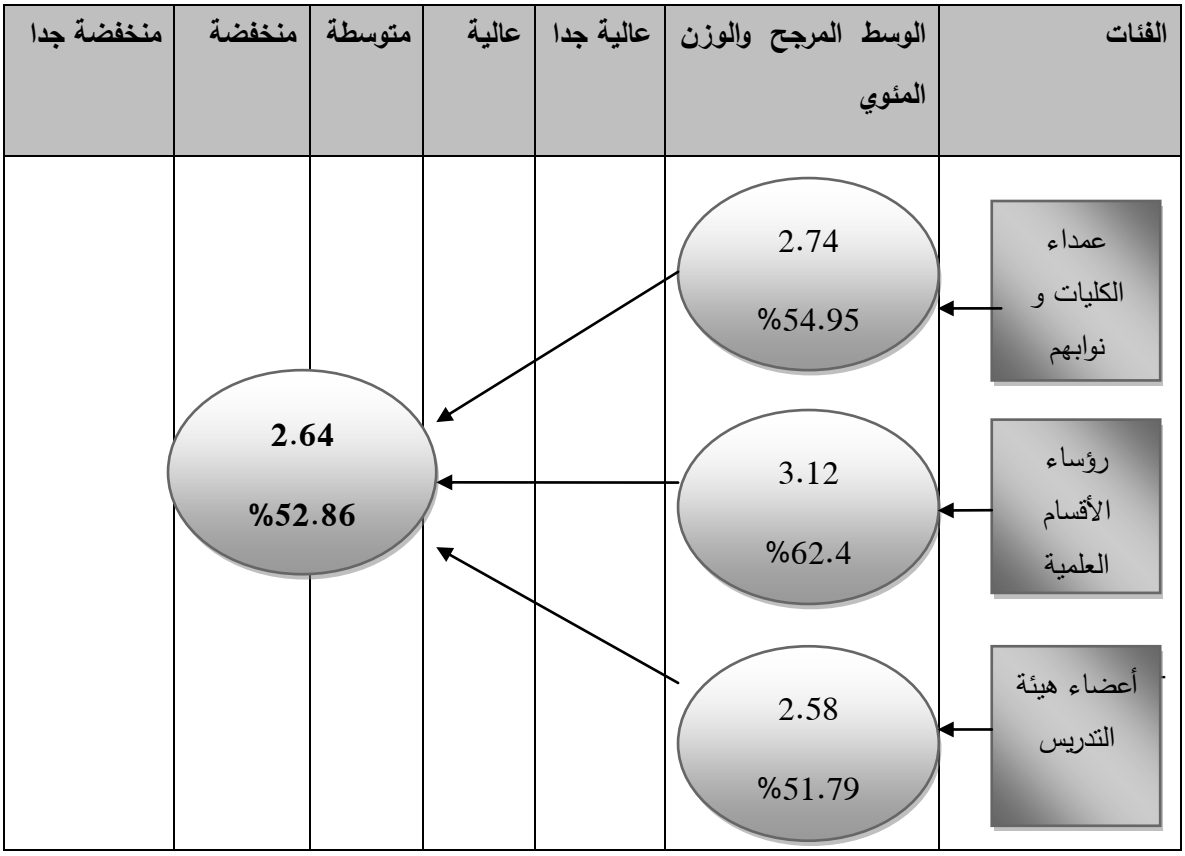
الكفاية الإدارية	استجابات أعضاء هيئة التدريس						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
19.تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.	0	0	75	70	57	2.08	41.78
20.محاولة تغيير الواقع وتجديده في القسم.	0	27	50	65	60	2.21	44.35
21. قبول وتشجيع الرأي الآخر.	0	17	54	64	67	2.10	42.07
22.تنمية روح الفريق الواحد بين الأساتذة.	33	54	57	31	27	3.17	63.46
23.امتلاك القدرة على كسب ثقة الأساتذة.	0	30	60	61	51	2.34	46.83
24.الدفاع بموضوعية عن حقوق الأساتذة لدى الجهات العليا.	43	56	46	31	26	3.29	65.84
25.التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.	0	12	56	65	69	2.05	41.08
26.التأثير الإيجابي في سلوكيات الأساتذة.	25	36	53	47	41	2.78	55.74
27.اعتماد مبدأ العدل في التعامل مع الأساتذة.	31	38	36	47	37	2.70	54.05
28.التعرف على حاجات الأساتذة بالقسم.	30	43	45	47	37	2.91	58.2
29.الموازنة بين الظروف الشخصية للأساتذة وظروف العمل.	31	54	48	42	27	3.09	61.98
30.تنمية علاقات العمل بين الأساتذة.	24	50	61	38	29	3	60
31.التنويع في أساليب القيادة الإدارية باختلاف المواقف.	0	24	49	84	45	2.25	45.14
32.المساهمة في حل بعض المشكلات الخاصة بالأساتذة.	0	26	48	72	56	2.21	44.35
المجال	1085	1868	2214	1528	629	2.58	51.79

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم(18) نستنتج أن أعضاء التدريس غير راضون على ممارسة رؤساء الأقسام لكفايات المجال لأن قيمة الوسط المرجح للمجال ككل قدر بـ (2.58) بوزن مئوي قدره (51.79%) وهي أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي، وبالرجوع إلى نتائج الجدول نلاحظ أن (10) فقرات أي ما نسبته (71.42%) من مجموع فقرات المجال حصلت على أوساط مرجحة محصورة بين(2.05 و2.91) وهي الفقرات (19-20-21-23-25-26-27-28-31-32) مما يدل على وجود ضعف في ممارستها لدى شريحة واسعة من رؤساء الأقسام العلمية، أما الفقرات المتبقية الأخرى

(22-24-29) فقد جاءت أوساطها المرجحة أكبر بقليل من الوسط الفرضي ما يعني ممارستها بشكل مقبول وجاء الوسط المرجح والوزن المئوي للكفاية (30) مساويا للوسط الفرضي ووزنه المئوي مما يؤكد ضعف ممارستها.

وبعد تحليل استجابات الفئات الثلاثة مجتمعة تبين وجود ضعف في ممارسة غالبية كفايات مجال القيادة الإدارية لأن الوسط المرجح للمجال ككل قدر بـ (2.64) ووزن مئوي (52.86%) كما تحصلت الكفايات (19-20-21-23-25-28-31-32) على أوساط مرجحة ضعيفة خصوصا ما يتعلق بقبول وتشجيع الرأي الآخر- تغيير الواقع وتجديده- التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم- التنويع في أساليب القيادة الإدارية...الخ والراجع بالأساس من وجهة نظرنا إلى عزوف غالبيتهم عن الإطلاع على كل ما هو جديد وحديث في مجال الإدارة الجامعية من أساليب واتجاهات عالمية أو خبرات دولية الأمر الذي يجعل إدارتهم لأقسامهم روتينية ومبنية على ما ورثوه من رؤساء سابقين كما قد يرجع إلى خوف البعض منهم من ردة فعل الآخرين فيفضلون الحفاظ على استقرار القسم ويوضح الشكل الموالي ملخص هذه النتائج.

الشكل رقم(7):خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال القيادة .



ولقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من (الزعبي دلال:1991- السيد هدى سعد:2002- آل زاهر والقحطاني:2004- أحمد علي المنصور ورياض ستراك:2004- عاطف يوسف مقابلة:2005 - يسرى يوسف العلي:2016) والتي أكدت على وجود ضعف في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم القيادية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم، واختلفت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من (منتهى عبد الزهرة محسن: 2014- عبد الله بن محمد البطي:2014) والتي أكدت على ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم القيادية بدرجة مرتفعة، ولأن بعض الدراسات السابقة أكدت على أهمية الكفايات القيادية لدى رؤساء الأقسام العلمية منها دراسات (العمري بسام:1998-عليمات صالح:2003-عبد الله بن محمد البطي:2014) صار من الواجب الاهتمام بتطوير ممارستها وقد ذكر آل زاهر والقحطاني أن لهذا التطوير فوائد عديدة فهي تساهم في إيجاد مناخ تنظيمي يتسم بالإبداع والتطوير المستمر كما أوصيا بضرورة وضع تصور لبعض القيم الأخلاقية النابعة من الفكر القيادي الإسلامي.

2-4.مجال اتخاذ القرارات الإدارية:

أ-استجابات العمداء ونوابهم:

الجدول رقم (19):تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال اتخاذ القرارات الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

الكفاية الإدارية	استجابات عمداء الكليات ونوابهم						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
33.تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.	0	2	6	7	2	2.47	49.41
34.الحرص على تحديد أبعاد المشكلات.	4	7	4	2	0	3.76	75.29
35.توفير المعلومات الكافية التي تساهم في اتخاذ القرارات الإدارية	1	3	10	3	0	3.11	62.2
36.اعتماد الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات الإدارية.	0	2	4	8	3	2.29	45.88
37.الوضوح والدقة في صياغة القرارات الإدارية.	2	3	6	4	2	2.94	58.82
38.العمل على إيجاد أكثر من بديل في حل المشكلات.	0	4	4	7	2	2.58	51.76
39.المحاسبة على أي تلكؤ في تنفيذ القرارات.	0	0	3	9	5	1.88	37.64
المجال	14	84	111	80	14	2.54	50.92

يتبين من خلال النتائج الموضحة في الجدول (19) أن الوسط المرجح للمجال بلغ (2.54) بوزن مئوي قدره (50.92%) وهذا يعني أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات اتخاذ القرارات الإدارية ضعيفة من وجهة نظر العمداء ونوابهم، وتوضح نتائج الجدول أن فقرتين فقط من أصل(7) فقرات حضيت بوسط مرجح أكبر من الوسط الفرضي وهما الفقرتين (34-35) ما يعني"حرص رؤساء الأقسام على تحديد أبعاد المشكلات" وتوفير المعلومات الكافية التي تساهم في اتخاذ القرارات الرشيدة"، أما بقية الفقرات (33-36-37-38-39) فقد جاءت أوساطها المرجحة وأوزانها المئوية أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي وكانت على التوالي (2.47 -2.29-2.94-2.58-1.88) وأوزان مئوية قدرها(49.41%-5.88%-58.82%-51.76%-37.64%) وقد حصلت الفقرة (39) والمتعلقة بـ"المحاسبة على أي تلكؤ في تنفيذ القرارات"على أضعف قيمة مما يؤكد الضعف الكبير في ممارستها.

ب-استجابات رؤساء الأقسام العلمية:

الجدول رقم(20):تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال اتخاذ القرارات الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات رؤساء الأقسام العلمية						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
33.تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.	1	3	4	9	2	2.57	51.57
34.الحرص على تحديد أبعاد المشكلات.	2	5	6	4	2	3.05	61.05
35.توفير المعلومات الكافية التي تساهم في اتخاذ القرارات الإدارية.	6	8	5	0	0	4.05	81
36.اعتماد الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات الإدارية.	0	2	6	7	4	2.31	46.31
37.الوضوح والدقة في صياغة القرارات الإدارية.	7	9	3	0	0	4.21	84.21
38.العمل على إيجاد أكثر من بديل في حل المشكلات.	0	2	4	8	5	2.15	43.15
39.المحاسبة على أي تلكؤ في تنفيذ القرارات الإدارية.	0	8	8	3	0	3.26	65.26
المجـــــال	80	148	108	62	13	3.09	61.80

يوضح الجدول (20) أنه وعلى عكس العمداء ونوابهم فإن رؤساء الأقسام العلمية راضون عن ممارستهم لكفايات المجال إذ بلغت قيمة الوسط المرجح (3.09) بوزن مئوي قدره (61.80%) وهو أكبر من الوسط الفرضي ووزنه المئوي، وقد حصلت الفقرات (34-35-37-39) على أوساط مرجحة أكبر من الوسط الفرضي خصوصا الفقرة (37) التي حصلت على وسط مرجح قدره (4.21) ووزن مئوي

(84.21%) مما يدل على ممارسة غالبية رؤساء الأقسام العلمية لكفاية "الوضوح والدقة في صياغة القرارات الإدارية" بدرجة عالية في حين كانت الأوساط المرجحة للفقرات (33-36-38) أقل من الوسط الفرضي إذ تراوحت قيمة أوساطها المرجحة بين(2.15) للكفاية رقم(38) و(2.31) للكفاية (36) وهو اعتراف من غالبية رؤساء الأقسام العلمية بعدم تطبيقهم لمبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية وضعف اعتمادهم على الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات زيادة على عدم اعتمادهم أكثر من بديل في حل مختلف المشكلات التي تعترض عملهم.

ج- استجابات أعضاء هيئة التدريس:

الجدول رقم(21):تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال كفايات اتخاذ القرارات الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات أعضاء هيئة التدريس						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
33.تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.	20	30	36	84	32	2.61	52.27
34.الحرص على تحديد أبعاد المشكلات.	28	34	38	56	46	2.71	54.25
35.توفير المعلومات الكافية التي تساهم في اتخاذ القرارات الإدارية.	22	32	41	55	52	2.58	51.78
36.اعتماد الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات الإدارية.	0	30	57	64	51	2.32	46.53
37.الوضوح والدقة في صياغة القرارات الإدارية.	34	44	59	38	27	3.09	61.98
38.العمل على إيجاد أكثر من بديل في حل المشكلات.	25	36	57	54	30	2.86	57.22
39.المحاسبة على أي تلكؤ في تنفيذ القرارات الإدارية.	19	31	49	59	44	2.61	52.27
المجـــال	740	948	1011	820	282	2.68	53.76

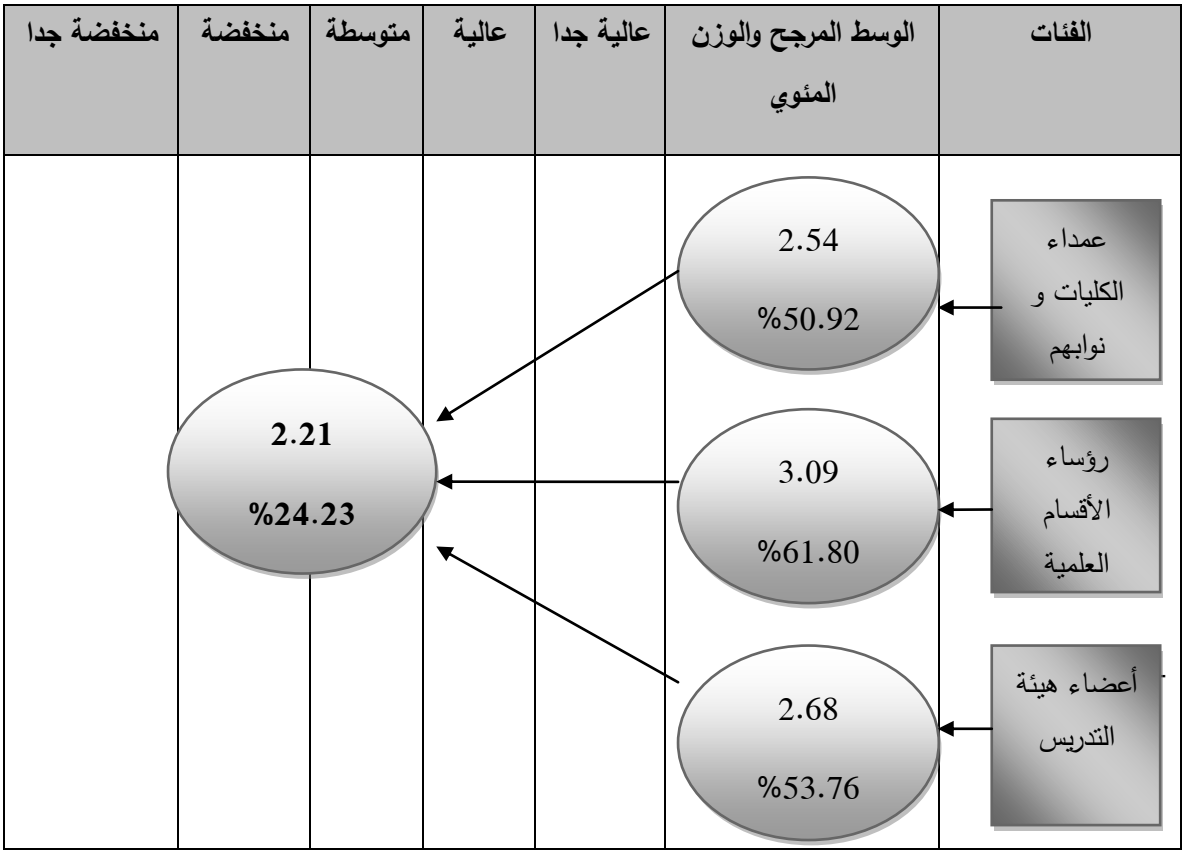
يتضح من خلال الجدول (21) أن الوسط المرجح للمجال قدر بـ (2.68) بوزن مئوي (53.76%) وهو أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي مما يعني ممارسة كفايات المجال بشكل ضعيف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتؤكد النتائج الجزئية للجدول أن جميع الفقرات باستثناء الفقرة (37) والمتعلقة بـ "الوضوح والدقة في صياغة القرارات الإدارية" قد تحصلت على أوساط مرجحة أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي، وقد تراوحت هذه القيم بين(2.32) للفقرة (6) و(2.86) للفقرة (38) بأوزان

مئوية قدرها(46.53%) و(57.22%) وهو دليل على عدم ممارستها بالشكل المطلوب من طرف غالبية رؤساء الأقسام العلمية.

ومن خلال نتائج تحليل استجابات الفئات الثلاثة مجتمعة على مستوى المجال نلاحظ أنها قد أجمعت على أن الوسط المرجح للمجال لم يبلغ المستوى المطلوب لأنه جاء أقل من الوسط الفرضي إذ بلغ(2.71) ووزن مئوي (54.20%) وهذا ما يعني أن وجهة نظر العمداء ونوابهم وأعضاء هيئة التدريس كانت أكثر ترجيحا، لأنه وعلى عكس رؤساء الأقسام العلمية فإن غالبية عمداء الكليات ونوابهم وأعضاء هيئة التدريس غير راضون عن ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال القرارات الإدارية مما يستوجب تطويرها لبلوغ المستوى المطلوب خصوصا الكفايات رقم (33-36-38) والخاصة بـ (تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية- اعتماد الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات- العمل على إيجاد أكثر من بديل في حل المشكلات) والتي حضيت باتفاق الفئات الثلاثة على وجود قصور في ممارستها ويمكن تفسير هذا بضعف مهارات رؤساء الأقسام العلمية في صنع واتخاذ القرارات الإدارية والذي يرجع حسب اعتقادنا لعدم تلقيهم أية تدريبات أولية قبل توليهم هذا المنصب فغالبية رؤساء الأقسام العلمية كانوا أعضاء بهيئة التدريس ولا يمتلكون أية خبرة في مجال العمل الإداري، كما قد يعود السبب إلى ضعف الرغبة لدى أعضاء هيئة التدريس وعزوف غالبيتهم عن المشاركة في اتخاذ القرارات أو إلى ضعف العلاقات بين رئيس القسم وأعضاء هـ. ت وخصوصا إذا كان الرئيس من النمط الأوتوقراطي الذي لا يعطي أهمية لعنصر المشاركة والتشاور زيادة على ضعف البنية التحتية للاتصالات الإدارية وضعف القدرة على التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات في عملية اتخاذ القرارات الإدارية.

كما أن عدم منح رؤساء الأقسام العلمية صلاحيات واختصاصات أوسع في عملية اتخاذ القرارات الإدارية يجعل غالبيتهم لا يهتمون بتطوير مهاراتهم في هذا المجال ويتجلى ذلك في محدودية القرارات الصادرة عن إدارة الأقسام العلمية لأن غالبية القرارات تتخذ من طرف الجهات العليا (على مستوى عمادة الكلية أو إدارة الجامعة) وتتكفل الأقسام العلمية بتطبيقها ومتابعة تنفيذها فقط، ويوضح الشكل الموالي خلاصة استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة.

الشكل رقم(8):خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال اتخاذ القرارات الإدارية



وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (الزعبي دلال:1991) االتي أكدت على وجود ضعف في ممارسة رؤساء الأقسام لعدد من كفايات مجال القرارات الإدارية واختلفت مع دراسة (أحمد علي المنصور ورياض ستراك:2004) التي أكدت أن العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم وأعضاء هيئة التدريس راضون عن ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات اتخاذ القرارات كما اختلفت مع دراسة (العمري بسام:1998) التي أكدت على الاتجاهات المتوسطة لأعضاء هيئة التدريس نحو أداء رؤساء الأقسام العلمية.

2-5.مجال النمو العلمي والمهني:

أ- استجابات العمداء ونوابهم:

الجدول رقم(22):تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال كفايات النمو العلمي والمهني وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

الكفاية الإدارية	استجابات عمداء الكليات ونوابهم						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
40.تشجيع عقد الملتقيات العلمية وإشراك الأساتذة فيها.	4	10	3	0	0	4.05	81
41.تنشيط حركة البحث العلمي داخل القسم.	0	0	7	6	4	2.17	43.4
42.الحرص على توصيل مقترحات الأساتذة إلى الجهات المختصة	6	10	1	0	0	4.29	85.8
43.إعلام الأساتذة بمختلف النشاطات العلمية داخل الجامعة.	4	11	2	0	0	4.11	82.2
44.المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد.	1	3	6	5	2	2.76	55.29
المجـــال	75	136	57	22	6	2.48	69.64

يوضح الجدول (22) آراء عمداء الكليات ونوابهم حول مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات المجال وقد جاءت قيمة الوسط المرجح أقل من قيمة الوسط الفرضي ووزنه المئوي حيث قدرت بـ (2.48) بوزن مئوي (69.64%)، وتؤكد النتائج الجزئية للجدول أن فئة العمداء ونوابهم أقروا بوجود ضعف في ممارسة الكفاية (41) والتي تخص"تنشيط حركة البحث العلمي داخل القسم" إذ بلغت قيمة الوسط المرجح (2.17) بوزن مئوي (43.4%) ونفس الشيء بالنسبة للكفاية رقم (44) التي قدر وسطها المرجح بـ (2.76) بوزن مئوي قدره (55.29%) مما يعني ضعف ممارسة رؤساء الأقسام لكفاية "المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد"، في حين كانت ممارسة الكفايات (40-42-43) بدرجة كبيرة لأن قيمة الوسط المرجح للفقرات الثلاثة كانت أكبر من قيمة الوسط الفرضي ووزنه المئوي وتراوحت بين(4.05 و4.29) ونالت الفقرة رقم (42) والمتعلقة بـ"الحرص على توصيل مقترحات الأساتذة إلى الجهات المختصة" أكبر درجة ممارسة وهو اعتراف من طرف العمداء ونوابهم بالمجهودات الكبيرة التي يبدلها رؤساء الأقسام في توصيل انشغالات الأساتذة إليهم، وتأسيسا على النتائج المتحصل عليها نؤكد أن العمداء ونوابهم غير راضين اجمالا عن درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات النمو العلمي

والمهني لأعضاء الهيئة التدريسية ويرغبون في المزيد من الأداء الفعال لرفع درجة ممارسة هذه الكفايات إلى الحد المرغوب فيه.

ب-استجابات رؤساء الأقسام العلمية:

الجدول رقم (23):تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال كفايات النمو العلمي والمهني وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات رؤساء الأقسام العلمية						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
40.تشجيع عقد الملتقيات العلمية وإشراك الأساتذة فيها.	12	7	0	0	0	4.63	92.6
41. تنشيط حركة البحث العلمي داخل القسم.	0	0	13	6	0	2.52	50.4
42.الحرص على توصيل مقترحات الأساتذة إلى الجهات المختصة.	19	0	0	0	0	5	100
43.إعلام الأساتذة بمختلف النشاطات العلمية داخل الجامعة.	14	0	5	0	0	4.47	89.47
44.المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد.	4	4	5	6	0	2.68	53.68
المجـــال	245	44	69	24	0	4.49	89.88

تؤكد النتائج الموضحة في الجدول (23) أن رؤساء الأقسام العلمية يمارسون كفايات النمو العلمي والمهني بشكل كبير جدا من وجهة نظرهم لأن قيمة الوسط المرجح بلغت (4.49) بوزن مئوي قدره (89.88%) وهي أعلى من قيمة الوسط الفرضي ووزنه المئوي، وتؤكد النتائج الجزئية للجدول أن ثلاث فقرات حصلت على أوساط مرجحة أكبر من الوسط الفرضي وهي الفقرات (40-42-43) خصوصا الفقرة (42) المتعلقة بـ "الحرص على توصيل مقترحات الأساتذة إلى الجهات المتخصصة" والتي بلغت قيمة وسطها المرجح (5) بوزن مئوي قدره (100%) مما يعني ممارستها بشكل كبير جدا تليها الفقرة وهي الفقرة رقم (40) بوسط مرجح قدره (4.63) ووزن مئوي قدره (92.06%) ثم الفقرة (43) بوسط مرجح (4.47) ووزن مئوي (89.49%)، وبالمقابل حصلت الفقرات(41-44)على أوساط مرجحة مقدرة بـ(2.52- 2.68) وأوزان مئوية (50.4%-53.68%) على التوالي وهو اعتراف من غالبية رؤساء الأقسام العلمية بضعف مهاراتهم في "تنشيط حركة البحث العلمي داخل القسم" و"المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد".

ج- استجابات أعضاء هيئة التدريس:

الجدول رقم (24):تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال كفايات النمو العلمي والمهني وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات أعضاء هيئة التدريس						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
40.تشجيع عقد الملتقيات العلمية وإشراك الأساتذة فيها.	54	60	40	28	20	3.49	69.90
41. تنشيط حركة البحث العلمي داخل القسم.	19	30	33	71	49	2.5	50
42.الحرص على توصيل مقترحات الأساتذة إلى الجهات المختصة.	30	48	60	30	34	3.04	60.99
43.إعلام الأساتذة بمختلف النشاطات العلمية داخل الجامعة.	46	61	42	29	22	3.36	67.32
44.المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد.	26	34	67	40	35	2.88	57.62
المجال	875	932	726	396	160	3.05	61.16

من خلال الجدول (24) يمكننا القول أن أعضاء هيئة التدريس في العموم راضون عن مستوى ممارسة رؤساء الأقسام لكفايات مجال النمو العلمي والمهني إذ حصل المجال ككل على وسط مرجح قدره (3.05) بوزن مئوي (61.16%) ويرجع هذا حسب اعتقادنا إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس للمجهودات التي يبدلها رؤساء أقسامهم في سبيل توصيل مقترحاتهم إلى الجهات المتخصصة وإعلامهم بكل النشاطات العلمية على مستوى جامعاتهم، و أكدت النتائج الجزئية للجدول حصول الكفايات(40-42-43) على أوساط مرجحة أكبر من الوسط الفرضي ووزنه المئوي في حين سجلنا وجود ضعف في ممارسة الكفايتين (41-44) إذ حصلت على أوساط مرجحة أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي.

وبالنظر إلى نتائج الجداول الثلاث نلاحظ اتفاق فئتي رؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس على ممارسة كفايات مجال النمو العلمي والمهني بشكل مرضي عكس فئة العمداء ونوابهم والذين أكدوا وجود ضعف عام في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات المجال وهو ما يؤكد رغبتهم في المزيد من الأداء الفعال لرفع درجة ممارسة هذه الكفايات إلى الحد المرغوب فيه، وعلى الرغم من هذا الاختلاف فقد أكد تحليل نتائج استجابات الفئات الثلاثة مجتمعة على ممارسة كفايات المجال بشكل مقبول إذ بلغت قيمة الوسط المرجح للمجال (3.16) بوزن مئوي (63.11%) ويعني هذا أن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية كانت أكثر ترجيحا كما اتفقت وجهات النظر الثلاثة على وجود ضعف في ممارسة كفايتين هما "تنشيط حركة البحث العلمي داخل القسم" و"المساهمة في النمو

العلمي للأساتذة الجدد" والراجع حسب وجهة نظرنا إلى الأعباء الإدارية الكثيرة التي يقوم بها رؤساء الأقسام العلمية والتي لا تترك لهم وقتا للاهتمام بالبحث العلمي من جهة، ولتركيزهم على انشغالات الأساتذة الخاصة بالعمل ونقص اهتمامهم بنشاطاتهم ونموهم العلمي، وبخصوص المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد فقد يرجع هذا الضعف إلى عدم وجود خطط تطويرية مسبقة وعدم وجود لوائح تنظيمية دقيقة تلزم رؤساء الأقسام بالاهتمام بهذه الشريحة وتنميتها وهو الشيء الذي تفطنت إليه وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مؤخرا وسارعت بإصدار مجموعة من التشريعات التي أكدت على ضرورة تطبيق المرافقة البيداغوجية للأساتذة حديثي التوظيف من خلال القرار الوزاري رقم 932 المؤرخ في 26 جويلية 2016 حيث نصت المادة رقم(4) على ضرورة تنظيم دورات وحصص تدريبية في مواضيع مختلفة منها تدريس التشريع الجامعي، مدخل للتعليمية والبيداغوجيا وكيفية تصميم الدروس وإعدادها(**القرار الوزاري رقم 932 المؤرخ في 26 جويلية 2016 يحدد كيفيات تنظيم المرافقة البيداغوجية للأستاذ الباحث حديث التوظيف**)، لكن هذا لا يمنع من ضرورة اهتمام رؤساء الأقسام العلمية بهذه الفئة ودعمها بصفتهم المسؤولين المباشرين عنها، ويلخص الشكل الموالي هذه النتائج:

الشكل رقم(**9**):**خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال النمو العلمي والمهني**

الفئات	الوسط المرجح و الوزن المئوي	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
عمداء الكليات و نوابهم	2.48 %69.64					
رؤساء الأقسام العلمية	4.49 %89.88					
أعضاء هيئة التدريس	3.05 %61.16					
	3.16 %63.31					

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة(أحمد علي المنصور ورياض ستراك:2004) والتي أكدت عدم رضا العمداء ونوابهم وأعضاء هيئة التدريس عن ممارسات رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال النمو العلمي والمهني واختلفت معها في وجهة نظر رؤساء الأقسام العلمية.

2-6. مجال الاتصالات الإدارية:

أ- استجابات عمداء الكليات ونوابهم:

الجدول رقم (25): تكرار استجابات العمداء ونوابهم على فقرات مجال كفايات الاتصالات الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

الكفاية الإدارية	استجابات عمداء الكليات ونوابهم						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
45.الإصغاء جيدا للآخرين بهدف تحديد ما يريدون.	4	11	2	0	0	4.11	82.2
46.تنويع وسائل الاتصال بالأساتذة.	2	8	5	2	0	2.82	56.4
47.اختيار وسائل الاتصال المناسبة.	0	0	5	7	5	2	40
48.عرض الأفكار المكتوبة بتسلسل منطقي.	0	2	4	8	3	2.29	45.88
49.فهم اللغة غير المنطوقة وتحليل أبعادها.	2	3	4	8	0	2.94	58.82
المجال	40	96	60	50	8	2.98	59.76

تشير النتائج الموضحة في الجدول (25) إلى وجهة نظر العمداء ونوابهم حول مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال الاتصالات الإدارية وقدر الوسط المرجح للمجال بـ (2.98) بوزن مئوي قدره (59.76%) مما يدل على وجود ضعف عام في ممارسة كفايات المجال، وقد جاءت قيم الوسط المرجح لفقرات المجال أقل من الوسط المرجح باستثناء الفقرة (45) التي حصلت على وسط مرجح قدره (4.11) بوزن مئوي (82.2%) ما يدل على ممارستها بدرجة كبيرة، في حين حصلت الفقرات(46-47-48-49) على الأوساط المرجحة التالية (2.82-2-2.29-2.94) وأوزان مئوية مرتبة على التوالي (56.4%-40%-45.88%-58.82%) ولأنها أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي فممارستها منخفضة ودون مستوى الطموح خصوصا الفقرتين(47 و48) والمتعلقة بـ"اختيار رؤساء الأقسام لوسائل الاتصال المناسبة" و"عرض الأفكار المكتوبة بتسلسل منطقي" هذا الضعف الذي قد يرجع بحسب

اعتقادنا إلى عدم إدراكهم لأهمية تنويع وسائل الاتصال بالأساتذة من جهة أو بسبب ضيق وقتهم من جهة أخرى زيادة على ضعف تكوينهم الإداري وعدم تمكنهم من فنيات عرض المادة الإدارية المكتوبة ويشير عمداء الكليات ونوابهم من خلال هذه النتائج إلى وجود ضعف كبير في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات الاتصالات الإدارية ما يستدعي الاهتمام بتطويرها خصوصا أن العمداء بوصفهم فئة قيادية مشرفة على رؤساء الأقسام يمكنهم إدراك هذا الضعف بسهولة.

ب-استجابات رؤساء الأقسام العلمية:

الجدول رقم (26): تكرار استجابات الفئات الثلاث على فقرات مجال كفايات الاتصالات الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى لفقرة والمجال.

الكفاية الإدارية	استجابات رؤساء الأقسام العلمية						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
45.الإصغاء جيدا للآخرين بهدف تحديد ما يريدون	9	10	0	0	0	4.47	89.4
46.تنويع وسائل الاتصال بالأساتذة	3	10	6	0	0	3.84	3.84
47.اختيار وسائل الاتصال المناسبة	0	0	4	10	5	1.78	1.78
48.عرض الأفكار المكتوبة بتسلسل منطقي	2	2	3	12	0	2.15	2.15
49.فهم اللغة غير المنطوقة وتحليل أبعادها	8	6	5	0	0	4.15	4.15
المجـــــال	110	112	54	44	5	3.42	68.42

يوضح الجدول السابق وجهة نظر رؤساء الأقسام العلمية حول مدى ممارستهم لكفايات مجال الاتصالات الإدارية ويتبين من خلاله أن الوسط المرجح للمجال بلغ (3.42) بوزن مئوي قدره (68.42%) وهذا يعني أن رؤساء الأقسام العلمية راضون عن درجة ممارستهم لكفايات مجال الاتصالات الإدارية وقد حصلت الفقرات (45-46-49) على أوساط مرجحة أكبر من الوسط الفرضي وقدرت بـ (4.47-3.84-4.15) مما يدل على ممارستها بدرجة عالية خصوصا الكفاية (45) والتي تخص(الإصغاء جيدا للآخرين بهدف تحديد ما يريدون) بالمقابل فقد حصلت الفقرتين (47) و(48) والمتعلقة بـ "اختيار وسائل الاتصال المناسبة وعرض الأفكار المكتوبة بتسلسل منطقي"على أوساط مرجحة أقل من الوسط الفرضي قدرت بـ(1.78-2.45) على التوالي مما يدل على وجود قصور في ممارستها لدى عدد كبير من رؤساء الأقسام العلمية وهذا ما يؤكد ضرورة الاهتمام بتطويرها خصوصا أن

وجهة نظر رؤساء الأقسام اتفقت مع وجهة نظر فئة العمداء ونوابهم، وانطلاقا من هذه النتائج يمكننا القول أن شريحة واسعة من رؤساء الأقسام العلمية تدرك مدى تقصيرها في ممارسة بعض كفايات مجال الاتصالات الإدارية.

ج- استجابات أعضاء هيئة التدريس:

الجدول رقم (27): تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال كفايات الاتصالات الإدارية وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

الكفاية الإدارية	استجابات أعضاء هيئة التدريس						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
45.الإصغاء جيدا للآخرين بهدف تحديد ما يريدون.	21	50	59	42	30	3.24	64.95
46.تنويع وسائل الاتصال بالأساتذة.	25	30	33	58	56	2.55	51.08
47.اختيار وسائل الاتصال المناسبة.	0	31	36	76	59	2.19	43.86
48.عرض الأفكار المكتوبة بتسلسل منطقي.	23	28	31	64	56	2.49	49.90
49.فهم اللغة غير المنطوقة وتحليل أبعادها.	35	56	55	29	27	3.21	64.25
المجـــال	520	780	642	538	228	2.68	53.62

تؤكد نتائج الجدول(27) أن أعضاء هيئة التدريس غير راضون على ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال الاتصالات الإدارية وقد بلغ الوسط المرجح للمجال ككل(2.68) بوزن مئوي قدره(53.62%) وحصلت الفقرات(46-47-48)على أوساط مرجحة وأوزان مئوية أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي وجاءت الفقرة (47) في المرتبة الأولى بوسط فرضي قدره(2.19) ووزن مئوي(43.86%) تليها الفقرة (48) بوسط مرجح قدره (2.55) ووزن مئوي(51.08%)عكس الفقرتين (45-49) التي جاءت أوساطها المرجحة أكبر من الوسط الفرضي ووزنه المئوي مما يعني أن رؤساء الأقسام يبدلون جهدا كبيرا في سبيل الاستماع لانشغالات أعضاء هيئة التدريس كما أنهم لا يواجهون أية صعوبات في فهم اللغة الغير منطوقة وفهم أبعادها كتعابير الوجه مثلا، وقد يرجع هذا بالأساس إلى رغبة رؤساء الأقسام في توطيد علاقاتهم الإنسانية مع أعضاء هيئة التدريس وهذا طبع الفرد الجزائري في التعامل من جهة وبحكم علاقة الزمالة التي تجمعهم بهذه الفئة من جهة أخرى لكن هذا لا يمنع من تطوير الكفايات التي أظهرت النتائج وجود ضعف في ممارستها.

وبعد عرض نتائج الفئات الثلاثة بصورة منفردة قمنا بحساب استجابات أفراد العينات الثلاثة مجتمعة وقد أظهرت نتائج التحليل أن هناك نقص كفائي جزئي على مستوى المجال لدى رؤساء الأقسام العلمية إذ بلغ الوسط المرجح (2.76) ووزن مئوي (55.42%) أي عند مستوى منخفض مما يدل على ضعف ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات المجال.

ونظرا لأهميته الاتصال في العملية الإدارية ككل كان من المهم معالجة النقص الحاصل في ممارسة هذه الكفايات خصوصا أن عمداء الكليات ونوابهم بوصفهم المسؤولين عن رؤساء الأقسام العلمية وأعضاء هيئة التدريس بوصفهم المرؤوسين غير راضين تماما عن هذه الممارسة، كما أن بقاءها بهذا الشكل سيكون له تأثير سلبي على ممارسة كفايات باقي المجالات الأخرى سيما ما يتعلق بالكفايتين رقم (47-48) والمتعلقة بـ (اختيار وسائل الاتصال المناسبة-عرض الأفكار المكتوبة بتسلسل منطقي) والتي أجمعت الفئات الثلاثة على وجود ضعف في ممارستها، هذا الضعف الذي يرجع إلى عدم إدراك غالبية رؤساء الأقسام لأهمية هاتين الكفايتين على الرغم من بساطتها زيادة على قلة خبرة شريحة واسعة منهم بالعمل الإداري ويلخص الشكل الموالي قيم الوسط المرجح والوزن المئوي لاستجابات الفئات الثلاثة:

الشكل رقم(10):خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال الاتصالات الإدارية

الفئات	الوسط المرجح و الوزن المئوي	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
عمداء الكليات و نوابهم	2.98 %59.76					
رؤساء الأقسام العلمية	3.42 %68.42					
أعضاء هيئة التدريس	2.68 %53.62					
	2.76 %55.42					

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسات كل من (الزعبي دلال:1991- السيد هدى سعد:2002 - عاطف يوسف مقابلة:2005) والتي أكدت بدورها على ضعف ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال الاتصالات الإدارية.

2-7. مجال المتابعة والتقويم:

أ- استجابات عمداء الكليات ونوابهم:

الجدول رقم (28): تكرار استجابات الفئات الثلاث على فقرات مجال كفايات المتابعة والتقويم وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال

الكفاية الإدارية	استجابات عمداء الكليات ونوابهم						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
50.اعتماد معايير موضوعية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.	2	4	9	2	0	3.35	67.05
51.اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم.	0	2	4	6	5	2.17	43.52
52.إطلاع الأساتذة على نتائج تقويمهم الإدارية والعلمية.	4	7	4	2	0	3.76	75.29
53.متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم.	3	4	6	2	2	3.23	64.70
54.متابعة تنفيذ القرارات المتخذة.	0	1	4	10	2	2.23	44.70
55.معاقبة المقصرين في تنفيذ أدوارهم بموضوعية.	3	3	3	8	0	3.05	61.17
56.تشجيع الكفوئين في إنجاز عملهم وتحفيزهم.	1	2	4	9	1	2.58	51.76
المجال	65	92	52	78	10	2.49	49.91

يوضح الجدول(28) نتائج استجابات عمداء الكليات ونوابهم على فقرات مجال التقويم والمتابعة والملاحظ أن الوسط المرجح للمجال بلغ (2.49) بوزن مئوي قدره (49.91%) وهو أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي وهذا ما يؤكد أن رؤساء الأقسام العلمية لا يمارسون كفايات المجال بالشكل المطلوب من وجهة نظر العمداء ونوابهم ، وتؤكد النتائج الجزئية للجدول حصول الفقرات(51-54-56)على أوساط مرجحة أقل من الوسط الفرضي بلغت على التوالي(2.17-2.23-2.58) وأوزان مئوية قدرها(43.51%-44.70%-51.76%) وهو دليل على عدم قيام رؤساء الأقسام العلمية بممارسة كفايات"اعتماد المقارنة بين المخطط والمنجز-متابعة تنفيذ القرارات المتخذة- تشجيع الكفوئين في انجاز أعمالهم وتحفيزهم" بالشكل المطلوب، وبالمقابل حصلت(4) كفايات على أوساط مرجحة أكبر من الوسط

الفرضي وهي على التوالي (50-52-53-55) وبلغت قيم أوساطها المرجحة(3.35 -3.76-3.23-3.05) والأوزان المئوية(67.05%-75.29%-64.70%-61.17%) مما يدل على ممارستها بشكل كبير خصوصا الفقرة رقم(52) والمتعلقة بـ "اطلاع الأساتذة على نتائج تقويمهم".

ب- استجابات رؤساء الأقسام العلمية:

الجدول رقم (29): تكرار استجابات رؤساء الأقسام العلمية على فقرات مجال كفايات المتابعة والتقويم وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

الكفاية الإدارية	استجابات رؤساء الأقسام العلمية						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
50.اعتماد معايير موضوعية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.	7	9	3	0	0	4.21	84.2
51.اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم.	0	4	2	6	7	2.15	43
52.إطلاع الأساتذة على نتائج تقويمهم الإدارية والعلمية.	6	10	3	0	0	4.15	83
53.متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم.	2	3	2	8	4	2.52	50.4
54.متابعة تنفيذ القرارات المتخذة.	0	2	3	12	2	2.26	45.26
55.معاقبة المقصرين في تنفيذ أدوارهم بموضوعية.	0	4	5	4	6	2.36	47.2
56.تشجيع الكفوئين في إنجاز عملهم وتحفيزهم.	2	3	6	4	4	2.73	54.6
المجال	85	175	96	102	23	3.61	72.33

يشير الجدول رقم (29) أن الوسط المرجح للمجال كان(3.61) بوزن مئوي قدره (72.33%) وهذا يعني رضا رؤساء الأقسام عن مدى ممارستهم لكفايات مجال التقويم والمتابعة، وقد حصلت الفقرتين (50-52) على أوساط مرجحة قدرها (4.21-4.15) على التوالي وهو اعتراف من غالبية رؤساء الأقسام العلمية بممارستهم لكفايتي"اعتماد معايير موضوعية في تقويم أعضاء هيئة التدريس واطلاع الأساتذة على نتائج تقويمهم" بدرجة كبيرة جدا، ويمكن تفسير هذا حسب وجهة نظرنا بكون معايير التقويم المعتمدة في تقويم أعضاء هيئة التدريس محددة مسبقا بقرارات إدارية من الجهات العليا كما أن شريحة واسعة من أعضاء هيئة التدريس يطلبون من رؤساء الأقسام العلمية اطلاعهم على بعض نتائج تقويمهم والتي تسمح القوانين بالإطلاع عليها كنتائج تقويمهم المتعلقة بمنحة المردودية، بالمقابل تحصلت الفقرات (51-53-54-55-56) على أوساط مرجحة قدرها (2.15-2.52-2.26-2.36-2.73) وكانت أوزانها المئوية (43%-50.4%-45.26%-47.2%-54.6%) وهو تأكيد من طرف رؤساء الأقسام

العلمية بضعف ممارستهم لكفايتي متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم ومتابعة تنفيذ القرارات المتخذة والذي يعود من وجهة نظرنا إلى زيادة الأعباء الإدارية والأكاديمية الملقاة على كاهلهم والتي تعيق قيامهم بعملية المتابعة للتأكد من التزام الأساتذة بمعايير الأداء الجيد، كما قد ترجع إلى زيادة أعداد الطلبة بالقسم ومحدودية الصلاحيات الممنوحة لهم من جهة أخرى وهذا ما يؤكد ضرورة العمل على تطويرها لأهميتها وتأثيرها على تحقيق النتائج المنشودة.

ج- استجابات أعضاء هيئة التدريس:

الجدول رقم (30):تكرار استجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات مجال كفايات المتابعة والتقويم وقيم الوسط المرجح والوزن المئوي على مستوى الفقرة والمجال.

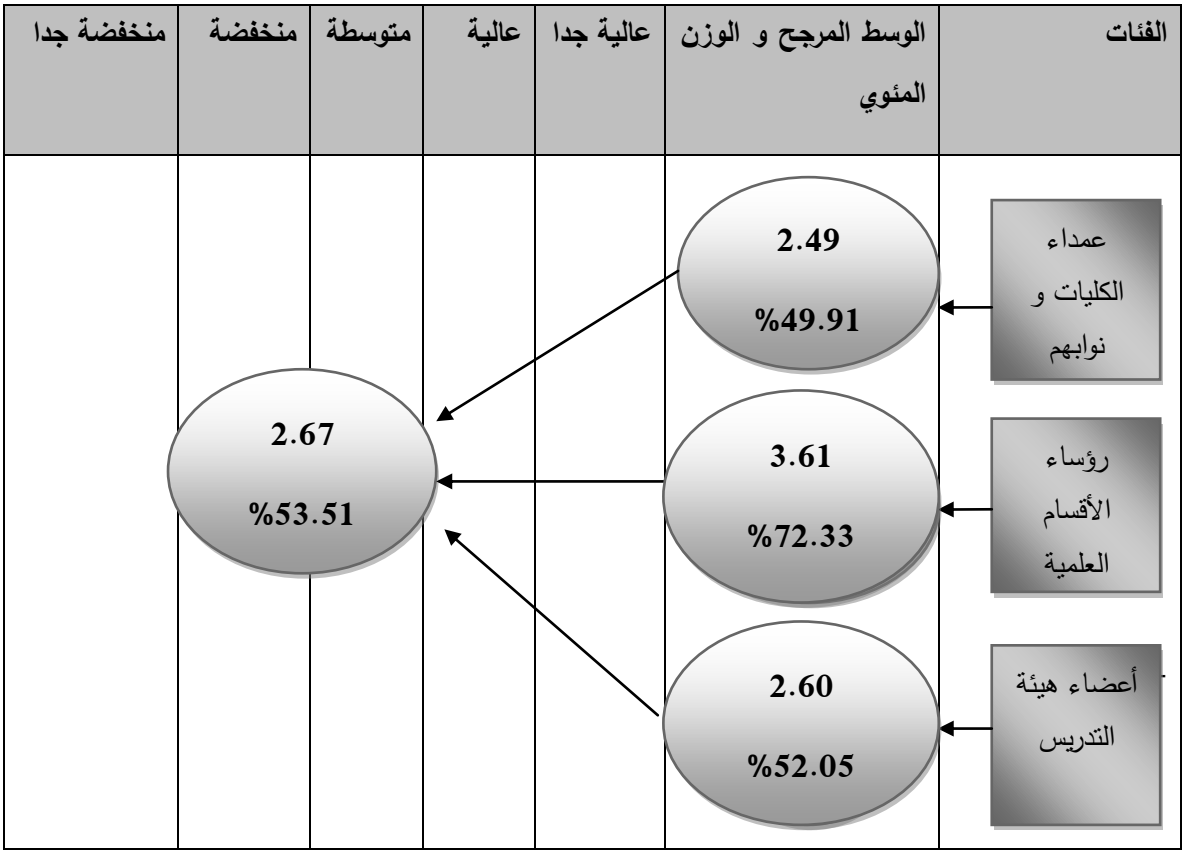
الكفاية الإدارية	استجابات أعضاء هيئة التدريس						
	عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا	الوسط المرجح	الوزن المئوي
50.اعتماد معايير موضوعية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.	22	23	33	65	59	2.42	48.51
51.اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم.	22	30	30	54	58	2.52	50.49
52.إطلاع الأساتذة على نتائج تقويمهم الإدارية والعلمية.	36	38	38	42	29	3.04	60.99
53.متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم.	29	36	36	57	48	2.7	54.15
54.متابعة تنفيذ القرارات المتخذة.	17	22	22	61	55	2.43	48.61
55.معاقبة المقصرين في تنفيذ أدوارهم بموضوعية.	23	26	26	61	54	2.51	50.39
56.تشجيع الكفوئين في إنجاز عملهم وتحفيزهم.	20	33	33	64	49	2.55	51.18
المجال	845	832	843	808	352	2.60	52.05

من خلال نتائج الجدول(30) يتضح لنا أن الوسط المرجح للمجال كان (2.60) بوزن مئوي قدره (52.05%) وهذا تأكيد على عدم رضا أعضاء هيئة التدريس عن مستوى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال التقويم والمتابعة، وقد تحصلت (7) فقرات من أصل (8) على أوساط مرجحة أقل من الوسط الفرضي وتراوحت بين(2.07) كأضعف قيمة و(2.55) كأكبر قيمة، وجاءت الكفاية رقم (53) في المرتبة الأولى بوسط مرجح قدره (2.7) ووزن مئوي(54.15%) مما يدل على عدم "متابعة رؤساء الأقسام العلمية لمدى تنفيذ الأساتذة لمهامهم" بالشكل المطلوب تليها الفقرة (50) بوسط مرجح قدره (2.42) ووزن مئوي (48.51%) وهو دليل على عدم اعتماد رؤساء الأقسام العلمية لمعايير موضوعية في تقويم أعضاء هيئة التدريس، وتشير هذه النتائج إلى وجود ضعف عام في ممارسة كفايات هذا المجال

باستثناء الفقرة (52) التي فاق وسطها المرجح الوسط الفرضي بقليل وهي الفقرة المتعلقة بـ"إطلاع الأساتذة على نتائج تقويمهم" والتي حصلت على الوسط المرجح (3.04) ووزن مئوي (60.99%).

وبعد حساب نتائج استجابات الفئات الثلاثة لعينة الدراسة مجتمعة اتضح أن الوسط المرجح على مستوى المجال بلغ (2.67) بوزن مئوي (53.51%) ما يؤكد إجماع الفئات الثلاثة على وجود نقص كفائي جزئي في ممارسة كفايات مجال التقويم والمتابعة، وبناءا على ذلك فإن الفقرات التي حصلت على أوساط مرجحة أقل من الوسط الفرضي بحاجة إلى المزيد من التحسين خصوصا أن فئة العمداء ونوابهم وأعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم قد أكدوا على وجود ضعف في ممارسة البعض منها خصوصا ما يتعلق بـ(اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم- متابعة تنفيذ القرارات المتخذة- تشجيع الكفوئين في انجاز عملهم وتحفيزهم) وتلخص الطالبة هذه النتائج في الشكل الموالي:

الشكل رقم(11):خلاصة نتائج استجابات الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة لمدى ممارسة كفايات مجال اتخاذ القرارات



وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة (الزعبي دلال:1991) التي أكدت على ضعف ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفايات مجال التقويم في حين اختلفت مع دراسة(يسرى يوسف العلي:2016) والتي توصلت إلى ممارسة رؤساء الأقسام لهذه الكفايات بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

واستكمالا للفائدة العلمية ولأجل زيادة وضوح الرؤية والرغبة في الحصول على أكبر قدر من الدقة في النتائج ارتأينا استخراج قيمة الوسط المرجح ووزنه المئوي على مستوى المجالات كافة لاستجابات الفئات الثلاثة منفردة ومجتمعة على فقرات مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية وبعد المعالجة الإحصائية تحصنا على النتائج التالية:

***فئة العمداء ونوابهم:** كان الوسط المرجح (2.82) بوزن مئوي قدره (56.42%) وعند مستوى ما بين الضعيف والمتوسط.

***فئة رؤساء الأقسام العلمية:** كان الوسط المرجح (3.31) بوزن مئوي قدره (66.33%) وعند مستوى ما بين المتوسط والعالي.

***فئة أعضاء هيئة التدريس:** كان الوسط المرجح(2.65) بوزن مئوي قدره (53%) عند مستوى ما بين الضعيف والمتوسط.

***الفئات الثلاثة مجتمعة:** كان الوسط المرجح (2.71) بوزن مئوي قدره (54.31%) عند مستوى ما بين الضعيف والمتوسط.

ويوضح الجدول الموالي هذه النتائج:

جدول(31): يوضح الوسط المرجح والوزن المئوي لدرجة ممارسة الكفايات الإدارية من طرف رؤساء الأقسام العلمية على مستوى المجال والمجالات كافة من وجهة نظر كل فئة على حدى والفئات الثلاثة مجتمعة.

المجـــــالات	فئات العينة							
	العمداء و نوابهم		رؤساء الأقسام		أعضاء هـ.ت		الفئات الثلاثة	
	الوسط المرجح	الوزن المئوي%	الوسط المرجح	الوزن المئوي%	الوسط المرجح	الوزن المئوي%	الوسط المرجح	الوزن المئوي%
*التخطيط الإداري	2.25	45.04	2.45	49.02	2.18	43.71	2.21	44.23
*التنظيم الإداري	3.28	65.66	3.70	74.06	2.82	56.59	2.93	58.64
*القيادة الإدارية	2.74	45.88	3.12	62.4	2.58	51.79	2.64	52.86
*اتخاذ القرارات الإدارية	2.54	50.92	3.09	61.80	2.68	53.76	2.71	54.20
*النمو العلمي والمهني	2.48	69.64	4.49	89.88	3.05	61.16	2.26	45.22
*الاتصالات الإدارية	2.98	59.76	3.42	68.42	2.68	53.62	2.76	53.51
*المتابعة والتقويم	2.49	49.41	3.61	72.33	2.60	52.05	2.67	53.51
المجالات كافة	**2.82**	**%56.42**	**3.31**	**%66.33**	**2.65**	**%53**	**2.71**	**%54.31**

وبتحليل نتائج استجابات أفراد الفئات الثلاثة للعينة على فقرات المجالات السبعة نجد أن:

- فئة العمداء ونوابهم حددت (34) كفاية إدارية كانت درجة ممارستها ضعيفة لأن أوساطها المرجحة كانت أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي أي ما نسبته (60.71%) من مجموع فقرات الاستبيان المقدرة بـ (56) فقرة.
- فئة رؤساء الأقسام العلمية حددت (29) كفاية كانت ممارستها أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي أي ما نسبته (51.78%) من مجموع الكفايات الإدارية.
- فئة أعضاء هيئة التدريس أكدت أن (40) كفاية كانت درجة ممارستها أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي أي ما نسبته (80%).
- اتفقت وجهات نظر الفئات الثلاثة على تحديد (27) كفاية إدارية درجة ممارستها أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي من أصل (56) كفاية إدارية أي ما نسبته (45.21%) وهي الكفايات (1-2-3-4-5-6-7-12-13-15-16-17-19-20-21-32-22-25-26-27-28-30-31-32-33-34-35-36-37-38- 39-41-43-44-46-47-48-49-50-51-53-54-55-56) كما أكدت وجهات النظر الثلاث على (12) كفاية إدارية كانت درجة ممارستها أكبر من الوسط الفرضي ووزنه المئوي أي ما نسبته (21.42%) ليتم استبعادها من التحليل الإحصائي لاحقا وهي الكفايات (9-10-11-18-22-24-29-40-42-43-45-52) وبذلك أصبح عدد الكفايات الخاضعة للتحليل الإحصائي هو(44) كفاية من أصل (56) أي بنسبة (78.58%) كما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم(32): يوضح عدد ونسب الكفايات الخاضعة والمستبعدة من التحليل الإحصائي

الفئات	كفايات ممارستها أقل من الوسط الفرضي		كفايات ممارستها أعلى من الوسط الفرضي		المجموع
	العدد	%	العدد	%	
*العمداء ونوابهم	34	60.71	22	39.28	56
*رؤساء الأقسام العلمية	29	51.78	27	48.21	56
*أعضاء هيئة التدريس	40	80	16	28.57	56
*الفئات الثلاثة مجتمعة	44	78.58	12	21.42	56

تشير نتائج الجدول أعلاه إلى انخفاض مستوى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية في جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي لكفاياتهم الإدارية وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة منها (*Blalock ,W* :1989–*Gordon,M* :1987 – الحمدي فؤاد محمد:2000– العمري بسام:1998– أحمد علي المنصور ورياض ستراك:2004– السيد هدى سعد:2002– الشامان أمل سلامة:2006– عاطف يوسف مقابلة:2005– يسرى يوسف العلي:2016) والتي أكدت جميعها على وجود ضعف في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية مع وجود اختلاف وتفاوت في تحديد مجالات هذه الكفايات من دراسة لأخرى، ويمكننا تفسير هذا الأداء المنخفض بطبيعة منصب رئاسة الأقسام العلمية التي تعد مزيجا بين الطبيعة الإدارية والعلمية في الوقت ذاته، كما أنها تتطلب عددا كبيرا من المهارات والتي أكدت عليها جميع الدراسات السابقة ذات العلاقة بالقسم العلمي منها دراسة (*Mangeri & arn* :1991) والتي وضحت أن عمل رئيس القسم يتطلب منه الإلمام بمهارات كثيرة منها: التخطيط العلمي، التنسيق والتوجيه، القيادة الناجحة في الإدارة و التنظيم، الاتصالات الكتابية والشفوية، حسن التعامل والموضوعية في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس...الخ، هاته المهارات التي أكدت نتائج الدراسة عدم توفرها لدى شريحة واسعة من رؤساء الأقسام العلمية وقد يرجع هذا لعدم اهتمام الإدارة الجامعية الجزائرية بمؤهلات ومهارات رؤساء الأقسام العلمية قبل اختيارهم فاختيار رئيس القسم غالبا ما يكون على أساس الخبرة في التدريس والدرجة العلمية لا على أساس الجدارة والاستحقاق والحقيقة أن الأستاذ الممتاز في المدرج لن يكون بالضرورة فعالا في التسيير، كما قد يرجع السبب لعدم ادراك غالبيتهم للأدوار الوظيفية المتوقعة منهم بسبب غياب وصف وظيفي مكتوب وواضح يحدد مهامهم وصلاحياتهم وقد سبق وناقشنا هذا الأمر بالتفصيل في الجزء المتعلق بمهام رؤساء الأقسام العلمية.

وتأسيسا على ما تقدم يمكننا الجزم بأن عدم تخصص رؤساء الأقسام العلمية في العمل الإداري زيادة على عدم تلقيهم أي إعداد أو تأهيل قبل توليهم هذا المنصب يجعلهم يواجهون الكثير من الصعوبات في ممارسة كفاياتهم الإدارية بمختلف مجالاتها، ما يستوجب إعادة النظر في طبيعة هذا المنصب بجامعاتنا من طرف القيادات العليا في الإدارة الجامعية الجزائرية خصوصا ما يتعلق بضرورة وضع توصيف وظيفي تفصيلي مكتوب وواضح يحدد مهام هذه الفئة وصلاحياتها في مختلف المجالات وهو الأمر الذي أكدت عليه بعض الدراسات السابقة ومنها دراسات كل من(مطر سيف الإسلام علي:1987– *Blalock,W* :1989–العمري بسام:1998– الحمدي فؤاد محمد:2000– وليد سليمان المصري:2008)، وعليه أصبح التدريب الإداري ضرورة ملحة لتحسين مستوى أدائهم لبعض الكفايات التي أظهرت نتائج

الدراسة وجود قصور في ممارستها ومنها كفايات التخطيط، القيادة، التنظيم، القرارات الإدارية...إلخ، وبهذا يمكننا القول أن نتائج التساؤل الثاني والمتعلقة بمدى ممارسة رؤساء الأقسام لكفاياتهم الإدارية بالجامعة ميدان الدراسة قد تحققت.

3.عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الثالث:

والذي مؤداه:ماهي الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي من الكفايات الإدارية؟.

وبغرض الإجابة على هذا التساؤل وتحديد الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية تم حصر الكفايات الإدارية التي أكدت نتائج عرض ومناقشة التساؤل الأول للدراسة حصولها على أوساط مرجحة مساوية أو أقل من الوسط الفرضي البالغ (3) ووزنه المئوي (60%) وقدر عددها بـ (44) كفاية موزعة على المجالات السبعة لأداة الدراسة، وهي الكفايات التي سوف تخضع للتحليل الإحصائي أي أن كل كفاية كانت درجة ممارستها مساوية أو أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي من وجهة نظر كل فئة تمثل حاجة تدريبية على مستوى الفقرة والمجال، وفي حال وجود اختلاف بين وجهات نظر الفئات الثلاثة تم استخدام مربع كاي (كا^2) لتحليل نتائج استجابات الفئات الثلاثة للتعرف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة معنوية بين آرائهم فإذا كانت هناك فروق على كفاية ما ليست ذات دلالة عدت حاجة تدريبية من وجهة نظر الفئات الثلاث وإن لم تكن ذات دلالة فإنها لا تعد حاجة تدريبية كما هو موضح في الجدول رقم (40).

وبعد عملية التحليل الإحصائي قمنا بتحديد الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في كليات الجامعة ميدان الدراسة من وجهة نظر الفئات الثلاثة لعينة الدراسة (العمداء ونوابهم، رؤساء الأقسام العلمية، أعضاء هيئة التدريس) حسب المجالات السبعة للاستبيان على النحو التالي:

3-1.الحاجات التدريبية لمجال التخطيط الإداري:

جدول (33): يبين الحاجات التدريبية لمجال التخطيط الإداري من وجهة نظر فئات العينة الثلاث بناء على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال

رقم الكفاية	أ-وجهة نظر العمداء ونوابهم			ب-وجهة نظر رؤساء الأقسام			ج- وجهة نظر أعضاء هـ ت		
	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت
1	2.47	49.4	5	2.31	46.2	3	2.22	44.4	6
2	2.47	49.4	6	2.47	49.47	6	2.33قث	46.6	7
3	1.94	38.8	2	1.73	34.73	1	2.09	41.8	3
4	2.47	49.4	7	-	-	-	2.5	50	2
5	2.23	44.6	3	1.94	38.8	2	1.84	36.8	1
6	1.76	35.29	1	2.31	46.31	4	2.11	42.27	4
7	2.41	48.29	4	2.42	48.42	5	2.18	43.66	5

يوضح الجدول(33) الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية في مجال التخطيط الإداري من وجهة نظر الفئات الثلاثة لعينة الدراسة وتؤكد النتائج الجزئية للجدول في قسمه (أ) أن فئة العمداء ونوابهم قد حددت (7) كفايات إدارية كحاجات تدريبية بينما حدد رؤساء الأقسام العلمية (6) كفايات من أصل (7) كفايات ليؤكد أعضاء هيئة التدريس في الجدول (32-ج) أن جميع فقرات المجال حاجات تدريبية لرؤساء الأقسام، واتفقت الفئات الثلاثة على تحديد (6) كفايات من أصل(7) كحاجات تدريبية لرؤساء الأقسام وهي الفقرات (1-2-3-5-6-7).

ولأن وجهات النظر قد تباينت حول تقدير كل فئة للحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في مجال التخطيط الإداري قمنا باستخدام مربع كاي ($كا^2$) لمعرفة ما إذا هناك فروق ذات دلالة معنوية بين استجابات فئات العينات الثلاث في تحديد الاحتياجات التدريبية للمجال وتؤكد نتائج الجدول (41) أن هناك فروقا غير دالة معنويا في (5) كفايات هي (1-2-3-6-7) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (8) وكانت قيمة ($كا^2$) للفقرات هي على التوالي (14-13.21-11.44-8-9.25-9.17) ولأن هذه القيم أقل من قيمة ($كا^2$) الجدولية اعتبرت حاجات تدريبية لرؤساء الأقسام باتفاق فئات العينة الثلاث، بينما وجدت فروق دالة معنويا في الكفاية رقم (4) و(5) لأن قيمة ($كا^2$) أعلى من القيمة الجدولية حيث

قدرت بـ (34.87) و (29.5) وبذلك فهي لا تمثل حاجات تدريبية لرؤساء الأقسام باتفاق الفئات الثلاث للعينة.

2-2.الحاجات التدريبية لمجال التنظيم الإداري:

جدول رقم (34): يبين الحاجات التدريبية لمجال التنظيم الإداري من وجهة نظر فئات العينات الثلاث بناء على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال

رقم الكفاية	أ- وجهة نظر العمداء ونوابهم			ب-وجهة نظر رؤساء الأقسام			ج- وجهة نظر أعضاء هـ ت		
	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت
8	2.58	51.6	4	-	-	-	-	-	-
9	-	-	-	-	-	-	-	-	-
10	-	-	-	-	-	-	-	-	-
11	-	-	-	-	-	-	-	-	-
12	2.35	47	2	2.78	55.6	3	2.46	2.49	3
13	2.94	58.8	5	-	-	-	-	-	-
14	-	-	-	-	-	-	2.56	51.38	5
15	1.7	34	1	1.73	34.73	1	1.97	39.50	1
16	-	-	-	-	-	-	2.53	50.79	4
17	2.41	48.23	3	2.52	50.52	2	2.18	43.66	2
18	-	-	-	-	-	-	-	-	-

يوضح الجدول (34) الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية في مجال التنظيم الإداري وتشير النتائج أن العمداء ونوابهم حددوا (5) كفايات كحاجات تدريبية في حين أقر رؤساء الأقسام العلمية حسب نتائج نفس الجدول أنهم بحاجة للتدرب على (3) كفايات إدارية، وبالمقابل أكد أعضاء هيئة التدريس على وجود (5) حاجات تدريبية واتفقت فئات العينة الثلاث على (4) كفايات لا تمثل حاجات تدريبية لرؤساء الأقسام العلمية وهي الكفايات (9-10-11-18) في حين اتفقوا على وجود (3) حاجات تدريبية (12-15-17) كما هو موضح في الجدول السابق.

ونظرا لاختلاف وجهات نظر الفئات الثلاث حول تحديد الاحتياجات التدريبية للمجال تم حساب (مربع كاي) (كا^2) لمعرفة وجود فروق ذات دلالة معنوية بين استجاباتهم من عدمه، حيث أشارت نتائج

الجدول (41) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في الكفايتين (15-17) والتي كانت قيمة (كا^2) لها هي على التوالي (7.58-13.82) ولأن هذه القيم أقل من قيمة (كا^2) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجات حرية (8) فقد عدت هذه الكفايات كحاجات تدريبية لرؤساء الأقسام في مجال التنظيم الإداري باتفاق فئات العينة الثلاث وعلى عكس ذلك سجلنا وجود فروق ذات دلالة معنوية في الكفايات رقم (8-12-13-14-16) وبذلك أصبحت لا تمثل حاجات تدريبية لرؤساء الأقسام وكانت قيمها على النحو التالي (80.2-35.4-34.7-26.12-49.46).

2-3. الحاجات التدريبية لمجال القيادة الإدارية:

جدول رقم (35): يبين الحاجات التدريبية لمجال القيادة الإدارية من وجهة نظر فئات العينات الثلاث بناء على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال

رقم الكفاية	أ-وجهة نظر العمداء ونوابهم			ب-وجهة نظر رؤساء الأقسام			ج- وجهة نظر أعضاء هـ ت		
	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت
19	1.88	37.64	2	2.05	41.05	2	2.08	41.78	2
20	2.11	42.35	4	1.9	38	1	2.21	44.35	4
21	2.29	45.88	5	2.10	42.10	3	2.10	42.07	3
22	–	–	–	–	–	–	–	–	–
23	2.35	47.05	6	2.15	43.15	4	2.34	46.83	6
24	–	–	–	–	–	–	–	–	–
25	1.82	36.47	1	2.15	43.15	4	2.05	41.08	1
26	–	–	–	–	–	–	2.78	55.74	8
27	–	–	–	–	–	–	2.70	54.05	7
28	2.05	41.17	3	2.68	53.6	6	2.91	58.2	9
29	–	–	–	–	–	–	–	–	–
30	–	–	–	–	–	–	3	60	10
31	2.05	41.17	3	2.21	44.21	5	2.25	45.14	5
32	2.29	45.88	5	2.78	55.6	7	2.21	44.35	4

يتضح من خلال الجدول (35) أن فئة العمداء ونوابهم قد حددوا (8) كفايات كحاجات تدريبية من أصل (14) كفاية مكونة لمجال القيادة ونفس الشيء بالنسبة لفئة رؤساء الأقسام مما يعني اتفاق

وجهات نظر العمداء ونوابهم مع وجهة نظر رؤساء الأقسام العلمية حول الحاجات التدريبية للمجال في حين أكد أعضاء هيئة التدريس على وجود (11) حاجة تدريبية على مستوى المجال واتفقت وجهات نظر الفئات الثلاث على تحديد (3) كفايات لا تمثل حاجات تدريبية وهي الفقرات (22-24-29) في حين اتفقوا على اعتبار الكفايات (19-20-21-23-25-28-31-32) كحاجات تدريبية لرؤساء الأقسام كما هو موضح في الجدول، ونظرا لاختلاف وجهات نظر الفئات الثلاث حول تحديد الاحتياجات التدريبية تم استخدام مربع كاي لمعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة معنوية في استجاباتهم وتبين من خلال النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية في (6) كفايات وهي على التوالي (19-20-21-23-25-31) لأنها حصلت على قيم أقل من قيمة (كا^2) الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (8) وبذلك اعتبرت بمثابة حاجات تدريبية لمجال القيادة باتفاق فئات العينة الثلاثة بالمقابل لوحظت فروق ذات دلالة معنوية في (4) كفايات وهي (20-26-30-27-28) وبذلك لا نعتبرها حاجات تدريبية.

4.2 الحاجات التدريبية لمجال اتخاذ القرارات الإدارية:

جدول رقم (36): يبين الحاجات التدريبية لمجال اتخاذ القرارات من وجهة نظر فئات العينات الثلاثة بناء على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي وترتيبها ضمن المجال

رقم الكفاية	أ-وجهة نظر العمداء ونوابهم			ب-وجهة نظر رؤساء الأقسام			ج-وجهة نظر أعضاء هـ ت		
	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت
33	2.47	49.41	3	2.57	51.57	3	2.61	52.27	3
34	-	-	-	-	-	-	2.71	54.25	4
35	-	-	-	-	-	-	2.58	51.78	2
36	2.29	45.88	2	2.31	46.31	2	2.32	46.53	1
37	2.94	58.82	5	-	-	-	-	-	-
38	2.58	51.76	4	2.15	43.15	1	2.86	57.22	5
39	1.88	37.64	1	-	-	-	2.61	52.27	3

يوضح الجدول رقم (36) الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام في مجال اتخاذ القرارات من وجهة نظر فئات العينات الثلاث حيث تظهر نتائج الجدول في قسمه (أ) أن العمداء ونوابهم حددوا (5) كفايات إدارية كحاجات تدريبية لرؤساء الأقسام، أما رؤساء الأقسام فقد أكدوا حاجتهم للتدريب على ثلاث كفايات

إدارية من أصل (7) كفايات في حين حدد أعضاء هيئة التدريس (6) كفايات كحاجات تدريبية في هذا المجال واتفقت عينة الدراسة بفئتها الثلاثة على وجود (3) حاجات تدريبية بحاجة للتطوير والتحسين وهي الفقرات (33-36-38) كما هو موضح في الجدول السالف.

وتؤكد القراءة الفاحصة للجدول أن هناك تباينا بين آراء فئات العينة الثلاث حول تقدير كل فئة للحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام وبتطبيق مربع كاي أشارت النتائج الموثقة في الجدول (41) إلى وجود فروق غير دالة معنويا في (4) كفايات إدارية هي الكفايات (33-34-36-38) لأن قيمة مربع كاي كانت أقل من القيمة الجدولية وكانت هذه القيم على التوالي (7.11-14.81-3.27-12.54) وبذلك عدت حاجات تدريبية لرؤساء الأقسام في مجال اتخاذ القرارات، بينما وجدت فروق دالة معنويا في الكفايات التالية (35-37-39) لأن قيمة (كا^2) كانت (28.45-18.26-37.74) وهي أكبر من قيمة (كا^2) الجدولية وبذلك فهي لا تمثل حاجات تدريبية باتفاق الفئات الثلاث.

2-5.الحاجات التدريبية لمجال النمو العلمي والمهني:

جدول(37): يبن الحاجات التدريبية لمجال النمو العلمي والمهني من وجهة نظر فئات العينة الثلاث بناء على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال

رقم الكفاية	أ-وجهة نظر العمداء ونوابهم			ب-وجهة نظر رؤساء الأقسام			ج-وجهة نظر أعضاء هـ ت		
	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت
40	-	-	-	-	-	-	-	-	-
41	2.17	43.4	1	2.52	50.4	1	2.5	50	1
42	-	-	-	-	-	-	-	-	-
43	-	-	-	-	-	-	-	-	-
44	2.7	55.29	2	2.68	53.68	2	2.88	57.62	2

يوضح الجدول رقم(37) الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في مجال النمو العلمي والمهني وتؤكد الملاحظة الأولية للجدول أن العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام زيادة على أعضاء هيئة التدريس قد اتفقوا على وجود حاجتين تدريبيتين (41-44) في حين أكدوا أن بقية الكفايات المكونة للمجال (40-42-43) لا تعد حاجات تدريبية.

ورغبة منا في معرفة إن كانت هناك فروق ذات دلالة معنوية بين آراء فئات العينة الثلاث قمنا بحساب (كا^2) كما هو موضح في الجدول (41) وقد أكدت النتائج على وجود فروق ذات دلالة في الكفاية رقم (44) إذ بلغت قيمة (كا^2) (7.95)، ولكونها أقل من قيمة (كا^2) الجدولية عدت الكفاية حاجة تدريبية بالمقابل لم يثبت وجود فروق ذات دلالة حول الكفاية رقم (41) لأن قيمة (كا^2) بلغت (40.25) وهي أكبر من قيمتها الجدولية وتبعا لذلك لا تعد حاجة تدريبية.

2-6.الحاجات التدريبية لمجال الاتصالات الإدارية:

جدول(38): يبن الحاجات التدريبية لمجال الاتصالات الإدارية من وجهة نظر فئات العينة الثلاث بناء على حدة الوسط المرجح و الوزن المئوي للفقرات و ترتيبها ضمن المجال

رقم الكفاية	أ-وجهة نظر العمداء ونوابهم			ب-وجهة نظر رؤساء الأقسام			ج-وجهة نظر أعضاء هـ ت		
	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت
45	-	-	-	-	-	-	-	-	-
46	2.82	56.4	3	-	-	-	2.55	51.08	3
47	2	40	1	1.78	35.6	1	2.19	43.86	1
48	2.29	45.88	2	2.15	43.15	2	2.49	49.90	2
49	2.94	58.82	4	-	-	-	-	-	-

توضح النتائج الموثقة في الجدول (38) الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في مجال الاتصالات الإدارية من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة وتشير نتائج الجدول أن العمداء ونوابهم قد أكدوا وجود (4) كفايات إدارية بحاجة للتطوير والتحسين (46-47-48-49)، أمـــا في القسم (ب) فنلاحظ أن رؤساء الأقسام أقروا بحاجتهم للتدرب على ممارسة الكفايتين (47-48) من أصل (5) كفايات مكونة للمجال وفي نفس الاتجاه أكد أعضاء هيئة التدريس على وجود (3) كفايات كحاجات تدريبية لرؤساء الأقسام في حين اتفقت الفئات الثلاثة على كون الكفاية (45) لا تمثل حاجة تدريبية عكس الكفايتين (47-48) والتي تعد حاجات تدريبية.

ومن خلال نتائج الجدول المذكور آنفا نلاحظ أن آراء فئات العينة الثلاثة قد تباينت حول تحديد الحاجات التدريبية ويرجع ذلك لاختلاف تقدير كل فئة من الفئات الثلاث في تحديد الحاجات التدريبية

للمجال ولذلك قمنا باستخدام (كا^2) لتقدير قيمة الفروق بين الفئات الثلاثة وتشير نتائج الجدول (41) إلى وجود فروق غير دالة معنويا في الكفاية رقم (47) إذ قدرت قيمة (كا^2) بـ (9.42) ولأنها أقل من قيمة (كا^2) الجدولية فإنها تعد بمثابة حاجة تدريبية، من جهة أخرى تأكد وجود فروق ذات دلالة معنوية في الكفايات (46-48-49) إذ بلغت قيمة (كا^2) لهذه الكفايات (39.16-17-26.97) على التوالي ولأنها أعلى من قيمته الجدولية فهي لا تمثل حاجات تدريبية باتفاق فئات العينة الثلاث.

2-7.الحاجات التدريبية لمجال المتابعة والتقويم:

جدول (39): يبين الحاجات التدريبية لمجال التقويم والمتابعة من وجهة نظر فئات العينات الثلاث بناء على حدة الوسط المرجح والوزن المئوي للفقرات وترتيبها ضمن المجال.

رقم الكفاية	أ-وجهة نظر العمداء ونوابهم			ب-وجهة نظر رؤساء الأقسام			ج-وجهة نظر أعضاء هـ ت		
	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت	الوسط المرجح	الوزن المئوي	ت
50	-	-	-	-	-	-	2.42	48.51	1
51	2.17	43.52	1	2.15	43	1	2.52	50.49	4
52	-	-	-	-	-	-	-	-	-
53	-	-	-	2.52	50.4	4	2.70	54.15	5
54	2.23	44.70	2	2.26	45.26	2	2.43	48.61	2
55	-	-	-	2.36	47.2	3	2.51	50.39	3
56	2.58	51.76	3	2.73	54.6	5	2.55	51.18	5

تشير النتائج الموضحة في الجدول (39) إلى الحاجات التدريبية الخاصة بمجال التقويم والمتابعة وتؤكد القراءة الفاحصة للنتائج أن العمداء ونوابهم أكدوا على وجود ثلاث حاجات تدريبية (50-54-55) في حين أقر رؤساء الأقسام بحاجتهم للتدريب على ممارسة (5) كفايات من أصل (7) كفايات وهي على التوالي (51-53-54-55-56)، وفي الجزء (ج) من الجدول المذكور سالفا تظهر النتائج أن أعضاء هيئة التدريس اعتبروا جميع فقرات المجال حاجات تدريبية باستثناء الكفاية (52) التي لا تعد حسب رأيهم حاجة تدريبية وقد اتفقوا بذلك مع فئتي العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام في استبعاد هذه الفقرة.

ولأن نتائج الجدول قد أوضحت وجود اختلاف في وجهات النظر بين فئات العينات الثلاثة حول تقدير كل فئة للحاجات التدريبية المتعلقة برؤساء الأقسام قمنا باستخدام مربع كاي للتعرف على الفروق

ذات الدلالة المعنوية، واتضح لنا من خلال الجدول (41) أن هناك فروقا غير دالة معنويا في (4) كفايات إدارية وهي (51-53-55-56) لأن قيمة مربع كاي كانت أقل من قيمته الجدولية عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (8) وكانت على التوالي (8.88 -9.3- 12.28-9.28) وبذلك اعتبرت حاجات تدريبية لرؤساء الأقسام في مجال التقويم والمتابعة باتفاق الفئات الثلاثة للعينة في حين وجدت فروق دالة معنويا بالنسبة للكفايتين (50-54) إذ كانت قيمة (كا^2) أكبر من قيمته الجدولية وبذلك لم تعد حاجات تدريبية.

وللمزيد من التوضيح وكملخص للنتائج السابقة الذكر نورد فيما يلي جدول توضيحي يتضمن تحديدا دقيقا للحاجات التدريبية وترتيبها حسب المجالات من وجهات نظر عمداء الكليات ونوابهم وأعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم.

جدول رقم (40): يوضح ترتيب الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية تنازليا حسب أهمية المجال من وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة.

المجـــال	أ- وجهة نظر العمداء ونوابهم			ب- وجهة نظر رؤساء الأقسام			ج- وجهة نظر أعضاء هـ ت		
	عدد الحاجات	%	ت	عدد الحاجات	%	ت	عدد الحاجات	%	ت
*القيادة الإدارية	8	23.52	1	8	27.58	1	10	25.64	1
*التخطيط الإداري	7	20.58	2	6	20.68	2	7	17.94	2
*اتخاذ القرارات الإدارية	5	14.70	3	5	17.24	3	6	15.38	3
*التنظيم الإداري	3	14.70	4	3	10.34	4	6	15.38	4
*الاتصالات الإدارية	4	11.76	5	3	10.34	5	5	12.82	5
*المتابعة والتقويم	3	8.82	6	2	6.89	6	3	7.69	6
*النمو العلمي والمهني	2	5.88	7	2	6.89	7	2	5.12	7
المجموع	**34**	**60.71**	**7**	**29**	**51.78**	**7**	**39**	**69.64**	**7**

وسنحاول فيما يلي مناقشة وتفسير هذه النتائج حسب وجهات نظر فئات العينة الثلاث:

أ- وجهة نظر العمداء ونوابهم:

يتضح من خلال الجدول (40-أ) أن العمداء ونوابهم قد حددوا (34) حاجة تدريبية من بين (56) كفاية إدارية أي ما نسبته (60.71%) موزعة على المجالات السبعة للاستبيان وقد تم ترتيب المجالات بحسب نسبة عدد فقرات المجال إلى إجمالي فقرات المجالات كافة، واحتل مجال القيادة المرتبة الأولى في النقص الكفائي الجزئي بـ (8) فقرات عُدت كحاجات تدريبية من أصل (34) أي ما نسبته (23.52%) يليه مجال التخطيط بـ (7) حاجات تدريبية من إجمالي الحاجات التدريبية بنسبة (20.58%) يليه في المرتبة الثالثة والرابعة مجالي اتخاذ القرارات الإدارية والتنظيم بـ (5) حاجات تدريبية لكل منهما أي ما نسبته (14.70%) وجاء في المرتبة السادسة مجال التقويم والمتابعة بـ (3) حاجات تدريبية من ضمن (34) حاجات تدريبية يليه مجال النمو العلمي والمهني بحاجتين تدريبيتين أي (5.88%) من مجموع الحاجات.

ويعزى تركيز العمداء ونوابهم على مجال القيادة الإدارية حسب اعتقادنا إلى قناعة فئة العمداء ونوابهم بأهمية المهارات القيادية بالنسبة لرؤساء الأقسام وإيمانا منهم بدورها الكبير في نجاح رئيس القسم، إذ يشير الواقع أن هناك الكثير من الأقسام التي شوهد لها بالتمييز والازدهار لأن الرؤساء فيها كانوا يتمتعون بقدر كبير من المهارات القيادية التي ساعدتهم على التأثير الايجابي في مرؤوسيهم وكسب ولائهم وثقتهم ومن ثم توفير المناخ التنظيمي الذي ساعد على بدل أقصى الجهود لأجل صالح القسم وبالتالي تحقيق أهدافه ومن ثم أهداف الجامعة ككل.

كما يرجع تركيز هذه الفئة على كفايات مجال التخطيط إلى حرصهم الكبير على تنمية تلك الكفايات والارتقاء بها إلى المستوى المطلوب لأن الأقسام العلمية باعتبارها حجر الزاوية في الجامعة لها دور كبير في تطوير الكليات التابعة لها، فخطط الكليات ليست إلا مجموع خطط الأقسام فكلما كانت هذه الأخيرة معدة بشكل جيد كلما كانت الخطة العامة للكلية جيدة أيضا وتبعا لذلك كان من الضروري إعادة النظر في مدى ممارسة رؤساء الأقسام لكفايات هذا المجال باعتباره من مهمات القيادة الإدارية العليا وفق ما هو مألوف في العمل الإداري ومن أولويات سياقاته الوظيفية.

كما أكد العمداء ونوابهم على أهمية تطوير كفايات اتخاذ القرارات الإدارية كونها جاءت في المرتبة (3) من حيث الحاجات التدريبية ويعود هذا لأهمية الكفايات المنطوية تحت هذا المجال وتأثيرها المباشر على رضا الأساتذة عن عملهم وتحقيق استقرار القسم العلمي لما للقرارات من تأثير مباشر على الأساتذة الإداريين والطلبة وكذا الشأن مع مجال التنظيم الذي جاء هو أيضا في المرتبة(3) من حيث الحاجات التدريبية من وجهة نظر العمداء ونوابهم، وقد يعود هذا للشكاوي التي تصل العمداء من طرف بعض أعضاء هيئة التدريس حول تعطل بعض مصالحهم ولنقص فعالية بعض الرؤساء في إدارة اجتماعات القسم كما أكدته النتائج في موقع سابق من هذه الدراسة، كما أكدت هذه الفئة على الحاجات التدريسية لمجال الاتصالات الإدارية كونه عملية حيوية لها تأثير كبير على ممارسة كفايات باقي المجالات كما أنه عملية صعبة ومعقدة وتحتاج للكثير من الفنيات التي يجب أن يتميز بها رؤساء الأقسام بعد التدريب فالاتصال علم وفن له أسسه وقواعده فالكثير من رؤساء الأقسام لا يدركون أهمية اختيار وسائل الاتصال المناسبة وعرض الأفكار بتسلسل منطقي زيادة على فهم اللغة الغير منطوقة وتحليل أبعادها لما لها من أهمية كبيرة في كسب ثقة الآخر، إضافة لبعدهم عن الوسائل والتقنيات الحديثة في التواصل وتبعا لملاحظاتنا طيلة السنوات المتواضعة لنا بالتعليم الجامعي فغالبية رؤساء الأقسام لا يستعملون سوى لوحة الإعلانات والرسائل المكتوبة وفي حالات نادرة الهاتف فأين نحن من الوسائل الحديثة ...؟ أما بقية المجالات فقد جاءت متقاربة في عدد الحاجات التدريبية وهذا يؤكد أن أهميتها متساوية من وجهة نظر العمداء ونوابهم.

ب-وجهة نظر رؤساء الأقسام العلمية:

يبين الجدول (39-ب) أن رؤساء الأقسام قد حددوا (29) حاجة تدريبية من بين (56) كفاية إدارية أي ما نسبته (51.78%) موزعة على المجالات السبعة، وقد حصل مجال القيادة على المرتبة الأولى من حيث النقص الكفائي الجزئي إذ تضمن(8) حاجات تدريبية أي ما نسبته (27.58%) يليها مجال التخطيط بـ(6) حاجات تدريبية بنسبة (20.68%) ثم مجال التقويم والمتابعة بـ (5) حاجات تدريبية نسبتها (17.24%) وتقاسم المرتبة الرابعة كل من مجال التنظيم واتخاذ القرارات بـ (3) حاجات تدريبية بنسبة (10.34%) وفي المرتبة الخامسة نجد مجالي النمو العلمي والمهني والاتصالات الإدارية بحاجتين تدريبيتين أي ما نسبته(6.89%).

وقد اتفقت وجهات نظر رؤساء الأقسام مع العمداء في اعتبار مجال القيادة هو الأول من حيث الحاجات التدريبية يليه مجال التخطيط، وحسب اعتقادنا فإن إقرار رؤساء الأقسام العلمية بحاجتهم للتدرب على كفايات مجال القيادة بنسبة تفوق باقي المجالات الأخرى يرجع للصعوبات التي تواجههم في قيادة أقسامهم والتعامل مع مرؤوسهم وعدم قدرة الكثيرين منهم على التأثير في الأفراد وتنشيطهم للعمل في مجهود مشترك لتحقيق أهداف القسم وقد يرجع هذا بالدرجة الأولى لعدم وجود إطار مرجعي واضح عن السلوك القيادي الذي ينبغي أن يقوم به رؤساء الأقسام العلمية بمعنى آخر قلة المفاهيم الإدارية الواضحة التي تحدد وظائف ومسؤوليات هذه الفئة من القادة التربويين بشكل دقيق زيادة على زيادة أعباء العمل المسندة إليهم وزيادة أعداد الطلبة بالإضافة لعدم امتلاكهم للخبرة اللازمة التي تتيح مجالا أوسع لامتلاك المهارات القيادية اللازمة وعدم تلقيهم لبرامج تكوينية أو تدريبية بهدف الرفع من كفاياتهم، كما قد يرجع هذا إلى كون رؤساء الأقسام تتدنى فعالية تأثيرهم وقراراتهم حينما يتعرضون لأدنى انتقاد من مسؤوليهم الأعلى رتبة منهم أو حتى ممن هم أدنى منهم رتبة وبالتالي لا توجد قرارات تنبع من داخلهم للتأثير في الآخرين زيادة على الصعوبات التي قد تواجه بعضهم في التعامل مع المنصب وما يكتنفه من غموض تقليدي ولا بدله أن ينظر في اتجاهين الأول يتطلب منه القيام بدور الوسيط في نقل اهتمام الإدارة لأعضاء هيئة التدريس والاتجاه الثاني يتمثل في التوسط بين هيئة التدريس والإدارة وعليه في نفس الوقت محاولة الاحتفاظ بطبيعة هويته وهي الحقيقة التي أكدتها جميع الدراسات السابقة حول رؤساء الأقسام العلمية والتي سبق التعرض لها بالتفصيل في فصل الدراسات السابقة والنتيجة التي توصلنا لها شخصيا في إطار إنجازنا لمذكرة ماجستير حول "الأنماط القيادية لرؤساء الأقسام العلمية و علاقتها بمستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة فرحات عباس بسطيف (2008)".

أما بالنسبة لمجال التخطيط وتأكيد رؤساء الأقسام على حاجتهم التدريبية الكبيرة فيه فيرجع حسب اعتقادنا إلى ضعف قدراتهم في التحديد الدقيق للأهداف المرجوة من وراء فكرهم التخطيطي وعدم تمكنهم من الخطوات العلمية السليمة في وضع مختلف الخطط إضافة إلى افتقار نظام المعلومات في الأقسام العلمية للمعلومات المستقبلية والتي يتم التوصل إليها عبر أساليب وتقنيات دقيقة وهذا ما يجعل رؤساء الأقسام يعتمدون على المعلومات المتاحة فقط في إعداد الخطط وعدم القدرة على اعداد خطط بديلة، ويرجع هذا من وجهة نظرنا لعدم امتلاكهم للمؤهلات الإدارية اللازمة التي تتطلبها طبيعة المنصب زيادة على نقص خبرتهم في مجال العمل الإداري من جهة وضعف مشاركة أعضاء هيئة التدريس في بناء

الخطط التطويرية لأقسامهم وهذا ما يجعلهم يواجهون الكثير من الصعوبات في ممارسة كفايات التخطيط، أما بقية الحاجات التدريبية فقد جاءت متقاربة في توزيعها على بقية المجالات مما يؤكد تساويها من حيث الأهمية بالنسبة لرؤساء الأقسام العلمية.

ج- وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

يوضح نفس الجدول السابق في قسمه (ج) أن أعضاء هيئة التدريس قد حددوا (39) كفاية كحاجات تدريبية بنسبة (69.64%) متفوقين بذلك على فئة العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام أنفسهم وقد يرجع هذا لكونهم الفئة الأكثر احتكاكا برؤساء الأقسام والأكثر تعاملا معهم، وقد اتفقت هذه الفئة مع فئة العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام على اعتبار مجال القيادة والتخطيط في رأس قائمة الاحتياجات التدريبية إذ تضمن المجال الأول (10) كفايات كحاجات تدريبية أي ما نسبته(25.64 %) يليها مجال التخطيط بـ(7) كفايات أي ما نسبته(17.94%)، ثم مجال القرارات في نفس المرتبة مع مجال التقويم والمتابعة بـ(6) حاجات تدريبية بنسبة(15.38%) يليها مجال التنظيم بـ(5) كفايات كحاجات تدريبية ثم مجال الاتصالات الإدارية والنمو المهني بـ(3)حاجات تدريبية وحاجتين تدريبيتين على التوالي، ويرجع حصول مجال القيادة على أعلى نسبة حسب وجهة نظرنا لرغبة أعضاء هيئة التدريس في العمل مع رئيس قسم يكون إداريا وقائدا في الوقت ذاته لأن القائد الحقيقي يستطيع توفير الجو الملائم للعمل وشحن الجهود كما يتفهم ظروف الأساتذة وحاجاتهم مما يحقق لهم أقصى درجات الرضا وبالتالي الأداء، أما احتلال مجال التخطيط للمرتبة الثانية من حيث عدد الاحتياجات التدريبية حسب وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيرجع حسب اعتقادنا إلى نفس مجموعة الأسباب المذكورة سالفا مع عمداء الكليات ونوابهم، وبالنسبة لمجال اتخاذ القرارات فقد يرجع هذا إلى رغبة هذه الفئة في مساحة أوسع للمشاركة في اتخاذ القرارات التي تهمهم والرغبة في تحقيق أكبر قدر ممكن من العدل في تعامل رئيس القسم مع الأساتذة وتطبيق العقوبات والإجازات على الجميع دون تحيز.

ويوضح الجدول الموالي نتائج حساب كاي مربع ($كا^2$) لمعرفة مدى وجود فروق بين استجابات فئات العينة الثلاثة في تقدير الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية.

جدول رقم (41): يوضح قيمة مربع كاي (كا^2) للحاجات التدريبية من وجهة نظر فئات العينة الثلاث مجتمعة للمجالات كافة

التخطيط الإداري		التنظيم الإداري		القيادة الإدارية		اتخاذ القرارات الإدارية		النمو العلمي والمهني		الاتصالات الإدارية		المتابعة والتقويم	
الفقرة	كا^2	الفقرة	كا^2	الفقرة	كا^2	الفقرة	كا^2	الفقرة	كا^2	الفقرة	كا^2	الفقرة	كا^2
1	14	8	80.2	19	9.78	33	7.11	40		45		50	40.77
2	13.21	9		20	14.13	34	14.81	41	40.25	46	39.16	51	8.88
3	11.44	10		21	5.32	35	37.74	42		47	9.42	52	
4	34.87	11		22		36	3.27	43		48	17	53	9.3
5	29.5	12	35.4	23	6.76	37	18.26	44	7.95	49	26.97	54	20.11
6	9.25	13	34.7	24		38	12.54					55	12.28
7	9.17	14	26.12	25	7.71	39	28.45					56	9.28
		15	13.82	26	27.92								
		16	49.46	27	46.75								
		17	7.58	28	19.34								
		18		29									
				30	34.69								
				31	2.37								
				32	20.93								

دالة عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (8) علما أن قيمة (كا²) الجدولية تساوي (15.51).

الفقرات التي اتفقت وجهات النظر الثلاث على أنها لا تمثل حاجات تدريبية واستبعدت من التحليل الإحصائي.

ومن خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (40) نلاحظ مايلي:

- وجود فروق ذات دلالة معنوية في (21) حاجة تدريبية من أصل (43) حاجة وهي الكفايات (4-5-8-12-13-14-16-26-27-28-30-32-35-37-39-41-46-48-49-50-54) لأن قيمة (كا^2) المحسوبة أكبر من قيمته الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (8) ولذلك تم استبعادها من البرنامج التدريبي لاحقا لأنها لا تمثل حاجات تدريبية .
- لا توجد فروق ذات دلالة معنوية في (23) حاجة تدريبية من أصل (43) لأن قيمة (كا^2) المحسوبة كانت أقل من قيمته الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (8) وهي الكفايات (1-2-3-6-7-15-17-19-20-21-23-25-31-33-34-36-38-44-47-51-53-55-56).

وتبعا لهذه النتائج يمكننا القول أن النقص الكفائي الكلي عند رؤساء الأقسام على مستوى المجالات كافة وحسب وجهة نظر الفئات الثلاثة لعينة الدراسة مجتمعة (العمداء ونوابهم- أعضاء هيئة التدريس- رؤساء الأقسام العلمية) بلغ (23) كفاية إدارية، أي ما نسبته(53.48%) نسبة لعدد الكفايات الإدارية الخاضعة للتحليل الإحصائي والمقدرة بـ (43) كفاية، أما النقص الكفائي الجزئي على مستوى المجالات السبعة للاستبيان فكان على النحو التالي:

- مجال القيادة الإدارية بـ (6) حاجات تدريبية أي بنسبة (26.08%).
- مجال التخطيط الإداري بـ (5) حاجات تدريبية أي بنسبة (21.73%).
- مجال اتخاذ القرارات الإدارية بـ (4) حاجات تدريبية أي بنسبة (17.39%).
- مجال المتابعة والتقويم بـ (4) حاجات تدريبية أي بنسبة (17.39%).
- مجال التنظيم الإداري بـ (2) حاجات تدريبية أي بنسبة (8.69%).
- مجال الاتصال الإداري بحاجة تدريبية واحدة أي ما نسبته (4.34%).
- مجال النمو العلمي والمهني بحاجة تدريبية واحدة أي (4.34%).

ويوضح الجدول الموالي خلاصة نتائج النقص الكفائي الجزئي والكلي لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية مرتبة بشكل تنازلي حسب عدد الحاجات التدريبية لكل مجال ونسبتها إلى المجالات كافة حسب وجهة نظر الفئات الثلاثة لعينة الدراسة مجتمعة.

جدول رقم (42): يوضح ترتيب الحاجات التدريبية تنازليا على مستوى المجالات حسب وجهات نظر الفئات الثلاث مجتمعة

مجالات الكفايات الإدارية	عدد الحاجات التدريبية	النسبة المئوية للمجال %	الترتيب
*القيادة الإدارية	6	26.08	1
*التخطيط الإداري	5	21.73	2
*اتخاذ القرارات الإدارية	4	17.39	3
*المتابعة والتقويم	4	17.39	4
*التنظيم الإداري	2	8.69	5
*الاتصالات الإدارية	1	4.34	6
*النمو العلمي والمهني	1	4.34	7

وتؤكد هذه النتائج حاجة شريحة واسعة من رؤساء الأقسام العلمية لبرامج تدريبية وورش عمل لتطوير مهاراتهم وكفاياتهم في المجال الإداري بهدف تحسين ممارساتهم للكفايات الإدارية التي أظهرت نتائج الدراسة وجود قصور في ممارستها، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات السابقة التي سبق عرضها في الفصل الأول من الدراسة الحالية ومنها دراسات كل من(Blalock,w :1989، مطر سيف الإسلام علي1978، حمامي وعبد الحكيم:1996، العمري بسام:1998،أحمد علي المنصور ورياض ستراك:2004، السيد هدى سعد:2002، عليمات صالح:2003، آل زاهر والقحطاني:2004، الشامان أمل سلامة:2006، عاطف يوسف مقابلة:2005، مروان وليد سليمان المصري:2008، نصر محمد الحجيلي:2010، سليمان الطراونة:2012،عبد الله بن محمد البطي:2014، يسرى يوسف العلي:2016).

2-8. قائمة الاحتياجات التدريبية النهائية لرؤساء الأقسام العلمية:

بعد عرض ومناقشة نتائج السؤال الثاني للدراسة الحالية والمتعلق بالاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي توصلنا إلى تحديد قائمة بالاحتياجات التدريبية لهذه الفئة بإتفاق الفئات الثلاثة لعينة الدراسة مرتبة ترتيبا تنازليا حسب مجالات الدراسة على النحو التالي:

أولا: مجال كفايات القيادة الإدارية

1. التنويع في أساليب القيادة الإدارية المستخدمة باختلاف المواقف.
2. امتلاك القدرة على كسب ثقة الأساتذة.
3. قبول وتشجيع الرأي الآخر.
4. تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.
5. التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.
6. محاولة تغيير الواقع وتجديده في القسم.

ثانيا: مجال كفايات التخطيط الإداري

1. وضع خطة سنوية للقسم.
2. تطبيق مبدأ الأولويات عند وضع الخطة.
3. وضع خطة مرنة لتطوير المقررات الدراسية.
4. وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل.
5. وضع إستراتيجيات بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.

ثالثا:مجال كفايات اتخاذ القرارات الإدارية

1. تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات المتوقعة.

2. الحرص على تحديد أبعاد المشكلات.
3. اعتماد الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات الإدارية.
4. العمل على إيجاد أكثر من بديل في حل المشكلات.

رابعا: مجال كفايات التقويم والمتابعة

1. متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم.
2. اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم
3. معاقبة المقصرون في تنفيذ أدوارهم بموضوعية.
4. تشجيع الكفوئين في إنجاز عملهم وتحفيزهم.

خامسا:مجال كفايات التنظيم الإداري

1. إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.
2. توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.

سادسا:مجال كفايات الاتصالات الإدارية

1. اختيار وسائل الاتصال المناسبة.

سابعا:مجال كفايات النمو العلمي والمهني

1. المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد.

4.عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الرابع:

والذي مؤداه:ما هو البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي من الكفايات الإدارية؟.

يتضمن هذا الجزء من الدراسة وصفا للإجراءات والخطوات المتبعة لأجل تحقيق الهدف الرئيسي للدراسة الحالية وهو بناء البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في ضوء حاجاتهم التدريبية من الكفايات الإدارية بهدف معالجة نواحي الضعف والخلل وتعزيز نقاط القوة لديهم من منطلق أن التدريب أصبح يحتل موقعا محوريا في أية مجهودات تبدلها المؤسسات والمنظمات نحو التطوير والتحديث، وسوف نقوم في هذا الجزء بشرح أهم الخطوات المتبعة في تصميم البرنامج التدريبي في صورته الأولية وصولا إلى تقديمه في صورته النهائية.

1.4 إجراءات بناء البرنامج التدريبي في صورته الأولية:

يقع بناء أي برنامج تدريبي بالجامعة ضمن عملية التخطيط الإداري التربوي الشامل وتمر عملية بناءه بعدة مراحل متداخلة ومترابطة مع بعضها البعض وكل مرحلة تؤثر في فعاليات البرنامج ككل ويتحدد الإطار العام للبرنامج التدريبي الحالي بمجموعة من الخطوات على النحو التالي:

4-1-1. المدخل المعتمد في تصميم البرنامج التدريبي:

لما كان الهدف الرئيسي للدراسة الحالية هو بناء البرنامج التدريبي الذي يلبي الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية كان من الأنسب اعتماد مدخل "الكفايات في تصميم البرامج التدريبية"، والمعروف أن التدريب القائم على الكفايات يتميز بمجموعة من الخصائص التي تعتمد بالأساس على تحديد أهداف سلوكية محددة في صورة إجرائية يمكن ملاحظتها وتقويم الأداء بناء على مجموعة من المعايير، كما يعتمد على مبدأ الارتباط القوي بين النظرية والتطبيق واستخدام التغذية الراجعة في تطويره ويفترض وفق هذا المدخل كما سبق الإشارة إليه في موقع سابق من الدراسة أن يتحصل المتدرب على كفايات يستطيع تطبيقها عند إتمامه للبرنامج التدريبي وهي الكفايات المعرفية والكفايات المتعلقة ببعض المهارات وبعض الكفايات في أنواع محددة من السلوك.

ويرجع سبب اعتمادنا على هذا المدخل إلى رغبتنا الكبيرة في أن يكتسب رؤساء الأقسام العلمية المعنيين بعملية التدريب أكبر قدر ممكن من المعارف والاتجاهات والمهارات التي تمكنهم من أداء عملهم بمستوى عال من التمكن ولن يتأتى هذا إلا من خلال التركيز والموازنة بين الجانبين النظري والتطبيقي،

وقد أظهرت نتائج الدراسة في جزءها المتعلق بتحديد مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية وجود ضعف لدى شريحة واسعة منهم في ممارسة هذه الكفايات والراجع بالأساس حسب وجهة نظرنا إلى جهل غالبيتهم وعدم اطلاعهم على أبجديات ومفاهيم العمل الإداري خصوصا في الجانب المتعلق بالأساليب الحديثة في الإدارة الجامعية، زيادة على نقص خبرتهم وعدم تلقيهم أي إعداد أو تدريب أولي قبل توليهم المنصب وهذا ما يستوجب الاهتمام بالجانب النظري الذي يمدهم بأهم مرتكزات ومهارات العمل الإداري مع التركيز على أحدث الأساليب في الإدارة الجامعية من جهة والجانب التطبيقي الذي يمكنهم من التدرب العملي على أهم المهارات والكفايات التي تمكنهم من تأدية مهامهم بالشكل المرغوب بعد تلقيهم التدريب مع الميل إلى منح أكبر حيز ممكن من الوقت للجانب التطبيقي.

4-1-2. تحديد الاحتياجات التدريبية:

ويقصد بها معرفة النقص الموجود لدى رؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي خلال الموسم الجامعي 2014-2015 من الكفايات الإدارية والذي يمكن تغطيته عن طريق التدريب وقد تم ذلك عن طريق الاستبيان الموجه لعينة الدراسة بهدف استقصاء درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لمجموعة من الكفايات الإدارية، وعليه يمكننا القول أن الحاجات التدريبية في هذه الدراسة هي الكفايات الإدارية التي أثبتت نتائج الدراسة الميدانية وجود ضعف في ممارستها من طرف رؤساء الأقسام العلمية باتفاق وجهات نظر الفئات الثلاثة لعينة الدراسة (العمداء ونوابهم- أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم) في مجالات (التخطيط الإداري- التنظيم الإداري- القيادة الإدارية- اتخاذ القرارات الإدارية-المتابعة والتقويم- الاتصالات الإدارية- النمو العلمي والمهني والتي تم التوصل إليها بعد حصر جميع الكفايات التي حصلت على أوساط مرجحة وأوزان مئوية تساوي أو أقل من الوسط الفرضي وزنه المئوي المقدرين بـ (3) و(60%) على التوالي من وجهة نظر كل فئة من الفئات الثلاثة لعينة الدراسة بشكل منفصل، وفي حال وجود اختلاف بين وجهات نظر الفئات الثلاثة تم استخدام مربع كاي لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة معنوية بين آرائهم، فإذا كانت هناك فروق على كفاية ما ليست ذات دلالة عدت حاجة تدريبية من وجهة نظر الفئات الثلاث وإن لم تكن ذات دلالة فإنها لا تعد حاجة تدريبية وأسفرت النتائج النهائية على وجود (23) حاجة تدريبية لدى رؤساء الأقسام العلمية والتي سبق عرضها وترتيبها في موقع سابق من الدراسة الحالية.

4-1-3. فلسفة البرنامج التدريبي:

تقوم فلسفة هذا البرنامج التدريبي على أساس مفاده أن إدارة القوى البشرية في مختلف المؤسسات ذات أولوية كبيرة في تفعيل المؤسسة فتوفير المهارات والكفايات البشرية وتدريبها وتطويرها وتحفيزها من أهم الركائز التي تسمح للمؤسسة بتحقيق أهدافها، كما ان تحقيق النجاح الهادف يستدعي تكريس الاهتمام والعناية اللازمة للأفراد بدءا بعملية الاختيار والتعيين وتقييم الأداء وبرامج التدريب والتطوير وأساليب التحفيز والسعي لإثبات الفروق الذاتية في العمل والمشاركة والتعاون لغرض تحقيق التحسين المستمر في الأداء.

كما أن نجاح الخدمات التي تقدمها الجامعة ممثلة بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع يعتمد بالدرجة الأولى على جودة الخدمات الإدارية المُعينة، وعلى العموم يمكننا القول أن فلسفة البرنامج التدريبي الحالي مستمدة من أهمية التنمية والتطوير وكونهما شرطان أساسيان لنجاح أية منظمة وجزء لا يتجزأ من السياسة التربوية في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الجزائرية والتي تسعى لانتهاجها وتنفيذها وفقا لخطوات محددة وبطريقة صحيحة لتحقيق التنمية والتطوير في كفايات القادة التربويين بما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية.

4-1-4.أهداف البرنامج التدريبي:

بعد تحديد أهم الكفايات الإدارية التي تمثل احتياجات تدريبية لرؤساء الأقسام العلمية تأت مرحلة تحديد الأهداف واشتملت أهداف البرنامج التدريبي على نوعين من الأهداف عامة وأخرى خاصة.

أ-**الأهداف العامة للبرنامج:** تم تحديد (11) هدفا عاما للبرنامج التدريبي المقترح والتي استنبطت من قائمة الحاجات التدريبية للكفايات الإدارية التي تم التوصل إليها في الدراسة الميدانية وتمثلت فيما يلي:

- تعريف المتدربين بالمرتكزات الفكرية المعاصرة في الإدارة الجامعية.
- مساعدة المتدربين على اكتشاف مواهبهم وإمكاناتهم وقدراتهم الذاتية.
- تغيير الاتجاهات السلبية لدى بعض المتدربين نحو مهنتهم من خلال إكسابهم اتجاهات ايجابية.
- إشاعة روح التعاون بين المتدربين من خلال الأعمال الجماعية.
- تطوير الممارسات القيادية لرؤساء الأقسام العلمية.

- تمكين رؤساء الأقسام العلمية من التحكم في مهارات إعداد مختلف الخطط الجامعية.
- تنمية مهارات رؤساء الأقسام في صناعة القرارات الإدارية وفق منهجية علمية سليمة.
- تطوير مهارات رؤساء الأقسام في عملية التقويم الإداري والمتابعة.
- تطوير مهارات رؤساء الأقسام في التنظيم الإداري.
- تزويد رؤساء الأقسام بمهارات الاتصال الفعال.
- تطوير ممارسات رؤساء الأقسام العلمية في تنمية أعضاء هيئة التدريس علميا ومهنيا.

ب-**الأهداف الفرعية (الخاصة):** في ضوء الحاجات التدريبية لرؤساء الأقسام والبالغ عددهم (23) حاجة تدريبية بحسب وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة استنبطنا أهداف البرنامج التدريبي الفرعية، حيث قمنا بإعادة صياغة فقرات قائمة الاحتياجات التدريبية مع دمج بعض الأهداف لتقاربها وإضافة أهداف أخرى لتصبح القائمة النهائية لأهداف البرنامج (31) هدفا تدريبيا كما هو موضح في الجدول الموالي:

جدول رقم(43): يوضح الأهداف العامة والفرعية للبرنامج التدريبي المقترح

المجال	الهدف العام	الأهداف الفرعية
القيادة الإدارية	تطوير الممارسات القيادية لرؤساء الأقسام العلمية	*تعريف رؤساء الأقسام العلمية بمفهوم القيادة التربوية والجامعية . *تمكين رؤساء الأقسام العلمية من تنويع أساليب القيادة تبعا لاختلاف المواقف. *تنمية مقدرة رؤساء الأقسام العلمية على كسب ثقة الأساتذة. *تبصير رؤساء الأقسام العلمية بأهمية قبول وتشجيع الرأي الآخر. *إكساب رؤساء الأقسام العلمية طرق تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة. *تطوير مهارات رؤساء الأقسام في التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم. *تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في تغيير الواقع وتجديده بالقسم.

التخطيط الإداري	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من التحكم في مهارات إعداد مختلف الخطط الجامعية	*تزويد رؤساء الأقسام العلمية بالأسس والمنطلقات النظرية لفلسفة التعليم العالي بالجزائر وأهدافه. *تعريف رؤساء الأقسام العلمية بمفاهيم التخطيط التربوي الجامعي ومجالاته. *تمكين رؤساء الأقسام العلمية من اعتماد مبدأ الأولويات في إعداد الخطط. *إكساب رؤساء الأقسام العلمية مهارات إعداد الخطط السنوية للقسم. *تمكين رؤساء الأقسام العلمية من مهارات التخطيط لتطوير المقررات الدراسية. *تمكين رؤساء الأقسام العلمية من وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل. *تزويد رؤساء الأقسام بمهارات وضع إستراتيجيات بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.
اتخاذ القرارات الإدارية	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في صناعة القرارات الإدارية وفق منهجية علمية سليمة	*تعريف رؤساء الأقسام العلمية بطبيعة القرارات الإدارية ومواصفاتها. *تبصير رؤساء الأقسام العلمية بأهمية وطرق تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات. *تمكين رؤساء الأقسام العلمية من تحديد أبعاد المشكلات. *تطبيق الخطوات العلمية في عملية اتخاذ القرارات الإدارية. *تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية على إيجاد عدة بدائل في حل المشكلات.
المتابعة والتقويم	تطوير مهارات رؤساء الأقسام في عملية التقويم الإداري و المتابعة	*تطوير معارف رؤساء الأقسام العلمية بمفاهيم التقويم الإداري الجيد أهميته وطرقه. *تمكين رؤساء الأقسام من اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم. *تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم. *تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في معاقبة المقصرين في انجاز عملهم. *تنمية مهارات رؤساء الأقسام في تشجيع الكفوئين في إنجاز عملهم وتحفيزهم.
التنظيم الإداري	تطوير مهارات رؤساء الأقسام في التنظيم الإداري	*تزويد رؤساء الأقسام العلمية بأسس التنظيم الإداري الجامعي ومستوياته. *تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في إدارة اجتماعات القسم بفاعلية. *تبصير رؤساء الأقسام العلمية بطرق خلق المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.
الاتصالات الإدارية	تزويد رؤساء الأقسام بمهارات الاتصال الإداري الفعال	*تطوير معارف رؤساء الأقسام حول مفاهيم الاتصال الإداري الفعال. *تمكين رؤساء الأقسام من مهارات اختيار وسائل الاتصال المناسبة.

النمو العلمي والمهني	تطوير ممارسات رؤساء الأقسام العلمية في تنمية أعضاء هيئة التدريس علميا ومهنيا	*تزويد رؤساء الأقسام بمفاهيم النمو العلمي والمهني ومجالات تطوير أعضاء هيئة التدريس. *تنمية مهارات رؤساء الأقسام من أجل المساهمة في تنمية الأساتذة الجدد.

4-1-5. محتوى البرنامج التدريبي (موضوعاته ومفرداته):

وضعت الطالبة (25) موضوعا تدريبيا يرتبط كل منها بهدف أو أكثر من الأهداف الفرعية للبرنامج التدريبي وبعد ذلك قمنا بصياغة مفردات كل موضوع من مواضيع البرنامج والتي بلغ عددها (83) مفردة موزعة على المجالات السبعة للاستبيان كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول رقم(44): يوضح موضوعات البرنامج التدريبي المقترح ومفرداته

المجال	الأهداف الفرعية البرنامج	محتوى البرنامج التدريبي	
		الموضوعات	المفردات
القيادة الإدارية	تعريف رؤساء العلمية بمفهوم القيادة التربوية الجامعية.	القيادة التربوية	*مفهوم القيادة التربوية ووظائفها. *طبيعة القيادة التربوية ومجالاتها. * نظريات القيادة التربوية وتطبيقاتها. *خصائص القائد الإداري الناجح.
	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من تنويع أساليب القيادة تبعا لاختلاف المواقف.	أساليب القيادة التربوية	* أساليب القيادة التربوية. * تطبيقات حول كيفية تحديد الأسلوب القيادي المناسب حسب المواقف المختلفة.
	تنمية مقدرة رؤساء الأقسام العلمية على كسب ثقة أعضاء هيئة التدريس.	مهارات العلاقات الإنسانية	*مفهوم العلاقات الإنسانية. *أهمية العلاقات الإنسانية. *مهارات إقامة العلاقات الإنسانية.
	تبصير رؤساء الأقسام بأهمية قبول وتشجيع الرأي الآخر.	الرأي الآخر	* مفهوم الحوار وأهميته.

			* قواعد الحوار وآدابه. *مهارات التأثير والإقناع.
	إكساب رؤساء الأقسام العلمية طرق تنمية روح المبادرة والإبداع لدى أعضاء هيئة التدريس.	الإبداع	* مفهوم الإبداع. * المداخل الرئيسية في دراسة الإبداع. * طرق تنمية الإبداع لدى الآخرين.
	تطوير مهارات رؤساء الأقسام في التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.	الصراع التنظيمي	* مفهوم الصراع التنظيمي. * أنواع الصراع التنظيمي. * أسباب حدوث الصراع التنظيمي. * أساليب إدارة الصراع التنظيمي.
	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في تغيير الواقع وتجديده بالقسم.	التغيير التنظيمي وإدارته	* مفهوم التغيير التنظيمي ومجالاته. * أهمية وأهداف التغيير التنظيمي. * أسباب التغيير التنظيمي. * معوقات التغيير التنظيمي.
التخطيط الإداري	تزويد رؤساء الأقسام بأهم أسس و منطلقات فلسفة التعليم العالي بالجزائر وأهدافه.	سياسات التعليم العالي بالجزائر	* مرتكزات فلسفة التعليم العالي بالجزائر. * أهداف التعليم العالي بالجزائر وقوانينه. * سياسات التعليم العالي بالجزائر.
	تعريف رؤساء الأقسام بمفاهيم التخطيط التربوي الجامعي ومجالاته.	التخطيط التربوي الجامعي	* مفهوم التخطيط التربوي الجامعي وأهدافه وأسسه. * الأساليب الحديثة للتخطيط الجامعي. *أساليب تقويم الخطط التربوية.
	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من اعتماد مبدأ الأولويات في إعداد الخطط.	صياغة الخطة السنوية للقسم	* مجالات التخطيط للأقسام العلمية. * مهارات التخطيط لحاجات القسم العلمي.

	إكساب رؤساء الأقسام العلمية مهارات إعداد الخطة السنوية للقسم.		* تطبيقات عملية في إعداد خطة سنوية للقسم.
	تمكين رؤساء الأقسام من مهارات التخطيط لتطوير المقررات الدراسية.	التخطيط لتطوير المقررات الدراسية	*أسس بناء المناهج الجامعية. *العوامل المؤثرة في بناء المناهج الدراسية. *إجراءات تطوير المنهج الدراسي وتقويمها. *دور رئيس القسم العلمي في بناء المناهج الجامعية وتطويرها.
	تزويد رؤساء الأقسام بمهارات وضع استراتجيات بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.	الأزمات	*مفهوم الأزمة وأنواعها. *مداخل التخطيط لإدارة الأزمات. *وضع خطة لإدارة أزمة افتراضي.
اتخاذ القرارات الإدارية	تعريف رؤساء الأقسام العلمية بطبيعة القرارات الإدارية و مواصفاته.ا	القرار الإداري	*ماهية القرارات الإدارية. *أنواع القرارات الإدارية. *أهمية القرارات الإدارية. *مواصفات القرارات الإدارية الجيدة.
	تمكين رؤساء الأقسام من تطبيق الخطوات العلمية في صنع القرارات الإدارية وفق منهجية علمية سليمة.	صنع القرارات الإدارية	*الخطوات العلمية لصنع القرارات الإدارية. *تطبيقات علمية لصنع قرار إداري.
	تبصير رؤساء الأقسام بأهمية و طرق تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات	المشاركة في اتخاذ القرارات	*مفهوم المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية. *مستويات المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية. * مزايا المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية. * أساليب المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.
	تمكين رؤساء الأقسام من تحديد أبعاد لمشكلات.	حل المشكلات	*مفهوم أسلوب حل المشكلات ووظائفه. *تدريبات عملية على اختيار البدائل الصحيحة في

	تنمية مهارات رؤساء الأقسام على إيجاد عدة بدائل في حل المشكلات.		حل المشكلات.
المتابعة والتقويم	تطوير مفاهيم رؤساء الأقسام عن التقويم الجيد.	تقويم الأداء	*مفهوم تقويم الأداء. *أهداف و مجالات تقويم الأداء. *تطبيقات عملية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.
	تنمية **مهارات** رؤساء الأقسام في متابعة هيئة التدريس لمهامهم.	متابعة الإشراف على التدريس	*مفهوم المتابعة في العمل العلمي. *مفهوم المتابعة في العمل الإداري. *دور رئيس القسم في متابعة أداء المدرسين و سير العملية الدراسية بالقسم.
	تنمية مهارات رؤساء الأقسام على معاقبة المقصرين في إنجاز مهامهم.	التحفيز والعقاب	*مفهوم التحفيز والعقاب. *نظريات التحفيز. *أنواع التحفيز وعناصره. *مهارات وضع سياسة التحفيز. *دور رئيس القسم في تحفيز أعضاء هيئة التدريس الكفوئين ومعاقبة المقصرين.
	تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية على تشجيع الكفوئين في انجاز عملهم و تحفيزهم.		
التنظيم الإداري	تزويد رؤساء الأقسام بأسس التنظيم الإداري الجامعي.	التنظيم الإداري الجامعي	*مفهوم التنظيم الإداري الجامعي. *أهمية التنظيم الإداري الجامعي وأهدافه . *مستويات التنظيم الإداري الجامعي.
	تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.	إدارة الاجتماعات	*مفهوم الاجتماعات وأهميتها. *مراحل عملية إدارة الاجتماعات. *طرق تحسين فعاليات الجماعات. *تطبيقات عملية على إدارة اجتماع ما.

	تبصير رؤساء الأقسام بطرق خلق المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.	المناخ التنظيمي	*مفهوم المناخ التنظيمي وفوائده. *عناصر المناخ التنظيمي. *دور رئيس القسم في توفير المناخ التنظيمي المشجع على العمل.
الاتصال الإداري	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من التحكم بمهارات الاتصال الفعال.	الاتصال الفعال	*مفهوم الاتصال الإداري الفعال. *خصائص الاتصال الإداري الفعال. *أنماط الاتصال الإداري الفعال.
	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من اختيار وسائل الاتصال الإداري المناسبة	وسائل الاتصال الإداري	*مفهوم وسائل الاتصال. *أنواع وسائل الاتصال الإداري وتقنياته. *تطبيقات عملية.
النمو العلمـــي والمهني	تزويد رؤساء الأقسام بمفاهيم النمو العلمي والمهني ومجالات تطوير أعضاء هيئة التدريس.	النمو العلمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس	*مفهوم النمو العلمي والمهني. *وسائل النمو العلمي والمهني. *مجالات النمو العلمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس . *دور رئيس القسم العلمي في تنمية أعضاء هيئة التدريس خاصة الجدد منهم.
	تنمية مهارات رؤساء الأقسام بطرق تنمية أعضاء هيئة التدريس الجدد.		

4-1-6. أساليب التدريب:

بالنسبة لأساليب التدريب المقترحة فقد حاولنا قدر الإمكان التنويع في أساليب عرض محتوى المادة التدريبية وقد تضمن البرنامج التدريبي العديد من الأساليب هي:

1. المحاضرات.
2. العروض الإيضاحية.
3. المناقشات والحوار.
4. العصف الذهني.

5. لعب الأدوار.
6. التمارين التدريبية(التقارير الفردية أو البحوث الجماعية).
7. دراسة الحالة(الحالة التدريبية).
8. الفيديوهات التدريبية.
9. المباريات الإدارية.
10. الزيارات الميدانية.
11. السلة التدريبية.
12. المؤتمرات المرئية.

4-1-7. أنشطة المتدربين:

وفيما يتعلق بأنشطة البرنامج فقد حاولنا إضفاء الطابع العملي التطبيقي في تنفيذ موضوعات البرنامج ونشاطاته قدر الإمكان بالموازاة مع تعزيز المعارف النظرية لدى المتدربين خصوصا أن جميع الدراسات السابقة أكدت على وجود ضعف كبير في الكفايات الإدارية لدى رؤساء الأقسام العلمية وهي النتائج التي أكدتها الدراسة الحالية في الجزء المتعلق بمعرفة مدى ممارسة رؤساء الأقسام لكفاياتهم الإدارية والراجع بالدرجة الأولى لعدم تلقيهم تدريبات أولية قبل توليهم المنصب فغالبيتهم لا يمتلكون أدنى خبرة في مجال العمل الإداري الجامعي.

ولأجل تحقيق هذا الهدف عمدنا المزج بين الأنشطة الفردية (كقيام المتدربين بإعداد تقارير فردية-انجاز الواجبات البيتية كقراءة بعض الكتب التدريبية-السلة التدريبية) والأنشطة الجماعية (انجاز بحوث جماعية-لعب الأدوار- المناقشة والحوار-المباريات الإدارية)، أما طرق تقييم هذه الأنشطة فقد فضلنا أن تتم بطريقة تشاركية جماعية من منطلق أن الهدف الرئيسي من عملية التدريب هو التحكم في الكفايات الإدارية وتوظيفها في الممارسة العملية كما تركنا حيزا للمدربين لتقييم أعمال المتدربين الفردية واختيار أحسن الأعمال وعرضها كنماذج لبقية المتدربين ربحا للوقت من جهة وتعميما للفائدة من جهة أخرى، ويوضح الجدول الموالي الأساليب والأنشطة التدريبية المعتمدة في الصياغة الأولية للبرنامج التدريبي المقترح.

4-1-8. أجهزة (وسائل)التدريب:

1. أجهزة العرض بأنواعها(الحاسوب-جهاز فيديو-جهاز العرض*DATACHOW* – الأجهزة الصوتية-شبكة الانترنت).

2. حالات إدارية تدريبية مكتوبة.
3. السبورة الورقية.
4. أشرطة فيديو.

4-1-9. مواد التدريب:

1. أوراق عمل تتناول موضوعات البرنامج التدريبي.
2. أقراص *CD* و *DVD*.
3. كراسات وأقلام للكتابة.
4. فهرس يتضمن قائمة بعناوين الكتب والدراسات ذات الصلة بموضوعات البرنامج التدريبي.

4-1-10. المتدربون:

1. رؤساء الأقسام العلمية العاملين بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.

4-1-11. المدربون:

1. أساتذة جامعيون متخصصون في الإدارة التربوية والجامعية.
2. خبراء متخصصون في العمل الإداري الجامعي المتعلق بالمجالات التي اشتملت عليها الدراسة.
3. خبراء متخصصون في تدريب القيادات التربوية.

4-1-12. إدارة البرنامج التدريبي:

1. خبير في إدارة التدريب (مديرا للدورة التدريبية).
2. مسؤول إداري عن البرنامج لمتابعة تنفيذه.
3. مسؤول إداري عن الحسابات (اعداد الميزانية والحوافز...).
4. مسؤول علمي يتولى مهمة تحليل الاستبيانات الموجهة للمتدربين وإعداد التقارير اللازمة.
5. فني متخصص بتشغيل أجهزة التدريب وصيانتها.

4-1-13.أساليب تقويم أداء المتدربين:

1. تقويم تفاعل المشاركين داخل قاعة التدريب.
2. تقويم نشاطات المتدربين الفردية (البحوث، التقارير...الخ).
3. التغذية العكسية في نهاية الساعات التدريبية لكل مجال.
4. ردود أفعال المتدربين وانطباعاتهم من خلال الاستبيانات الموجهة إليهم بعد نهاية التدريب على مواضيع كل مجال.

5. إخضاع المشاركين لاختبار تحريري شامل لبعض موضوعات البرنامج بعد نهايته.

4-1-14.مكان تنفيذ البرنامج التدريبي:

جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي (قاعة المحاضرات الكبرى مع استغلال بعض قاعات الدراسة).

4-1-15.الامتيازات والحوافز:

1. منح شهادة لمشتركين في الدورة التدريبية.
2. منح المتدربين المتميزين حوافز مادية (مبالغ مالية) وجوائز لبقية المتدربين.
3. اعتماد ساعات التدريب لغايات الترقية الوظيفية.

4-1-16. مدة البرنامج التدريبي وتوقيته:

لقد حاولنا من خلال الجدول الموضح أدناه تحديد الخطة الزمنية المناسبة لتنفيذ البرنامج التدريبي المقترح:

جدول رقم (45): الخطة الزمنية المقترحة للبرنامج التدريبي

المجال	عدد المواضيع	عدد المفرداته	عدد الساعات التدريبية		
			نظري	تطبيقي	المجموع
*القيادة الإدارية	07	23	9 سا	12 سا	21 سا
*التخطيط الإداري	05	17	9 سا	10 سا و30	19سا و30د
*القرارات الإدارية	4	12	9 سا	7 سا و30د	14 سا و30د
*المتابعة والتقويم	03	11	5 سا	9 سا	14 سا
*التنظيم الإداري	03	10	5سا و30د	9 سا	14سا و30د
*الاتصال الإداري	02	06	3 سا	6 سا	9سا
*النمو العلمي والمهني	02	04	1سا و30د	6 سا	7سا و30د
المجموع	**26**	**83**	**40 سا**	**60 سا**	**100 سا**

والملاحظ من خلال الجدول أن عدد الساعات المقترحة لتنفيذ البرنامج التدريبي بلغ (100) ساعة تدريبية منها (40) ساعة نظرية مقابل (60) ساعة تطبيقية يضاف إليها ساعة لافتتاح الدورة التدريبية وساعة تغذية عكسية في نهاية التدريب على كل مجال من المجالات السبعة للبرنامج بمجموع (7) ساعات تدريبية ليصبح عدد ساعات البرنامج التدريبي (108) ساعة تدريبية.

كما اقترحنا توزيع هذه المدة على (18) يوما تدريبيا بمعدل (6) ساعات يوميا (3) ساعات منها في الفترة الصباحية من (سا9:00 إلى سا 12:00) وثلاث ساعات في الفترة المسائية الممتدة من (14:00 سا – 17:00سا) ويوم واحد امتحان نهائي شامل، وأن تكون فعاليات الأيام التدريبية في الشهر الأخير من العطلة الصيفية.

4-2. صدق البرنامج التدريبي:

يقصد بصدق البرنامج التدريبي تقويمه والذي يعتبر جزءا من عملية بناء البرنامج التدريبي ولكي تحقق هذه لعملية أهدافها ينبغي أن تمر بـــ ثلاثة مراحل هي:

*مرحلة ما قبل التنفيذ: أي صدق البرنامج قبل تنفيذه.

* مرحلة التنفيذ: أي أن التقويم يستمر في أثناء تنفيذ البرنامج وحتى الانتهاء منه.

* مرحلة ما بعد التنفيذ: أي التقويم الختامي لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف البرنامج والعوامل المساعدة أو المعوقة التي واجهت عملية التنفيذ.

ونظرا لاستحالة تطبيقنا للبرنامج السابق لاعتبارات ميدانية واقعية تتمثل أساسا في عدم امتلاكنا أية صلاحيات لتطبيقه فإننا سنكتفي بالتقويم المسبق للبرنامج أي تقييم مرحلة ما قبل التنفيذ بهدف:

- معرفة مدى دقة أهداف البرنامج وقابليتها للتحقيق.
- التأكد من كون موضوعات البرنامج تلبي الحاجات الفعلية للوصول إلى أداء أفضل.
- التأكد من تسلسل الموضوعات التدريبية تسلسلا منطقيا يحقق التدرج في بناء المادة العلمية.
- التعرف على مدى كفاية الساعات المخصصة لكل موضوع.
- التأكد من اختيار الأساليب التدريبية المناسبة للموضوعات التدريبية.
- التأكد من التنويع في الأساليب التدريبية لإبعاد الملل عن المتدربين.
- التأكد من اعتماد التطبيقات العملية التدريبية بعد المعلومات النظرية.
- تحليل آراء وأحكام المختصين من أجل إدخال التعديلات المناسبة على البرنامج المقترح.

لأجل ذلك قمنا بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (08) محكمين من الأساتذة الجامعين من رتب وتخصصات مختلفة ممن لديهم خبرة في مجال التدريس الجامعي، أو ممن سبق لهم تولي بعض المناصب في مجال الإدارة الجامعية (عمداء كليات، رؤساء أقسام علمية، نواب عمداء، أعضاء بهيئة التدريس) وطلبنا منهم إبداء آرائهم حول صلاحية البرنامج التدريبي المقترح للتطبيق واقتراح التعديلات الضرورية وكان معيار قبول الفقرة حصولها على نسبة اتفاق (80%) من آراء الخبراء

مع حذف الفقرات التي لم تحصل على هذه النسبة وتأسيسا على ملاحظاتهم أجرينا مجموعة من التعديلات على النحو التالي:

بالنسبة **لأهداف** البرنامج التدريبي المقترح فقد أجمع غالبية المحكمين على وضوح الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح وقابليتها للقياس ولم يتم حذف أو إضافة أي هدف عام أما بالنسبة للأهداف **الفرعية** فقد أوصوا بضرورة دمج بعض الأهداف لتداخلها ففي مجال **التخطيط** أوصوا بدمج الهدفين المتعلقين بـ "تمكين رؤساء الأقسام العلمية من اعتماد مبدأ الأولويات في وضع خطط القسم" و"إكساب رؤساء الأقسام العلمية مهارات إعداد الخطط السنوية للقسم العلمي" في هدف تدريبي واحد هو"إكساب رؤساء الأقسام العلمية مهارات إعداد الخطط السنوية للقسم العلمي" ، أما في مجال **اتخاذ القرارات** الإدارية فقد اقترح المحكمين دمج الهدفين الخاصين بـ "تمكين رؤساء الأقسام العلمية من تحديد أبعاد المشكلات" و"تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية على إيجاد عدة بدائل في حل المشكلات" في هدف واحد هو "تمكين رؤساء الأقسام العلمية من مهارات حل المشكلات" وفي مجال **المتابعة والتقويم** أوصى المحكمون بدمج الهدفين الفرعيين المتعلقين بـ "تعريف رؤساء الأقسام العلمية بطرق معاقبة المقصرين في انجاز عملهم" و"تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية على تشجيع الكفوئين في انجاز عملهم وتحفيزهم" في هدف واحد هو"تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية على تشجيع الكفوئين ومعاقبة المقصرين" ليتقلص بذلك عدد الأهداف الفرعية الخاصة من(31) هدفا تدريبيا إلى(28) هدفا، كما أوصى المحكمون بإعادة صياغة بعض الأهداف المركبة.

وبالنسبة **لموضوعات** و**مفردات** البرنامج التدريبي المقترح فقد أقر المحكمون بكفاية موضوعات البرنامج ومفرداته وتسلسلها بما يحقق أهداف البرنامج التدريبي المقترح وتبعا لآرائهم قمنا بحذف مفردة واحدة هي"العوامل المؤثرة في بناء المناهج الدراسية" من مجال التخطيط وإضافة مفردة واحدة هي "أساليب التقويم الحديثة" في مجال المتابعة والتقويم مع تعديل صياغة بعض المفردات والمواضيع ليبقى بذلك عدد الموضوعات والمفردات كما هو (25) موضوعا و(83) مفردة.

وفيما يتعلق **بأساليب التدريب** فقد اقترح المحكمون إضافة أسلوب تدريبي واحد هو جماعات المناقشة ليصبح بذلك عدد الأساليب التدريبية (13) أسلوبا، وبالنسبة **لأجهزة** التدريب فقد وافق جميع المحكمون عليه ليبقى بذلك عدد الأجهزة التدريبية (4) جهازا أما **مواد** التدريب فقد رأى الحكام ضرورة حذف الشفافيات ليصبح عدد المواد(4) مواد تدريبية، كما أبدى غالبة المحكمين موافقتهم على توزيع ساعات البرنامج ومدته، كما فضل غالبية المدربين كتابة البرنامج التدريبي في شكل جدول واحد يتضمن جميع

المحتويات وهذا ما سنقوم به لاحقا، ويوضح الشكل الموالي الأنموذج المتبع في إعداد الصيغة النهائية للبرنامج.

الشكل(8): الأنموذج المعتمد في إعداد الصياغة النهائية للبرنامج التدريبي

ثانيا:البرنامج التدريبي المقترح في صيغته النهائية

1-مضمون البرنامج التدريبي:

جدول رقم(46):يوضح البرنامج التدريبي المقترح لرؤساء الأقسام العلمية بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.

قبل الانطلاق الفعلي في تنفيذ فعاليات البرنامج التدريبي تخصص نصف ساعة(30د) لافتتاح البرنامج يتم من خلالها منح المتدربين الفرصة للتعريف بأنفسهم كما يقوم أحد المشرفين على الدورة التدريبية بتقديم نظرة عن الأهداف العامة وأهم الخطوط العريضة للبرنامج التدريبي ويكون هذا في شكل محاضرة يستعين فيها بجهاز *DATACHOW* ، مع توزيع أقراص *CD* و *DVD* تتضمن المحتوى التفصيلي للبرنامج التدريبي ومواعيده مع توزيع أقلام وكراسات على المتدربين.									
مجالات البرنامج التدريبي وأهدافه العامة	الأهداف الفرعية للبرنامج التدريبي	محتوى البرنامج التدريبي		أساليب العرض	انشطة المتدربين	اجهزة العرض	الملحقات	عدد الساعات التدريبية		
		موضوعات البرنامج	مفردات البرنامج					نظري	تطبيقي	المجموع
1.مجال القيادة الإدارية الهدف العام: تطوير الممارسات القيادية لرؤساء الأقسام العلمية	تعريف رؤساء الأقسام العلمية بمفهوم القيادة الإدارية الجامعية.	القيادة الإدارية	*مفهوم القيادة التربوية والجامعية. *وظائف القيادة الإدارية. *نظريات القيادة الإدارية وتطبيقاتها. *خصائص القائد الإداري الناجح.	*المحاضرة. *العصف الذهني. *المناقشة والحوار.	/	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1سا و30د	/	1سا و30د
	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من تنويع	أساليب القيادة	*أساليب القيادة الإدارية. *تطبيقات عملية حول اختيار	*العرض الإيضاحي.	*تكوين مواقف عملية وواقعية وتكليف متدربين فما فوق بتمثيلها بطريقة	*جهاز العرض *DATACHOW*	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع.	1 سا و		4 سا

	أساليب القيادة الإدارية تبعا لاختلاف المواقف.	الإدارية	الأسلوب القيادي المناسب.	*لعب الأدوار.	تلقائية مع جعل بقية المتدربين في وضعية ملاحظة وتقييم ومن تم يفتح المجال للمناقشة.	*أجهزة الحاسوب	*أقراص CD و DVD تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	30د	3سا	و30 د
	تنمية مقدرة رؤساء الأقسام العلمية على كسب ثقة أعضاء هيئة التدريس.	العلاقات الإنسانية	*مفهوم العلاقات الإنسانية وأهميتها. *مفهوم الفروق الفردية. *مهارات إقامة العلاقات الإنسانية مع الآخرين.	*المحاضرة. *العرض الايضاحي. *الحوار والمناقشة. *التمارين التدريبية.	*متابعة عرض ايضاحي حول مهارات إقامة علاقات إنسانية مع الآخرين. *تكليف المتدربين بقراءة كتاب مختار حول مهارات التعامل مع الآخرين.	*جهاز العرض DATACHOW. *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص CD و DVD تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1 سا	2 سا	3 سا
	تبصير رؤساء الأقسام بأهمية قبول وتشجيع الرأي الآخر.	الرأي الآخر	*مفهوم الحوار وأهميته. *قواعد الحوار وآدابه. *مهارات التأثير والإقناع.	*العرض الإيضاحي. *لعب الأدوار.	*تكوين مواقف عملية وواقعية وتكليف متدربين فما فوق بتمثيلها بطريقة معينة بهدف التحكم في مبادئ الحوار الجيد مع جعل بقية المتدربين في وضعية ملاحظة وتقييم ونفس الشيء مع باقي المواضيع والمتدربين.	*جهاز العرض DATACHOW *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص CD و DVD تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1 سا	2 سا	3 سا
	إكساب رؤساء الأقسام العلمية طرق تنمية روح المبادرة والإبداع لدى	الإبداع	*مفهوم الإبداع. *المداخل الرئيسية في دراسة الإبداع. *طرق تنمية الإبداع لدى الآخرين.	*المحاضرة. *العصف الذهني. *التمارين التدريبية.	*قيام المتدربين بانجاز بحوث جماعية حول بعض التجارب العالمية الناجحة في تنمية الإبداع لدى أعضاء هيئة التدريس ومناقشتها	*جهاز العرض DATACHOW *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص CD و DVD تتضمن دروس وتطبيقات	1 سا	2 سا	3 سا

	أعضاء هيئة التدريس.				جماعيا. *تكليف كل متدرب بتدوين تجربته في تنمية الإبداع لدى الأساتذة بقسمه.		حول الموضوع.		
	تطوير مهارات رؤساء الأقسام في التعامل مع مواقف الصراع التنظيمي التي تحدث بالقسم.	الصراع التنظيمي	*مفهوم الصراع التنظيمي. *أنواع الصراع التنظيمي. *أسباب حدوث الصراع التنظيمي. *أساليب إدارة الصراع التنظيمي.	*المحاضرة. *العصف الذهني. *السلة التدريبية.	*تقديم مجموعة من التقارير الإدارية للمتدربين تتضمن جميع المعلومات المتعلقة بصراعات تنظيمية واقعية وتكليفهم باقتراح الأساليب المناسبة لاحتواء هذه الصراعات.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أوراق عمل. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د	3 سا
	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في تغيير الواقع وتجديده بالقسم.	التغيير التنظيمي وإدارته	*مفهوم التغيير التنظيمي ومجالاته. *أهمية وأهداف التغيير التنظيمي. *أسباب التغيير التنظيمي. *معوقات التغيير التنظيمي.	*المحاضرة. *الحالة التدريبية. *المناقشة الجماعية.	*توزيع تقرير مكتوب على المتدربين يتضمن معلومات وإحصائيات وتفاصيل عن حالة افتراضية أو واقعية لإحدى الأقسام العلمية التي تفتقر للتغييرات التنظيمية اللازمة وتكليفهم بتقديم حلول واقتراحات لتغيير واقعها ومناقشة أحسن الأعمال بشكل جماعي.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أوراق عمل. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1 سا و 30د	1 سا و 30 د	3 سا

طرق التقييم: *بالنسبة لتقييم العروض الفردية والجماعية:يكون التقييم بطريقة تشاركية من خلال المناقشات الجماعية الجماعية وفي بعض الحالات يقوم المدرب باختيار أحسن تقرير لمناقشته.

*بالنسبة للواجبات البيتية: يكون التقييم من طرف المسؤول عن التدريب.

*بالنسبة لتقييم المجال ككل: يتم توزيع استبيان على المتدربين بغرض معرفة مدى استفادتهم من الدورة التدريبية في مجال القيادة الإدارية الجامعية.

2.مجال التخطيط الإداري **الهدف العام:** تمكين رؤساء الأقسام العلمية من التحكم في مهارات إعداد مختلف الخطط الجامعية	تزويد رؤساء الأقسام العلمية بأهم أسس ومنطلقات فلسفة التعليم العالي بالجزائر وأهدافه.	سياسات التعليم العالي بالجزائر	*مرتكزات فلسفة التعليم العالي بالجزائر. *أهداف التعليم العالي بالجزائر وقوانينه. *سياسات التعليم العالي بالجزائر.	*المحاضرة. *توزيع نصوص تنظيمية على المتدربين بهدف الإطلاع عليها ومناقشتها.	/	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع. *أوراق عمل.	2 سا	/	2 سا
	تعريف رؤساء الأقسام بمفاهيم التخطيط الجامعي ومجالاته.	التخطيط الجامعي	*مفهوم التخطيط التربوي والجامعي أهدافه، أسسه. *الأساليب الحديثة للتخطيط الجامعي. *أساليب تقويم الخطط الجامعية.	*المحاضرة *المناقشة والحوار.	/	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	2 سا	/	2 سا

	إكساب رؤساء الأقسام العلمية مهارات إعداد الخطة السنوية للقسم.	صياغة الخطة السنوية للقسم	*مجالات التخطيط للأقسام العلمية. *مهارات التخطيط لحاجات القسم العلمي. *تطبيقات عملية في إعداد خطة سنوية للقسم.	*المؤتمرات المرئية. *السلة التدريبية. *العرض الإيضاحي.	*توزيع مذكرات عمل لإحدى الأقسام العلمية تتضمن جميع المعلومات والإحصائيات اللازمة وتكليف كل متدرب بوضع خطة سنوية للقسم مع مراعاة مبدأ الأولويات في اعدادها. *متابعة عرض ايضاحي لخطة سنوية نموذجية لإحدى الأقسام العلمية ومناقشتها.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب. *شبكة الانترنت.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع. *أوراق عمل.	2 سا	4 سا و 30د	6 سا و30د
	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من مهارات التخطيط لتطوير المقررات الدراسية.	التخطيط لتطوير المقررات الدراسية	*مفهوم المناهج الجامعية وخصائصها. *إجراءات تطوير المناهج الدراسية وتقويمها. *دور رئيس القسم العلمي في بناء المناهج وتطويرها ومتابعة تنفيذها.	*المحاضرة. *التمارين التدريبية. *المناقشة الجماعية.	*تكليف مجموعات المتدربين بإعداد خطة لتطوير منهج دراسي اختياري مع عرض أحسن خطتين ومناقشتهما.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1 سا و 30 د	3 سا	4 سا و 30 د
	تزويد رؤساء الأقسام العلمية بمهارات وضع استراتجيات بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.	إدارة الأزمات	*مفهوم الأزمة وأنواعها. *مداخل التخطيط لإدارة الأزمات. *تطبيقات عملية.	*المحاضرة. *الحوار والمناقشة. *المباريات الإدارية	*اقتراح مشكلة افتراضية بأبعادها المتكاملة ويطلب من المتدربين القيام بأدوار معينة في المباراة واتخاذ القرارات التي يرونها مناسبة لحل المشكلة المثارة في ضوء ماهو متاح لهم من معلومات.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1 سا و 30 د	3 سا	4 سا و 30د

						*أوراق عمل.			
طرق التقييم: *بالنسبة لتقييم العروض الفردية والجماعية:يكون التقييم بطريقة تشاركية من خلال المناقشات الجماعية وفي بعض الحالات يقوم المدرب باختيار أحسن تقرير لمناقشته. *بالنسبة لتقييم المجال ككل: يتم توزيع استبيان على المتدربين بغرض معرفة مدى استفادتهم من الدورة التدريبية في مجال التخطيط الجامعي.								
3.مجال اتخاذ القرارات الإدارية. **الهدف العام:** تنمية مهارات رؤساء الأقسام	تعريف رؤساء الأقسام العلمية بطبيعة القرارات الإدارية ومواصفاتها	القرار الإداري	*ماهية القرارات الإدارية. *أنواع القرارات الإدارية. *أهمية القرارات الإدارية. *مواصفات القرارات الجيدة.	*المحاضرة. *العصف الذهني. *المناقشة والحوار.	/	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع	1 سا و30د	/	1 سا و30د

العلمية في صناعة القرارات الإدارية وفق منهجية سليمة.	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من تطبيق الخطوات العلمية في صنع القرارات الإدارية	صنع القرارات الإدارية	*الخطوات العلمية لصنع القرارات الإدارية. *تطبيقات عملية لصنع قرار إداري	*العرض الإيضاحي. *المناقشة والحوار. *السلة التدريبية.	*توزيع أوراق عمل تتضمن جميع المعلومات والإحصائيات اللازمة لأحد الأقسام العلمية بهدف صناعة قرار إداري ما وتكليف كل متدرب بتطبيق الخطوات الصحيحة لصنع القرار الأنسب واتخاذه.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	2 سا	3 سا	5 سا
	تبصير رؤساء الأقسام بأهمية و طرق تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.	المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية	*مفهوم المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية *مستويات المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية. *مزايا المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية. *أساليب المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.	*مؤتمر مرئي. *فيديو تدريبي.	*عرض فيديو تدريبي نموذجي لاجتماع إداري بهدف اتخاذ قرار ما مع مناقشة تحليلية.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب. *شبكة الانترنت.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	2 سا	1 سا و 30 د	3 سا و30 د
	تمكين رؤساء الأقسام من حل المشكلات.	حل المشكلات	*مفهوم أسلوب حل المشكلات ووظائفه. *تطبيقات على حل مشكلات افتراضية.	*المحاضرة. *المناقشة والحوار. *المباريات الإدارية.	*اقتراح مشكلة افتراضية بأبعادها المتكاملة ويطلب من المتدربين القيام بأدوار معينة في المباراة بهدف حل المشكلة المثارة في ضوء ماهو متاح لهم من معلومات.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أوراق عمل	1 سا و30 د	3 سا	4 سا و30 د

طرق التقييم:

*بالنسبة لتقييم العروض الفردية والجماعية:يكون التقييم بطريقة تشاركية من خلال المناقشات الجماعية وفي بعض الحالات يقوم المدرب باختيار أحسن تقرير لمناقشته.

*بالنسبة لتقييم المجال ككل: يتم توزيع استبيان على المتدربين بغرض معرفة مدى استفادتهم من الدورة التدريبية في مجال اتخاذ القرارات الإدارية.

4.مجال المتابعة والتقويم	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في متابعة تنفيذ أعضاء هيئة التدريس لمهامهم.	متابعة تنفيذ المهام	*مفهوم المتابعة في العمل الجامعي *دور رئيس القسم في متابعة أداء الأساتذة لمهامهم وسير العملية الدراسية بالقسم.	*المحاضرة. *التمارين التدريبية. *الفيديو التدريبي.	*تكليف المتدربين بتقديم تقارير فردية حول تجاربهم في متابعة أداء الأساتذة لمهامهم وسير العملية الدراسية بالقسم.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع	1 سا و30 د	3 سا	4 سا و30 د
الهدف العام: تزويد رؤساء الأقسام العلمية بالأساليب الحديثة لعملية المتابعة والتقويم	تطوير معارف رؤساء الأقسام العلمية حول التقويم الجيد	تقويم الأداء	*مفهوم التقويم وعناصره وأسسه. *أهداف ومجالات ومعايير تقويم أداء العاملين. *أساليب التقويم الحديثة. *تطبيقات عملية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.	*المحاضرة *التمارين التدريبية. *المناقشة والحوار. *مجموعات المناقشة.	*تكليف مجموعات المتدربين بتقديم عروض لتجارب عالمية أو محلية في مجال تقويم اعضاء هيئة التدريس. *تكليف كل متدرب بإعداد قائمة بمعايير تقويم أعضاء هيئة التدريس ومناقشتها جماعيا.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1 سا و30د	3 سا	4 سا و30 د

	تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية على تشجيع الكفوئين في انجاز عملهم وتحفيزهم ومعاقبة المقصرين	التحفيز والعقاب	*مفهوم التحفيز والعقاب. *نظريات التحفيز. *أنواع التحفيز وعناصره . *مهارات وضع سياسة التحفيز. *دور رئيس القسم في تحفيز أعضاء هيئة التدريس الكفوئين ومعاقبة المقصرين.	*العرض الإيضاحي. *المناقشة والحوار. *الزيارات الميدانية.	*قيام مجموعات المتدربين بزيارات ميدانية للجامعة وإجراء استقصاء حول اتجاهات الأساتذة نحو سياسة التحفيز والعقاب المتبعة وتسجيل آرائهم ومقترحاتهم بهذا الخصوص. *مناقشة جماعية لأعمال المجموعات.	*جهاز العرض DATACHOW *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص CD و DVD تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع	2 سا	3 سا	5 سا
طرق التقييم: *بالنسبة لتقييم العروض الفردية والجماعية:يكون التقييم بطريقة تشاركية من خلال المناقشات الجماعية وفي بعض الحالات يقوم المدرب باختيار أحسن تقرير لمناقشته. *بالنسبة لتقييم المجال ككل: يتم توزيع استبيان على المتدربين بغرض معرفة مدى استفادتهم من الدورة التدريبية في مجال المتابعة والتقويم.									
5.مجال التنظيم الإداري. **الهدف العام:** تطوير مهارات رؤساء الأقسام	تزويد رؤساء الأقسام العلمية بمفاهيم التنظيم الإداري الجامعي.	التنظيم الإداري الجامعي	*مفهوم التنظيم الإداري. *أهمية التنظيم الإداري الجامعي وأهدافه. *مستويات التنظيم الجامعي.	*المحاضرة. *المناقشة والحوار.	/	*جهاز العرض DATACHOW *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص CD و DVD تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1سا و30د	/	1 سا و30د

العلمية في التنظيم الإداري	تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.	إدارة الاجتماعات	*مفهوم الاجتماعات و أهميتها. *مراحل عملية إدارة الاجتماعات. *طرق تحسين فعاليات الجماعات. *تطبيقات على إدارة الاجتماعات.	*العرض الإيضاحي. *المناقشة والحوار. *لعب الأدوار. *الفيديو التدريبي.	*تكليف المتدربين بتمثيل أدوار معينة بهدف إدارة اجتماعات افتراضية وجعل بقية المتدربين في وضعية ملاحظة وتقييم. *عرض فيديو تدريبي لاجتماع إداري كنموذج مع مناقشة تحليلية.	*جهاز العرض DATACHOW *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص CD و DVD تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	2 سا	4 سا	6 سا
	تبصير رؤساء الأقسام بطرق خلق المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.	المناخ التنظيمي	*مفهوم المناخ التنظيمي وفوائده. *عناصر المناخ التنظيمي. *دور رئيس القسم في توفير المناخ التنظيمي المشجع على العمل.	*المحاضرة. *التمارين التدريبية. *المناقشة والحوار.	*عروض جماعية لبعض البحوث والدراسات حول المناخ التنظيمي وعلاقته ببعض المتغيرات كالرضا الوظيفي، الأداء الإداري، الإبداع الإداري.	*جهاز العرض DATACHOW *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص CD و DVD تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	2 سا	3 سا	5 سا
طرق التقييم: *بالنسبة لتقييم العروض الفردية والجماعية:يكون التقييم بطريقة تشاركية من خلال المناقشات الجماعية الجماعية وفي بعض الحالات يقوم المدرب باختيار أحسن تقرير لمناقشته. *بالنسبة لتقييم المجال ككل: يتم توزيع استبيان على المتدربين بغرض معرفة مدى استفادتهم من الدورة التدريبية في مجال المتابعة والتقويم.									
6.مجال الاتصالات الإدارية. **الهدف العام:** تزويد رؤساء	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من التحكم بمهارات الاتصال الإداري	الاتصال الإداري الفعال	*مفهوم الاتصال الإداري الفعال. *خصائص الاتصال الفعال. *أنماط الاتصال الفعال.	*المحاضرة. *العصف الذهني. *التمارين التدريبية.	*تكليف المتدربين بانجاز بحوث جماعية حول مهارات الاتصال الإداري ومناقشتها.	*جهاز العرض DATACHOW *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص CD و DVD تتضمن دروس وتطبيقات	1 سا و 30 د	3 سا	4 سا و 30 د

الأقسام العلمية بمهارات الاتصال الإداري الفعال.	الفعال.			*النقاش والحوار.			حول الموضوع.			
	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من اختيار وسائل الاتصال الإداري المناسبة.	وسائل الاتصال الإداري	*مفهوم وسائل الاتصال الإداري. *أنواع وسائل الاتصال الإداري وتقنياته. *تطبيقات عملية.	*العرض الإيضاحي. *المناقشة والحوار. *السلة التدريبية.	*تدريبات عملية على مختلف وسائل الاتصال الحديثة. *اقتراح مواضيع معينة ومختلفة لعملية الاتصال الإداري وتكليف المتدربين باختيار الوسيلة المناسبة وتطبيقها.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع.	1 سا و30د	3 سا	4 سا و30د
طرق التقييم: *بالنسبة لتقييم العروض الجماعية:يكون التقييم بطريقة تشاركية من خلال المناقشات الجماعية الجماعية وفي بعض الحالات يقوم المدرب باختيار أحسن تقرير لمناقشته. *بالنسبة لتقييم المجال ككل: يتم توزيع استبيان على المتدربين بغرض معرفة مدى استفادتهم من الدورة التدريبية في مجال الاتصالات الإدارية.										
7.مجال النمو العلمي والمهني **الهدف العام:** تطوير ممارسات رؤساء الأقسام	تنمية معارف رؤساء الأقسام العلمية حول أهمية النمو العلمي والمهني ومجالاته تطوير أعضاء هيئة التدريس.	النمو العلمي و المهني لأعضاء هيئة التدريس	*مفهوم النمو العلمي والمهني. *وسائل النمو العلمي والمهني. *مجالات النمو العلمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس.	*المحاضرة. *العصف الذهني. *التمارين التدريبية. *المناقشة الجماعية.	*تكليف المتدربين بانجاز بحوث جماعية حول مجالات النمو العلمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس الجامعي ومناقشتها بشكل جماعي. *تكليف كل متدرب بتدوين مقترحاته بخصوص طرق تنمية	.*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع	1 سا و30د	2 سا و30د	4 سا

العلمية في تنمية أعضاء هيئة التدريس علميا ومهنيا					أعضاء هيئة التدريس بحسب المجالات التي تناولوها في بحوثهم الجماعية.			
	تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في تنمية أعضاء هيئة التدريس الجدد	تنمية أعضاء هيئة التدريس الجدد	*دور رئيس القسم العلمي في تنمية أعضاء هيئة التدريس خاصة الجدد منهم.	*النقاش والحوار. *التمارين التدريبية. *الزيارات الميدانية.	*تكليف المتدربين بانجاز بحوث جماعية حول بعض التجارب العالمية الناجحة في تنمية الأساتذة. *القيام بزيارات ميدانية لوحدة التنمية والتطوير بالجامعة والإطلاع عن قرب على الإجراءات المتبعة في تطوير وتنمية أعضاء هيئة التدريس الجدد.	*جهاز العرض *DATACHOW* *أجهزة الحاسوب. *شبكة الإنترنت.	*فهرس بعناوين مراجع لها علاقة بالموضوع. *أقراص *CD* و *DVD* تتضمن دروس وتطبيقات حول الموضوع	/	3 سا و30د	3سا و30د
طرق التقييم: *بالنسبة لتقييم العروض الفردية والجماعية:يكون التقييم بطريقة تشاركية من خلال المناقشات الجماعية كما يمكن للمدرب اختيار أحسن تقرير ومناقشته بشكل جماعي. *بالنسبة لتقييم المجال ككل: يتم توزيع استبيان على المتدربين بغرض معرفة مدى استفادتهم من الدورة التدريبية في مجال النمو العلمي والمهني.								

2.فعاليات البرنامج التدريبي المقترح:

جدول رقم(47): يوضح فعاليات البرنامج التدريبي في صيغته النهائية

الفعاليات التدريبية
أساليب التدريب 1. المحاضرات. 2. العروض الإيضاحية. 3. المناقشات والحوار. 4. العصف الذهني. 5. لعب الأدوار. 6. التمارين التدريبية(التقارير الفردية، البحوث الجماعية). 7. دراسة الحالة(الحالة التدريبية). 8. الفيديوهات التدريبية. 9. المباريات الإدارية. 10. الزيارات الميدانية. 11. السلة التدريبية. 12. المؤتمرات المرئية. 13. جماعة المناقشة.
أجهزة التدريب 5. أجهزة العرض بأنواعها(الحاسوب–جهاز فيديو–جهاز العرض **data show** –الأجهزة الصوتية–شبكة الانترنت). 6. حالات إدارية تدريبية مكتوبة. 7. السبورة الورقية. 8. أشرطة فيديو.

مواد التدريب

1. أوراق عمل تتناول موضوعات البرنامج التدريبي.
2. أقراص ***CD*** و***DVD*** .
3. كراسات وأقلام للكتابة.
4. فهرس يتضمن قائمة بعناوين الكتب والدراسات ذات الصلة بموضوعات البرنامج التدريبي.

المتدربون

*رؤساء الأقسام العلمية العاملين بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.

المدربون

4. أساتذة جامعيون متخصصون في الإدارة التربوية والجامعية.
5. خبراء متخصصون في العمل الإداري الجامعي المتعلق بالمجالات التي اشتملت عليها الدراسة.
6. خبراء متخصصون في تدريب القيادات التربوية.

إدارة البرنامج التدريبي

1. خبير في إدارة التدريب (مديرا للدورة التدريبية).
2. مسؤول إداري عن البرنامج لمتابعة تنفيذه.
3. مسؤول إداري عن الحسابات(اعداد الميزانية والحوافز...).
4. مسؤول علمي يتولى مهمة تحليل الاستبيانات الموجهة للمتدربين وإعداد التقارير اللازمة.
5. فني متخصص بتشغيل أجهزة التدريب وصيانتها.

مكان البرنامج:

*قاعة المحاضرات وبعض قاعات الدراسة بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.

مدة البرنامج ومواعيده

-(19) يوما منها (18) يوما تدريبيا فعليا ويوم واحد للاختبار النهائي.

- 108 ساعة تدريبية.

- بمعدل (6) ساعات يوميا .

-(6) أيام في الأيام في الأسبوع.

*

أساليب التقويم

1. تقويم تفاعل المشاركين داخل قاعة التدريب.
2. تقويم نشاطات المتدربين الفردية (البحوث، التقارير...الخ).
3. التغذية العكسية في نهاية الساعات التدريبية لكل مجال.
4. ردود أفعال المتدربين وانطباعاتهم من خلال الاستبيانات الموجهة إليهم بعد نهاية التدريب على مواضيع كل مجال.
5. إخضاع المشاركين لاختبار تحريري شامل لبعض موضوعات البرنامج بعد نهايته

وتؤكد القراءة الفاحصة لهذا البرنامج التدريبي أنه اشتمل على مجموعة من الكفايات الإدارية المرتبة ترتيبا تنازليا بحسب حاجة رؤساء الأقسام العلمية للتدرب عليها، أولها كفايات القيادة الجامعية التي تمكنهم من قيادة أقسامهم العلمية وتساعدهم على اختيار الأساليب القيادية المناسبة تبعا لاختلاف المواقف التي تعترضهم أثناء أدائهم لمهماتهم الإدارية، كما تنمي مهاراتهم في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس والتحاور معهم بهدف كسب ثقتهم وولائهم وبالتالي التأثير عليهم في الأمور التي تتعلق بمصلحة القسم، كما تتضمن أهم الطرق في تنمية روح الإبداع لدى أعضاء هيئة التدريس زيادة على مهارات التحكم في الصراعات التي تحدث داخل القسم العلمي وحل المشكلات التي قد تحدث من حين لآخر عن طريق العمل السريع على تشخيصها وحلها حال وقوعها، كما تتضمن هذه الكفايات مهارات تغيير الواقع وتجديده

داخل القسم والذي يساهم بدوره في إبعاد الملل والروتين عن المرؤوسين والطلبة في الوقت ذاته ويحفزهم على العطاء وبدل مجهود أكبر مما يسهم في تحقيق أهداف القسم واستقراره وبالتالي ازدهاره.

وتضمن البرنامج مجموعة من الكفايات التخطيطية التي تسهم في تعريف رؤساء الأقسام العلمية بفلسفة التعليم العالي والسياسات التعليمية بالجزائر، وأهم المفاهيم المرتبطة بالتخطيط الجامعي مما يسهم في تنمية تصوراتهم المرتبطة بوضع الأهداف والخطط الإستراتيجية المستقبلية و رسم مختلف خطط القسم خصوصا الخطة السنوية وتلك المتعلقة بتنمية أعضاء هيئة التدريس الجدد و التي أظهرت نتائج الدراسة الميدانية وجود ضعف في إعدادها، زيادة على مهارات وطرق إدارة الأزمات الغير متوقعة والتي قد تعترض تنفيذ هذه الخطط.

كما يسهم البرنامج المقترح في تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في المحافظة على مصالح القسم العلمي من خلال إصدار القرارات الإدارية الواضحة المبنية على أسس علمية صحيحة من جهة ومبدأ المشاركة من جهة أخرى، ويعمل البرنامج التدريبي كذلك على تنمية مهارات متابعة أعضاء هيئة التدريس وتقويم أدائهم كما يزود رؤساء الأقسام العلمية بمهارات التنظيم الجامعي خصوصا تلك المتعلقة بإدارة اجتماعات القسم وتوفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل زيادة على تنمية مهارات الاتصال الفعال وطرق اختيار الوسائل المناسبة لذلك مع تنمية مهاراتهم في تنمية أعضاء هيئة التدريس علميا ومهنيا.

وتكمن أهمية هذا البرنامج في كونه يؤدي إلى تحسين الأداء الفردي لرؤساء الأقسام العلمية كما يسهم في زيادة فعالية أدائهم لكفاياتهم الإدارية، خصوصا إذا ما توافرت لديهم القناعة بحاجتهم للتدريب لأنه يزودهم بالمعلومات، القدرات، الأفكار والمهارات التي ترفع من مستواهم وتحسن أدائهم، كما يساهم في تزويد أعضاء هيئة التدريس المشاركين والذين لديهم الرغبة في تولي هذا المنصب مستقبلا فيه بأهم المهارات الإدارية التي يتطلبها وبالتالي تحضيرهم المسبق وهو ما أوصت به جميع الدراسات السابقة كما سبق توضيحه في الفصل الأول من الدراسة الحالية.

ثالثا: نتائج الدراسة

تعتبر النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية بمثابة عن الأسئلة الرئيسية التي أثارتها مشكلة البحث وكتحقيق للأهداف التي رسمتها الطالبة في بداية الدراسة ويمكن إيجاز أهم هذه النتائج فيما يلي:

1/ أظهرت النتائج ضعفا عاما في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية وجهة نظر الفئات الثلاثة لعينة الدراسة ممثلة في عمداء الكليات ونوابهم، أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية أنفسهم إذ قدرت قيمة الوسط المرجح للمجالات كافة بـ(2.71) بوزن مئوي (54.31) وهو أقل من الوسط الفرضي ووزنه المئوي.

2/ أظهرت النتائج ضعفا عاما في ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لعدد كبير من الكفايات على مستوى المجالات السبعة من وجهة نظر الفئات الثلاثة لعينة الدراسة مجتمعة وفيما يلي تفصيل ذلك:

- ✓ قدرت قيمة الوسط المرجح لمجال التخطيط (2.21) بوزن مئوي (44.23) مايدل على ممارسة كفايات المجال بدرجة ضعيفة.
- ✓ قدرت قيمة الوسط المرجح لمجال التنظيم ب (2.92) بوزن مئوي (58.50) ما يدل على ممارسة كفايات المجال بدرجة ضعيفة.
- ✓ قدرت قيمة الوسط المرجح لمجال القيادة ب (2.64) بوزن مئوي (52.86) ما يدل على ممارسة كفايات المجال بدرجة ضعيفة.
- ✓ قدرت قيمة الوسط المرجح لمجال اتخاذ القرارات بـ(2.71) بوزن مئوي (54.20) ما يدل على ممارسة كفايات المجال بدرجة ضعيفة.
- ✓ قدرت قيمة الوسط المرجح لمجال الاتصالات الإدارية بـ(2.76) بوزن مئوي (55.24) ما يدل على ممارسة كفايات المجال بدرجة ضعيفة.
- ✓ قدرت قيمة الوسط المرجح لمجال التقويم والمتابعة بـ(2.67) بوزن مئوي (55.24) ما يدل على ممارسة كفايات المجال بدرجة ضعيفة.
- ✓ قدرت قيمة الوسط المرجح لمجال النمو العلمي والمهني بـ(3.16) بوزن مئوي (63.31) ما يدل على ممارسة كفايات المجال بدرجة جيدة.

3/ بلغ النقص الكفائي الكلي عند رؤساء الأقسام على مستوى المجالات كافة وحسب وجهة نظر الفئات الثلاثة للعينة مجتمعة (23) كفاية إدارية ، أي ما نسبته (53.48%) نسبة للكفايات الخاضعة للتحليل الإحصائي والمقدرة بـ (43) كفاية، أما النقص الكفائي الجزئي على مستوى المجالات فكان على التوالي:

- ✓ القيادة بـ (6) حاجات تدريبية أي بنسبة (26.08%).
- ✓ التخطيط بـ (5) حاجات تدريبية أي بنسبة (21.73%).
- ✓ اتخاذ القرارات بـ(4) حاجات تدريبية أي بنسبة (17.39%).
- ✓ التقويم والمتابعة بـ (4) حاجات تدريبية أي بنسبة (17.39%).
- ✓ التنظيم بحاجتين تدريبيتين أي بنسبة (8.69%).
- ✓ الاتصالات الإدارية بحاجة تدريبية واحدة أي (4.34%).

4/ تضمن البرنامج التدريبي المقترح والذي يلبي الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية في ظل احتياجاتهم التدريبية من الكفايات الإدارية (11) هدفا عاما و(28) هدفا خاصا، (25) موضوعا تدريبيا و(83) مفردة، ويتطلب البرنامج (108) ساعة تدريبية موزعة على(18) يوما تدريبيا فعليا و يوم واحد للاختبار الشامل ويستلزم تنفيذه اعتماد (12) أسلوبا تدريبيا و(5) أجهزة تدريبية زيادة على (5) مواد تدريبية أما أدوات التقويم فقدرت بـ(3) أدوات.

رابعا: مقترحات الدراسة

بناءا على العرض السابق للتراث النظري ومن خلال ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج نحاول فيما يلي تقديم بعض المقترحات كمحاولة لمعالجة بعض جوانب القصور التي كشفت عنها الدراسة على النحو التالي:

1/ بناءا على نتائج عرض ومناقشة نتائج السؤال البحثي الأول والمتعلق بمدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية، فقد لوحظ ضعف كبير في ممارسة رؤساء الأقسام لعدد كبير من الكفايات الإدارية لذلك تؤكد الدراسة الحالية ضرورة:

- إعادة النظر في الأساليب المتبعة في اختيار رؤساء ورئيسات الأقسام العلمية، بحيث يكون مدخل الجدارة والاستحقاق(***competency Based Approach***) هو المدخل الأساسي في عملية الترقية وتقليد المناصب الإدارية، وعدم الاعتماد على الأقدمية فاختيار رئيس القسم العلمي لابد أن يكون وفقا لمعايير علمية وفنية كالتخصص في مجال العمل الإداري، فالأستاذ الممتاز في المدرج لن

يكون بالضرورة فعالا في التسيير، إضافة للقدرة على الإبداع في مجال العمل والخبرة العلمية...الخ.

- تختلف الأقسام العلمية في إدارتها تبعا لاختلاف فروع المعرفة وتعدد التخصصات، هذه الاختلافات تضفي أدوارا معينة على رئاسة هذه الأقسام مما يجعل دور رئيس القسم غامضا و مبهما ويساء فهمه في الكثير من الأحيان، لذلك تؤكد هذه الدراسة على ضرورة إعادة النظر في هذا في هذا المنصب القيادي فلابد من وجود معايير أداء صالحة تكون موجها ومرشدا لجميع الرؤساء والرئيسات، بمعنى آخر لابد من إجراء توصيف دقيق وواضح لطبيعة عمل رؤساء الأقسام العلمية والمهمات المطلوبة منهم على أن تكون مكتوبة وموحدة للجميع مع السماح لهم بحيز أكبر لتفويض بعض الصلاحيات لنوابهم وبعض أعضاء هيئة التدريس.
- إعادة النظر في الأعباء التدريسية لرؤساء الأقسام العلمية حتى يتاح لهم الوقت الكافي للقيام بالمهمات الإدارية الموكلة لهم في إدارة القسم.
- إشعار رؤساء الأقسام في الجامعات من خلال رؤسائهم بأهمية الأدوار التي يقومون بها في التنمية والتطوير وخدمة المجتمع.
- وضع نظام للحوافز في العمل يساعد رؤساء الأقسام على استمرارهم الوظيفي.
- تشجيع عقد الندوات المتخصصة التي تسلط الضوء على سلطات رؤساء الأقسام وتبين دور هذه الأقسام في بلوغ مؤسسات التعليم العالي لأهدافها وتحقيق سياساتها.
- ضرورة أن يدرك رؤساء الأقسام توقعات وإدركات العمداء ونوابهم بوصفهم فئة مشرفة، و أعضاء هيئة التدريس باعتبارهم تحت قيادة رئيس القسم من جهة أخرى.

2/ بناءا على نتائج عرض ومناقشة التساؤل البحثي الثاني والمتعلق بتحديد الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام من وجهة نظر الفئات الثلاث للعينة فقد سجلنا حاجة رؤساء الأقسام للتدرب على (23) كفاية إدارية موزعة على المجالات السبعة للاستبيان لذلك توصي الدراسة الحالية بضرورة:

- اعتماد الاحتياجات التدريبية التي أظهرتها نتائج الدراسة في مجالاتها السبعة على أنها حاجات تدريبية لرؤساء الأقسام في جامعة العربي بن مهيدي– أم البواقي–.
- اعتماد البرنامج المقترح من طرف الطالبة ضمن البرامج الموجهة لتطوير رؤساء الأقسام العلمية وتنفيذه ليساهم في تطوير هذه الفئة من القيادات الجامعية علميا ومهنيا.
- التحقق من مدي فاعليته من خلال دراسات تقييميه للبرنامج بعد تطبيقه.

- ضرورة عقد دورات تدريبية وحلقات دراسية و ورش عمل لرؤساء الأقسام العلمية من أجل تعريفهم بأهم الأدوار المتوقعة منهم ومساعدتهم على الإلمام بالقواعد الصحيحة التي تضمن تنفيذهم لهذه الأدوار بالشكل السليم، مع مراعاة توفير عناصر الفاعلية لهذه البرامج التدريبية من محتوى جيد و اختيار الوقت المناسب مع إثراء الخطة ببرامج تطبيقية ميدانية تساعد على تنمية قدراتهم في مواجهة المواقف الطارئة.
- تصميم برامج تدريبية أخرى مع توسيع عينة الدراسة و مكانها لتضم فئات أخرى لها علاقة مباشرة برؤساء الأقسام العلمية لتحديد الحاجات التدريبية من وجهات نظر مختلفة وفي أمكنة متعددة كالطلبة، الإداريين...إلخ.
- تكوين متخصصين في التدريب الجامعي والإدارة الجامعية وفقا لآخر التطورات العالمية في المجال.
- تخصيص مراكز خاصة لتدريب القيادات الجامعة بمختلف مستوياتها لأهميتها من جهة وخطورة تقصيرها في أداء مهامها من جهة أخرى.

خـــــــاتمة:

بالنظر إلى النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية والتي أكدت ضعف ممارسة رؤساء الأقسام العلمية العاملين بالجامعة ميدان الدراسة لعدد من الكفايات الإدارية فإنه بات من الضروري إعادة النظر في واقع هذه الشريحة المهمة من القيادات الجامعية ومعالجة جوانب القصور في أدائها فدرجة كفاءتهم لا يمكن تحسينها وتطويرها ما لم تعتمد إدارة الجامعات على انتهاج سياسة تطبيق برامج تدريبية مخططة ومصممة بشكل علمي توفر لهم فرص متابعة كل التطورات في مجال عملهم على اعتبار أن الجامعات تعيش في بيئة مليئة بالتغيرات السريعة مما يفرض على إدارتها ضرورة الاستجابة لهذه التطورات وعدم البقاء بمعزل عن أية حالة تطور وتغير نحو الأفضل ولا ينطبق هذا الحديث على رؤساء الأقسام الذين يمارسون مهامهم حاليا فقط بل يمتد ليشمل أعضاء هيئة التدريس ممن لديهم الرغبة في تقلد هذا المنصب القيادي.

وقد جاءت هذه الدراسة كمحاولة متواضعة للمساهمة في لفت الأنظار لما تواجهه هذه الفئة من صعوبات في تأدية مهامها، وهذا من خلال التوصيات والمقترحات المقدمة مع التأكيد على ضرورة تطبيق البرنامج التدريبي المقترح وبناء برامج تدريبية أخرى لتطوير الأداء الإداري والعلمي لهذه الفئة والحـمد لله.

قائمة المراجع

1- المراجع بالغة العربية:

1- إبراهيم العمري(دس).الإدارة، دار الجامعات العربية، دمشق.

2- أبو حطب فؤاد وآخرون (1973).التقويم النفسي، مكتبة الأمجاد المصرية، القاهرة.

3- أبو ناصر فتحي(2008).مدخل إلى الإدارة التربوية، دار وائل المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

4- أبو شيخة ناذر أحمد(2010).إدارة الموارد البشرية، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

5- أحمد عبد الباقي بستان(1983). مدخل إلى الإدارة التربوية، دار العلم، الكويت.

6- أحمد ماهر(2001). إدارة الموارد البشرية، ط5، الدار الجامعية، مصر.

7- أحمد الخطيب وعبد الله زامل العنتري (2008). تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية، عالم الكتب الحديث.

8- أحمد حافظ فرج وحافظ،محمد صبري(2003). إدارة المؤسسات التربوية، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

9- أحمد صقر عاشور(1979). إدارة القوى العاملة، الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، دار النهضة العربية، بيروت.

10-آل زاهر علي والقحطاني علي منصور(2008).تطوير الممارسات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة في القيادة، مكة المكرمة.

11- آل ناجي محمد بن عبد الله(2011).الإدارة التعليمية والمدرسية نظريات وممارسات في المملكة العربية السعودية، السرواق، جدة.

12- الأحمد خالد طه(2005).تدريب المعلمين من الإعداد إلى التكوين، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

13- آدم عصام الدين(2006).التخطيط التربوي والتنمية البشرية، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

14- البذري طارق عبد الحميد(2001).الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

15- الدريج محمد (2005).الكفايات في التعلم من اجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر، الدار البيضاء.

16- الدوري حسين(1998).إعداد وتدريب القوى البشرية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

17- الهمشري عمر أحمد (2001). الإدارة الحديثة للمكتبات ومراكز المعلومات، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

18- الهويدي زيد(2002). مهارات التدريب الفعال، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

19- العمايرة محمد(2009). مبادئ الإدارة المدرسية، ط2، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

20- الفتلاوي سهيل محسن كاظم (2003). كفايات التدريس، المفهوم، التدريب، الأداء، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

21- الفرا فاروق حمدي(1989). تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدة النسقية، مؤسسة التقدم العلمي، الكويت.

22- القريوتي محمد قاسم(2003).السلوك التنظيمي، دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات الإدارية، ط3، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

23- الزعلول عماد عبد الرحيم (2006). نظريات التعلم، دار الشروق، عمان.

24- الزيادي عادل رمضان (1999). تدريب الموارد البشرية، مكتبة عين شمس، القاهرة.

25- الزايدي مها(2002).تقويم الأداء الوظيفي للمشرفة التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة.

26- السلمي علي (دس). الإدارة المعاصرة، مكتبة غريب، القاهرة.

27- السالم مؤيد وصالح عادل(2002).إدارة الموارد البشرية، مدخل إستراتيجي، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، عمان، الأردن.

28- الصيرفي محمد (2003). إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، دار قنديل للنشر والتوزيع، عمان.

29- الطاهر نعيم إبراهيم (2009). تنمية الموارد البشرية، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن.

30- الطعاني أحمد حسن (2007)، التدريب الإداري المعاصر، دار المسيرة للنشر، عمان.

31- العزاوي نجم الدين، الحميدري عباس، ارزوخي عباس (دس).إدارة الموارد البشرية، ط1، بغداد.

32- العميان محمود(2010).السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، دار وائل للنشر والطباعة، بغداد.

33- القحطاني محمد دليم (2008). إدارة الموارد البشرية نحو منهج استراتيجي متكامل، مكتبة العبيكان، الرياض.

34- الجبرين خالد عبد الرحمان(2012).الإدارة المدرسية في ضوء الفكر التربوي المعاصر، دار الفكر، دمشق.

35- الجيوشي محمد جاد الله وجاد الله جميلة(2001).الإدارة علم وتطبيق، دار المسيرة للنشر التوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

36- الخطيب أحمد وعبد الله زامل العنزي(2008).تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

37- الخطيب محمد شحات(١٤٢٤).التعليم العالي، قضايا ورؤى، دار الخديجي للنشر والتوزيع، الرياض.

38- الخطيب أحمد(2006). التدريب الفعال، عالم الكتب الجديدة، إربد، الأردن.

39- الخطيب أحمد والخطيب رداح(1997).الحقائب التدريبية، دار المستقبل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

40- الكندري نبيلة (2013).إدارة التعليم العالي والشؤون الطلابية، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

41- المهيني محمد (1984).الإدارة الجامعية، ط1، الكويت.

42- الغامدي حمدان أحمد(1431ه).الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية بجامعة الملك سعود مركز البحوث، كلية التربية جامعة الملك سعود.

43- المومني واصل جميل حسين(2008).الإدارة المدرسية الفعالة موضوعات اجرائية وأساسية مختارة لمديري المدارس، دار حامد للنشر، عمان.

44- المصري أحمد محمد(2000).الإدارة الحديثة اتصالات ومعلومات وقرارات، مركز شباب الجامعة، الإسكندرية.

45- النشار محمد حمدي (1986). الإدارة الجامعية التطوير والتوقعات، اتحاد الجامعات العربية.

46- الحبيب مصدق جميل (1981). التعليم والتنمية الاقتصادية، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، دار الرشيد للنشر، العراق.

47- الهويدي زيد(2002).مهارات التدريب الفعال، ط1، دار الكتاب الجامعي ، العين، الإمارات العربية المتحدة.

48- الهمشري عمر أحمد(2001).الإدارة الحديثة للمكتبات ومراكز المعلومات، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

49- القوزي محمد علي(2007).نشأة وسائل الإتصال وتطورها، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

50- بوفلجة غياث (1992). التربية والتكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

51- بشير العلاق (2008). الإدارة الحديثة نظريات ومفاهيم، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن.

52- بن الشيخ الحسين(1993). بعض عناصر إشكالية الهندسة التنظيمية، الملتقى الجهوي لاتحاد الجامعات العربية، الإدارة الجامعية للتطور الأفاق، القاهرة.

53- بيليكان ياروسلاف (1993). فكرة الجامعة نضرة جديدة، تعريب المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف،دمشق.

54- بلال خلف السكارنة(2011).تصميم البرامج التدريبية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.

55- توفيق عبد الرحمان (2007). العملية التدريبية، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.

56- توفيق عبد الرحمان(1994).العملية التدريبية، موسوعة التدريب، القاهرة، مصر.

57- تريس وليم(1990).تصميم نظم التدريب والتطوير، ترجمة سعد أحمد الجبالي، معهد الإدارة العامة، الرياض.

58- جاري دسيلر (2003). إدارة الموارد البشرية، ترجمة سعيد احمد عبد المتعال، الرياض، المملكة العربية السعودية.

59- ديك ولتر كيري لو(1998).تصميم النظم التعليمية، ترجمة محمد غزاوي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق.

60- جرادات عزت، عماد الدين منى (2000). التجارب العالمية المتميزة في الإدارة التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

61- جمال الدين محمد مرسي (2003). الإدارة الإستراتيجية لأداء الموارد البشرية: المدخل لتحقيق ميزة تنافسية لمنضمة القرن 21، الدار الجامعية، الإسكندرية.

62- جودت عزت عطوي (2001). الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

63- جون بينيت (1992). إدارة القسم الأكاديمي، حالات وتعليقات، تعريب جابر عبد الحميد جابر وصلاح عبد الخالق عبد الجواد، دار النهضة العربية، القاهرة.

64- جاسم الذهبي(2002).مبادىء الإدارة العامة من منظور استراتيجي شامل، ط1، مكتب الجزيرة للطباعة، بغداد، العراق.

65- حامد محمد عبد السلام زيدان، همام بدراوي، البحيري السيد محمود(2008). تمويل التعليم الجامعي واتجاهاته المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة.

66- حسان حسن والعجمي محمد(2007).الإدارة التربوية،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

67- حسن احمد الطعاني (2007). التدريب الإداري المعاصر، جامعة مؤتة، دار المسيرة.

68- حسن احمد الطعاني (2002). التدريب مفهومه وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها، جامعة مؤتة. دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

69- حمدان محمد زياد(1991).سلسلة التربية الحديثة، تصميم وتنفيذ برامج التدريب بأسلوبية رقمية سلوكية مقترحة لتحسين الموظف والمؤسسة الوظيفية، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

70- حسن حسين زيتون (2001). تصميم التدريب، رؤية منظومة، ط2، عالم الكتب.

71- حريم حسين(2009).مبادىء الإدارة الحديثة (النظريات، العمليات الإدارية، وظائف المنظمة)، ط2، دار ومكتبة حامد، عمان.

72- خالد عبد الرحيم الهيثار(2005). إدارة الموارد البشرية، ط2، دار وائل للنشر، مصر.

73- رامي حسين حمودة.(دس) مفاهيم حديثة في وظائف الإدارة التربوية والتعليمية والمدرسية، دار أسامة للنشر والتوزيع، القاهرة.

74- رشيد احمد طعيمة ومحمد بن سليمان البذري (2004). التعليم الجامعي بين رصد الواقع و رؤى التطوير، دار الفكر العربي، القاهرة.

75- رابح تركي (1983). تطوير التعليم العالي في الجزائر وفق سياسة التوازن الجهوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

76- رابح تركي (1990). أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

77- رضا هاشم حمدي (2010). التدريب والتأهيل الإداري، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.

78- رياض ستراك (2004). دراسات في الإدارة التربوية، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع عمان، الأردن.

79- زوليف مهدي حسن (1998). إدارة الأفراد مدخل كمي، ط3، دار مجدولين، عمان.

80- زوليف مهدي حسن، علي العضايلة (2000). إدارة المنظمة، نظريات وسلوك، دار غريب للنشر، القاهرة.

81- زهاء الدين أحمد عبيدات (2001). القيادة والإدارة التربوية في الإسلام، دار البيان، عمان، الأردن.

82- سامي سلطي عريفج (2001). الجامعة والبحث العلمي، الأردن، دار الفكر.

83- سايمون هاربرت أي(2003).السلوك الإداري لعمليات اتخاذ القرار في المؤسسات الإدارية، ترجمة عبد الرحمان الهيحان وعبد الله هنية، الرياض.

84- سليمان الفارس وآخرون(2004).إدارة الموارد البشرية، ط 6، دمشق.

85- سعيد التل وآخرون (1993). قواعد التدريس الجامعي،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

86- سعيد صالح (1994). إدارة الأفراد، الجامعة المفتوحة، طرابلس.

87- سميرة خرفوش وأخريات (1981). تحديد الاحتياجات التدريسية للقوى العاملة النسائية السعودية في الأجهزة الحكومية، معهد الإدارة العامة، الرياض.

88- شريف غانم وسلطان حنان عيسى (دس). الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية، ط1، الرياض دار العلوم للنشر.

89- صالح عبد الباقي (2000). إدارة الموارد البشرية من الناحية العلمية والعملية، الدار الجامعية، القاهرة.

90- صبحي جبر العتيبي (2006)، تطور الفكر والأساليب في الإدارة، ط1، دار الحامد للنشر و التوزيع، الأردن.

91- ضرار العتيبي وآخرون(2004). العملية الإدارية، مبادئ وأصول وعلم فن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

92- ضوابط سلامة (1998). الجامعة والبحث العلمي، جامعة السيدة لويزة، لبنان.

93- طه محمود سعيد، وناس محمد السيد (2003). قضايا في التعليم العالي، مكتبة النهضة المصرية، عمان.

94- عايش أحمد جميل(2013).إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة، عمان.

95- عزت جرادات وآخرون (1987). مدخل إلى التربية، ط3، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

96- عبد الغفار حنفي (2002). السلوك التنظيمي وإدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية الجديدة، الإسكندرية.

97- عبد الحميد شاكر(2005).تربية التفكير، مقدمة عربية في مهارات التفكير، دار القلم، الإمارات المتحدة.

98- عبد الفتاح محمد دويدار(2000). أصول علم النفس المهني والتنظيمي وتطبيقاته، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

99- علي حسين الدوري(2001). الإدارة التربوية وديمقراطية التعليم، ط1، إثراء للنشر والتوزيع، الشارقة.

100- علي محمد عبد المنعم (1995). تكنولوجيا التعليم، مكتبة المعارف، الإسكندرية.

101- عليان يحيى مصطفى (2007).أسس الإدارة المعاصرة، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

102- عودة احمد سليمان وفتحي حسن ملداوي (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية و العلوم الإنسانية، ط3، مكتبة الكناني.

103- عابدين محمد (2001). الإدارة المدرسية الحديثة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

104- عبد الباقي صلاح الدين(2002).السلوك الفعال ف المنظمات، الدار الجامعية الجديدة للنشر، الإسكندرية، مصر.

105- عباينية محي الدين، عدس عبد الرحمان، قطامي يوسف(2002).إدارة التعليم الصفي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

106- عساف عبد المعطي محمود(2000).التدريب وتنمية الموارد البشرية: الأسس والعمليات، دار زهران، عمان، الأردن.

107- عبد العزيز صالح بن حبتور(2000). أصول ومبادئ الإدارة العامة، الدار العالمية الدولية للنشر والتوزيع، الأردن.

108- عبد الغني عبود وجابر عبد الحميد (2001). الإدارة الجامعية في الوطن العربي، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

109- عبد الفتاح محمد سعيد الخواجا (2004). تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.

110- عبد الله بلقاسم العرفي وعباس عبده مهدي(دس). مدخل إلى الإدارة التربوية، جامعة قار يونس، ليبيا.

111- عطيوي جودت (2001). الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، الدار العلمية الدولية للثقافة والنشر، عمان.

112- عصام عطا الله حسين الخليفات(2010).تحديد الإحتياجات التدريبية لضمان فاعلية البرامج التدريبية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

113- عصفور محمد شاكر(1973).أصول التنظيم والأساليب، الرياض، دار الشروق.

114- علي الحبيبي (1991). الإدارة العامة، ط2، مكتبة عين شمس، القاهرة.

115- علي عباس (2012). أساسيات علم الإدارة، ط6، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

116- فضيل دليو وآخرون (2001). إشكالية المشاركة الديمقراطية بالجامعة الجزائرية، منشورات جامعة قسنطينة.

117- فؤاد الشيخ سالم وآخرون (1985). المفاهيم الإدارية الحديثة، الصفدي للنشر والتوزيع، عمان

118- فهمي محمد سيف الدين(2008).التخطيط التعليمي، أسسه وأساليبه ومشكلاته، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

119- قراقزة محمود عبد القادر(1992).نحو إدارة تربوية واعية، دار الفكر العربي، بيروت.

120- محجوب بسمان فيصل (2003). إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارية، ط2، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، جامعة الدول العربية، القاهرة.

121- مؤيد سعيد(2009).إدارة الموارد البشرية(مدخل استراتيجي تكاملي)، دار إثراء للنشر والتوزيع، ط1، الأردن.

122- محمد الخامس سعيد هزاع المخلافي (2009). القيادة الإدارية التربوية في مؤسسات التعليم العالي، دار زهران، عمان.

123- محمد حرب محمد (2001). الإدارة الجامعية واحتياجات التطوير المهني والإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات، دار اليازوري، ط2، عمان، الأردن.

124- محمد حسن رسمي (2004). أساسيات الإدارة التربوية، دار الوفاء، الإسكندرية، مصر.

125- محمد عساف، عبد المنعم سلامة (1978). أصول الإدارة والتنظيم، مكتبة عين شمس، القاهرة.

126- محمد منير مرسي (2002). التعليم الجامعي المعاصر، ط1، عالم الكتب، مصر.

127- محمد منير مرسي (2000). الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تطويره، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

128- محمد منير مرسي(1989). الإدارة التعليمية، أصولها وتطبيقاتها، عالم الكتب، القاهرة.

129- مرعي توفيق واحمد بلقيس(1982). الميسر في علم النفس الاجتماعي، ط1، دار العرفان،عمان.

130- مصطفى عبد السميع وسهير محمد حوالة (2005). إعداد المعلم وتدريبه، دار الفكر.

131- مصطفى صلاح عبد الحميد(2002).الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإدلري المعاصر، ط2، دار المريخ، الرياض.

132- مصطفى هاني (2005).بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات الثانوية الحكومية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، دار جرير للنشر، عمان، الردن.

133- موسى عبد الحكيم(1997). التدريب أثناء الخدمة، دون ناشر، مكة المكرمة.

134- محمود عساف (1992).أصول الإدارة، مكتبة عين شمس، القاهرة.

135- مهدي محمد القصاص (2007).مبادئ الإحصاء والقياس الاجتماعي، كلية الآداب، جامعة المنصورة.

136- مراد بن آشنهو (1981).نحو جامعة جزائرية، ترجمة عايدة أديب سامية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

137- نظمي شحادة وآخرون (2000)، إدارة الموارد البشرية، دارالصفاء للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

138- نجم العزاوي (2009). جودة التدريب الإداري ومتطلبات المواصفات الدولية الإيزو 10015،دار اليازوري للنشر، الأردن، عمان

139- هاشم فوزي دباس العبادي وآخرون (2008). إدارة التعليم الجامعي مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر، ط1، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

140- هلال محمد عبد الغني حسن(2003).دراسة الإحتياجات والتخطيط للتدريب، ط1، موسوعة التدريب، مصر الجديدة، مركز تطوير الإدارة والتنمية.

141- هاني بني مصطفى(2005).بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات الثانوية الحكومية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، دار جرير للنشر، عمان، الأردن.

142- ياغي محمد عبد الفتاح (1982). دور توصيف الوظائف في تحديد الاحتياجات التدريبية، معهد الإدارة العامة، الرياض.

143- ياغي عبد الفتاح(2003).التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق، ط2، دار زهران للطباعة والنشر والتوزيع عمان، الأردن.

144- ياغي محمد عبد الفتاح(2005).اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق، دار الثقافة، عمان.

145- يوسف عبد القادر (1998).دراسات في اعداد وتدريب العاملين، مطبعة ذات السلاسل، الكويت.

146- وائل محمد حسين(2005).تخطيط الاحتياجات التدريبية، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

2- المراجع باللغة الأجنبية:

147- Anderson, K, J (1977), In Departments in Academic Department Dem Mchenry and Associates, Jossey- Bass Publishers, San Francisco.

148- Austin, E, L (2003).Standards for teacher competence in KINDERGARTN, Education Assessment of student, Paper presented at lhe annual meeting of lhe American Sociological Association.

149- Baker, G (1993).Leadership competency assessment instrument, Cary, Nc.collège planning Systems.

150- Bates, A, W,(2002).Managing Technological change Strategies For college and University leaders, San Francisco, Jossey-Bass.

151- Bensimon E, word K , Sanders K(2000). The department chair's role in developing new faculty to teachers and Scholars, Anker publishing company, Inc.

152- Blalock w (1987). Administrative Development Needs of liberal Arts colleges, university Microfilms Inc, Michigan.

153- Balderston, F, E (1995).Managing To days University: Strategies For Viability, Change and Exellence, San Francisco, Jossey-Bass.

154- Compbelle, J et All (1983). Contempory problem in personnel Canada.

155- Deland sheere V (1989). Faire réussir, la compétence minimale et son évolution. Paris.PUF

156- Donaldj C (1968). concepts in Managements science practice. Ale India.

157- ESRS (2008) . d'érection de la formation graduer L'enseignement en Algérie, mars 2008.

158- From, R and wood, J (1970).the study's managerial control Industrial organization Behavior contrôle, Oxford University press, London.

159- Falduto, E (1992).University Planning For Information Technology, Congential And Responsibilities Of lhe Public Universities, New Direction for Higher Education No 107, San Francisco, Jossey-Bass.

160- Good G, and At A (1975).Dictionary of Education, 3ed, E, ell , Mc Graw hill Book ,Compary, New York.

161- Gorden, G (1989). The Strathclyde University Program for Heads of Department, Higher Education Management, Vol. 1, No 2.

162- Gordon M (1987). Ihe Role and Training needs of chair persons in community colleges in Oregon and Washington, disservation Abstract L'international.

163- Kearsly, G, Is online learning for Everybody, Educational Technology.

164- Lucas, A (2000).leading Academic change Jossey –Bass, Inc, SBN.

165- Hersey, P (1984).lhe Situation Leader, New York, Warner Books, Inc.

166- Maerten, N(2002).lhe Roles and Responsibilties of Departmental Heads and Chairpersons in Schools of Education as Perceived by Deans, Journal of Education, Vol 112, No 2.

167- Mussaz, J (1982). the theory and pratic of Educational Administration, London.

168- Nunnaly, J (1987).Paychomatrie theory, Mc Graw Hill Book company, New York.

169- Note d'information de M le ministre de l'enseignement supérieure et de la recherche scientifique portant « mise en œuvre de la reforme de l'enseignement supérieur » janvier 2004.

170- Patricia A, Mclagen (1983).Models for Excellence Recommendation of ASTD Training and Development Competency Study, Washington D.Ca astd.ST.

171- Smith, A & Stewart, G(1999).Statewide Survey of New Department Chairs: their Experiences and Needs in Learning their Roles, New Directions for Community Colleges, No.

172- Samart, T & McLaughlin, G (1993). Administrative Service and Research Performance: A Study of Chemistry Department Heads, Research in Higher Education, Vol. 22, No. 1.

173- Paul, L (2002).lhe Carnegie Commission on Education :lhe Purposes and performance of Higher Education in lhe United States, Approaching lhe Year 2000, New York, Mc grew Hill Book Company.

174- Richard, M (1975). Management theory, process a pratic, w: Bsanders conlong.

175- Rita , w (1986).perception of chair persons and faculty Concerning Roles, Researich Report, U.S. Nebraska, ERDS.

175- Schermerhorn J (1999). Management sons, Inc, New York.

176-Turker, A(1971). Roles powers and Responsibilities of chair personal Florida State universities, In chairing the Academic Department American ,council on Education, Mc Millan publishing, New York.

177- Thibault,(1989) A. Training Programme for Heads of Department in the University of Quebec, Higher Education Management, Vol. 1, No. 2.

178-Valey, V and Tiemann, K (1995).Gairs of Graduate Department: A structural profile, Teaching sosiology.

179- ESRS (2008).d'érection de la formation graduer L'enseignement en Algérie.

3- المجلات والدوريات:

180- اتحاد مجالس البحث العلمي العربية (1993). انتقاء وتنمية القيادات الإدارية، نشرة الأمانة العامة.

181- إياد علي الدجني (2011).درجة ممارسة القيادة التربوية الوسطى لدورها الإداري في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، مجلة جامعة الأزهر، سلسلة العلوم الإنسانية، مجلد13، العدد1.

182-أمل بنت سلامة الشامان (2006).المشكلات الوظيفية التي تواجه وكيلات الأقسام الأكاديمية في بعض الجامعات السعودية، مجلة جامعة طيبة، العلوم التربوية، السنة الأولى، العدد2.

183- الأحمد نجم(2008).المشاركة في صناعة القرار الإداري والإدارة بالمشاركة، مجلة الميزان(مجلة القانون والقضاء)، العدد3، الرياض.

184- الحولي عليان عبد الله (2005).القسم الأكاديمي في الجامعة، المفهوم والدور، مجلة الجودة في التعليم العالي، الجامعة الإسلامية، مجلد، عدد2، فلسطين.

185- السلمي علي(1981).بعض الاقتراحات لتطوير الإدارة الجامعية، بحث مقدم لندوة الإدارة الجامعية المجلس الأعلى للجامعات، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عدد2.

186- العديلي محمد ناصر(2002).القادة والمديرون وتحديات الإبداع والتجديد، مجلة آفاق للإبداع، مركز الإبداع والجودة السعودية، السعودية.

187-العاجز فؤاد(2009).تدريب القيادات الجامعية الفلسطينية كأحد مجالات تطوير الإدارة الجامعية في فلسطين، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد17، العدد2.

188- العمري بسام(1998).اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية، مجلة دراسات للعلوم التربوية، مجلد25،عدد2، الجامعة الأردنية.

189- اليحيوي صبرينة(2011).معايير إدارة الجودة الشخصية لدى رؤساء الأقسام وأساليب تعزيزها في الجامعات السعودية، المجلة الأردنية، العدد1، مجلد7.

190- العقبي حبة(1987).الجامعة الجزائرية والتنمية، حوليات جامعة الجزائر، العدد1، الجزائر.

191- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2011).المؤتمر الثالث عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي- تطوير إدارة التعليم العالي في الوطن العربي- أبو ظبي.

192- المنظمة العربية للتنمية الإدارية (دس).بحوث ودراسات، إدارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية، دراسة تطبيقية لكليات العلوم الإدارية والتجارة.

193- الهندي وحيد أحمد(1993).واقع التدريب في المؤسسات العامة في المملكة العربية السعودية، دراسة ميدانية، مجلة الإدارة العامة، العدد79.

194- برقوق عبد الرحمان(دس).عضو هيئة التدريس وأخلاقيات وأدبيات الجامعة، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة محمد خيضر بسكرة.

195- حبيب الله بن محمد التركستاني (1999). دور التعليم العالي في احتياجات سوق العمل السعودي، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 3، مجلد27، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي.

196- خالد عواض الثبيتي(١٤٣٥). تقييم المنهارات الإدارية لرؤساء الأقسام بالجامعات السعودية الحكومية، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، العدد33، جامعة الإمام محمد بن سعود، السعودية.

197- سليمان الطراونة (2012).فاعلية أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة البلقاء التطبيقية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، مجلد 2، العدد27.

198- شيحة عبد المجيد عبد التواب(1994).كفاءة رئيس القسم الأكاديمي دراسة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر،حولية كلية التربية، عدد11، جامعة قطر.

199- صاصيلا رانيا(2005).الإحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصرة بحث منشور في مجلة جامعة دمشق، المجلد 21، العدد2، دمشق، العراق.

200- ضياء الدين زاهر(2000).جامعاتنا في مطلع الألفية الثالثة- تحديات وخيارات – كراسات مستقبلية، المكتبة الأكاديمية.

201- عاطف يوسف مقابلة(2005).الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأهلية في الأردن من وجهة نظرهم، مؤتة للبحوث والدراسات، مجلد20، عدد7.

202- عبد الله بوخلخال(1993).الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية، ع7، حوليات جامعة الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

203- عبد ربه علي (1994). المقومات الشخصية والمهنية للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه، رسالة الخليج العربي، العدد 49.

204- عزو إسماعيل عفانة(2003).حجم التأثير واستخداماته في الكشف عن مصداقية النتائج في البحوث التربوية والنفسية، مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية، عدد3، فلسطين.

205- عيسان صالحة، الزاملي علي (2011).السلوك القيادي لدى أعضاء هيئة التدريس العمانيين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، البحرين.

206- فوضيل دليو وآخرون(1995). الجامعة تنظيمها وهيكلتها، مجلة الباحث الاجتماعي، عدد1،جامعة قسنطينة.

207- لحسن بوعبد الله ومحمد مقداد(1990).تقويم العملية التكوينية في الجامعة، حوليات جامعة الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، العدد5، الجزائر.

208- لشهب يونسي، حداني عبد العزيز (2010). مفهوم الكفاية في المجال التربوي،التعريف و النظرية البيداغوجية، مجلة العلوم الإنسانية، نسخة 7، العدد 44 .

209- مرعي توفيق وآخرون (1992). آراء المشرفين التربويين في الأردن في مدى تمكنهم من الكفايات الأدائية الأساسية ومدى استخدامهم لها، مجلة دراسات تربوية، مجلد7، القاهرة.

210- مطر سيف الإسلام علي(1978).رئاسة الأقسام العلمية في مؤسسات التعليم العالي، دراسة تحليلية لأدوار رئيس القسم العلمي، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،عدد6، دمشق.

211- مليحان معيض الثبيتي(2000). الجامعة نشأتها مفهومها ووظائفها، المجلة التربوية، عدد 54، الكويت.

212- منتهى عبد الزهرة محسن(2011).واقع الأداء الإداري لدى رؤساء الأقسام في كليات التربية بجامعة بغداد من وجهة نظر التدريسيين، مجلة كلية التربية، المجلد2، عدد 4، بغداد.

213- محمد عبد الله حسن حميد(2015).مدى توافر مهارات الاتصال الإداري لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة صنعاء وعمران من وجهة نظر الهيئة التدريسية، المجلد2، مجلة جامعة الناصر.

215- نصر محمد الحجيلي(2010). آراء رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة دمار نحو مهامهم الإدارية والأكاديمية، مجلة جامعة دمشق، مجلد 26.

216- سرى يوسف العلي(2016).واقع الأداء الإداري لدى رؤساء الأقسام في كليات العلوم التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس،دراسات العلوم التربوية، مجلد 43، عدد1، الأردن.

217- ذرة عبد الباري(1991).التدريب مفهومه ومدخل نظامي له، رسالة المعلم، العدد2، مجلد 32، بيروت.

218- سليم عبد السلام السيد(1987).الإحتياجات التدريبية بين الواقع والمستهدف، مجلة الإداري، العدد 30، الإدارة العامة، مسقط.

219- هدى سعد السيد، أميمة حلمي مصطفى (2002).الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات المصرية بالتطبيق على جامعة طنطا في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، مجلة التربية، السنة الخامسة، العدد السابع، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة.

4-المؤتمرات والملتقيات:

220- البيشي محمد(2009).مداخل وأساليب قياس أثر التدريب، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية: نحو أداء متميز في القطاع الحكومي، الرياض، أيام 1-4 نوفمبر.

221- جمال علي الدهشان وجمال علي السيسي(2005).أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية لمسؤولياتهم المهنية وعلاقته برضا أعضاء هيئة التدريس عن عملهم، بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الثاني عشر(العربي الرابع) لمركز تطوير التعليم الجامعي: تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد، جامعة عين شمس.

222- حلمي بكر(2009).تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأداء، المؤتمر الرابع عشر- مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء- كلية التربية ، جامعة عين شمس، القاهرة.

223- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم(2011).المؤتمر الثالث عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي- تطوير إدارة التعليم العالي في الوطن العربي- أبو ظبي.

224- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي بالقاهرة، الفترة الممتدة من 8-1972/10/17، مطبعة التقدم، القاهرة.

5- الرسائل والأطروحات الجامعية:

225- الدليمي أحمد محمد مخلف(1995).بناء برنامج لتدريب مديري المدارس الثانوية في ضوء كفاياتهم الإدارية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد.

226- الزعبي دلال(1991).الاحتياجات التدريبية للمديرين ورؤساء الأقسام والإداريين في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم والبرامج التدريبية التي اشتركوا بها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

227- السيد يسرى مصطفى (2016).تنمية الكفاءات المهنية للمعلمات في كيفية إعداد الخطط لتحسين المستوى التحصيلي للتلميذات الضعيفات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمارات العربية.

228- النجار عفاف(2001).البرامج التدريبية وأثرها على أداء الموظفين وزارة التربية والتعليم الفلسطينية في محافظة الخليل: واقع وطموحات، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي، الخليل.

229- النجار حسن عبد الله(1997).مدى توافلر الكفايات التقنية التعليمية لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي في الأردن وممارستهم لها من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، رسالة ماجستير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

230- بخش فوزية بنت حبيب بن عبد الرشيد(2001).واقع الكفايات الإدارية لدى مديرات معاهد التربية الخاصة للبنات في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

231- خالد حسين سعيد العسيري(2015).مقومات الابتكار الاجتماعي كمدخل لتطوير الإدارة الجامعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة الإدارية والأكاديمية في الجامعات السعودية، أطروحة دكتوراه الفلسفة في الإدارة التربوية والتخطيط، المملكة العربية السعودية.

232- حسن حسن(2007).برنامج تدريبي مقترح لتنمية قدرات أمناء مراكز مصادر التعلم بالمملكة العربية السعودية بإستخدام مدخل النظم، رسالة ماجستير، جامعة حلوان، كلية التربية، القاهرة.

233- سناء عبد الكريم إبراهيم الحوراني(2007).تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في ضوء مفاهيم الإدارة الإستراتيجية الحديثة وتقنياتها لمواجهة تحديات القرن21 في الأردن،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية.

234- شحادة رائف(2008).العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية نابلس.

235- عثمان عمر الشهري(2016).المهارات القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

236- عوض بن أحمد عوض الشهري(2008).واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية،رسالة ماجستير في الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى.

237- فايزة حاج علي(2005).الأساليب الإدارية المعاصرة في الجامعات السودانية بين النظرية والتطبيق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم، معهد دراسات الإدارة العامة والحكم الاتحادي، السودان.

238- فطيس عادل سليم(2004).تحليل وتقييم فاعلية البرامج التدريبية أثناء العمل وتأثيرها على أداء العاملين وسلوكهم، دراسة حالة شركة الأمن لانوف لتصنيع النفط والغاز في الجماهيرية الليبية، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

239- قطيشات ليلى عبد الحليم (2004).الكفايات المهنية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن وعلاقتها باستراتجيات إدارة الصراع التي يستخدمونها من وجهة نظر المديرين والمعلمين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات، الأردن.

240- مادي لحسن(1996).النظام التعليمي بالمغرب وتكوين المدرسين: التكوين النفسي التربوي والكفاءة المهنية،أطروحة لنيل دكتوراه دولة في علوم التربية، تخصص علم النفس التربوي، كلية العلوم التربوية، الرباط.

241- مروان وليد المصري(2007).تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ الجودة الشاملة، مذكرة ماجستير في أصول التربية والإدارة التربوية، الجامعة الإسلامية، غزة.

242- هالة عادل صادق دغمش(2014).فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تصميم وانجاز ملف الإنجاز الإلكتروني والإتجاه نحوه لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

249- مهنا محمد بن سليمان(2005).تطوير عملية صنع واتخاذ القرار في وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات الحديثة في الإدارة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الإدارة التربوية، القاهرة، مصر.

5- الوثائق واللوائح الرسمية:

250- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (2003)، الجريدة الرسمية، العدد51.

6- المعاجم والقواميس:

251- ابن منظور (1988). لسان العرب المحيط، تقديم الشيخ عبد الله العلايلي، دار الجيل، بيروت.

252- ابراهيم أنس وآخرون(1987)، المعجم الوسيط، الطبعة 2، الجزء1، أمواج للطباعة والتوزيع، بيروت.

253- أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل(2000).معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتب، القاهرة.

254- أحمد عايد وآخرون (1989).المعجم العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دمشق.

255- مصطفى إبراهيم وآخرون (1971). المعجم الوسيط، الجزء الثاني، دار الفكر العربي.

256- معجم مصطلحات التربية والتعليم عربي- فرنسي-انجليزي (2005). دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

257- سمارة كواف أحمد والعديلي عبد السلام موسى(2007).مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

7- المواقع الإلكترونية:

258- http://www. aenetorg 15.02.2017.

259- Kalmadani blogspot.Com/2013/09/blog post-hyml.

260- http://www.Business Kills taining. com. Uk/bst-map. Htm.yahoo.14.05.2016.

261- http/www.Unca. Edu/hr/form/Carteerbanding/Competencies man.13.03.2010

262- http:// www.khayma.com/almodaress/educ/kifayathtm.18.03.2017.

الملاحـــــــــق

الملحق رقم(1)

دليل المقابلة

❖ **السؤال الأول:**

ما هو رأيكم في طريقة اختيار وتعيين رؤساء الأقسام العلمية العاملين بالجامعات الجزائرية؟.

❖ **السؤال الثاني:**

ما هي أهم أدوار ومهام رؤساء الأقسام العلمية في الجامعات الجزائرية حسب رأيك؟.

❖ **السؤال الثالث:**

ما هو واقع عمل رؤساء الأقسام من وجهة نظركم؟.

❖ **السؤال الرابع:**

بحكم خبرتكم في مجال التعليم الجامعي واحتكاكم بهذه الفئة هل ترون أنهم يؤدون أدوارهم بكفاءة خاصة ما تعلق منها بالمجال الإداري؟.

الملحق رقم(2)

الاستبيان الاستطلاعي

جامعة سطيف 2 **قسم العلوم الإجتماعية**

بسم الله الرحمان الرحيم

الأخ(ة) المحترم(ة).....

السلام عليكم ورحمة الله و بركاته وبعد:

في إطار إجراء دراسة ميدانية تقوم بها الباحثة من أجل الحصول على درجة دكتوراه العلوم في الإدارة التربوية والتي تهدف إلى اقتراح برنامج تدريبي لرؤساء ورئيسات الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في ضوء كفاياتهم الإدارية، وبهدف جمع المعلومات اللازمة لبناء أداة الدراسة الأساسية قمنا بصياغة هذا الاستبيان الاستطلاعي لاستطلاع آرائكم راجين منكم التعاون معنا وملىء الجزء الخاص بالمعلومات العامة ثم التكرم بالإجابة على السؤال الرئيسي المطروح بما يتناسب ووجهة نظركم ونحيطكم علما أن هذه البيانات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

مع خالص الشكر لتعاونكم العلمي المأمول

الطالبة: بطاطاش راضية

❖ **الجزء الأول: معلومات عامة**

*الوظيفة:.....

❖ **الجزء الثاني:**

السؤال الأول:حسب رأيك ما هي أهم مجالات الكفايات الإدارية اللازمة لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات الجامعات الجزائرية ؟.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

السؤال الثاني: ما هي الكفايات الإدارية التي تندرج تحت هذه المجالات من وجهة نظرك؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق رقم(3)

الاستبيان الأولي قبل التحكيم

استبيان معرفة مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية من وجهة نظر العمداء ونوابهم وأعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام العلمية

جامعة سطيف 2 قسم العلوم الاجتماعية

بسم الله الرحمان الرحيم

المحكم (ة) الكريم(ة):

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....وبعد

في إطار إجراء دراسة ميدانية تقوم بها الباحثة من الحصول على درجة دكتوراه العلوم في الإدارة التربوية والتي تهدف إلى **اقتراح برنامج تدريبي لرؤساء ورئيسات الأقسام العلمية بالجامعات الجزائرية في ضوء كفاياتهم الإدارية** قمنا ببناء هذا الاستبيان الذي يتكون من جزئين تضمن الجزء الأول معلومات متعلقة بالمتغيرات المستقلة للدراسة (الوظيفة، الكلية والقسم)، أما الجزء الثاني فاشتمل على فقرات تقيس مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية، علما أن الإجابة على فقرات الاستبيان ستكون وفق سلم **ليكرت** الخماسي (بدرجة عالية جدا-عالية-متوسطة-منخفضة-منخفضة جدا)، ولأنكم من أصحاب الخبرة والاختصاص يسرني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان في صورته الأولية راجية منكم التكرم بقراءة فقراته و تحكيمه من حيث:

- درجة انتماء الفقرة للمجال الذي تندرج تحته.
- وضوح الفقرات وسلامتها اللغوية.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسبا.
- إن أية اقتراحات أو ملاحظات أخرى سوف تؤخذ بعين الاعتبار لأجل تطوير الأداة وإخراجها بالشكل المطلوب.

الطالبة:راضية بطاطاش

الجزء الأول: معلومات عامة

*الجنس:.....

*الوظيفة:.....

*الكلية:.....القسم:.....

الجزء الثاني:مقياس مدى ممارسة رئيس القسم الأكاديمي لكفاياته الإدارية

الرقم	مـــن وجهة نظرك إلى أي مدى يتم ممارسة الكفـــايات الإدارية التالية من طرف رؤساء الأقسام العلمية؟.	تقيس	لا تقيس
	مجال كفايات التخطيط الإداري		
01	وضع خطة سنوية للقسم بناءا على الإلمام بسياسة الجامعة والكلية وأهدافهما.		
02	تطبيق مبدأ أولويات القسم عند وضع الخطة.		
03	وضع خطة مرنة لتطوير المقررات والمناهج الدراسية.		
04	إعداد ميزانية دقيقة توضح احتياجات القسم من الموارد البشرية والمادية.		
05	وضع خطة لتدريب العاملين خاصة الجدد منهم.		
06	إعداد الخطط الخاصة بالبرامج والنشاطات العلمية المناسبة للقسم.		
07	إعداد خطة بغرض عقد الاتفاقيات العلمية والثقافية.		
08	إعداد خطة لاستحداث وتطوير النشريات والمجلات العلمية وإدامة إصدارها.		
09	الموائمة بين أهداف الخطة السنوية وقدرة العاملين على التنفيذ.		
10	وضع إستراتجيات عمل بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.		
	مجال كفايات التنظيم الإداري		
11	الإلمام الكافي باللوائح التنظيمية والتشريعات الجامعية.		
12	إعداد وصف المهام للوظائف المختلفة.		
13	تحديد مواصفات هيئة التدريس الأكفاء وحسن اختيارهم.		
14	الإشراف على تشكيل اللجان العلمية والتقنية بين الأساتذة لتنفيذ أعمال القسم.		
15	تنظيم الملتقيات والأيام الدراسية والمشاركة فيه.ا		
16	تنظيم اجتماعات مجلس القسم واللجان العلمية وفق جدول زمني محدد.		
17	تحديث النماذج والسجلات في ضوء متطلبات العمل ومستجداته.		
18	حسن إعداد و حفظ التقارير الدراسية والمالية والإدارية بالقسم.		
19	تنظيم عملية الرد على مختلف المراسلات الرسمية في مواعيدها المحددة.		
20	إدارة جلسات مجلس القسم واللجان العلمية بفاعلية.		
21	القدرة على التأثير في سلوك العاملين.		
22	تمثيل القسم والدفاع عن مصالحه في اللجان المختلفة داخل الكلية أو خارجها.		
23	اجتذاب الكفاءات والخبرات المناسبة للعمل.		

24	توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.		
25	تمثيل القسم بتميز علمي في المؤتمرات العلمية.		
26	العمل على خلق تواصل علمي بين الأساتذة فيما بينهم.		
27	الاهتمام بعنصر الوقت واستثماره الاستثمار الأمثل.		
28	العمل على ترسيخ القيم و التقاليد و الأعراف الجامعية لدى منتسبي القسم.		
29	توجيه الأغراض الفردية والجماعية للعاملين لخدمة مصلحة القسم.		
	مجال كفايات اتخاذ القرارات الإدارية		
30	تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات وتطبيقها.		
31	اعتماد الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات الإدارية.		
32	توخي الوضوح و الدقة في صياغة القرارات الإدارية.		
33	توفير المعلومات الكافية التي تساهم في اتخاذ القرارات الرشيدة داخل القسم.		
34	تبني القرارات التي صدرت بالأغلبية.		
35	اعتماد أسلوب البديل الأنسب من بين البدائل المقترحة في اتخاذ القرارات.		
36	متابعة تنفيذ القرارات.		
37	محاسبة المتماطلين في تنفيذ القرارات.		
	مجال كفايات المتابعة الإدارية		
38	متابعة تنفيذ الأساتذة لخططهم والمهام الموكلة إليهم .		
39	اعتماد معايير موضوعية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.		
40	متابعة تنفيذ القرارات التي يتم اتخاذها وانعكاساتها على العمل.		
41	اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم.		
42	اطلاع أعضاء هيئة التدريس على نتائج تقويمهم الإدارية والأكاديمية.		
43	الاعتماد على الوسائل الحديثة في تقويم الطلاب		
44	القدرة على تقويم الأبحاث العلمية في مجال التخصص.		
45	العمل على تشجيع الكفوئين في انجاز عملهم وتحفيزهم.		
46	معاقبة المقصرين في تنفيذ أدوارهم الوظيفية بموضوعية.		
47	تحديد الإجراءات التصحيحية للانحرافات المسجلة عن الأهداف المحددة .		
48	إطلاع العميد على نتائج التقويم.		
49	تشجيع الأساتذة على ممارسة التقويم الذاتي.		
50	توجيه الأساتذة إلى التنويع في أساليب تقويم الطلبة.		
	مجال كفايات النمو العلمي والمهني		
51	تشجيع الأساتذة على ممارسة التقويم الذاتي.		
52	عقد الملتقيات العلمية وإشراك الأساتذة فيها.		
53	ترشيح الأساتذة لحضور المؤتمرات العلمية المختلفة محليا ودوليا.		
54	تنشيط حركة البحث العلمي(تأليف،ترجمة) بين الأساتذة.		
55	العمل على تدعيم مكتبة القسم بأحدث المراجع والمجلات والدوريات.		
56	العمل على توفير أحدث الأجهزة والوسائل العلمية التعليمية داخل القسم.		

57	تزويد الأساتذة بآخر المستجدات في مجال تخصصهم.		
58	الحرص على توصيل مقترحات الأساتذة الخاصة بتطوير المناهج والمقررات إلى الجهات المتخصصة.		
59	إعلام الأساتذة بمختلف النشاطات العلمية داخل الجامعة.		
	مجال كفايات العلاقات الإنسانية		
60	اعتماد مبدأ العدل في المعاملة مع الأساتذة والإداريين.		
61	استشارة الأساتذة في الأمور الهامة قبل تنفيذها.		
62	التسامح مع بعض الأخطاء والمساعدة على تجنب الوقوع فيها.		
63	التعامل مع الأساتذة بروح الفريق الواحد.		
64	امتلاك القدرة على كسب ثقة الأساتذة.		
65	الدفاع بموضوعية على حقوق الأساتذة لدى الجهات الإدارية العليا.		
66	تفهم حاجات الأساتذة وظروفهم الشخصية.		
	مجال كفايات الاتصالات الإدارية		
67	الإصغاء إلى الآخرين ومقترحاتهم باهتمام.		
68	تعزيز قنوات الاتصال بين الأساتذة وعمادة الكلية وإدارة الجامعة.		
69	تنويع وسائل الاتصال(ندوات،اجتماعات...).		
70	فهم اللغة غير المنطوقة.		
71	استثمار جزء من المخصصات المالية المتوفرة في توفير وسائل اتصال حديثة.		
72	امتلاك القدرة على الإرسال الجيد و لمبدع للمعلومات.		
73	الرد على الخطابات الرسمية التي ترسلها إدارة وعمادة الكلية بسرعة ودقة و إتقان.		

الملاحظات والتعديلات المقترحة:.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

جزاكم الله عنا خير الجزاء

الملحق رقم(4)

الاستبيان بعد التحكيم

استبيان مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية من وجهة نظر العمداء ونوابهم وأعضاء هيئة التدريس

جامعة سطيف 2 قسم العلوم الاجتماعية

بسم الله الرحمان الرحيم

أخي الأستاذ، أختي الأستاذة السلام عليكم رحمة الله وبركاته:

في إطار إجراء دراسة ميدانية تقوم بها الباحثة من أجل الحصول على درجة دكتوراه العلوم في الإدارة التربوية والتي تهدف إلى اقتراح برنامج تدريبي لرؤساء ورئيسات الأقسام العلمية العاملين بكليات جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في ضوء كفاياتهم الإدارية قمنا ببناء هذا الاستبيان لاستطلاع آرائكم حول مدى ممارسة هؤلاء الرؤساء لكفاياتهم الإدارية، الرجاء منكم التكرم بوضع علامة (×) تحت درجة الممارسة التي تعبر عن رأيكم، ونحيطكم علما أن هذه المعلومات سرية ولن تستخدم إلا في إطار خدمة البحث العلميشاكرين لكم حسن التعاون والاهتمام، مع خالص شكرنا لتعاونكم العلمي المأمول.

الجزء الأول:معلومات عامة

*الوظيفة:.....

*الكلية:.....

*القسم العلمي: .....

الطالبة: راضية بطاطاش

الجزء الثاني:مقياس مدى ممارسة رئيس القسم العلمي لكفاياته الإدارية

الرقم	ما هي درجة ممارسة رؤساء الأقسام العلمية للكفايات الإدارية التالية؟	درجـــات الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
	مجـــــال كفايات التخطيط					
01	وضع خطة سنوية للقسم.					
02	تطبيق مبدأ أولويات القسم عند وضع الخطة .					
03	وضع خطة مرنة لتطوير المقررات الدراسية.					
04	إعداد الخطط الخاصة بالبرامج والنشاطات العلمية المناسبة للقسم.					
05	إعداد خطة بغرض عقد الاتفاقيات العلمية والثقافية بالقسم.					
06	وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل.					
07	وضع إستراتجيات عمل بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.					
	مجـــــال كفايات التنظيم					
08	الإلمام الكافي باللوائح التنظيمية والتشريعات الجامعية.					
9	الإشراف على تشكيل مختلف اللجان بالقسم.					
10	تنظيم الملتقيات والأيام الدراسية.					
11	تنظيم اجتماعات اللجان القسم وفق جدول زمني محدد.					
12	الرد على شكاوي وطلبات الأساتذة بأسرع وقت.					
13	تحديث النماذج والسجلات في ضوء متطلبات العمل ومستجداته.					
14	امتلاك مهارة كتابة المحاضر والتقارير.					
15	إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.					
16	استثمار الوقت الاستثمار الأمثل.					
17	توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.					
18	تمثيل القسم والدفاع عن مصالحه في الاجتماعات داخل الكلية أو الجامعة.					
	مجـــــال كفايات اتخاذ القرارات					
19	تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.					
20	محاولة تغيير الواقع وتجديده في القسم.					
21	قبول وتشجيع الرأي الآخر.					
22	تنمية روح الفريق الواحد بين الأساتذة.					

23	امتلاك القدرة على كسب ثقة الأساتذة.					
24	الدفاع بموضوعية عن حقوق الأساتذة لدى الجهات العليا.					
25	التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.					
26	التأثير الإيجابي في سلوكيات الأساتذة.					
27	اعتماد مبدأ العدل في التعامل مع الأساتذة.					
28	التعرف على حاجات الأساتذة بالقسم.					
29	الموازنة بين الظروف الشخصية للأساتذة وظروف العمل.					
30	تنمية علاقات العمل بين الأساتذة.					
31	التنويع في أساليب القيادة الإدارية باختلاف المواقف.					
32	المساهمة في حل بعض المشكلات الخاصة بالأساتذة.					
	مجـــــال القرارات الإدارية					
33	تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.					
34	الحرص على تحديد أبعاد المشكلات.					
35	توفير المعلومات الكافية التي تساهم في اتخاذ القرارات الرشيدة.					
36	اعتماد الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات.					
37	الوضوح والدقة في صياغة القرارات الإدارية.					
38	العمل على إيجاد أكثر من بديل في حل المشكلات.					
39	المحاسبة على أي تلكؤ في تنفيذ القرارات.					
	مجـــــال كفايات النمو العلمي والمهني					
40	تشجيع عقد الملتقيات العلمية وإشراك الأساتذة فيها.					
41	ترشيح الأساتذة القادرين على تمثيل القسم في مختلف النشاطات العلمية أحسن تمثيل.					
42	الحرص على توصيل مقترحات الأساتذة إلى الجهات المختصة.					
43	إعلام الأساتذة بمختلف النشاطات العلمية داخل الجامعة.					
44	المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد.					
	مجـــــال كفايات الاتصالات الإدارية					
45	الإصغاء جيدا للآخرين بهدف تحديد ما يريدون.					
46	تنويع وسائل الاتصال بالأساتذة.					
47	اختيار وسائل الاتصال المناسبة.					
48	عرض الأفكار المكتوبة بتسلسل منطقي.					
49	فهم اللغة غير المنطوقة .					

	مجـــــــال التقويم والمتابعة					
50	اعتماد معايير موضوعية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.					
51	اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم.					
52	اطلاع الأساتذة على نتائج تقويمهم.					
53	متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم.					
54	متابعة تنفيذ القرارات المتخذة.					
55	معاقبة المقصرين في تنفيذ أدوارهم بموضوعية.					
56	تشجيع الكفوئين في انجاز عملهم وتحفيزهم.					

الملحق رقم(5)

الاستبيان بعد التحكيم

استبيان مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية من وجهة نظرهم

جامعة سطيف 2 قسم العلوم الاجتماعية

بسم الله الرحمان الرحيم

أخي الأستاذ أختي الأستاذة السلام عليكم ورحمة الله و بركاته:

في إطار إجراء دراسة ميدانية تقوم بها الطالبة من أجل الحصول على درجة دكتوراه العلوم في الإدارة التربوية والتي تهدف إلى اقتراح برنامج تدريبي لرؤساء ورئيسات الأقسام العلمية العاملين بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي في ضوء كفاياتهم الإدارية قمنا ببناء هذا الاستبيان لاستطلاع آرائكم حول مدى ممارستكم لكفاياتكم الإدارية، الرجاء منكم التكرم بوضع علامة (×) تحت درجة الممارسة التي تعبر عن رأيكم ونحيطكم علما أن هذه المعلومات سرية ولن تستخدم إلا في إطار خدمة البحث العلمي شاكرين لكم حسن التعاون والاهتمام.

الطالبة: بطاطاش راضية

الجزء الأول:معلومات عامة

*الوظيفة: .....

*الكلية:.....

القسم:.....

الجزء الثاني:مقياس مدى ممارسة رئيس القسم العلمي لكفاياته الإدارية

الرقم	ما هي درجة ممارستكم للكفايات الإدارية التالية؟	درجـــات الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
	مجـــــال كفايات التخطيط					
01	وضع خطة سنوية للقسم.					
02	تطبيق مبدأ أولويات القسم عند وضع الخطة.					
03	وضع خطة مرنة لتطوير المقررات الدراسية.					
04	إعداد الخطط الخاصة بالبرامج والنشاطات العلمية المناسبة للقسم.					
05	إعداد خطة بغرض عقد الاتفاقيات العلمية والثقافية بالقسم.					
06	وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل.					
07	وضع إستراتجيات عمل بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.					
	مجـــــال كفايات التنظيم					
08	الإلمام الكافي باللوائح التنظيمية والتشريعات الجامعية.					
9	الإشراف على تشكيل مختلف اللجان بالقسم.					
10	تنظيم الملتقيات والأيام الدراسية.					
11	تنظيم اجتماعات اللجان القسموفق جدول زمني محدد.					
12	الرد على شكاوي وطلبات الأساتذة بأسرع وقت.					
13	تحديث النماذج والسجلات في ضوء متطلبات العمل ومستجداته					
14	امتلاك مهارة كتابة المحاضر والتقارير.					
15	إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.					
16	استثمار الوقت الاستثمار الأمثل.					
17	توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.					
18	تمثيل القسم والدفاع عن مصالحه في مختلف الاجتماعات .					
	مجـــــال كفايات اتخاذ القرارات					
19	تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.					
20	محاولة تغيير الواقع وتجديده في القسم.					
21	قبول وتشجيع الرأي الآخر.					
22	تنمية روح الفريق الواحد بين الأساتذة.					

23	امتلاك القدرة على كسب ثقة الأساتذة.					
24	الدفاع بموضوعية عن حقوق الأساتذة لدى الجهات العليا.					
25	التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.					
26	التأثير الإيجابي في سلوكيات الأساتذة.					
27	اعتماد مبدأ العدل في التعامل مع الأساتذة.					
28	التعرف على حاجات الأساتذة بالقسم.					
29	الموازنة بين الظروف الشخصية للأساتذة وظروف العمل.					
30	تنمية علاقات العمل بين الأساتذة.					
31	التنويع في أساليب القيادة الإدارية باختلاف المواقف.					
32	المساهمة في حل بعض المشكلات الخاصة بالأساتذة.					
	مجـــــال القرارات الإدارية					
33	تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.					
34	الحرص على تحديد أبعاد المشكلات.					
35	توفير المعلومات الكافية التي تساهم في اتخاذ القرارات الرشيدة.					
36	اعتماد الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات الإدارية.					
37	الوضوح والدقة في صياغة القرارات الإدارية.					
38	العمل على إيجاد أكثر من بديل في حل المشكلات.					
39	المحاسبة على أي تلكؤ في تنفيذ القرارات الإدارية.					
	مجـــــال كفايات النمو العلمي والمهني					
40	تشجيع عقد الملتقيات العلمية وإشراك الأساتذة فيها.					
41	ترشيح الأساتذة القادرين على تمثيل القسم في مختلف النشاطات العلمية أحسن تمثيل.					
42	الحرص على توصيل مقترحات الأساتذة إلى الجهات المختصة.					
43	إعلام الأساتذة بمختلف النشاطات العلمية داخل الجامعة.					
44	المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد.					
	مجـــــال كفايات الاتصالات الإدارية					
45	الإصغاء جيدا للآخرين بهدف تحديد ما يريدون.					
46	تنويع وسائل الاتصال بالأساتذة.					
47	اختيار وسائل الاتصال المناسبة.					
48	عرض الأفكار المكتوبة بتسلسل منطقي.					
49	فهم اللغة غير المنطوقة.					
	مجـــــــال التقويم والمتابعة					

50	اعتماد معايير موضوعية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.					
51	اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط و المنجز في التقويم.					
52	اطلاع الأساتذة على نتائج تقويمهم.					
53	متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم.					
54	متابعة تنفيذ القرارات المتخذة.					
55	معاقبة المقصرين في تنفيذ أدوارهم بموضوعية.					
56	تشجيع الكفوئين في انجاز عملهم وتحفيزهم.					

الملحق رقم(6)

البرنامج التدريبي المقترح لرؤساء الأقسام العلمية العاملين بكليات بجامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- في ضوء كفاياتهم الإدارية قبل التحكيم

جامعة سطيف 2 قسم العلوم الاجتماعية

بسم الله الرحمان الرحيم

المحكم (ة) الكريم(ة):

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته.....وبعد

بهدف الحصول على درجة دكتوراه العلوم في الإدارة التربوية قمنا بإجراء هذه الدراسة و لتي تهدف إلى اقتراح برنامج تدريبي لرؤساء ورئيسات الأقسام العلمية العاملين بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي وبعد تحديد الكفايات الإدارية التي أظهرت نتائج الدراسة الميدانية وجود ضعف في أدائها من طرف رؤساء الأقسام العلمية واعتمادها كاحتياجات تدريبية قمنا بتحويلها إلى أهداف تدريبية والتي اعتمدت كأساس في بناء البرنامج التدريبي بمختلف عناصره.

ونظرا لمكانتكم العلمية وخبرتكم في المجال نرجو من حضرتكم تقييم هذا البرنامج التدريبي تقييما موضوعيا بإبداء رأيكم حول مدى صلاحية فقراته من عدمها بوضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيكم مع التكرم بتسجيل الملاحظات والمقترحات للتي ترونها مناسبة شاكرين لكم حسن التعاون والاهتمام.

المرفقات: – قائمة بالاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية.

–البرنامج التدريبي المقترح في صورته الأولية.

1–الاحتياجات التدريبية لرؤساء الأقسام العلمية من الكفايات الإدارية:

*** كفايات القيادة الإدارية**

- التنويع في أساليب القيادة الإدارية التي يستخدمها باختلاف المواقف.
- امتلاك القدرة على كسب ثقة الأساتذة.

- قبول وتشجيع الرأي الآخر.
- تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.
- التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.
- محاولة تغيير الواقع وتجديده في القسم.

***كفايات التخطيط الإداري**

- وضع خطة سنوية للقسم.
- تطبيق مبدأ الأولويات عند وضع الخطة
- وضع خطة مرنة لتطوير المقررات الدراسية.
- وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل.
- وضع إستراتيجيات بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة

*** كفايات القرارات الإدارية**

- تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات المتوقعة.
- الحرص على تحديد أبعاد المشكلات.
- اعتماد الخطوات العلمية في اتخاذ القرارات الإدارية.
- العمل على إيجاد أكثر من بديل في حل المشكلات.

***كفايات التقويم والمتابعة**

- اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم.
- متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم.
- معاقبة المقصرون في تنفيذ أدوارهم بموضوعية.

- تشجيع الكفوئين في إنجاز عملهم وتحفيزهم.

***كفايات التنظيم الإداري**

- إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.
- توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.

***كفايات الاتصالات الإدارية**

- اختيار وسائل الاتصال المناسبة

***كفايات النمو العلمي والمهني**

- المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد.

2- البرنامج التدريبي المقترح

<u>أولا:</u> أهداف البرنامج

ت	الموضـــــــــــــوع	أوافق على صلاحيتها	لا أوافق على صلاحيتها
أ	**الأهداف العامة**		
1	إطلاع المتدربين على المرتكزات الفكرية المعاصرة في الإدارة الجامعية.		
2	مساعدة المتدربين على اكتشاف مواهبهم و إمكاناتهم و قدراتهم الذاتية.		
3	تغيير الاتجاهات السلبية لدى بعض المتدربين نحو مهنتهم.		
4	إشاعة روح التعاون بين المتدربين من خلال الأعمال الجماعية.		
5	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من التحكم في مهارات إعداد مختلف الخطط الجامعية.		
6	تطوير مهارات رؤساء الأقسام العلمية في التنظيم الإداري.		

7	تطوير الممارسات القيادية لرؤساء الأقسام العلمية .		
8	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في صناعة القرارات الإدارية وفق منهجية علمية سليمة.		
9	تطوير مهارات رؤساء الأقسام العلمية في عملية التقويم الإداري والمتابعة.		
10	تزويد رؤساء الأقسام بمهارات الاتصال الفعال.		
11	تطوير ممارسات رؤساء الأقسام في تنمية أعضاء هيئة التدريس علميا ومهنيا.		
ب	**الأهداف الخاصة**		
1	تعريف رؤساء الأقسام بمفهوم القيادة التربوية والجامعية.		
2	تمكين رؤساء الأقسام من تنويع أساليب القيادة تبعا لاختلاف المواقف.		
3	تنمية مقدرة رؤساء الأقسام على كسب ثقة الأساتذة.		
4	تبصير رؤساء الأقسام العلمية بأهمية قبول وتشجيع الرأي الآخر.		
5	إكساب رؤساء الأقسام العلمية طرق تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.		
6	تطوير مهارات رؤساء الأقسام في التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.		
7	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في تغيير الواقع وتجديده بالقسم.		
8	تزويد رؤساء الأقسام بالأسس والمنطلقات النظرية لفلسفة التعليم العالي بالجزائر وأهدافه		
9	تعريف رؤساء الأقسام بمفاهيم التخطيط التربوي الجامعي ومجالاته.		
10	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من اعتماد مبدأ الأولويات في إعداد الخطط.		
11	إكساب رؤساء الأقسام العلمية مهارات إعداد الخطط السنوية للقسم.		
12	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من مهارات التخطيط لتطوير المقررات الدراسية.		
13	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل		
14	تزويد رؤساء الأقسام بمهارات وضع إستراتيجيات بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة		
15	تعريف رؤساء الأقسام العلمية بطبيعة القرارات الإدارية ومواصفاتها.		

16	تبصير رؤساء الأقسام بأهمية و طرق تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات.		
17	تمكين رؤساء الأقسام من تحديد أبعاد المشكلات.		
18	تطبيق الخطوات العلمية في عملية اتخاذ القرارات الإدارية.		
19	*تنمية مهارات رؤساء الأقسام على إيجاد عدة بدائل في حل المشكلات.		
20	تطوير معارف رؤساء الأقسام بمفاهيم التقويم الإداري الجيد وأهميته وطرقه		
21	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم		
22	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم.		
23	إكساب رؤساء الأقسام العلمية طرق تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.		
24	تنمية مهارات رؤساء الأقسام على تشجيع الكفوئين في إنجاز عملهم وتحفيزهم.		
25	تزويد رؤساء الأقسام العلمية بأسس التنظيم الإداري الجامعي ومستوياته.		
26	تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.		
27	تبصير رؤساء الأقسام العلمية بطرق خلق المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.		
28	تطوير معارف رؤساء الأقسام العلمية بمفاهيم الاتصال الفعال.		
29	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من مهارات اختيار وسائل الاتصال المناسبة.		
30	تزويد رؤساء الأقسام العلمية بمفاهيم النمو العلمي والمهني ومجالات تطوير الأساتذة.		
31	تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية من أجل المساهمة في تنمية الأساتذة الجدد.		

تكرموا بملاحظاتكم حول أهداف البرنامج التدريبي

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ثانيا: محتوى البرنامج التدريبي المقترح

المجال	المحتوى		عدد الساعات التدريبية			أوافق على صلاحيتها	لا أوافق على صلاحيتها
	موضوعات البرنامج	مفردات البرنامج	نظري	تطبيق	المجموع		
القيادة الإدارية	القيادة التربوية	*مفهوم القيادة التربوية ووظائفها. *طبيعة القيادة التربوية ومجالاتها. *نظريات القيادة التربوية وتطبيقاته. *خصائص القائد الناجح.	ساعة و نصف	–	1 سا و 30 د		
	أساليب القيادة	*محاضرة حول أساليب القيادة التربوية الجامعية. * تطبيقات عملية حول اختيار الأسلوب القيادي المناسب .	ساعة و نصف	3	4 سا و 30 د		
	العلاقات الإنسانية	*مفهوم العلاقات الإنسانية. *أهمية العلاقات الإنسانية. *مهارات إقامة العلاقات الإنسانية.	1	2	3		
	الرأي الآخر	* مفهوم الحوار وأهميته. * قواعد الحوار وآدابه. *مهارات التأثير والإقناع.	1	2	3		
	الإبداع	* مفهوم الإبداع. * المداخل الرئيسية في دراسة الإبداع. * طرق تنمية الإبداع لدى الآخرين.	1	2	3		
	الصراع التنظيمي	* مفهوم الصراع التنظيمي. * أنواع الصراع التنظيمي.	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د	3		

		* أسباب حدوث الصراع التنظيمي. * أساليب إدارة الصراع التنظيمي.					
	التغيير التنظيمي و إدارته	* مفهوم التغيير التنظيمي ومجالاته. * أهمية وأهداف التغيير التنظيمي. * أسباب التغيير التنظيمي. *معوقات التغيير التنظيمي.	1 سا و 30 د	2	1 سا و 30 د		
التخطيـــــــط الإداري	سياسات التعليم العالي بالجزائر	* مرتكزات فلسفة التعليم العالي بالجزائر * أهداف التعليم العالي بالجزائر وقوانينه * سياسات التعليم العالي بالجزائر	2	–	2		
	التخطيط الجامعي	* مفهوم التخطيط الجامعي، أهدافه، أسسه. * الأساليب الحديثة للتخطيط الجامعي. * أساليب تقويم الخطط التربوية.	2	–	2		
	صياغة الخطة السنوية للقسم	*مجالات التخطيط للأقسام العلمية. * مهارات التخطيط لحاجات القسم العلمي. * تطبيقات عملية في إعداد خطط للقسم.	2	4 سا و 30 د	6 سا و 30 د		
	التخطيط لتطوير المقررات الدراسية	*أسس بناء المنهج الجامعي. *إجراءات تطوير المناهج الدراسية وتقويمها. *دور رئيس القسم العلمي في بناء المناهج و تطويرها و متابعة تنفيذها	1 سا و 30 د	3	4 سا و 30 د		

	الأزمات	*مفهوم الأزمة وأنواعها. *مداخل التخطيط لإدارة الأزمات. *تطبيقات عملية.	1 سا و 30 د	3 سا و 30 د	3 سا و 30 د		
القرارات الإدارية	القرار الإداري	*ماهية القرارات الإدارية. *أنواع القرارات الإدارية. *أهمية القرارات الإدارية. *مواصفات القرار الجديد.	1	-	1		
	صنع القرارات الإدارية	*الخطوات العلمية لصنع القرارات الإدارية. *تطبيقات علمية لصنع قرار إداري.	2	3	5		
	المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية	*مفهوم المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية . *مستويات المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية . * مزايا المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية. * أساليب المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.	1 سا و30 د	-	1 سا و 30 د		
	حل المشكلات	*مفهوم أسلوب حل المشكلات ووظائفه. *تدريبات على حل مشكلات افتراضية.	1 سا و 30 د	5	6 سا و 30 د		
التقويم و المتابعة	تقويم الأداء	*مفهوم تقويم الأداء. *أهداف ومجالات تقويم الأداء. *أساليب التقويم الحديثة. *تطبيقات عملية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.	1 سا و 30 د	3	4 سا و 30 د		
	متابعة الإشراف على	*مفهوم المتابعة في العمل العلمي *دور رئيس القسم في متابعة أداء المدرسين و سير	1 سا	3	4 سا و		

	التدريس	العملية الدراسية بالقسم.	و 30 د		30 د		
	التحفيز و العقاب	*مفهوم التحفيز والعقاب. *نظريات التحفيز. *أنواع التحفيز وعناصره. *مهارات وضع سياسة التحفيز. *دور رئيس القسم في تحفيز أعضاء هيئة التدريس الكفوئين ومعاقبة المقصرين .	2	3	5		
التنظيم	التنظيم الإداري الجامعي	*مفهوم التنظيم الإداري. *أهمية التنظيم الإداري الجامعي وأهدافه. *مستويات التنظيم الجامعي.	1	–	1		
	إدارة الاجتماعات	*مفهوم الاجتماعات وأهميتها. *مراحل عملية إدارة الاجتماعات. *طرق تحسين فعاليات الجماعات. *تطبيقات عملية على إدارة اجتماع ما.	2	6	8		
	المناخ التنظيمي	*مفهوم المناخ التنظيمي وفوائده. *عناصر المناخ التنظيمي. *دور رئيس القسم في توفير المناخ التنظيمي المشجع على العمل.	2	3	5		
الاتصال	الاتصال الفعال	*مفهوم الاتصال الفعال . *خصائص الاتصال الفعال. *أنماط الاتصال الفعال.	1 سا و 30 د	2	3 سا و 30 د		
	وسائل الاتصال	*مفهوم وسائل الاتصال. *أنواع وسائل الاتصال وتقنياته.	1 سا و 30	3	4 سا و		

		*تطبيقات عملية	د		30 د		
النمو العلمي و المهني	النمو العلمي و المهني لأعضاء هيئة التدريس	*مفهوم النمو العلمي والمهني. *وسائل النمو العلمي والمهني. *مجالات النمو العلمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس. *دور رئيس القسم العلمي في تنمية أعضاء هيئة التدريس خاصة الجدد منهم.	4	4	8		

تفضلوا بذكر مقترحاتكم حول محتوى البرنامج

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ثالثا: فعاليات البرنامج التدريبي المقترح

الفعاليات التدريبية
أساليب التدريب *المحاضرات. *العروض الإيضاحية. *الندوات. *جماعات المناقشة. * المناقشات والحوار. *العصف الذهني. * لعب الأدوار. *التقارير والبحوث. *دراسة الحالة. *التمارين التدريبية.

أجهزة التدريب

* أجهزة الحاسوب.
* جهاز الفيديو.
*جهاز تلفزيون.
*جهاز العرض *Data Show* .
* السبورة الورقية.

مواد التدريب

* أوراق عمل تتناول موضوعات البرنامج التدريبي.
* أقراص ***CD*** **و** ***Dvd*.**
* كراسات وأقلام للكتابة.
*أشرطة فيديو وأفلام تدريبية.
* دليل يتضمن قائمة بعناوين الكتب والدراسات ذات الصلة بموضوعات البرنامج التدريبي
* الشفافيات.

المتدربون

*رؤساء الأقسام العلمية العاملون بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.

المدربون

*أساتذة متخصصون في الإدارة التربوية.
*خبراء متخصصون في العمل الإداري الجامعي.
*خبراء التدريب الإداري.
*خبراء متخصصون في تسيير وتنمية الموارد البشرية.

إدارة البرنامج التدريبي

*خبير في إدارة التدريب (مشرفا).
* مسؤول إداري عن البرنامج لمتابعة تنفيذه.
*مساعد المسؤول الإداري.

مكان البرنامج *جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي–
مدة البرنامج ومواعيده *(19) يوما منها (18) يوما تدريبيا فعليا ويوم واحد للاختبار النهائي. *108 ساعة تدريبية. *بمعدل (6) ساعات يوميا. *(6) أيام في الأسبوع.
الحوافز والامتيازات *منح شهادة لمن اجتازوا الدورة بنجاح. *منح المتدربين جوائز وحوافز مادية. *منح المتدربين من أعضاء هيئة التدريس الأفضلية في تولي منصب رئاسة القسم.
أساليب التقويم *تقويم تفاعل المشاركين داخل قاعة التدريب. *التغذية العكسية بعد نهاية مدة التدريب على مواضيع كل مجال. *معرفة ردود أفعال المشاركين في البرنامج ودرجة رضاهم عما تحقق في البرنامج (استبيان) . * إخضاع المشاركين لاختبار تحريري شامل لبعض موضوعات البرنامج بعد نهايته.

تفضلوا بذكر مقترحاتكم حول محتوى البرنامج

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

الملحق رقم (7)

قائمة محكمي استبيان مدى ممارسة رؤساء الأقسام العلمية لكفاياتهم الإدارية

أسماء المحكمين	وظائفهم ومكان عملهم مكان العمل
1. لونيس علي	أستاذ التعليم العالي جامعة سطيف2.
2. بوعامر زين الدين	أستاذ التعليم العالي وعميد كلية سابقا جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
3. بن زروال وسيلة	أستاذ التعليم العالي ورئيسة قسم علمي سابقا جامعة بأم البواقي.
4. بن زروال فتيحة	أستاذة محاضرة جامعة بأم البواقي.
5. هاني عبد الرحمان الطويل	أستاذ بكلية علوم التربوية الجامعة الأردنية–الأردن.
6. زرزور أحمد	أستاذ محاضر وعميد كلية سابقا جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
7. بوضرسة زهير	أستاذ محاضر ورئيس قسم سابقا جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
8. بخوش وليد	أستاذ محاضر جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
9. زرقان ليلى	أستاذة محاضرة جامعة سطيف2.
10. بن عبيد عبد الرحيم	أستاذ محاضر بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
11. بوقنس عبد النور	أستاذ ورئيس قسم العلوم الاجتماعية جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
12. قادري عادل	أستاذ بقسم العلوم الاجتماعية جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.

الملحق رقم (8)

قائمة محكمي البرنامج التدريبي المقترح

أسماء المحكمين	وظائفهم ومكان عملهم مكان العمل
1. لونيس علي	أستاذ التعليم العالي جامعة سطيف2.
2. بوعامر زين الدين	أستاذ التعليم العالي وعميد كلية سابقا جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
3. بن زروال فتيحة	أستاذ التعليم العالي ورئيسة قسم علمي سابقا جامعة بأم البواقي.
4. عداد أحمد	أستاذ التعليم العالي وعميد كلية جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
5. خلاصي مراد	أستاذ التعليم العالي ونائب عميد جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
6. زرزور أحمد	أستاذ محاضر وعميد كلية سابقا جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
7. موزاوي عبد الحكيم	أستاذ محاضر ونائب عميد جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
8. بخوش وليد	أستاذ محاضر جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
9. زرقان ليلى	أستاذة محاضرة جامعة سطيف2.
10. بن عبيد عبد الرحيم	أستاذ محاضر بجامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.
11. جدوالي صفية	أستاذة محاضرة جامعة سطيف 2.
12. جغبوب دلال	أستاذة محاضرة جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي.

ملحق رقم(9)
نتائج تقييم المحكمين للبرنامج التدريبي المقترح

أولا: أهداف البرنامج التدريبي المقترح

جدول رقم(1):يوضح نتائج تقييم أهداف البرنامج التدريبي

	أهداف البرنامج التدريبي	عدد المحكمون الموافقون	النسبة المئوية	عدد المحكمون الغير موافقون	النسبة المئوية
	أ-الأهداف العامـــــــة				
1	إطلاع المتدربين على المرتكزات الفكرية المعاصرة في الإدارة الجامعية.	12	100	0	0
2	مساعدة المتدربين على اكتشاف مواهبهم وإمكاناتهم وقدراتهم الذاتية.	12	100	0	0
3	تغيير الاتجاهات السلبية لدى بعض المتدربين نحو مهنتهم.	12	100	0	0
4	إشاعة روح التعاون بين المتدربين من خلال الأعمال الجماعية.	12	100	0	0
5	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من التحكم في مهارات إعداد مختلف الخطط الجامعية.	12	100	0	0
6	تطوير مهارات رؤساء الأقسام العلمية في التنظيم الإداري.	12	100	0	0
7	تطوير الممارسات القيادية لرؤساء الأقسام العلمية .	12	100	0	0
8	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في صناعة القرارات الإدارية وفق منهجية علمية سليمة.	12	100	0	0
9	تطوير مهارات رؤساء الأقسام في عملية التقويم الإداري و المتابعة.	12	100	0	0
10	تزويد رؤساء الأقسام العلمية بمهارات الاتصال الفعال.	12	100	0	0
11	تطوير ممارسات رؤساء الأقسام في تنمية أعضاء هيئة التدريس علميا ومهنيا.	12	100	0	0
	ب-الأهداف الخاصـــــة				
1	تعريف رؤساء الأقسام العلمية بمفهوم القيادة التربوية والجامعية.	10	83.33	2	16.66

2	تمكين رؤساء الأقسام من تنويع أساليب القيادة تبعا لاختلاف المواقف.	12	100	0	0
3	تنمية مقدرة رؤساء الأقسام على كسب ثقة الأساتذة.	12	100	0	0
4	تبصير رؤساء الأقسام بأهمية قبول وتشجيع الرأي الآخر.	11	91.66	1	8.33
5	إكساب رؤساء الأقسام طرق تنمية روح المبادرة والإبداع لدى الأساتذة.	12	100	0	0
6	تطوير مهارات رؤساء الأقسام في التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم.	12	100	0	0
7	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في تغيير الواقع وتجديده بالقسم.	12	100	0	0
8	تزويد رؤساء الأقسام بالأسس والمنطلقات النظرية لفلسفة التعليم العالي بالجزائر وأهدافه.	12	100	0	0
9	تعريف رؤساء الأقسام بمفاهيم التخطيط التربوي الجامعي ومجالاته.	12	100	0	0
10	تمكين رؤساء الأقسام العلمية من اعتماد مبدأ الأولويات في إعداد الخطط.	9	75	3	25
11	إكساب رؤساء الأقسام مهارات إعداد الخطط السنوية للقسم.	12	100	0	0
12	تمكين رؤساء الأقسام من مهارات التخطيط لتطوير المقررات الدراسية.	12	100	0	0
13	تمكين رؤساء الأقسام من وضع خطة لتهيئة الأساتذة الجدد للعمل.	12	100	0	0
14	تزويد رؤساء الأقسام بمهارات وضع إستراتيجيات بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.	12	100	0	0
15	تعريف رؤساء الأقسام العلمية بطبيعة القرارات الإدارية ومواصفاتها.	12	100	0	0
16	تبصير رؤساء الأقسام بأهمية وطرق تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الإدارية.	12	100	0	0
17	تمكين رؤساء الأقسام من تحديد أبعاد المشكلات.	7	58.33	4	33.33
18	تطبيق ا.لخطوات العلمية في عملية اتخاذ القرارات الإدارية.	12	100	0	0
19	تنمية مهارات رؤساء الأقسام على إيجاد عدة بدائل في حل المشكلات.	10	83.33	2	16.66
20	تطوير معارف رؤساء الأقسام العلمية بمفاهيم التقويم الإداري الجيد أهميته وطرقه.	12	100	0	0
21	تمكين رؤساء الأقسام من اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط والمنجز في التقويم.	10	83.33	2	16.66
22	تنمية مهارات رؤساء الأقسام في متابعة تنفيذ الأساتذة لمهامهم.	11	91.66	1	8.33
23	تنمية مهارات رؤساء الأقسام على معاقبة المقصرين في انجاز مهامهم.	7	58.33	4	33.33

24	تنمية مهارات رؤساء الأقسام على تشجيع الكفوئين في إنجاز عمهم وتحفيزهم.	9	75	3	25
25	تزويد رؤساء الأقسام بأسس التنظيم الإداري الجامعي ومستوياته.	12	100	0	0
26	تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية في إدارة اجتماعات القسم بفاعلية.	12	100	0	0
27	تبصير رؤساء الأقسام العلمية بطرق خلق المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل.	11	91.66	1	8.33
28	تطوير معارف رؤساء الأقسام بمفاهيم الاتصال الفعال.	12	100	0	0
29	تمكين رؤساء الأقسام من مهارات اختيار وسائل الاتصال المناسبة.	12	100	0	0
30	تزويد رؤساء الأقسام العلمية بمفاهيم النمو العلمي والمهني ومجالات تطوير الأساتذة.	10	83.33	2	16.66
31	تنمية مهارات رؤساء الأقسام العلمية من أجل المساهمة في تنمية الأساتذة الجدد.	12	100	0	0

ثانيـــــــا: محتوى البرنامج التدريبي

جدول رقم(2):يوضح نتائج تقييم المحكمين لمحتوى البرنامج التدريبي

المحتوى		**عدد الساعات التدريبية**			**عدد المحكمون الموافقون**	**النسبة المئوية**	**عدد المحكمون الغير موافقون**	**النسبة المئوية**
موضوعات البرنامج	**مفردات البرنامج**	**نظري**	**تطبيق**	**المجموع**				
القيادة التربوية	*مفهوم القيادة التربوية ووظائفها.	ساعة و نصف	–	1 سا و 30 د	11	91.66	1	8.33
	*طبيعة القيادة التربوية ومجالاتها.				10	83.33	2	16.66
	*نظريات القيادة التربوية وتطبيقاتها.				12	100	0	0
	*خصائص القائد الناجح.				12	100	0	0
أساليب القيادة	* أساليب القيادة التربوية الجامعية.	ساعة و نصف	3	4 سا و 30 د	12	100	0	0
	* تطبيقات عملية حول اختيار الأسلوب القيادي المناسب.				12	100	0	0

العلاقات الإنسانية	*مفهوم العلاقات الإنسانية.	1	2	3	12	100	0	0
	*أهمية العلاقات الإنسانية.				12	100	0	0
	*مهارات إقامة العلاقات الإنسانية.				12	100	0	0
الرأي الآخر	* مفهوم الحوار وأهميته.	1	2	3	11	91.66	1	8.33
	* قواعد الحوار وآدابه.				10	83.33	2	16.66
	*مهارات التأثير والإقناع.				12	100	0	0
الإبداع	* مفهوم الإبداع.	1	2	3	12	100	0	0
	* المداخل الرئيسية في دراسة الإبداع.				11	91.66	1	8.33
	* طرق تنمية الإبداع لدى الآخرين.				12	100	0	0
الصراع التنظيمي	* مفهوم الصراع التنظيمي.	1 سا و 30 د	1 سا و 30 د	3	10	83.33	2	16.66
	* أنواع الصراع التنظيمي.				11	91.66	1	8.33
	* أسباب حدوث الصراع التنظيمي.				12	100	0	0
	* أساليب إدارة الصراع التنظيمي.				12	100	0	0
التغيير التنظيمي و إدارته	* مفهوم التغيير التنظيمي ومجالاته.	1 سا و 30 د	2	1 سا و 30 د	12	100	0	0
	* أهمية وأهداف التغيير التنظيمي.				12	100	0	0
	* أسباب التغيير التنظيمي.				11	91.66	1	8.33
	*معوقات التغيير التنظيمي.				11	91.66	1	8.33
سياسات التعليم العالي	* مرتكزات فلسفة التعليم العالي بالجزائر.				10	83.33	2	16.66

بالجزائر	* أهداف التعليم العالي بالجزائر وقوانينه.	2	–	2	12	100	0	0
	* سياسات التعليم العالي بالجزائ.ر				10	83.33	2	16.66
التخطيط الجامعي	* مفهوم التخطيط الجامعي، أهدافه، أسسه.	2	–	2	12	100	0	0
	* الأساليب الحديثة للتخطيط الجامعي				12	100	0	0
	* أساليب تقويم الخطط التربوية.				11	91.66	1	8.33
صياغة الخطة السنوية للقسم	*مجالات التخطيط للأقسام العلمية.	2	4 سا و 30د	6 سا و 30د	12	100	0	0
	* مهارات التخطيط لحاجات القسم				12	100	0	0
	* تطبيقات عملية في إعداد خطط للقسم.				12	100	0	0
التخطيط لتطوير المقررات الدراسية	*أسس بناء المنهج الجامعي.	1 سا و 30د	3	4 سا و 30 د	11	91.66	1	83.33
	*إجراءات تطوير المناهج الدراسية و تقويمها				12	100	0	0
	*العوامل المأثرة في بناء المناهج الدراسية.				7	58.33	4	33.33
	*دور رئيس القسم العلمي في بناء المناهج وتطويرها ومتابعة تنفيذها				12	100	0	0
الأزمات	*مفهوم الأزمة وأنواعها	1 سا و 30د	3 سا و 30د	3 سا و 30 د	12	100	0	0
	*مداخل التخطيط لإدارة الأزمات				12	100	0	0
	*تطبيقات عملية				12	100	0	0

القرارات الإدارية	*ماهية القرارات الإدارية.	1	–	1	12	100	0	0
	*أنواع القرارات الإدارية.				12	100	0	0
	*أهمية القرارات الإدارية.				12	100	0	0
	*مواصفات القرار الجيد.				12	100	0	0
صنع القرارات الإدارية	*خطوات صنع القرارات الإدارية.	2	3	5	12	100	0	0
	*تطبيقات علمية لصنع قرار إداري.				12	100	0	0
المشاركة في اتخاذ القرارات	*مفهوم المشاركة في اتخاذ القرارات.	1 سا و 30 د	–	1 سا و 30 د	12	100	0	0
	*مستويات المشاركة في اتخاذ القرارات				10	83.33	2	16.66
	* مزايا المشاركة في اتخاذ القرارات.				11	91.66	1	8.33
	* أساليب المشاركة في اتخاذ القرارات				12	100	0	0
حل المشكلات	*مفهوم أسلوب حل المشكلات و وظائفه	1 سا و 30د	5	6 سا و 30 د	12	100	0	0
	*تدريبات على حل مشكلات افتراضية				12	100	0	0
تقويم الأداء	*مفهوم تقويم الأداء.	1 سا و 30د	3	4 سا و 30 د	12	100	0	0
	*أهداف و مجالات تقويم الأداء.				12	100	0	0
	*أساليب التقويم الحديثة.				12	100	0	0
	*تطبيقات عملية في تقويم أعضاء هيئة التدريس.				12	100	0	0
	*مفهوم المتابعة في العمل العلمي .				11	91.66	1	8.33

متابعة الإشراف على التدريس	*دور رئيس القسم في متابعة أداء المدرسين وسير العملية الدراسية بالقسم	1 سا و 30د	3	4 سا و 30 د	12	100	0	0
التحفيز و العقاب	*مفهوم التحفيز و لعقاب .	2	3	5	12	100	0	0
	*نظريات التحفيز.				12	100	0	0
	*أنواع التحفيز وعناصره .				12	100	0	0
	*مهارات وضع سياسة التحفيز				12	100	0	0
	*دور رئيس القسم في تحفيز أعضاء هيئة التدريس الكفوئين ومعاقبة المقصرين.				12	100	0	0
التنظيم الإداري الجامعي	*مفهوم التنظيم الإداري.	1	–	1	12	100	0	0
	*أهمية التنظيم الإداري الجامعي و أهدافه.				12	100	0	0
	*مستويات التنظيم الجامعي.				10	83.33	2	16.66
إدارة الاجتماعات	*مفهوم الاجتماعات وأهميتها.	2	6	8	12	100	0	0
	*مراحل عملية إدارة الاجتماعات.				12	100	0	0
	*طرق تحسين فعاليات الجماعات.				11	91.66	1	8.33
	*تطبيقات عملية على إدارة اجتماع ما				12	100	0	0
المناخ التنظيمي	*مفهوم المناخ التنظيمي وفوائده.	2	3	5	12	100	0	0
	*عناصر المناخ التنظيمي.				12	100	0	0
	*دور رئيس القسم في توفير المناخ التنظيمي المشجع على العمل .				12	100	0	0
الاتصال	*مفهوم الاتصال الفعال.				12	100	0	0

الفعال	*خصائص الاتصال الفعال.	1 سا و 30 د	2	3 سا و 30 د	12	100	0	0
	*أنماط الاتصال الفعال.				10	83.33	2	16.66
وسائل الاتصال	*مفهوم وسائل الاتصال.	1 سا و 30 د	3	4 سا و 30 د	12	100	0	0
	*أنواع وسائل الاتصال وتقنياته.				12	100	0	0
	*تطبيقات عملية.				12	100	0	0
النمو العلمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس	*مفهوم النمو العلمي والمهني.	4	4	8	12	100	0	0
	*وسائل النمو العلمي والمهني .				10	83.33	2	16.66
	*مجالات النمو العلمي والمهني لأعضاء هيئة التدريس.				12	100	0	0
	*دور رئيس القسم العلمي في تنمية أعضاء هيئة التدريس خاصة الجدد منهم.				12	100	0	0

ثالثا: فعاليات البرنامج التدريب

جدول رقم(3): يوضح نتائج تقويم المحكمين لفعاليات البرنامج التدريبي المقترح

الفعاليات	عدد المحكمون الموافقون	النسبة المئوية	عدد المحكمون الغير موافقون	النسبة المئوية
أساليب التدريب				
1.المحاضرات.	12	100	0	0
2.العروض الإيضاحية.	10	83.33	2	16.66
3.الندوات.	12	100	0	0
4.لعب الأدوار	12	100	0	0
5.المناقشات والحوار.	12	100	0	0
6.العصف الذهني.	12	100	0	0
7.فيديوهات تدريبية	12	100	0	0
8.التقارير والبحوث.	12	100	0	0
9.دراسة الحالة.	12	100	0	0
10.المؤتمرات	12	100	0	0
11.السلة التدريبية	12	100	0	0
12.المباريات الإدارية	12	100	0	0
أجهزة التدريب				
1.أجهزة العرض بأنواعها	12	100	0	0
2.حالات إدارية تدريبية مكتوبة	12	100	0	0
3.سبورة وزقية	12	100	0	0
4.أشرطة فيديو	12	100	0	0
مواد التدريب				
1. أوراق عمل تتناول موضوعات البرنامج التدريبي.	12	100	0	0
2. أقراص ***CD*** و ***Dvd***	12	100	0	0
3.كراسات وأقلام للكتابة	12	100	0	0
4. دليل يتضمن قائمة بعناوين الكتب و الدراسات ذات الصلة بموضوعات البرنامج التدريبي.	12	100	0	0

المتدربون				
1.رؤساء الأقسام العلمية.	12	100	0	0
المدربون				
1. أساتذة متخصصون في الإدارة التربوية.	12	100	0	0
2. خبراء متخصصون في العمل الإداري الجامعي.	12	100	0	0
3. خبراء متخصصون في تدريب القيادات الجامعية	12	100	0	0
إدارة البرنامج التدريبي				
1. خبير في إدارة التدريب(مديرا).	12	100	0	0
2. مسؤول إداري عن البرنامج.	12	100	0	0
3. مسؤول إداري عن الحسابات.	12	100	0	0
4.مسؤول علمي.	10	83.33	02	16.66
5.فني متخصص.	12	100	0	0
مكان البرنامج				
جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي–	12	00	0	0
مدة البرنامج ومواعيده				
(19) يوما منها (18) يوما تدريبيا فعليا و يوم واحد للاختبار النهائي	12	100	0	0
108 ساعة تدريبية	12	100	0	0
بمعدل (6) ساعات يوميا	10	83.33	2	16.66
(6) أيام في الأسبوع	12	100	0	0
الحوافز والامتيازات				
1. منح شهادة لمن اجتازوا الدورة بنجاح.	12	100	0	0
2. منح المتدربين جوائز وحوافز مادية.	12	100	0	0
3. اعتماد ساعات التدريب في الترقية الوظيفية	10	83.33	2	16.66
أساليب التقويم				
1.تقويم تفاعل المشاركين داخل قاعة التدريب.	12	100	0	0

2. تقويم نشاطات المتدربين الفردية والجماعية				
3. التغذية العكسية بعد نهاية مدة التدريب على مواضيع كل مجال	12	100	0	0
4. معرفة ردود أفعال المشاركين في البرنامج ودرجة رضاهم عما تحقق في البرنامج (استبيان).	12	100	0	0
5. إخضاع المشاركين لاختبار تحريري شامل لبعض موضوعات البرنامج بعد نهايته.	10	83.33	2	16.66

الملحق رقم (10)

نتائج حساب ثباة أداة الدراسة باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS)

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16 Q17 Q18
Q19 Q20 Q21 Q22 Q23 Q24 Q25 Q26 Q27 Q28 Q29 Q30 Q31 Q32 Q33 Q34 Q35 Q36 Q37
Q38 Q39 Q40 Q41 Q42 Q43 Q44 Q45 Q46 Q47 Q48 Q49 Q50 Q51 Q52 Q53 Q54 Q55 Q56
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA
  /SUMMARY=TOTAL.
```

Fiabilité

```
[DataSet0]
```

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100.0
	Exclue[a]	0	.0
	Total	30	100.0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.950	56

Statistiques de total des éléments

Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	
.949	.586	765.137	146.37	وضع خطة سنوية للقسم
.949	.647	764.395	146.47	أولويات القسم عند تطبيق مبدأ وضع الخطة
.949	.551	769.082	146.57	وضع خطة مرنة لتطوير المقررات الدراسية
.950	.409	781.183	146.70	إعداد الخطط الخاصة بالبرامج والنشاطات العلمية المناسبة للقسم
.949	.493	768.930	147.37	اعداد خطة بغرض عقد الاتفاقيات العلمية والثقافية بالقسم
.951	.112	789.214	147.60	وضع خطة لتهيئة الاساتذة الجدد للعمل
.950	.350	776.993	147.80	وضع استراتيجيات عمل بديلة لمواجهة المشاكل الغير متوقعة
.950	.343	783.706	146.47	الالمام الكافي باللوائح التنظيمية والتشريعات الجامعية
.950	.404	777.775	146.13	الاشراف على تشكيل مختلف اللجان بالقسم
.949	.571	769.361	145.87	تنظيم الملتقيات والأيام الدراسية
.949	.524	769.114	145.70	تنظيم اجتماعات لجان القسم وفق جدول زمني محدد
.950	.278	781.972	146.40	الرد على شكاوي وطلبات الاساتذة في اسرع وقت
.952	-.101	801.771	146.77	تحديث النماذج والسجلات في ضوء متطلبات العمل
.950	.306	785.151	146.77	امتلاك مهارة كتابة المحاضر و التقارير
.949	.549	767.913	146.87	ادارة اجتماعات القسم بفعالية

Statistiques de total des éléments

Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	
.949	.636	767.472	146.90	استثمار الوقت الاستثمار الامثل
.950	.418	773.338	147.20	توفير المناخ التنظيمي الذي يشجع على العمل
.949	.497	762.861	146.63	تمثيل القسم و الدفاع عن مصالحه في الاجتماعات داخل الكلية او الجامعة
.949	.553	762.516	146.97	تنمية روح المبادرة و الابداع لدى الاساتذة
.949	.454	772.631	147.30	محاولة تغيير الواقع و تجديده في القسم
.950	.391	777.430	147.53	قبول و تشجيع الرأي الاخر
.949	.633	761.697	147.40	تنمية روح الفريق الواحد بين الاساتذة
.950	.431	769.076	147.40	امتلاك القدرة على كسب ثقة الاساتذة
.949	.506	764.976	146.70	الدفاع بموضوعية عن حقوق الاساتذة لدى الجهات العليا
.949	.476	772.930	146.97	التعامل مع مواقف الصراع التي تحدث بالقسم
.949	.705	767.844	147.13	التأثير الايجابي في سلوكيات الاساتذة
.948	.754	760.507	146.90	اعتماد مبدأ العدل في التعامل مع الاساتذة
.947	.834	745.403	147.10	التعرف على حاجات الاساتذة بالقسم
.948	.703	758.654	147.03	الموازنة بين الظروف الشخصية للأساتذة و ظروف العمل
.949	.606	768.102	146.97	تنمية علاقات العمل بين الاساتذة

Statistiques de total des éléments

Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	
.949	.570	765.964	147.37	التنويع في اساليب القيادة الادارية باختلاف المواقف
.948	.673	755.482	147.37	المساهمة في حل بعض المشكلات الخاصة بالأساتذة
.949	.609	753.885	147.33	تطبيق مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات الادارية
.948	.650	755.776	147.50	الحرص على تحديد ابعاد المشكلات
.948	.649	755.845	147.50	توفير المعلومات الكافية التي تساهم في اتخاذ القرارات الرشيدة
.948	.790	750.455	147.40	اعتماد الخطوات العلمية فى اتخاذ القرارات
.948	.742	752.861	147.37	الوضوح و الدقة في صياغة القرارات الادارية
.949	.557	767.413	147.63	العمل على ايجاد اكثر من بديل في حل المشكلات
.949	.606	755.057	147.33	المحاسبة على ا ي تلكؤ في تنفيذ القرارات
.950	.437	769.559	146.40	تشجيع عقد الملتقيات العلمية و اشراك الاساتذة فيها
.950	.359	772.323	146.43	ترشيح الاساتذة القادرين على تمثيل القسم في مختلف النشاطات العلمية احسن تمثيل
.951	.191	783.597	146.30	الحرص على توصيل مقترحات الاساتذة الى الجهات المختصة
.951	.246	779.082	146.23	اعلام الاساتذة بمختلف النشاطات العلمية داخل الجامعة
.952	.023	794.189	147.47	المساهمة في النمو العلمي للأساتذة الجدد

Statistiques de total des éléments

Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	
.949	.521	763.995	147.07	الاصغاء جيدا للآخرين بهدف تحديد ما يريدون
.949	.441	773.040	147.17	تنويع وسائل الاتصال بالأساتذة
.950	.336	778.737	147.57	اختيار وسائل الاتصال المناسبة
.949	.613	763.168	147.27	عرض الافكار المكتوبة بتسلسل منطقي
.950	.370	775.955	147.90	فهم اللغة الغير منطوقة
.948	.661	760.510	146.80	اعتماد معايير موضوعية فى تقويم اعضاء هيئة التدريس
.949	.569	764.254	147.23	اعتماد مبدأ المقارنة بين المخطط و المنجز في التقويم
.949	.562	769.338	146.80	اطلاع الاساتذة على نتائج تقويمهم
.949	.636	765.890	146.80	متابعة تنفيذ الاساتذة لمهامهم
.949	.579	766.920	146.67	متابعة تنفيذ القرارات المتخذة
.949	.554	775.385	147.17	معاقبة المقصرين في تنفيذ ادوارهم بموضوعية
.950	.335	781.137	147.63	تشجيع الكفوئين في انجاز عملهم وتحفيزهم

```
SAVE OUTFILE='C:\Users\acer\Desktop\_75; ;77_;84_;75_;78_;87_;75_ل
77_ي;90_;75_;85_;.sav'
  /COMPRESSED.
```