جامعة محمد لمين دباغين سطيف2

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الارطفونيا

عـــــــــــــــــنوان المطبوعـــــــــــــــــــــــة

المقياس : القيادة التربوية

المستوي : السنة الثانية

التخصص : علوم التربية

اسم و لقب المؤلف :

د . الصالح بوعزة

السنة الجامعية : 2016/2015

محاور مطبوعة القيادة التربوية

المحاضرة (1)– ماهية القيادة التربوية و مفهومها في ظل الفكر الإداري التقليدي و المعاصر

المحاضرة (2) : خصائص القيادة التربوية وكفايات القادة

المحاضرة (3)– أنواع القيادة التربوية وعلاقتها بمفاهيم (السلطة – الإدارة – الإشراف)

المحاضرة (4)– قوة تأثير القيادة التربوية ومهارات القادة

المحاضرة (5): مدخل نظريات السمات القيادية (المداخل التقليدية)

المحاضرة (6):المدخل السلوكي للقيادة التربوية (المداخل التقليدية)

المحاضرة (7): موقف مدخل المواقف ونظرياته من حقيقة القيادة التربوية:

المحاضرة (8): موقف المدخل المشترك ونظرياته من حقيقة القيادة التربوية

المحاضرة (9): المداخل المعاصرة في القيادة التربوية

المحاضرة (10) : مدخل القيادة التربوية من خلال نظريات الدافعية .

المحاضرة (11) : المدخل الإسلامي في القيادة .

المحاضرة (12): عملية اختيار القادة التربويين

المحاضرة (13) : مفاهيم خاطئة في القيادة التربوية

المحاضرة (1)– ماهية القيادة التربوية و مفهومها في ظل الفكر الإداري التقليـــدي و المعاصر

تمهيـــــــــد :

تمثل القيادة التربوية أهمية كبرى في نجاح الإدارة التعليمية . بيد أن القيادة نفسها عملية نسبية، وذلك أن الفرد قد يكون قائدا في موقف وتابعا في موقف آخر. ومن هنا يرتبط مفهوم القيـــادة بمفهـــوم الـــدور الوظيفي والمسئولية ارتباطا وثيقا ، وبنمط الشخصية والمهارات الإدارية والفنية اللازمة لرجـــل الإدارة التعليمية .

و القيادة التربوية من أكثر العمليات تأثيرا على السلوك التنظيمي ، فهي تؤثر على دافعيه الأفراد للأداء و اتجاهاتهم النفسية و رضاهم عن العمل . و تعتبر القيادة التربوية محورا رئيسيا للعلاقة بـــين الرؤســـاء و المرؤوسين ، وهي أيضا من أوجه التأثير المتبادل بين الفرد و الجماعة . و يعكس الاهتمام بدراسة القيادة التربوية إدراك لأهمية العنصر البشري كمحرك للعمل التنظيمي في أي منظمة، . فالسلوك القيادي يتـــأثر بدرجة كبيرة في الكفاءة التنظيمية للمنظمات ككل ، من خلال تأثيره على رضا الأفراد ، و اتجاهـــاتهم النفسية تجاه العمل، و كذلك من خلال تأثيره على أدائهم كمًا و نوعًا(**كلالدة/ ظاهر،1997 : ص17**)

فأسلوب القيادة التربوية و السلوك الذي يمارسه القائد في إشرافه على مرءوسيه يؤثر بدرجة كبيرة على درجة قبولهم له كقائد ، و درجة قبولهم و إذعانهم لتوجيهاته الخاصة بالعمل . و من هنا فنحتـــاج أي منظمة يتوقف على نوعية القيادات التي تمارس إدارة هذه المنظمات.

و لقد تشعبت و تعددت الدراسات و البحوث في مجال القيادة التربوية ، و تفاوتت من حيث نوعيـــة المتغيرات التي افترض تأثيرها على فعالية السلوك القيادي . فإلى جانب الدراسات التي ركـــزت علـــى السمات الشخصية التي تميز القائد ، قامت دراسات تفترض أن فعالية القائد تتحدد بمتغـــيرات تتعلـــق بسلوكه . كما ركزت عديد من الدراسات على متغيرات الموقف .

من هذا المنطلق كان حرصنا على أن نتناول موقف الفكر الإداري التقليدي و المعاصر من تعريف القيادة التربوية والإدارية، وكان حرصنا أيضا على تناول موقف هذا الفكر من المقومات والعناصر القيادية لهذه القيادة .

كثيرون هم الذين تطرقوا إلى تعريف القيادة التربوية سواء كانوا علماء أم قادة ظهروا في التاريخ ،لكن القيادة لم تكن في كل هذه التعاريف موضوعا قابلا للجدل بقدر ما كانت موضوعا يستدعي الرصـــد المستمر و الدراسة و المناقشة (**راوية حسن،2003 : 253**)

لاشك أن الوقوف على تعريف واضح محدد ودقيق لأي ظاهرة من الظواهر يعتبر أمرا ذا أهميـــة، فـــإن توافر المفاهيم الصحيحة يعد من العوامل الرئيسية لاستقرار ونمو التفاهم والعلاقات الطيبة بين أفـــراد أي مجتمع ، ودرءاً لأية اختلافات تحدث بينهم ، كما أنه يعتبر ضرورة حيوية وعلى قدر كبير من الأهميـــة لتقدم البحث العلمي في كافة المجالات، فتلك المنازعات والاختلافـــات في الآراء والمواقـــف، ومـــن ثم الاختلافات في التطبيق إن هي إلا نتاج الاختلافات في تحديد مفاهيم الظـــواهر والأشـــياء ، ومـــدلول الكلمات والمصطلحات (**محمد البهي : 3**)

ومن شأن أفراد المجتمعات الإنسانية أن يختلفوا في فهمهم ومفاهيمهم ، كنتاج لتباين بيئـــات وخـــبرات وقدرات كل منهم ، وتباين تأثر كل منهم بهذه البيئات والخبرات ، وإذا كان ذلك قد يكون مقبولاً من عامة الناس، فإنه ليس كذلك بالنسبة للباحثين والعلماء وقادة الفكر والباحثين عن الحقيقة في أي مجـــال من المجالات، فمثل هؤلاء يجب أن يستقوا مفاهيمهم من الحقائق الثابتة وحدها المعـــبرة عـــن الجـــوهر الحقيقي للأمور والأشياء التي يتصدون لوضع وتحديد مفهوم لها ، وليس من حق أي من هؤلاء أن يركن إلى تحديده هو لمفاهيم الأشياء، ومدلول الكلمات والمصطلحات، بل يجب أن يكون موضوعياً في تحديده لتلك المفاهيم (**محمد البهي : 4**)

فإذا لجأنا إلى الفكر الإداري المعاصر لنقف منه على تعريف ومفهوم القيادة الإدارية التربوية ، فســـوف نواجه بعشرات، بل مئات من التعاريف والمفاهيم ، حتى أن البعض يرى أنه ليس من الميسور الوقـــوف على تعريف واضح محدد . وبالرغم من هذا الكم المتزايد من الأبحاث والدراسات، فإن الفكـــر الإداري المعاصر مازال يفتقر لوجود مثل هذا التعريف الواضح الذي يحوز على قبول عام .

بل إن **ستودجيلStogdill** يذهب لأبعد من ذلك ، حيث يرى أن الفكر الإداري المعاصر يضم تعريفـــات عديدة للقيادة التربوية ، وأن هذه التعريفات يكاد يكون عددها يتكافأ مع عدد الأشخاص الذين حاولوا تعريفها(**Stogdill,R.M: 22-23**)

ولقد أرفقنا هنا نماذج من هذه التعريفات ، والتي يتضح لنا من خلالها مدى صعوبة الوقوف على تعريف واضح محدد للقيادة التربوية يحوز على قبول عام ، حيث تتباين تعريفات رجال الفكر الإداري من واحد لآخر، ولاشك أن هذه الاختلافات إنما تعكس :

(أ) اختلاف المنطلقات الفكرية لرجال الفكر الإداري المعاصر في تعريفهم للقيادة التربوية:

فمما لا شك فيه أن تعدد وتباين وتزامن نظريات القيادة التربوية والإدارية في الفكر الإداري المعاصر، قد أسفر عن اختلاف وتباين المنطلقات والانتماءات الفكرية الإدارية المعاصرة ، تبعاً للنظرية التي انحاز إليها

كل منهم ، ومن ثم فلقد جاءت تعريفاتهم لحقيقة القيادة التربوية والإدارية انعكاساً لاختلاف وتباين نظريات القيادة التي انحاز إليها كل منهم ، ومن الأمثلة على ذلك :

1ـ وجود تعريفات تنهج في تعريفها للقيادة التربوية ، نهج نظرية السمات، ومن الأمثلة على ذلك التعريفات التالية:

ـ (القائد: هو ذلك الشخص الذي يحوز أعظم قدر ممكن من السمات والخصائص والصفات الشخصية المرغوبة) (**زكي محمد هاشم ،1977: 244**)

ـ (القائد: هو ذلك الشخص المتأثر باحتياجات الجماعة، والمعبر عن رغبات أعضائها ، ومن ثم فهو يركز الاهتمام ، ويطلق طاقات أعضاء الجماعة في الاتجاه المطلوب) (**Stogdill,R.M: 7**) .

ـ (تنشأ القيادة) حينما تتوافر في فرد معين الشخصية المسيطرة إزاء آخرين تتوافر فيهم خواص الشخصية التابعة) (**فتوح أبو العزم، 1966 :21**) .

2 ـ وجود تعريفات تنهج في تعريفها للقيادة التربوية منهج نظرية المواقف ومن الأمثلة على ذلك التعريفات التالية :

– **القيادة** : عملية تجهيز وترتيب الموقف القيادي حتى يتمكن مختلف أعضاء الجماعة بما فيهم القائد من تحقيق أهداف مشتركة بأقصى عائد اقتصادي ، وأقل تكلفة اقتصادية في الوقت والعمل) **(Stogdill,R.M: 13)**

– **القيادة المباشرة** : هي عملية التفاعل التي من خلالها يمارس القائد من خلال الاتصال الشفهي عادة التأثير على سلوك الآخرين وتوجيههم في اتجاهات معينة) .

3ـوجود تعريفات تنهج في تعريفها للقيادة التربوية نهج النظريات المشتركة ومن الأمثلة على ذلك التعريف التالي :

– **القيادة** : هي وظيفة موقفية وإن ظهورها يتم ـ جزئياً على الأقل ـ استجابة لظروف ومتطلبات موقفية، وأن المعول الأساسي في هذا الصدد، هو تحديد تلك الشروط أو الخصائص القيادية التي إن توافرت في القائد تجعل التابعين له ينقادون له، ويقبلون على تنفيذ قراراته وأوامره وتوجيهاته بكفاءة وفاعلية).

(ب) اختلاف المداخل التي انتهجها رجال الفكر الإداري المعاصر في تعريفهم للقيادة التربوية والإدارية :

ولعل من الأمثلة الدالة على ذلك :

1ـ وجود عدد من التعريفات تنحو نحو المدخل الغائي في تعريفها للقيادة التربوية ، حيث تركز على الغاية من القيادة ، وكمثال لهذه التعريفات ما يلي:

إنها النمط القيادي الذي يتوافر له بعدا التعاطف، والمبادأة والتنظيم، حيث يهدف البعد الأول إلى تحقيق الأهداف الشخصية والجماعية للمرؤوسين ، ويهدف البعد الثاني إلى تحقيق الأهداف الرسمية الخاصة بالمنظمة (**حنفي محمود سليمان ،1981: 210**)

و عرفها **سالم (1998)** على أنها : (العملية التي يتم من خلالها التأثير في سلوك الأفراد و الجماعات و ذلك من أجل دفعهم للعمل برغبة واضحة لتحقيق أهداف معينة (**رياض ستراك ، 2004: 534**)

2ـــ وجود عدد من التعريفات تنحو نحو المدخل الإجرائي في تعريف القيادة التربوية ، حيث تركز على الوسيلة الموصلة للغاية ، ومن الأمثلة على ذلك التعريفين التاليين :

ـــ **القائد:** هو ذلك العضو الذي يمارس وظيفة قيادية داخل التنظيم ، ويقوم بأعمال التخطيط والتنظيم والإشراف والرقابة (**مصطفى صبحي الغيث ،1981 :180**)

ـــ **القيادة** : هي النشاط الايجابي الذي يباشره شخص معين في مجال الإشراف الإداري على الآخرين، لتحقيق غرض معين بوسيلة التأثير والاستمالة، أو باستعمال السلطة الرسمية عند الاقتضاء والضرورة(**خميس السيد إسماعيل، 1970: 37**)

فالقيادة التربوية الإدارية تجمع في هذا المفهوم بين استخدام السلطة الرسمية وبين التأثير على سلوك الآخرين و استمالتهم للتعاون لتحقيق الهدف (**عليوه ، السيد ، 2001 :45**)

جـــ ـــ اختلاف مناهج وأساليب البحث التي انتهجها رجال الفكر الإداري في تحديدهم لمفهوم القيادة التربوية: تلك هي من وجهة نظرنا أبرز العوامل والأسباب التي أدت لهذا التعدد والاختلاف والتباين في تعريفات القيادة والغريب في الأمر حقاً، أن كل من تصدى لتعريف القيادة انتهى ـــ في الغالب الأعم من الحالات ـــ إلى تعريف مغاير لتعريفات من قبله ، سواء منهم من انتهجوا ذات الإطار أو المدخل أو المنهج أو من خالفوهم في الإطار أو المدخل أو المنهج .

وقد يطالبنا البحث بوضع تعريف للقيادة التربوية وفقاً لما تعارف عليه الباحثون خاصة وأننا قد توافر لنا هذا القدر من التعريفات العديدة ، واستخلاص تعريف محدد يمثل قاسماً مشتركاً للعناصر القيادية المشتركة التي اشتملت عليها هذه التعريفات ، وعلى ذلك ـــ فالقائد الإداري ـــ هو ذلك الشخص المعين من قبل سلطة أعلى لقيادة ، وتوجيه مجموعة من الأفراد نحو تنفيذ أهداف محددة، ويتوافر له قدر من التأثير الشخصي على هؤلاء الأفراد، كما يتوافر له فضلاً عن ذلك بحكم منصبه الرسمي قدر معين من السلطة الرسمية عليهم، ولكنه يعتمد بصفة أساسية في توجيهه وقيادته لهؤلاء الأفراد على تأثيره الشخصي أكثر من اعتماده على سلطته الرسمية .

ولا يختلف مفهوم القيادة التربوية التعليمية عن مفاهيم القيادة العامة إلا بخصوص الوسط الذي تعمل فيه.

وبالتالي يمكن تعريف القيادة التربوية بأنها : **العملية التي يقوم بها فرد من أفراد العملية التعليمية بتوجيه سلوك المتعلمين من أجل دفعهم برغبة صادقة نحو تحقيق الأهداف المشتركة .**

تتضمن دراسات فعالية القائد الاعتقاد بأن ظاهرة القيادة التربوية قد تؤثر على مقاييس الفعالية المذكورة أعلاه . و هنا لا بد أن نلاحظ أن هذا التأثير لا بد أن يكون قابلا للقياس وسنتطرق إلى الكيفية التي يتم بها تعريف القيادة فيما إذا كانت قد عرفت بالمعنى الشامل أو بالمعنى المحدود . و لتوضيح ذلك نقول الآتي:

(**1**) **– التعريف المحدود** : ينظر للقيادة التربوية في هذا التعريف على أنها التفاعل بين القائد و أولئك الذين هم بحاجة إلى القيادة ، و الهدف من ذلك هو إنجاز المهام . و نرى هنا أن مجهود القائد موجها أساسا إلى حل المشاكل المباشرة للعمل و العلاقات الإنسانية . فالقيادة بهذا الشكل كثيرا ما تتساوى مع مفهوم ((الإشراف))

(**2**) **– التعريف الشامل** : تعرف القيادة التربوية بالمعنى الشامل على أنها التفاعل بين القائد و أولئك الأتباع الذين هم بحاجة إلى القيادة ، و الهدف من ذلك هو إنجاز الأهداف التنظيمية العامة أو الكلية . فالقيادة بهذا المعنى تكون موجهة إلى تصور المشاكل أو القضايا التنظيمية العامة أوالكلية ، مع التأكيد بصفة خاصة على المشاكل الإدارية بدلا من مشاكل المهمة أو الواجب و العلاقات الإنسانية .

و من هنا يمكن القول بأنه إذا عرفنا القيادة التربوية على أساس محدود ، فإن تأثيرها على متغيرات مثل الرضا الوظيفي للعمال ، و دوران العمل ، و الغياب ، و الروح المعنوية للعمال إلى غير ذلك ، يكون كبيرا ، بينما تأثيرها على المخرجات يكون ضعيفا . هذا من ناحية ، و من ناحية أخرى ، إذا عرفنا القيادة التربوية بشكل شامل ، و هنا تنعكس الآية و تصبح المخرجات المتأثرة بالقيادة التربوية تأثيرا كبيرا . بينما المتغيرات الأخرى مثل الرضا الوظيفي تكون متأثرة بطريقة غير مباشرة لأن الزيادة في المخرجات تتحقق عادة عن طريق قرارات استثمارية للإدارة العليا ، و ليست عن طريق المجهود العالي الإضافي . و هذه المخرجات يكون لها تأثير غير مباشر على متغيرات أخرى مثل روح معنوية العمال .و عندما نتكلم عن تأثير القائد على العمال أو الأتباع ، يكون لدينا شعور بأن اتجاه هذا التأثير هو دائما من القائد تجاه تابعيه.

و حديثا أثبتت الدراسات بأنه في أي مؤسسة نجد اتجاه التأثير ليس فقط من الأعلى إلى الأسفل بل أيضا من الأسفل إلى الأعلى، هكذا نجد أن الأتباع يمكنهم أيضا التأثير على القائد في نفس الوقت الذي يكون لدى القائد لا يستهان به عليهم . و تسمى هذه النظرة بالنظرة ذات الاتجاهين . فالقائد أو المشرف مثلا

يشرف مباشرة على العمال (المرؤوسين) ذوي الأداء الضعيف . و في نفس الوقت يشرف إشرافا غير مباشر على العمال (الأتباع) ذوي الأداء الجيد . و عليه فإن الأتباع أو العمال يؤثرون على المشرف أو القائد عن طريق أدائهم . و بالطبع فإن القائد بدوره يؤثر عليهم أيضا .

إذا من الطبيعي أن ننظر إلى المؤسسات على أنها أماكن يتفاعل فيها المديرون أو القادة و أتباعهم بطريقة معقدة ، و كل جانب يؤثر على الجانب الآخر إلى حد ما (للمزيد أنظر kipnis and schmidt, 1980) تظهر كل هذه التأثيرات المتبادلة في سياق أو نظام ما من المناخ التنظيمي (**حنفي محمود سليمان ، 1981 :210**)

لقد صممت معظم الدراسات التي أجريت حتى الآن حول ظاهرة القيادة بهدف تطوير صورة شاملة من شأنها مساعدة الباحثين و غيرهم على فهم عملية القيادة ، فإذا بلغ الباحثون مساعيهم و تمكنوا من تصميم هذه الصورة المتكاملة ، فإن المعلومات التي تحتويها هذه الصور المتكاملة يمكن استعمالها كوسيلة لتوجيه أو مساعدة القادة على أن يصبحوا أكثر فعالية في المواقف التي يواجهونها على مختلف أنواعها و تعقداتها .

فبينما نجد أن هناك عدة أنواع أو مقاييس تستعمل في قياس فعالية القائد (مثل المخرجات ، النوعية ، رضا المرؤوسين ، دوران العمل ، الغياب ، و الأعمال التجريبية) .

المحاضرة (2) : خصائص القيادة التربوية وكفايات بعض القادة

1- خصائص القيادة التربوية :

إن القيادة التربوية الفعالة هي القيادة القادرة على مواجهة متطلبات الادارة والفكرالتربوي المعاصروتحقيق الفاعلية ، وتظهر خصائص القيادة التربوية فيما يلي : (**رافدة عمر الحريري ، 2007 : 115بتصرف**)

1/1- الكفاءة والفاعلية : ويعتبر هذا المعيار من أهم المعاييرالداعية الى تحقيق أعلى انتاجية بأقل تكلفة مادية ممكنة في ضوء الاستثمار الأمثل للامكانات المتوفرة ، وكفاءة القيادة التربوية يعني قدرتها على انجاز الأهداف المحددة باستخدام الموارد دون ضياع الوقت أو الجهد .

2/1- المبادأة : ويقصد بها أن تكون القيادة مصدرا غنيا لضخ الأفكار السديدة التي تساعد في إرساء السياسة العامة والتربوية وخطة العمل ، إضافة الى المبادأة في الأداء ودعم حركة الجماعة نحو تحقيق الأهداف ، وهذه الخاصية تشجع المرؤوسين أيضا في المبادرة وطرح الأفكار الجديدة والمبدعة ، حيث أن القائد هو القدوة دائما .

3/1- العضوية : أي المساهمة الايجابية في خلق روح التفاعل بين أعضاء الجماعة ، والحرص على زيادة الاختلاط بهم وتبادل الخدمات معهم في جو من الألفة والمحبة بعيدا عن الرسميات .

4/1- الالتزام : ويقصد به البقاء على طريق أهداف المؤسسة خلال كل مراحل العمل . ويكون بالوقوف إلى جانب المرؤوسين وتفهم ظروفهم ، وكذا التزام الموظفين بأهداف المؤسسة والعمل على إنجاز ما يوكل إليهم من مهام بشكل جيد ومتقن .

5/1- التمثيل : ويعني تمثيل المرؤوسين في كل المواقع والدفاع عنهم والعمل من أجلهم ، بما يقوي من أواصر العلاقات بين القائد والمرؤوسين من جهة ، وبين المرؤوسين فيما بينهم وشعورهم بالانتماء ، وإخلاصهم وتفانيهم في عملهم .

6/1- الاتصال : ويمثل درجة مساهمة القيادة في توصيل المعلومات إلى أفراد المؤسسة وتسهيلها في تبادل المعلومات بين أفراد الجماعة وبشكل فاعل يتسم بالوضوح والدقة .

7/1- التقدير والدافعية : وهو القدرة على توفير حوافز تدفع الآخرين على العمل والالتزام به ، مع مراعاة الفروق الفردية في تقديم الحوافز للمرؤوسين .

8/1- التنظيم : أي القدرة على تنظيم العمل وتحديده بالنسبة لكل من القيادة والمرؤوسين ، كذلك توزيع المهام على الأفراد بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب .

9/1- التكامل : ويتمثل في مقدار ما يصدر عن القائد من أعمال لا تخدم مصلحته الشخصية ، بل تهدف الى إشاعة أجواء المحبة والانتماء بين الأعضاء وتقليل فجوة التباعد فيما بينهم وتشجيع العمل الفريقي .

10/1- السيطرة:وتعني تحديد سلوك الأفراد أوالجماعات وسيادة القيادة على أعضاء المؤسسة أثناء أداء عملها أو اتخاذ القرارات (**رافدة عمر الحريري ، 2007 : 116-117بتصرف**)

2- صفات وكفايات بعض القادة التربويين (معلم- مدير – مشرف تربوي)

1/2- مواصفات المعلم الكفء كقائد تربوي

تعد المرحلة لابتدائية من أهم مراحل التعليم بصفة عامة كونها اللبنة الأولى و الأساسية للتلميذ وهي كذلك بمثابة الأرضية الصلبة التي تبنى عليها بقية أطوار التعليم ،وحتى يتم هذا التعليم لابد من وجود المعلم الذي يقوم بهذه الوظيفة المهمة ولكي يكون المعلم قادرا على أداء مهمته في العملية التعليمية لابد أن تتوفر فيه مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف والخصائص التي تساعده وتمكنه من القدرات من أداء أدواره والتي تنمى عن طريق التكوين إلا لخدمة وأثناءها حتى يتمكن المعلم من التفاعل مع طلبته وتوصيل المعرفة لديهم وتطويرها وتقديم المنهج التعليمي على أكمل وجه وبطرق ناجحة ،بحيث يتم النهوض بالتعليم بصفة عامة والتعليم الابتدائي على وجه الخصوص .

ولذلك فلا بد أن يتصف بصفات خاصة و أن يمتلك كفايات تؤهله للقيام بالدور المنوط به على أكمل وجه ، وسنتطرق إلى أهم هذه الصفات والكفايات كما يلي :

فمن الصفات الواجب توفرها لدى المعلم الكفء ما يلي :

أ- الخصائص الجسمية:

ـــ أن يكون سليم الجسم ،خاليا من الضعف والأمراض حتى لا ينصرف عن أدائه لواجبه

ـــ أن يكون خاليا من العيوب والعاهات كالتأتأة والصمم .

ـــ أن يكون فياض النشاط كامل اللياقة البدنية

ـــ حسن المظهر ،منظما ،فالمعلم نموذج للتلاميذ .

ب- الخصائص العقلية :

ـــ الذكاء حتى يتمكن من تحصيل المعارف اللازمة لتخصصه .

ـــ أن يكون ملما بمادته العلمية حتى يزرع ثقة التلاميذ فيه .

ـــ عالما بنفسية التلاميذ و باستعداداتهم ومراحل نموهم .

ـــ أن يكون ميالا للإطلاع على أنماط معارفه حتى يجيب عن أسئلة التلاميذ (**محمد زياد حمدان ، 1984**)

ج- الخصائص الخلقية :

ـــ العطف واللين مع التلاميذ ، فلا يكون المعلم قاسيا ،فينفر منه التلاميذ

ـــ لا يكون المعلم ضيق الخلق أو دون أخلاق ولا يكون سريع الغضب .

ـــ الصبر والتحمل

ـــ أن يكون طبيعيا في سلوكه مع التلاميذ غير متكلف .

ـــ أن يكون محترما لدينه وتقاليده محتشما غير مستهتر (**محمد الحبيب النجيحي ، 1962**)

د ـــ الخصائص المهنية :

و لا أحد يستطيع أن ينكر الدور الذي يؤديه المعلم العربي وأهميته في تكوين الأجيال التي ينشاها وأثره في تطوير حاضر الأمة وإسهامه في تحديد سمات وخصائص مستقبلها ومع التفجر العلمي والتكنولوجي والتطور السريع الذي يشهده عصرنا لم يعد يكفي أن يتقن المعلم المادة العلمية التي يدرسها لقوم بعمله بفعالية ونجاح ، و لم يعد مجرد ملتقي المعرفة كما كان في المدرسة التقليدية ، بل أصبح عليه ان يكون موجها ومنسقا ومشجعا ومحفزا لتعليم المتعلمين ، وقادرا علي فهم حاجتهم وخصائص نموهم وعلي توجيههم وار شداهم وتأمين الأجواء المناسبة لسير مشاركتهم الفعالة وتعلمهم الذاتي وتنمية ميولهم وقدراتهم وإعدادهم لمواجهة مطالب الحياة

ـــ الإلمام بالمادة وسعة ثقافته.

ـــ الإلمام بقواعد التدريس والطريقة التي تناسب أكبر قدر من التلاميذ .

ـــ حب الاطلاع لتسع إلى علم النفس وعلوم التربية.

ـــ الإلمام بخصائص التلاميذ الاجتماعية والبيئية المحيطة بهم (**صالح عبد العزيز ، 1969**)

ـــ كما أصبح المعلم أن يساعد المتعلمين علي الوعي بمشكلات بيئتهم والإسهام في حلها وتعويدهم الانضباط الذاتي واحترام الغير والتضامن الاجتماعي هذا إلي جانب تقديم تربية من اجل الديمقراطية والتسامح وتقدير الاختلافات الثقافية وحقوق الإنسان. (**خالد طه أحمد ، 2005**)

ـــ مسؤوليته اتجاه الصحة النفسية :

ـــ من مسؤولياته السهر على الصحة النفسية للتلاميذ وذلك بتنظيم حياتهم وتوفر الهدوء والاطمئنان واجتناب الضغوط الخارجية .

تهيئة مناخ الحرية الديمقراطية والحفظ :من المهم أن يسعى المعلم إلى خلق جو ومناخ ديمقراطي في فصله الدراسي ،وأن يشعر تلاميذه بالحرية وان يتيح لهم فرصة التعبير عن ما يريدون في ذاتا الوقت يسعى لأن ينبع النظام من داخل التلاميذ وأن لا يشعروا أنه مفروض عليهم من الخارج .

المساهمة في تحديد المواد التعليمية : يتطلب المجتمع الحديث إعطاء المعلم حرية أكبر في تحديد المنهج ،وأنواع النشاط التي للتلاميذ وإبداء المقترحات للمواد التعليمية وطرق التدريس وأنواع النشاط التي يمكن الاستفادة منها في وضع مخطط العمل للسنوات الدراسية ،وبهذا يسهم المعلم بصورة مباشرة في تحديد المواد التعليمية المناسبة لتلاميذه ،ومن هنا كان إشراكه في وضع المناهج الدراسية على قدر كبير من الأهمية (**فاضل عاقل ، دون سنة**)

وضروري أن نشير هنا – بكل أسف – إلى أن الكثير من المدرسين – الذين يفترض أن يأخذوا بزمام المبادرة إلى التغيير وتقبل كل ما هو جديد في مجال عملهم – نجدهم أكثر معارضة للتغيير الذي تنشده النظريات التربوية الحديثة ويكونون اتجاهات سلبية نحو الأفكار الأصلية الجديدة ، ومن ناحية أخرى فان البعض منهم يتخذون مواقف سلبية تجاه التلاميذ المكثرين للأسئلة ، فالمدرس إما أن يشجع الطاقة الذاتية النابعة من المتعلم وينميها، وإما أن يعطلها .لذلك وفي ظل المقاربة بالكفايات لا بد وأن تتوافر شروط نفسو بيداغوجية لدى كل من يتصدر مهنة التعليم ونشير إلى بعض هذه الصفات التي حددها محمد الراجي كما يلي: (**محمد الراجي ، 2007 : 108-109**) المطلوب من المدرس :

- أن يعتمد البيداغوجيا والطرق المتمركزة حول المتعلم ، ويقوم المعلم فيها بدور المنشط والوسيط والمحفز ويشعل فتيل التواصل بالطرح الجيد للأسئلة والربط بين الأفكار والمواقف والوضعيات .
- أن يكون نموذجا يحتذى به لتتسم أدواره بالجودة وتلقى قبولا لدى المتعلمين ولا يكون ديكتاتوريا ، بل منفتحا ، يقبل النقد والنصيحة ويتسامح ويقبل الرأي المخالف من المتعلم ولو بلغ مابلغ من الشطط ، ويعتمد الحوار والمناقشة وأسلوب الاقناع ويشجع التعلم الذاتي .
- أن يقدر شخصياتهم ويحترمها بان لا يسفه أحلامهم أو يستهجنها ، فهي سبيل التقدم في التعلم بشرط تحليلها والوعي بها ، وأن يقتنع بعدم جدوى العقوبة نفسية كانت أو مادية بسبب تعثراتهم . بذلك يكون محبوبا من طرف الجميع ويكتسب ثقتهم ويكون مؤهلا لقيادتهم بدل السيطرة عليهم .
- عليه أن يتعرف على آبائهم ويشاركهم في المسرات والاحزان ، ويعمل على كسب ثقة المجتمع المحلي .
- أن تكون لديه كفاية تمكين المتعلمين من الاستراتيجيات العامة المعرفية والميتامعرفية التي تخلق لديهم الوعي بأنشطتهم ، والوعي بانشغالاتهم الخاصة وحسن مراقبتها وتدبيرها وتوظيفها في مختلف الميادين .
- أن يكون مبدعا باستمرار في الأنشطة والطرق وطرح المشكلات .
- أن يملك الاستعداد للتعلم من الآخرين ومن التجربة ومن المتعلمين أيضا .
- أن يتعاون مع زملائه والفاعلين الآخرين .

بالنظر إلى الكفايات السالفة الذكر الواجب توافرها لدى المدرس ، فانه من الضروري أن تكون محل اهتمام الجهات الوصية ومؤسسات التكوين في تخطيط وتنفيذ برامجها واختيار القائمين على العملية التعليمية والتربوية

2/2– صفات وكفايات المديركقائد تربوي مقيم

تمهيد:

تحدث الكثيرون عن مدير المدرسة ،و اتفقوا على أنه مشرف مقيم ، وبحكم هذه الاقامة فان لديه الفرصة للعمل عن قرب مع المعلمين ، وبناء الثقة بينه وبينهم ، كما أن الكثير من المعارضين أثاروا مشكلتين أمام دور المدير الاشرافي ، مثل صعوبة الاشراف على معلمين من تخصصات مختلفة غير تخصصه ، وصعوبة تخصيص الوقت الكافي لممارسة هذا الدور، نظرا لما يعاني من أعباء إدارية ويواجه مشكلات التلاميذ وانشغالات أولياء أمورهم ، وبالتالي ماذا نفعل مع مدير لا يمتلك القدرة الفنية ولا الوقت الكافي ليشرف على المعلمين ؟

لذلك فان مهمة مدير المدرسة هي إدارة المدرسة ، من خلال ما يلي : (**ذوقان عبيدات / سهيلة أبو السميد ، 2007 : 212–213**)

1– توفير بيئة تعليمية –تعلمية ملائمة ، تتسم بالأمن والمغامرة والتجريب .

2– توفير ثقافة مدرسية تتسم بالاثارة والتحدي والتسامح والحب .

3–تطوير البرامج والانشطة التعليمية في المدرسة وخارجها.

4–تنمية المعلمين وأعضاء الهيئة الادارية مهنيا .

5–تنمية ذاته مهنيا .

ولا يجب الخلط بين ولأجل القيام بهذه المهام فان على المدير أن يتخذ إجراءات عديدة كالاجتماعات والورشات التدريبية والاشراف على المدرسة بهيئاتها التندريسية والادارية ، وتطوير علاقة المدرسة بالمجتمع .ولذلك فلا يجب الخلط بين أساليب الرقابة والمتابعة والتقويم والتنظيم كوسائل لتحقيق أهدافنا في تطوير التعليم في المدرسة ، بمعنى أنه لا يجوز أن تكون الوسائل بديلة عن الأهداف. ولتأدية هذه المهمات على الوجه الأكمل لا بد أن تكون لدى المدير مجموعة من المواصفات والكفايات توقف عندها الباحثون نجملها فيما يلي :

– الرؤية الشاملة التي يتوفر عليها المديرفي تدبيرأمور وشؤون مؤسسته ، لذلك لا بد أن تكون هذه الرؤية إجرائية وملموسة وقابلة للوصف والتتبع .

– اتخاذ القرارات في المواقف المناسبة إزاء قضية أو مشكلة ...لذلك فلا بد أن يتوفر على كفايتين أساسيتين : كفاية تحليل المعطيات والمعلومات الخاصة بتلك المشكلة وكفاية تركيب نتائج ذلك التحليل .

–كفاية التواصل الفعال (الشفهي والكتابي)وتحكمه فيها يساعده بسهولة على تعبئة أطره التربوية والادارية نحو الممارسة الفعالة .

– القيادة

– نسج العلاقات الانسانية ، وذلك بالاهتمام بكل العاملين في المدرسة والدفع بهم نحو الانخراط الايجابي والفعال في عملية انجاز المشروع التربوي.

– الحرص على احترام القوانين وتنفيذ توجيهات السياسة التعليمية .

– الحرص على التنظيم .

وحسب مشروع بروكادیم **2006**م فان الكفايات كما يلي:(عبد الكريم غريب ، **2009**م:(**189-196**)

– قدرة المديرين على تكييف تدبيرهم مع الرؤية الاستراتيجية للتنظيم .

– قدرتهم على تدبير التغيير والمستجدات في إطاراصلاح النظام التربوي .

– قدرتهم على جعل حاجيات ومطالب الأطر العاملة بمؤسساتهم ومختلف الشركاء وكذا جودة الخدمات ، في قلب تدبيرهم الاداري .

– قدرتهم على إقامة شبكات تواصلية داخل مؤسساتهم وخارجها والتحطم فيها .

– قدرتهم الابتكارية في حل المشكلات داخل سياق الحاجات المهنية والامكانات المتوفرة .

– قدرتهم على تنمية معارف وامكانات العاملين نحو تحسين أداء المؤسسات .

– قدرتهم على تعبئة الاطر والفرق العاملة بالمؤسسة نحو التدبير التشاركي .

– قدرتهم على تدبير نتائج المؤسسة وفق الموارد المتيسرة وأهداف التنظيم الأساسية ذات الأولوية .

– قدرتهم على تنمية ثقافة تنظيمية متمركزة حول تكافؤ الفرص والمساواة بين الجنسين .

– قدرتهم على توظيف تكنولوجيا المعلومات والتواصل .

– قدرتهم على تدبير الموارد البشرية .

3/2– الصفات والكفايات اللازمة للمشرف التربوي كقائد تربوي

دلت الدراسات وتجارب القيادات الاشرافية الناجحة على أن النجاح لا يتحقق الا نتيجة لتوافر صفات معينة تمكن صاحبها من اتخاذ قرارات صائبة في عمله وتحقيق أهداف المؤسسة والعاملين فيها . كما أثبتت الدراسات أن المشرفين ذوي الكفاءات العالية يشتركون معا في اثنتي عشرة صفة هي :

– اتساع الأفق : أي التركيزعلى الضورة الكلية للمنظمة ، بغرض التعرف على الفرص المتعددة للعمل وامكانيات تحقيقها .

– الحساسية : الاحساس المفرط بالموقف (المشكلة) قبل وأثناء وبعد اتخاذ القرار.

– محفز : يحدد ويبتكر وفي نفس الوقت يستجيب لآراء الآخرين .

– يستغل الفرصة : يبحث عن الفرصة المتاحة ويتطلع الى فرص أفضل ويبتعد عن الفرص غير الملائمة .

– التنمية الذاتية : يهتم دائما بتنمية وصقل مهاراته .

– مجدد: أي يعمل على تطوير أساليب جديدة للقيام بأداء الأعمال .

– بعد النظر : توافر القدرة على توقع الأحداث المقبلة والتنبؤ بمسيرتها والاستعداد لها .

– السخاء الفكري : السعي لاستشارة الآخرين وإشراكهم في عملية اتخاذ القرار.

– القدرة على التفهم : القدرة على تقييم المواقف الخاصة به والخاصة بالغير .

– القدرة على تقدير المنفعة : أي لديه حس على تقدير الطرق التي تحقق النتائج المرغوبة والقدرة على إقناع الآخرين على اتباع هذه الطرق – الشجاعة في تحمل المخاطر: يتحمل المخاطر طالما أنها تتعلق بالمسؤوليات الملقاة على عاتقه ويرغب في تحمل مسؤوليات جديدة (**عبد الفتاح دياب حسين ، 1996 : 75-76**)

ومن الصفات أيضا ما يلي :

1ـ المؤهلات العلمية :

ينبغي أن يكون متحصلا على شهادة علمية جامعية لا تقل عن شهادة الماجستير في التخصص ، و أن يكون لهذه الشهادة محتواها العلمي ، الذي يتأكد من خلال مسابقات مهنية متعلقة بالمادة العلمية تكون في مستوى المهمة التي سيضطلع بها المفتش .

2ـ التحكم في الوسائل التعليمية :

أن نجاح الإصلاح التربوي التعليمي يتوقف على توفير الوسائل التعليمية و التحكم في انتقائها و توظيفها ، و عليه فالمفتش مطالب بالتحكم في هذه الوسائل إعدادا و توظيفا و ألا تقتصر هذه الوسائل على التقليد بل يجب أن يتحكم في الإعلام الآلي الذي أصبح من أهم الوسائل التعليمية المعتمدة التي بدونها لا يمكن لمسعى الإصلاح أن يحقق مبتغاه خاصة و أن منهجية المقاربة بالكفاءات على استعمال الوسائل التعليمية التي تعتبر من أهم أدوات تقييم كفاءات المتعلم

3 ـ الاطلاع على الطرق التربوية الحديثة :

أن التكوين المستمر و الإطلاع على مختلف البحوث التربوية المنجزة في مختلف جهات العالم هو السبيل إلى تحسين الأداء التربوي و الرفع من مردوده ، و الإطلاع على منجزات الغير لا يعني بالضرورة التقليد بل يجب على المفتش أن يكون قادرا على انتقاء ما يتماشى و المعطيات المحلية وأن يوظف نتائج هذه البحوث التربوية بطرقة تدعم ايجابيات منظومتنا التربوية و تسد النقص الذي تعانيه ، كما أن هذا الإطلاع المتواصل يجعل المفتش قادرا على إنجاز منهاج في المادة يأخذ بعين الاعتبار حاجة المجتمع بكل الأبعاد كما يؤهله ذلك لأن يكون قادرا على إنجاز السندات و المؤلفات المدرسية الموجهة للتلاميذ .

4ـ الشخصية التي تناسب الوظيفة :

ينبغي أن يتصف المفتش بشخصية رزينة متزنة تناسب المهمة النبيلة التي يضطلع بها هذه الصفة التي يجب أن يكون عليها المفتش تظهر من خلال الهندام اللائق و من خلال النقاش مع الطرف الآخر و خاصة مع الأساتذة الذين يتولى الإشراف عليهم ، أن يترفع دون تكبر و أن يتواضع دون وضاعة .

5 ـ المستوى الثقافي :

ينبغي أن يكون المفتش مالكا لناصية العلم و الثقافة ، و أن يكون واسع الاطلاع ملما بما يحيط به من تحولات و مستجدات قادرا على فهم الأحداث و إعطائها التفسير المنطقي و الربط بينهما و توقع نتائجها.

6ـ التحكم في اللغات الأجنبية :

ففي إحدى خطب (الملك الحسن الثاني) خلال الثمانينات ، عرف الأمي على أنه " ليس ذلك الذي لا يعرف القراءة و الكتابة فحسب بل الأمي هو ذلك لا يعرف لغات أخرى عدا لغاته الوطنية الرسمية"

من هنا يمكننا أن نستنتج الأهمية القصوى للغات الأجنبية خاصة منها اللغات العالمية التي لا يمكن يدونها أن نصل إلى مصدر المعرفة العلمية أو الاطلاع على منجزات الإنسانية في مختلف المجالات ، و عليه فالمفتش المأمول هو ذلك الذي يحسن على الأقل لغة أجنبية واحدة إلى جانب لغته العربية حتى يتسنى له التحكم في الإعلام الآلي و الانترنت و الاطلاع على مختلف المنجزات في الميدان التربوي و ترجمتها و توظيفها بما يخدم اللغة العربية و منظومتنا التربوية و التمكن من تطوير الاتصال بالعالم الخارجي و توثيق التعاون بما يخدم المصلحة المتبادلة دون أن يكون ذلك على حساب خصوصياتنا الثقافية و الحضارية هذه بعض الوصفات التي يجب أن تتوفر لدى المفتش مستقبلا ، و لكي يتحقق هذا الطموح لا بد من توفير الوسائل و الشروط الموضوعية لذلك .

وهناك مجموعة من الوسائل تؤدي الى تحقيـــــق هذه الغايـــــــة :

1ــ الانتفاع

إن مهمة المفتش ذات أبعاد علمية و بيداغوجية و عليه فالانتقاء يجب أن يتركز على أسس موضوعية تأخذ بعين الاعتبار الرسالة التي سيتكفل بحملها المفتش و التي تكون بالضرورة في اتجاه تحقيق أهداف الإصلاح التربوي ، الأهداف التي يمكننا حصرها في نقطتين أساسيتين هما :

- التمسك بقيمنا الحضارية بكل أبعادها دون تطرف .
- الانتفاع من الآخرين و التعاون معهم و الأخذ بأسباب التطور المادي دون الذوبان و المسخ .

2- الكفاءة العلمية :

يتم التأكد منها من خلال المسابقة الكتابية في التخصص بأسئلة تحيط بالمجال المعرفي للمادة المتخصص فيها، إلى مسابقة في لغة أجنبية واحدة على الأقل و أن يكون تقييم عمل المشارك في المسابقة موضعيا .

3- الخبرة المهنية :

ينبغي أن يكون المتقدم لمسابقة توظيف المفتشين يتمتع بأقدمية لاتقل عن **10** سنوات التي يكتب من خلالها خبرة تمكنه من الإحاطة بكل جوانب العملية التربوية و التي تمكنه من إفادة الذين يشرف عليهم انطلاقا من ممارسة ميدانية و ليس من مجرد نظريات .

4- الشخصيـــــــة : إن طبيعة المهمة تقتضي صفات معينة أهمها الرزانة ، الثقة بالنفس ، المظهر اللائق ، الهندام، الأخلاق الفاضلة ، التمتع بالعلاقات الإنسانية الإيجابية الثقافة وسعة الاطلاع والقدرة على اتخاذ القرارات التربوية البناءة (**أحمد بوذنين وآخرون ، 2005 م**)

فمكانة المفتش ووزنه وهبته تقاس إلى حد كبير بمظهره و طريقة تصرفاته مع من يشرف عليهم خلال الزيارات التفتيشية وخلال الندوات التربوية و الأيام الدراسية و الملتقيات المختلفة .

وحتى يستطيع المشرف التربوي القيام بأدواره التطورية الجديدة بفاعلية وكفاءة، يجب أن تتوافر فيه مجموعة من المهارات أو الكفايات الخاصة التي تميزه كقائد تربوي يستطيع من خلالها تحقيق الأهداف التربوية المنشودة وتشمل

كفايات رئيسية وأخرى فرعية هي:

كفايات الاتصال والتفاعل- كفايات فنية "تقنيات الإشراف"- كفايات التخطيط الدراسي- كفايات تنمية المعلمين- كفايات العمل مع الجماعات- كفايات التربية المستمرة- كفايات التقويم- كفايات تطوير المناهج- كفايات التغييروالتطوير- كفايات التوجيه والإرشاد- كفايات متصلة بالعلاقات الإنسانية- كفايات متصلة بالعلاقات العامة- كفايات إدارية .

تغطي الكفايات الرئيسية مختلف مجالات الإشراف، حيث تصلح للمشرف التربوي بغض النظر عن المادة الدراسية أو المرحلة التعليمية التي يعمل بها، ولا تشمل القوائم كفايات تتعلق بالمادة الدراسية أو ببعض الأعمال قد يكلف بها المشرفون دورا مثل التحقيقات ومراقبة دوام المعلم وانتظام المدارس..إن تصنيف الكفايات في المجالات الرئيسية لا يعني تشتت مهام المشرف أو تباعد هذه المجالات واستقلاليتها. بل هو عملية إجرائية لتسهيل مهمة جمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتصنيفها. إن وجود الكفاية الفرعية في المجال الرئيسي الذي وجدت فيه لا يعني عدم إمكان نقلها إلى مجال آخر، حيث يمكن أن يوضع عدد من الكفايات الفرعية في أكثر من مجال رئيسي، ولكنه قد يشير إلى أن هذه الكفاية الفرعية أكثر صلة وانتماء إلى هذه الكفاية الرئيسية أو تلك ، و إن تصنيف الكفايات الرئيسية لا يعني أنها مستقلة أو أن من يتقن جزءا منها من عملية الإشراف لاعلاقة له بالأجزاء الأخرى، فالكفايات مترابطة وليست منفصلة. وسنتناول هذه الكفايات بشيء من التفصيل في العناصر التالية :

1- كفايات شخصية

- النزاهه والاستقامة والموضوعية (المشرف قدوة)
- الثقة بالنفس والاتزان النفسي والقدرة على ضبط النفس
- التواضع واللباقة في التعامل والتصرف بحكمة
- العمل بروح الفريق والقدرة على تشكيل مجتمعات التعلم
- الذكاء، وسرعة البديهة
- القدرة على اتخاذ القرار الفعال
- إدارة الوقت
- الانتماء إلى مهن التعليم والالتزام بأخلاقياتها (**جودة عزت عبد الهادي ، 2002 : 33-34 بتصرف**)

2- الكفايات العلمية – المعرفية والتكنولوجية :

من المتوقع أن يكون لدى المشرف التربوي معرفة وافية ما يلي:

-التكوين الجيد في مادة التخصص ؛

-إلمام بشكل عام بالمواد الأخرى (محاور أو مجالات أو فروع معرفية) خاصة ما ارتبط منها بمادة التخصص في إطار النظرة الكلية والشمولية للمقررات و للمناهج.

-الإلمام بمستجدات علوم التربية ؛

-المعرفة المتعمقة بالطرق المختلفة للتدريس ، والتقنيات التربوية ومتابعة كل جديد في المادة التخصصية وفي المجال

التربوي عموما.

-المعرفة بأصول كتابة التقارير والبحوث والدراسات.

أما الكفايات التكنولوجية فنخص بالذكر منها:

-التمكن من توظيف تكنولوجيا المعلوميات في مهمات الإشراف التربوي .

-القدرة على تصور ورسم وإبداع وإنتاج المنتجات التقنية؛

-التمكن من مهارات العمل اللازمة لتطوير تلك المنتجات وتكييفها مع الاحتياجات الجديدة في مجال الإشراف التربوي

3 -الكفايات التعليمية : من مثل أن تكون لدى المشرف التربوي وباعتباره خبر مهنة التدريس أولا ، القدرة على :

-التهيئة الحافزة : أي القدرة على تهيئة بيئة مادية ونفسية تحفز الطلبة على التعلم واختيار التعلم القبلي الذي يتوقف عليه تحقيق التعلم الجديد لوصل الخبرات السابقة به.

-إثارة الدافعية التي تنبع من الطالب نفسه.

-تنظيم الخبرات التعليمية وتنفيذها بشكل متواصل لا يسمح بانشغال الطلاب عن الدرس.

– استخدام الكتاب المدرسي بشكل فاعل قراءة وكتابة لما هو ضروري منه ، وتوضيحا لمصطلحاته وأشكاله

إعداد الأسئلة بأنواعها المختلفة وتوجيهها وتصويبها حسب الأصول.

-استخدام الوسائل التعليمية بشكل جيد في الوقت المناسب.

-إدارة الصف بشكل يتمثل فيه تقبل الطلاب ، وتقدير شخصياتهم ، وحسن استخدام أساليب الثواب والعقاب

-التقويم التكويني المستمر طوال الحصة ، والتقويم الختامي في نهاية الحصة(**جودة عزت عبد الهادي ، 2002 : 31 بتصرف**)

تقديم الخدمات المطلوبة للعملية التعليمية 4– كفايات

أن يكون لدى المشرف التربوي القدرة على :

– تحديد احتياجات البرامج التعليمية القائمة التحليل الدقيق للتعارضات بين الواقع وما ينبغي أن تكون عليه الأنشطة التعليمية .

— وضع قائمة متكاملة من التجهيزات التعليمية الأساسية للعملية التعليمية

المعينة على التعليم والتعلم – إنتاج المواد

– والتعلم استخدام المواد المعينة على التعليم

اختيار المواد المعينة على التعليم والتعلم. –

المعينة على التعليم والتعلم. – تقويم المواد

تحديد درجة الانتفاع من مصادر التعلم –

– الاستجابة للمعلمين بما يتناسب وحاجاتهم الخاصة وطبيعة أنماط شخصياتهم

5- كفايات التخطيط :

-القدرة على وضع خطة سنوية للعمل المتوقع من المشرف التربوي، وفق حاجات المتعلمين والمعلمين وجميع جوانب العملية التربوية، وفي ضوء إمكانات البيئة المحلية .

-القدرة على وضع خطة أسبوعية في ضوء الخطة السنوية مع مراعاة الأولويات والحاجات الميدانية الملحة .

-القدرة على وضع خطة مرنة لتنفيذ المناهج الدراسية وتوزيع المقررات على أشهر السنة

-القدرة على مساعدة المعلمين في :

- وضع الخطة السنوية .

- إعداد الخطة اليومية للدرس .

- وضع خطط الأنشطة الخاصة بالمادة مع مراعاة الانسجام مع خطط أنشطة المواد الأخرى .

- القدرة على مساعدة مدير المدرسة في وضع الخطة السنوية للمدرسة، وفي وضع خطط الأنشطة المتنوعة، وفي توزيع جداول المعلمين .

-القدرة على التخطيط للدورات التدريبية القصيرة والطويلة، بما يحقق الأهداف المرجوة منها .

-القدرة على توزيع العمل القيادي والعمل بروح الفريق(**درفوفي أحمد فريد ، 1991**)

6- كفايات التنظيم والتنسيق و تسيير الإدارة التربوية.

أصبحت الإدارة التربوية "عملية إنسانية، تهدف إلى توفير الوسائل، و الإمكانيات وتهيئة جميع الظروف التي تساعد على تحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية، التي أنشئت المدرسة من أجلها". وإذا كان غرض الإدارة التربوية الأساسي هو التنظيم بغية تسيير الممارسات التدريسية، فإن هدف الإشراف التربوي هو إحداث تحسين مستمر في العملية التربوية، غير أن الكثير من نواحي النشاط في الإدارة التعليمية يتصل اتصالا وثيقا بعملية الإشراف، على اعتبار كون المشرف صلة وصل بين السلطة التربوية وهيئة التدريس التي تنفذ. وفي إطار علاقة المشرف بالإدارة التربوية تسند له مهام متعددة ، من أهمها :

— الاطمئنان على اكتمال نصاب المؤسسات التعليمية من المعلمين والأساتذة.

- التأكد من حسن توزيع المعلمين والأساتذة حسب التخصص، بما يخدم كل أطراف العملية التعليمية والتربوية، وخاصة التعلم.

— القيام بدور الوساطة والتنسيق بين مختلف المدارس الخاضعة لإشرافه، حيث ينقل التجربة الناجحة من مؤسسة تعليمية إلى أخرى.

— التأكد من قيام المدير والمرشد بأدوارهما التربوية والإدارية.

وكذلك نجد المشرف ملزما بالسهر على بعض التنظيمات الإدارية المرتبطة بالوثائق والملفات والتقارير والمحاضر.

لذلك ينبغي أن يكتسب المشرف التربوي كفايات إدارية ممثلة في العمل على:

-إثارة دوافع المعلمين للعمل برغبة ذاتية و رضا وتهيئة ظروف عمل وأبعاد حالات التذمر والإحباط، واستخدام

سلوك موضوعي في تقديم الحوافز إلى المعلمين ، والمساهمة في تطوير الأهداف المهنية والشخصية للمعلمين بحيث يبدو المعلم أكثر رغبة في تطوير أعماله "

-فضلا عن الإحاطة بالقوانين و التشريعات الإدارية ؛ و- الالتزام باحترام وتطبيق التعليمات الإدارية (...) وغيرها من الكفاءات المهنية –الإدارية.

كما ينبغي أن يمتلك في المجالات التنظيمية و التنسيقية الكفايات التالي(**وزارة التربية والتعليم ، 2005**):

-القدرة على تنظيم الأعمال وتنسيقها مع الموجهين الآخرين في التخصص ذاته، وفي التخصصات الأخرى من أجل تعميم الاستفادة والابتعاد عن التكرار.

- القدرة على تنظيم سير عملية الإشراف التربوي بشكل يتحقق فيه الانسجام وعدم الازدواجية بين عمل وأخر، وعدم الهدر في الجهد والوقت والمال .

- القدرة على توزيع المهام والأعمال على المعلمين مع مراعاة الفروق الفردية والعدالة فيما بينهم .

-القدرة على التنسيق بين متطلبات المعلمين والمدارس والإدارة التعليمية والوزارة والمجتمع المحلي

- القدرة على تحليل المشكلات واقتراح الحلول المناسبة.

7- كفايات التنشيط التربوي والابتكار والتجديد

يقوم المشرفون التربويون بدور أساسي في تنشيط العمل التربوي داخل المؤسسات التعليمية، من خلال إرشاد الأساتذة ومساعدتهم وتشجيعهم على الابتكار... وأما الوسائل المعتمدة في هذا المجال، فتتمثل في إمكانية توظيف مختلف تقنيات الإشراف التربوي واستثمارها استثمارا، من شأنه أن يساعد على التأقلم وتعميم المعرفة والخبرات، بحيث أن المشرف يمكن له أن يحقق التنشيط المنشود، من خلال تنظيم الدروس التجريبية والندوات التربوية و ورشات العمل و اللقاءات الفردية والجماعية .

غير أن التنشيط الذي يروم التجديد والتطوير يقتضي توافر المشرف على مجموعة من المواصفات ، تتمثل في امتلاك بعض الكفايات الأساسية، ككفايات الاتصال والتفاعل، وكفايات العمل مع الجماعات ، وكفاية التوجيه والإرشاد، وكفاية العلاقات الإنسانية ، والقدرة على البحث التربوي ، وأن يكون ملما بتقنيات التنشيط،وقادرا على إدارة الندوات الإعلامية و التدريبية ؛ و على إنجاز الدروس التجريبية، و تنظيم اجتماعات تربوية.

كما تشمل الكفايات الابتكارية و التجديدية ما يلي:

- القدرة على التنبؤ بأحداث مستقبلية اعتمادا على معطيات راهنة .

- القدرة على توليد أفكار أو حلول جديدة للمشكلات التي يواجهها انطلاقا من مواقف محدده يفرضها الوضع الراهن.

- القدرة على تصميم برامج لتنمية مهارات التفكير الإبتكاري لدى الطلبة والمعلمين ، وعلى رعاية المبتكرين والموهوبين .

- طرح موضوعات جديدة على نحو يثير التساؤل والتفكير الإبتكاري.

- تنمية قدرات الطلبة على حل المشكلات الواقعية التي تعترضهم بأسلوب علمي من خلال التأكيد على عوامل التفكير الإبتكاري

8- كفايات الإرشاد والتوجيه :

- القدرة على تشجيع المعلمين على المبادرة إلى طلب المساعدة والمشورة بصورة تلقائية .
- القدرة على تطوير الثقة الذاتية لدى المعلمين للتعبير عن حاجاتهم، والعمل على تلبية هذه الحاجات .
- القدرة على توجيه وإرشاد المعلمين بغية مساعدتهم على التوصل إلى حلول مناسبة لمشكلاتهم .
- كفاية التربية المستمرة .
- القدرة على تصميم برامج التعليم الذاتي والتعليم المستمر .
- القدرة على إكساب المعلمين مهارات التعليم الذاتي .
- القدرة على أن ينمي المشرف التربوي نفسه بنفسه ذاتياً(**درفوفي أحمد فريد ، 1991**)

9- كفايات البحث

- القدرة على الإحساس بالمشكلات التربوية وتحديدها، ثم وضع فرضيات لحلها بعد الرجوع إلى البحوث السابقة ؛ للإفادة منها، ثم وضع خطة شاملة للبحث.
- القدرة علي اختبار الفروض المقترحة لحل المشكلة بأدوات البحث المعروفة (التجربة الاستبانة – المقابلة،، الخ).
- القدرة على استخلاص نتائج البحث بعد تحليل المعلومات والبيانات وتصنيفها ، واستكمال العمليات الإحصائية لها.
- القدرة على تعميم التوصيات المستخلصة من نتائج البحث ؛ ليستفيد منها الباحث نفسه ، والمعلمين وجميع العامين والعاملات في مجال التربية والتعليم.
- القدرة على مساعدة المعلمين على إجراء البحوث التربوية اللازمة لحل المشكلات التي تواجههم أثناء عملهم .
- القدرة على توثيق المعلومات بالأسلوب العلمي؛ لتسهيل حفظها والرجوع إليها وقت الحاجة(**المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2005 بتصرف**)

10- كفايات التطوير(التكوين والتدريب والتنمية المهنية)

و يكتسي التكوين أثناء الخدمة كما هو معلوم ، باعتباره خطة تطورية إنمائية مستمرة ، أهمية بالغة ، نظرا للتطور السريع في كل جوانب المعرفة ، وحاجة المدرس إلى النمو المستمر لمسايرة هذا التطور .

إن الممارسة الإشرافية تقتضي من المشرف التربوي ، السهر على تأطير المدرسين التابعين لمقاطعته ، من خلال العمل على إطلاعهم على ما جد في المجال التربوي ، وعلى المستجدات التي يعرفها البحث العلمي الأكاديمي في حقل تخصصهم ، عن طريق تنظيم ندوات وحلقات دراسية ترتبط بالمقررات والطرائق وكيفية استثمار الوسائل أو المعينات التربوية ، وأيضا مساعدتهم على كيفية اختيار الأهداف وصياغتها و إخضاعها للتقويم.

وبصفة عامة، يستهدف التكوين أثناء الخدمة كمهمة إشرافية، التدريب بقصد التأهيل ورفع الكفاءة، وتعديل السلوك والاتجاهات، وتنمية القدرة على الابتكار، وتعميق الأسس التربوية أو النفسية والاجتماعية والمهارات العملية التي

تلقاها المدرسون في مختلف مراكز التكوين .

و لأجل قيام المشرف التربوي بمهمته التكوينية والتطويرية للمدرسين، فإنه ينبغي أن يتمتع بمجموعة من الكفايات، من بينها على الخصوص:

- إثارة دوافع النمو المستمر لدى المدرسين،
- تنمية مهارات التعلم الموجه ذاتيا ،
- تنويع أساليب المتابعة الفردية والجماعية، "في إطار مراعاة الأخذ بيد المدرسين الجدد وتعميق خبرة القدامى والإلمام بما تحبل به الساحة الثقافية والعملية من تراكم معرفي ومستجدات."

كما يقتضي التطوير اكتساب كفايات خاصة بالمشاركة في تطوير المناهج وما تتضمنه من قدرات من مثل تحليل المناهج التعليمية واشتقاق الأهداف التربوية والمساهمة في عمليات بناء المناهج وتأليف الكتب المدرسية...

و تتلخص الكفايات التدريبية التي يجب أن تتوافر للمشرف التربوي ، فيما يلي:

-تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الأوائل والمعلمين.

- القدرة على الإشراف على الدورات التدريبية القصيرة والطويلة والمشاغل فنيا وإداريا.
- القدرة على قيادة ندوة تدريبية أو محاضرة و تنفيذ البرامج التدريبية.
- القدرة على تحديد الموضوعات والمواد التدريبية و إعداد المادة المرجعية للدورات التدريبية في مجال تخصصه وفي المجال التربوي عامة.

-تحديد الطرق والأساليب التدريبية الملائمة في التدريب.

- القدرة على تقويم نتائج الدورات التدريبية بأساليب متنوعة و متابعة أثر البرامج التدريبية في الحقل التربوي.
- القدرة على وضع برامج تدريبية مستحدثة للمعلمين حديثي العهد بالعمل .
- دعم المعلم حديث العهد بالمهنة وإعطاؤه الثقة بنفسه لما لها من أهمية في بداية العمل ، ومن ثم في استمراره بنجاح فيه (**درفوفي أحمد فريد ، 1991**)

11 ـــ كفايات التواصل المهني والعلاقات الإنسانية

تفرض مهام المشرف التربوي ، أن يكون على تواصل متعدد الاتجاهات مع جميع أطراف العملية التربوية؛ فالعلاقة الطيبة بين المشرف التربوي والمعلم من شأنها أن تهيئ المناخ الملائم لعمل المعلم، لكن لا ينبغي أن تكون العلاقة الطيبة بينهما قائمة على حساب الواجبات المطلوبة.

وتتضمن هذه الكفاية القدرات الآتية :

– القدرة علي إقامة علاقات إنسانية طيبة بين جميع أفراد المجتمع التربوي .
– القدرة علي إقامة علاقات طيبة مع المجتمع المحلي .
– القدرة علي مساعدة المعلمين علي بناء علاقات إنسانية .

- التحلي بالأخلاق الرفيعة ليكون قدوة لمن يتعامل معهم.
- المساواة بين جميع من يتعامل معهم.
- الحرص والمواظبة والإتقان في العمل.
- توفير أجواء المحبة والمودة.
- تشجيع المعلمين وتحفيزهم على الإبداع والابتكار والتفكير.
- القدرة على تلمس مشكلات المعلمين واحتياجاتهم احترام خصوصياتهم و العمل بروح الفريق.

12- كفايات تطويرالمناهج :

- القدرة على تحديد المفهوم الحديث للمنهج التربوي، ومقارنته بالمنهج التقليدي .
- القدرة على الإشراف على تنفيذ المناهج الدراسية .
- القدرة على المشاركة في وضع المناهج الدراسية وتعديلها .
- القدرة على تقويم المناهج الدراسية وحل مشكلاتها .
- القدرة على تقويم المقترحات التحسينية التي تسهم في إثراء المناهج وتطويرها .
-القدرة على مساعدة المعلمين في تعرف أهداف المناهج ومحتواها ونشاطاتها وأساليب تقويمها.

13 - كفايات التقويم التربوي

- القدرة على تحديد مفهوم التقويم الشامل؛ بأنه عملية قياسية تشخيصية علاجية القصد منها تحديد مدى تحقق الأهداف التربوية وتحسين العملية التربوية بجميع عناصرها .
- القدرة على استخدام أساليب التقويم المتنوعة في ضوء أسس التقويم المعروفة
- الصدق- الثبات -الموضوعية- الشمول- ا لاستمرار.... الخ
- القدرة على تقويم نتاجات تعلم الطلبة في المجالات المعرفية والانفعالية والمهارية .
- القدرة على مساعدة المعلمين في تحليل الاختبارات وتصنيف الطلبة في ضوئها إلى فئات مع تحديد حاجات كل فئة .
- القدرة على تحليل المناهج والكتب الدراسية وتقويمها .
- القدرة على مساعدة المعلمين في وضع برامج علاجية للمتأخرين وبرامج تطويرية للمتوسطين وبرامج رعاية للمتفوقين .
- القدرة على مساعدة المعلمين في استخدام أساليب التقويم الذاتي حين تقويم ممارستهم التربوية .
- القدرة على حل المشكلات التربوية في مختلف المجالات بأسلوب علمي (**عبد الرحمان بن سالم ، 1994: 150**)

14- كفايات توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي

أن يكون لدى المشرف التربوي القدرة على:

- تعريف المجتمع المحلي بوظائف المدرسة وأهدافها إقناع أفرد المجتمع المحلي في المشاركة الفاعلة في خدمة المجتمع وتطوره

- تنفيذ برامج المدرسة وأنشطتها وتحقيق أهدافها المحلي واتجاهاتهم نحو التربية والتعليم
- فهم أراء أفراد المجتمع العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي
- إعداد خطة متكاملة لتحسين الاجتماعية والثقافية التي تواجه المجتمع
- تنمية إحساس المعلم بالمشاكل
- المشاركة الفاعلة في اجتماع مجالس الآباء والمعلمين

- إقناع أفراد المجتمع المحلي في المساهمة بتوفير بعض الاحتياجات المهمة للعملية التعليمية
- التغلب على بعض العقبات التي تعيق استفادة المجتمع المحلي من المبنى المدرسي (**الزري حميد ناصر ، 2000**)

المحاضرة (3): أنواع القيادة التربوية وعلاقتها بمفاهيم (السلطة – الإدارة – الإشراف)

1/3– أنواع القيادة التربوية

و يمكن تصنيف القيادة إلى نوعين أساسيين هما : (**عليوه السيد ، 2001 :46**)

1/1/3–القيادة الرسمية : وهي القيادة التي تمارس مهامها وفقا لمنهج التنظيم) أي اللوائح و القوانين (التي تنظم أعمال المنظمة، فالقائد الذي يمارس مهامه من هذا المنطلق تكون سلطاته و مسؤولياته محددة من قبل مركزه الوظيفي والقوانين و اللوائح المعمول بها .

2/1/3–القيادة غير الرسمية : وهي تلك القيادة التي يمارسها بعض الأفراد في التنظيم وفقا لقدراتهم و مواهبهم القيادية وليس من مركزهم ووضعهم الوظيفي، فقد يكون البعض منهم في مستوى الإدارة التنفيذية أو الإدارة المباشرة إلا أن مواهبه القيادية و قوة شخصيته بين زملاؤه وقدرته على التصرف و الحركة و المناقشة و الإقناع يجعل منه قائدا ناجحا، فهناك الكثير من النقابيين في بعض المنظمات يملكون مواهب قيادية تشكل قوة ضاغطة على الإدارة في تلك المنظمات .

وبشكل عام فإن كلا من هذين النوعين من القيادة لا غنى عنه في المنظمة فالقيادة الرسمية وغيرا لرسمية متعاونان في كثير من الأحيان لتحقيق أهداف المنظمة و قلما أن تجتمعان في شخص واحد.

2/3–علاقة القيادة بمفاهيم (السلطة – الإدارة – الإشراف)

1/2/3– السلطة والقيادة

يعرف(نسبت)nisbet السلطة بأنها"سيطرة أو قسر أو إكراه يجبر فيها الأفراد إلى سلوك معين دون أي أثر حقيقي لهذا السلوك على نظم خيار اهم وتفضيلا تهم"أما صلاح جوهر فيعرف السلطة"بأنها القدرة إلى اتخاذ قرارات تحكم سلوك الآخرين وتصرفاتهم".

والسلطة الإدارية هي من أساسيات عمل المدير،وامتلاكها هو أحد المقدمات المهمة التي تمكنه من ممارسة مسؤولياته.والسلطة لا تعني أن للمدير الحق في إصدار ما يشاء من أوامر وتعليمات لأن هناك قيودا

وحدودا للسلطة الإدارية تتمثل في الأنظمة والقوانين التي تعمل بها المدرسة وكذلك في الأعراف والقيم الاجتماعية والثقافية السائدة في البيئة المحلية .

ومن هنا فإن السلطة في حد ذاتها لا تكفي لأن تضفي على الفرد صفة القيادة وإنما المهارة في استخدام هذه السلطة بالإضافة إلى المهارات والاستعدادات الشخصية لتحليل المشكلات وتنظيم مواجهتها وحلها،هي من الأسس والمقومات التي تعاون قي إكساب هذا الفرد صفة القيادة.وبذلك فإن السلطة ضرورية وهامة لدعم القيادة الإدارية وتحسينها وتحقيقها لأهدافها،بشرط ألا تكون السلطة بمثابة حق قانوني أو تسلط رئاسي أو إصدار تعليمات وأوامر وإنما تكون بهدف التأثير في الأفراد.

وانطلاقا من مفهوم القيادة الإدارية يجب أن يقوم رئيس الإدارة على أساس(القيادة)وليس على أساس الرياسة،فالفرق بين النمطين كبير،فالنمط الذي يعتمد على الرياسة يستمد قوته من السلطة التي منحت له دون مراعاة لاحتياجات العاملين معه ويهدف إلى تحقيق أهداف العمل بكافة الوسائل الممكنة.وفي معظم الحالات تكون معدلات أداء مرؤوسيه وإنتاجيتهم أقل من المعدلات المطلوبة لتحقيق أهداف العمل.بينما النمط الذي يعتمد على القيادة يتمتع بولاء وإخلاص مرؤوسيه وفي معظم الحالات تكون معدلات أداء مرؤوسيه وإنتاجيتهم أكبر ما يمكن وتحقق أهداف العمل.وبذلك فإن النمط القيادي هو أكثر فائدة ونفعا للعمل الإداري المعاصر. والرئاسة أمر صعب ذلك لأن مصدر القدرة في موقف يختلف عنه في موقف آخر كذلك فان مكان الوظيفة في سلم المستويات الإدارية عامل هام من عوامل التأثير، هذا بينما يرى آخرون أن الرئاسة والقيادة شيئان مختلفان فالشخص الذي لا نفوذ له قد يكون رئيساً ولكنه متى اكتسب النفوذ فمن المحتمل أن يتحول إلى القائد. ويستمد الرئيس قوته مما يملكه من سلطات فيخضع له المرؤوسون سواء بالاختيار أو بالإجبار، أما القائد فيستند في نفوذه إلى قوة شخصيته وتأثيرها على الاتباع فيطيعون أوامره عن اقتناع ورضاء وفضلاً عن هذا فان الرئيس يعتمد على السلطة المفوضة إليه من أعلى وهي تنبع من مباشرته لوظيفته وليس من شخصيته.

2/2/3- الإدارة و القيادة :لا شك أن كثيرا من القادة إداريون ، فالقائد لكي يحدد هدفه يعني انه يقوم بعملية إدارية وتهدف العملية التي يحددها العلماء بالتخطيط و التنظيم والتوجيه والتنسيق والتمويل إلى ضبط الأهداف والوسائل ويقوم بها القائد الإداري(**سليمان محمد الطماوي: ص 48**) .

ولهذا فان القيادة والإدارة رغم اقترابهما لا يعنيان شيئا واحدا بالضرورة ، فالقيادة تعني التفاعل بين الجماعة وقائدها والأهداف التي يريد الوصول إليها هي الأهداف التي تطمح الجماعة إلى تحقيقها .أما الإدارة فقد يكون على رأسها شخص ليس بقائد هدفه تحقيق الهدف الذي ترمي إليه المنظمة ولكن ليس عن طريق التعاون والتفاعل بالضرورة ، بل عن طريق استعمال الوسائل الرسمية التي يخولها إياه مركزه

الإداري .زيادة على ذلك وجود القيادة في التنظيم الرسمي بينما الإدارة يفترض فيها تنظيم معين وهيكل تنظيمي ومناصب عمل ...الخ .وكل من يشغل منصب فيها يعد إداريا وتحقيق أهداف الإدارة لا يكون دائما أسلوبه التعاون والاعتماد على الإمكانيات والمهارات القيادية بل يكفي استعمال الوسائل الرسمية وتحريك إمكانيات الترهيب والترغيب التي تنص عليها قوانين الإدارة وتحريك السلطة الرئاسية اتجاه المرؤوسين والتي من ميزاتها إلغاء وتعديل عمل المرؤوس أو حتى الحلول محله لإنجاز الأعمال المسندة إليه بدلا منه (**عوابدي عمار ، 1979: 17 – 18**)

على الرغم من جوانب الاختلاف هذه بين الادارة والقيادة فان الإدارة غالبا ما تحتوي على قادة في مختلف أجهزتها خاصة بعدما أصبحت الدول تهتم اهتماما كبيرا بجوانب تدريب رؤساء الإدارات لكي يستعملوا المهارات القيادية وذلك حتى يمكن تجنب النزاعات التي تثور بين العمال والإدارة في حالة عدم الاهتمام بالجوانب النفسية والإنسانية للعمال .

3/2/3- الإشراف و القيادة : إن القيادة والإشراف لا يعنيان شيئا واحدا فهناك مجموعة من العوامل تفرق بين الاثنين ، إذ تتطلب عملية الإشراف سلوكا وأنشطة ومهارات ومسئوليات إضافية غير موجودة في مفهوم القيادة . فمثلا ينبغي على المشرف أن يمتلك درجة من المهارة الفنية ، وينبغي على المشرفين أن يكونوا أكثر من إداريين يديرون الناس فقط ، فقبل أن يبدأ المشرف عمله عليه أن تكون الصورة واضحة لديه عن المركز الذي يرغب الحصول عليه ، كما وأن تكون الرؤية جلية في خططه التي سيستغلها للتأثير في سلوك الآخرين في المؤسسة ، بمعنى آخر عليه أن يلم بالمفهوم الوظيفي للقيادة والفرق الرئيسي بين القيادة والإشراف هو أن القيادة غالبا ما تكون سلوكية بطبيعتها بينما يتعدى الإشراف المحددات النفسية والاجتماعية للسلوك .ولذلك ففي الواقع أن أهم الصعوبات في اختيار المشرفين الجيدين هو في العثور على الأفراد الذين يملكون القيادة الجيدة والمهارات الإشرافية (**سعيد جاسم الأسدي ، مروان عبد المجيد إبرا ،2003 :154**)

المحاضرة (4)– قوة تأثير القيادة التربوية ومهارات القادة

1/4– قوة تأثير القيادة :

حيث إن قوة تأثير القائد تعني قدرة تأثيره في سلوك الجماعة التابعين له ، و ذلك لتحقيق الأهداف المشتركة و المرغوبة للجماعة و للمنظمة التي ينتمون إليها .

و حيث أن قوة القائد تأتي من عدة مصادر في أثناء تأثيره في الجماعة أو في الأفراد التابعين له ، فقد تأتي هذه القوة من الوضع أو المركز الذي يتمتع به هذا القائد (المدير) ، أو من مقدار السلطات و

الصلاحيات الممنوحة له ، أو من قدرة تأثيره الشخصي و سماته الشخصية التي يتميز بها ، أو قد يكـــون مصدر قوة القائد و تأثيره من جميع العوامل الثلاثة المشار إليها .

و قد تمت دراسة قوة القائد و مدى تأثيره في التابعين . و أظهرت إحدى الدراسات المشهورة (**فرنش و رافن** FRENCH & raven) أن أنماط قوة القائد و تأثيره تشتمل على ما يلي :

1/1/4 – القوة الشرعية أو القانونية : و هذه القوة هي نتيجة مركز القائد في الهيكل التنظيمي للمنظمة ، أو تدرجه الهرمي في الادارة أو المنظمة نفسها . و هذه القوة تعترف بها عادة المنظمة بالنسبة للمدير ، كأن تضع اسم وظيفته على الباب مثل : المدير العام ، مدير الشؤون الإدارية ، المدير المساعد ، المشرف ... إلخ

2/1/4 – قوة المكافأة : و هذه القوة تعتمد على قدرة المدير على رقابة و إدارة مكافأة الآخرين ، مثل : الرواتب و المكافئة و الترقيات و الجوائز .

3/1/4 – قوة القسر أو الإكراه : و هذه القوة تأتي عن طريق القدرة على المراقبة و العقاب و الجـــزاء بالنسبة للآخرين مثل : التأنيب ، إنهاء الخدمة .

4/1/4 – **قوة الخبرة** : و هي القوة التي تأتي من الخبرات و المعلومات السابقة ، و كذلك من التجـــارب التي يمر بها القائد فتزيد قدرته على التصرف و التأثير على الآخرين ، نتيجة للممارسات السابقة .

5/1/4- **قوة العلاقة أو الجذب (الصلة)** : و هي القوة التي تأتي عن طريق العلاقة أو الصلات ، أو عن طريق التجاذب و ربط العلاقة و هذه القوة تتمثل عادة في مساعدي المديرين و المشـــرفين بالمســـتويات الدنيا و قدرة تأثيرهم في المديرين العامين أو المشرفين بالمستويات العليا ، و ذلك لعلاقتهم بعضهم ببعض و لصلاتهم المعروفة

و تعرف الأنماط الثلاثة الأولى – القوة الشرعية أو القانونية ، قوة المكافأة ، قوة القسر أو الإكراه – بأنها مصادر أو خصائص للفرد ، أو مصادر تأثير موجودة عند الفرد (الشخص المؤثر) .

أما النمطان الباقيان – قوة الخبرة ، و قوة العلاقة و الجذب (الصلة) – فيعرفان بأنهما خصيصتان للفـــرد أو مؤثران و دافعان للشخص و الهدف أو الشخص كمؤثر فيه و هكذا يتضح أن القيادة هي عملية تأثير في سلوك الآخرين ، للوصول إلى تحقيق الأهداف المشتركة و المرغوبة (**كوكس وهـــوفر / هـــاني خلجـــة وريم سرطاوي ، 1998: 71– 104**)

2/4 – مهارات القادة

تتفاوت المهارات القيادية من حيث الاستخدام ، و ذلك حسب المستويات التنظيمية المختلفة .

لا شك أن كل قائد يجب أن يتميز بصفات و مهارات تساعده على التأثير في سلوك تابعيه ،و تحقيق أهداف المنظمة التي يعملون فيها .

و يرى عبد الوهاب : أنه لكي يستطيع القائد تفهم الأطراف الثلاثة لعملية القيادة – و هي : القائد ، التابعون ، الموقف – يلزم أن يحوز و يكتسب أربع مهارات ، و ذلك لكي يحقق أهداف العمل و يرفع الإنتاجية من ناحية ، و يحقق أهداف الأفراد و يرفع درجة رضاهم من ناحية أخرى . و هذه المهارات – كما يحددها عبد الوهاب– هي :

1/2/4 – المهارة الفنية : و هي أن يكون القائد مجيدا لعمله متقنا إياه ، ملما بأعمال مرؤوسيه من ناحية طبيعة الأعمال التي يؤدونها ، عارفا بمراحلها و علاقاتها و متطلباتها . و أن يكون بإمكانه كذلك استعمال المعلومات و تحليلها ، و مدركا و عارفا بالطرق و الوسائل المتاحة و الكفيلة بإنجاز العمل .

2/2/4 – المهارة الإنسانية : و يقصد بها المقدرة على تفهم سلوك العاملين و علاقاتهم و دوافعهم ، و كذلك العوامل المؤثرة في سلوكهم ، لأن معرفته بأبعاد السلوك الإنساني تمكنه من فهم نفسه أولا ، ومن ثم معرفة و فهم مرؤوسيه ثانيا . و هذا لأمر يساعد على إشباع حاجات التابعين و تحقيق الأهداف المشتركة .

3/2/4 – **المهارات التنظيمية** : و هي أن ينظر القائد للمنظمة على أساس أنها نظام متكامل و يفهم أهدافها و خططها و أنظمتها ، و يجيد أعمال السلطة و الصلاحيات و تنظيم العمل و توزيع الواجبات و تنسيق الجهود ، و يدرك جميع اللوائح و الأنظمة و سياسات التوظيف و التعيين و النقل و الترقية ، و غير ذلك من اللوائح ذات العلاقة بالعمل و إنجازاته .

4/2/4 – **المهارة الفكرية** : و هي تعني أن يتمتع المدير القائد بالقدرة على الدراسة و التحاليل و الاستنتاج و المقارنة ، و كذلك تعني المرونة و الاستعداد الذهني لتقبل أفكار الآخرين التي تغير المنظمة و تطويرها حسب متطلبات العصر و الظروف (**عليوه ، السيد ، 2001 :53**)

إن القائد الذي يتمتع بهذه المهارة يكون مبتكرا للأفكار الجديدة والقدرة على التنبؤ والإحساس بالمشاكل قبل وقوعها ، قادرا على وضع الحلول واختيار البدائل .

إن هذه المهارات الأربع ضرورية لأي قائد مهما كان المستوى الإداري الذي يشغله ، حيث تمكن من اتخاذ القرار بشكل صحيح وأكثر واقعية ، غير أن أهميتها تكون نسبية فهي تختلف من مستوى إداري إلى آخر، فالمهارة الفنية تحتل المرتبة الأولى في المستويات الإدارية الدنيا أو الإشرافية (الإجرائية) بينما تقل لدى القادة في المستويات الادارية العليا ، حيث يمكن التعويض عنها بالمستشارين والخبراء ، ورغم ذلك

فهي تفيد في معرفة العمليات الفنية في مؤسساتهم ، أما المهارات الانسانية فهي ضرورية لجميع المستويات الادارية ، لأنها ترتبط بعملية التفاعل الجماعي . وتعتبرالمهارة التصورية الادراكية أساسية للقيادات في مستوى الادارات العليا وتقل في الادارات الدنيا ، ولعل ذلك يعود الى أن القيادات العليا تحتاجها لاتخاذ القرارات والقدرة على التنبؤ ووضع الأطروالتصورات والربط بين العلاقات والقدرة على التخطيط .

(محمد حسن محمد حمادات ، 2006 : 21-22)

المحاضرة (5): مدخل نظريات السمات القيادية (المداخل التقليدية)

لقد شهد القرن الحالي تقدما سريعا في نمو المعرفة وتطورها ، فقد تعددت النظريات في مختلف المجالات .وشهد ميدان الإدارة التربوية تطورا سريعا في نظرياته ، ويعتبر مبدأ معارضة النظريات من الاستراتيجيات التي اعتمدت عليها أكثر البحوث التنظيرية والتجريبية في مجال الإدارة التربوية ، فما إن تظهر نظرية إلا وتليها أخرى قد تكون مساوية لها في الأهمية معارضة لها في الاتجاه . وأن هذا الاختلاف والتباين مرده إلى قصور كل من: مناهج البحث، وعمليات القياس التي يستخدمها الفكر الإداري المعاصر، للوقوف على حقيقة القيادة الإدارية، وحقيقة مقوماتها وعناصرها القيادية، وفي هذا الصدد، يمكن القول: أن الفكر الإداري المعاصر ، قد أفرز لنا عدداً من نظريات القيادة المتباينة التي راحت كل منها تدعي تفسيراً لنشأة وظهور القيادة يختلف ويتباين عن تفسيرات غيرها من النظريات، ونستطيع في هذا الصدد أن نجمل هذه النظريات ــ بالرغم من تباينها ــ في مجموعة مداخل رئيسية ــ أو عامة ــ يمكن أن تنظم تحتها الغالبية العظمى من هذه النظريات، وتتمثل المداخل التقليدية في : مدخل السمات و المدخل السلوكي و مدخل المواقف و المدخل المشترك و المدخل الوظيفي ومدخل القيادة من خلال الدافعية .

وسوف نتناول في إطار هذا الفصل، الاتجاه الأساسي لكل مدخل من هذه المداخل في تفسيرها لنشأة وظهور القيادة، والإشارة إلى أبرز نظريات القيادة التي تنتظم تحت كل مدخل من هذه المداخل ،ثم نتبع ذلك بتحليل وتعليق عن أهم دلائل ونتائج هذا الاختلاف، والتباين في مواقف نظريات القيادة في الفكر الإداري المعاصر من حقيقة القيادة الإدارية، ثم ننهي هذا الفصل ببيان موقف الفكر الإداري المعاصر من تعريف القيادة.

1/5- نظرية الرجل العظيم :إن أول وأبسط نظرية حاولت أن تفسر لنا ظاهرة القيادة هي" نظرية الرجل العظيم"(CARLYLE،1910 .وقد سميت كذلك لأنها تفترض بأن الرجال الذين يمتلكون بعض الخصائص مثل بعد النظر،والشخصية القوية، والكفاءة أو القدرة العظيمة ،هذه الخصائص تمكنهم من

الصعود إلى الوظائف البارزة والشهيرة وبالتالي يؤثرون على مجرى التاريخ .ويعتقد أصحاب هذه النظرية بأن الرجال العظام يمكن أن نجدهم في بعض العائلات بنسبة قليلة جدا ،كما يحتمل أن يكون هناك عامل وراثي لهذه الظاهرة .وقد ذكرت الدراسات عائلة كندي كمثال لذلك في هذا القرن .

وتوجد هناك أربع انتقادات قدمها الباحثون إلى نظرية الرجل العظيم .وهذه الانتقادات الأربع نـــدرجها في الآتي :

– إذا قبلنا الافتراض القائل بأن مهارة القائد وراثية ،فإن هذا يجعل من التفضيل في الترقية والتوظيف أمرا مرغوب فيه ولا بد منه في المؤسسات .وقد يشمل هذا التفضيل الأقارب الذين كانوا سابقا قـــادة ناجحين ،وهذا شيء غير منطقي .

– عندما تريد المؤسسة توظيف أفراد جدد ،فإن هذا يجعل من عملية الاختيار قضية مهمة جـــدا مـــا دامت نظرية الرجل العظيم تقول بأن الأفراد يولدون قادة وليس جعلهم ذلك .وكنتيجة لذلك تصـــبح المؤسسة ملزمة فقط بتوظيف القادة المولودين لتولي المناصب القيادية الشاغرة .وبطبيعة الحال هذا غـــير منطقي أيضا نظرا لما نعرفه عن ظاهرة القيادة والعوامل التي تؤثر فيها .

– تعير المؤسسات التي تتبنى هذه النظرية اهتماما قليلا جدا إلى برامج تنمية القوى العاملة أو المـــوارد البشرية ،فضلا عن البرامج التدريبية التي نجدها منتشرة في شتى المؤسسات على مختلف أنواعها ومستوياتها .أي إذا كان القادة قادة منذ ولادتهم فلا داعي لتدريبهم وتطويرهم لكي يصبحوا قادة .إضافة إلى أنه لا توجد هناك ضرورة لذلك لكي يصبحوا غير قادة .وملاحظتنا هنا هي أن الخبرة تعلمنا بأن جميع القادة في مختلف المؤسسات يستفيدون كثيرا من هذه البرامج .

– إذا قبلنا بما تنادي به هذه النظرية ،فإن تصميم الوظائف يصبح لا جدوى منه لأنه لا داعي لمطابقـــة الفرد القائد مع وظيفته ،هذا من جهة ،ومن جهة أخرى فإن النظرية تقول أن القادة الحقيقيين يملكـــون من القدرة والمهارة ما يمكنهم من تحليل أي موقف وظيفي أو غير وظيفي ومعايشته بنجاح(**عمار الطيـــب كشرود : ص ص157– 158**)

2/5–نظريات السمات:trait theories

وتقوم هذه النظريات على افتراض أن الفرد أكثر أهمية من الموقف،بمعنى أننا إذا استطعنا تحديد الخصائص المميزة للقائد الناجح،فسيكون لدينا حل المشكلة.وإذا لم نستطع(صنع)قادة مميزين،فسنكون–على الأقل –قادرين على(اختيار)قادة جيدين.ومن أبرز النظريات التي تناولت سمات القائد الناجح،ما يلي :

3/5–نظرية السمات الجسمية :

ويرى أصحابها أن القيادة التربوية تتوقف على مجموعة من الصفات الجسمية التي تضفي على القائد(الهيبة)،التي تسمح له بالتأثير على أفراد الجماعة وبسط نفوذه عليهم.وفي ضوء هذه النظرية نجد أن القيادة التربوية تعتبر وقفا على الرجل دون المرأة؛لأن قدرة الرجل على التحمل وقوته الجسمية تفوق المرأة بكثير عند أصحاب هذه النظرية .

ونحن لا نتفق مع هذا الرأي الذي يغالي في أثر الناحية الجسمية،ويهمل جوانب أخرى شخصية واجتماعية متعددة.كما أن أصحاب هذا الرأي يصورون العلاقة بين القائد وهو الشخص القوي جسميا-وجماعته على أنها علاقة إرهاب وخوف وخضوع نتيجة لهذه القوة.واستقرار التاريخ والواقع يدلنا على أن هناك قادة نجحوا في عملهم،وقيادة مجتمعاتهم دون أن يكونوا أقوياء البنية-علاوة على ظهور قيادات نسائية ناجحة كان لها دور واضح في مجالات متعددة سياسية وعلمية وفنية وأدبية وغير ذلك.

4/5-نظرية القوة النفسية الواحدة :

وتعرف بنظرية التقليد،وترتبط بالفيلسوف الفرنسي جبريل تاردg tarde. والقيادة عند تارد ترتكز على قوة نفسية هي قوة التقليد بين القائد وأتباعه،ذلك أن القائد ينفرد دون غيره من أفراد الجماعة ببعض التجديدات والاستحداثات التي لم تكن موجودة قبله.ونظرا لما يتمتع به القائد من ذكاء عال،فإنه يجبر أفراد الجماعة بطريقته الخاصة على اتباعه وتقليده والسير وراءه.

والقائد هنا شخصية لها(هيبتها)و(عظمتها)بشكل يسمح(بالتأثير)على الآخرين و(السيطرة)عليهم.ويرى تارد في كتابه(قانون التقليد)أن القيادة هي تقليد عن طريق السحر.

والمتفحص لما قال به (تارد) يرى أن القيادة عنده دكتاتورية ، أو هي بالأحرى قيادة(أرستقراطية.تقسم المجتمع إلى طبقات تخضع الدنيا فيها للعليا،والسيادة فيه للطبقة الأرستقراطية.والقائد هنا هو(السيد)،وهو الأرستقراطي،أما أفراد الجماعة فهم من طبقات دنيا يؤمرون فيطيعون.وهذه النظرية تشبه المجتمع البشري بقطيع الأغنام التي تتبع قائدها أينما يتجه ويسير دون أي تفكير.وهذا مخالف للواقع وللاتجاهات الديمقراطية في القيادة.

ولا خلاف في أن هذا الرأي لا يتفق مع بديهيات علم الاجتماع التي تؤكد على أن القائد يدين للمجتمع في نشأته وفي ثقافته وفي مركزه ومهنته.

ويرى دوركايم أن للأسرة والمدرسة أثارا واضحة فيما وصل إليه الشخص،الذي يتولى قيادة الجماعة من حيث نشأته وتنمية قدراته العقلية والجسمية وتعليمه وتوجيهه إلى مهنة ما.

5/5-نظرية القوى النفسية الخاصة بطراز معين من القادة:

وفي ظل هذه النظرية تتحدد شخصية القائد بناء على قوى نفسية معينة تميزه عن غيره من الناس ومن القادة.وهذه القوى أساسا قوى فطرية يتخذها القائد ولا يكتسبها من البيئة التي يعيش فيها.ويرى يونج أن هناك نوعين من القادة:

أ- النوع المنبسط الذي يهتم بالآخرين من أفراد الجماعة.والقائد من هذا النوع يتميز بقوة التعبير وفهم من حوله والقدرة على رسم طرق تحقيق أهداف الجماعة وتوطيد الصلات بين أفرادها.والقائد هنا يتميز بأنه عملي واقعي لا خيالي.

ب- النوع المنطوي الذي يتصف بمحدودية العلاقات،بل والانغلاق.والقائد هنا يؤمن بمثل أعلى(يوتوبى) بعيد عن الواقع(الحقيقة).يعيش كما يقولون في برج عاجي لا يتصل بأحوال الجماعة وشؤونها وما تعيش فيه. ويرى جان دى فين روج أن هتاك ثمانية أنماط من القادةهي:القائد القاهر-القائد الوقور-القائد المغري-القائد الساحر-القائد المنطقي-القائد الفني-القائد الحالم-القائد الماهر.ولكل نمط صفاته الخاصة به. ويؤخذ على هذه النظرية عدم قيامها على أسس علمية،وعدم اتفاق أصحابها على طرز محددة.كما أن القوى النفسية التي يتصف بها القائد في طراز ما،شيء لم يبين على أساس من البحث والدرس،بل هو من اختراع القائل به.ومن جهة أخرى يلاحظ أن أصحاب هذه النظرية قد أغفلوا تماما الأصول الاجتماعية للقيادة،واكتفوا ببنائها على أسس فردية نفسية لا أثر فيها للبيئة أو المجتمع،أو حتى للعوامل الفردية الأخرى.

6/5- نظرية السمات النفسية:

وفي ظل هذه النظرية يجب أن تتوافر في القائد-أيا كان موقعه-عددا من السمات النفسية بدونها لا يستطيع أن يقوم بواجبه القيادي.

ولقد توصل **تيد tead** من دراسة لعدد من القادة في مجالات متعددة إلى أن هناك عشر سمات لازمة للقيادة،هي:

-الطاقة الجسمية والعصبية - الحزم - معرفة الهدف وطرق الوصول إليه - الذكاء - الحماسة

- القدرة على التعليم والتوجيه -الصداقة -الإيمان الاستقامة المهارة الفنية.

ويؤكد **تيد** أن أي فرد تتوافر فيه هذه السمات يصلح بكل تأكيد ليكون قائدا ناجحا.ويقسم **تيد** القيادة إلى ثلاثة أنواع:

ا-القيادة عن طريق المجهود الشخصي والكفاية الذاتية،وهي أهم أنواع القيادة،لأنها تتصل بقدرة القائد وإمكاناته الشخصية.

ب-القيادة عن طريق الانتخاب أو الاختيار،وهي قيادة ديمقراطية،تختار فيها الجماعة قائدها،وتضع ثقتها فيه.

ج-القيادة عن طريق التعيين،فالقائد هنا مفروض على الجماعة،وهو لذلك رئيس وليس بقائد.

وعلى حين يؤكد **البورت alport** على تسع عشرة سمة يرى **تشستر برنارد** chester bénarde أن هناك إحدى وثلاثين سمة (**أحمد إسماعيل حجي: ص ص187 – 189**)

وأصحاب هذه النظرية ومنهم **تيد** يخلطون بين السمات النفسية والجسمية والخلقية والاجتماعية،كما أن هذه النظرية تؤكد أن هذه السمات فطرية يولد بها الفرد،وتهمل الأثر الفاعل للمجتمع والتربية.

و يتبين لنا على ضوء ما سبق أن موقف الفكر الإداري حول حقيقة القيادة على ضوء المفهوم الذي تقدمه نظرية السمات ــ ليس موقفاً واحداً ، بل مواقف متعددة متباينة وتصل إلى حد التعارض في بعض الأحيان، ولعل هذا التعدد والتباين في المواقف والآراء حول نظرية السمات، ومن قبلها نظرية الرجل العظيم هو الذي دعى البعض إلى التخلي عن مدخل السمات والأخذ بمدخل المواقف ونظرياته كأساس لتفسير حقيقة القيادة.

المحاضرة (6):المدخل السلوكي للقيادة التربوية (المداخل التقليدية)

يعتقد كل من **سيزلاجي ووالاس szilagyi&wallace** أنه نتيجة لعدم الرضا التام عن نتائج أبحاث نظريات السمات في القيادة التربوية والإدارية في عام1940 وما تلاها من سنوات ،حيث كانت تلك النظريات ترتكز على سمات القائد وخصائصه الشخصية،فقد دعت الحاجة في أول عام 1950م إلى دراسة سلوك القائد ،وذلك لمعرفة سلوك القائد الفعلي ،وهو ما دعا كثيرا من علماء النفس السلوكيين للاهتمام بالجانب السلوكي.

1/6- أنماط السلوك القيادي :

القيادة التربوية تتضمن قيام القادة بحث وتحميس وتحفيز العاملين لإنجاز أعمالهم بصورة جيدة مهما كانت المهام الموكلة إليهم . وحتى يمكن أداء ذلك بكفاءة ، يجب أن تكون مدركا لجميع العوامل المؤثرة في الموقف ، ومن ثم اختيار أسلوب (أو نمط) القيادة المناسب لهذا الموقف.

وعندما نتحدث عن أساليب (أنماط) القيادة التربوية ، فنحن نعني الطريقة التي يستخدمها القائد في التصرف بالصلاحيات المتاحة له لقيادة الآخرين.

لقد بدأت الدراسات المبكرة لأنماط القيادة كامتداد لروح حركة العلاقات الإنسانية ،وما ترتب عليها من إبراز أهمية المناخ الإشرافي والدور الذي يلعبه المشرف في تحقيق جماعة العمل لأهداف التنظيم.كما

ركزت الدراسات الأولى لأنماط السلوك القيادي على وجود قوالب محددة لأنماط القيادة،غير أنها ما لبثت أن تطورت لزيادة فهم أبعاد السلوك القيادي .وفي ما يلي عرض لذلك:

2/6-النماذج الثابتة لأنماط القيادة :

كانت بداية الاتجاه السلوكي في دراسة أنماط القيادة هي الدراسة التي عرفت بأبحاث ديناميات الجماعة،والتي أشرف عليها كيرت لوين kurt lewin في جامعة **أيوا** عام1939 م ،وقام بإجرائها **رونالد ليبيت ورالف وايت R.Lippitt &R.White** وقد أجريت هذه الدراسة على مجموعة من الشباب في سن العاشرة ،تم تشكيلهم في فرق صغيرة كل منها يمثل ناديا للهواة .وقد وضعت فرضيات الدراسة على أساس تعريض كل فرقة لثلاثة أنماط مختلفة من القيادة ،هي :

-نمط القائد الدكتاتوري أو المتسلط- نمط القائد الديمقراطي- نمط القائد صاحب سياسة عدم التدخل.

وتعد هذه الدراسة بمثابة أول دراسة ميدانية تتناول تأثير الأنماط السلوكية للقادة في مجموعات العمل.كما أنها ألقت الضوء على الأنماط القيادية المختلفة التي يمكن أن تسبب ردود فعل مختلفة لدى الجماعات، برغم النقد الذي وجه لها بسبب ضعف الأسس التجريبية التي قامت عليها (**ناصر محمد العديلي ، 1995**: **332**)

3/6-نماذج محور أنماط القيادة:

يعتبر اتجاه محور أنماط القيادة الاتجاه الأكثر مرونة في دراسة أنماط القيادة،وقد بدأت به جامعة ميتشجن في عام**1947** م من خلال مركز أبحاث المسح التابع لها،حيث ركزت الدراسة الأولى لجامعة ميتشجن على دراسة العلاقة بين نمط الإشراف وأداء جماعة العمل ،فاختارت أقساما إنتاجية ذات إنتاجية عالية،وأقساما ذات إنتاجية منخفضة،ثم أجريت مقابلات غير موجهة مع كل من المشرفين والعمال في هذين النوعين من الأقسام.وتوصلت هذه الدراسة-كما يرى **ليكرت** Likert. R (1950)-إلى وضع محور للقيادة من طرفين:الطرف الأول يعبر عن اهتمام العاملين ،ويمثل الطرف الثاني الاهتمام بالإنتاج . كما درست خصائص السلوك القيادي في كل نقطة منهما.واعتبر أن النقطة الأولى على المحور تمثل العلاقات الإنسانية،وأن النقطة الثانية تمثل التركيز على النواحي الفنية للعمل.

كما قام رينسيس **ليكرت R.Likert** (**1967**)بتطوير عدة أبحاث في جامعة **ميتشجن** حول القيادة الإدارية وسلوك القائد، وقد أكد أن التعرف على أنماط سلوك القائد ينتج عنه زيادة إنجاز جماعة العمل والرضا الوظيفي .وقد ميز **ليكرت Likert** (**1967**م)-أورد ذلك **سيزلاجي ووالاس** بين نمطين للقيادة الإدارية هما:

أ- نمط القيادة المرتكز على العمل

ويعني تركيز القيادة على :الإشراف القريب والحميم ،والقوة الشرعية للقائد ،والقوة القصرية (الإكراهية)،بالإضافة إلى جدول الاجتماعات وتقويم الأداء والإنجازات.

ب- نمط القيادة المرتكز على الموظف

ويعني أن الموظفين يقومون بأنفسهم بعملية التوجيه في العمل،كما أن هذا النمط القيادي يؤكد وحث على تفويض السلطات والمسؤوليات والاهتمام برفاهية الموظف،وإشباع حاجاته والتطور الوظيفي والنمو النفسي للموظف.

إن دراسات محور أنماط القيادة لم تقف عند حد تبيين نقطتين تقع كل منهما على طرف المحور ؛فقد أخذت الدراسات تتوالى بعد ذلك مؤكدة على أن هذا المحور يتكون في الواقع من مجموعة نقط يمكن تبيين أنماط مختلفة للسلوك القيادي عليها،ومن ذلك النموذج الذي اقترحه كل من **تانينبوم وشميدت Tannenbaum&Shmidt** ونموذج رينسيس ليكرت**Likert**.

4/6 – نموذج تانينبوم وشيمدت(استمرارية القيادة)

قام كل من تانينبوم وشيمدت عام **1958** م بعمل نموذج لتحليل سلوكيات القائد المتعددة والمحتملة ، فيما يتعلق باستخدام سلطته في عملية اتخاذ القرارات ومقدار الحرية التي يمنحها لمرؤوسيه أو التابعين له في المشاركة في القرارات .وقد بنى الباحثان نظريتهما على أساس أن القائد يواجه صعوبات عديدة عند تحديد الأسلوب المناسب لاتخاذ القرارات من حيث المشاركة بين القائد والمرؤوسين في المشكلات التي تواجهه،حيث إن معظم القادة الإداريين ليسوا متأكدين من المدى الذي عليهم أن يقوموا فيه باتخاذ القرارات بأنفسهم عن طريق تفويض سلطة اتخاذ القرارات إلى المرؤوسين التابعين لهم .

فالنموذج الذي طرحه الباحثان يحدد طرفين لإمكانية سلوك القائد مع المرؤوسين في اتخاذ القرارات .ففي الطرف الأول على اليسار يحافظ القائد على درجة عالية من الانفراد باتخاذ القرارات(الأسلوب التسلطي في القيادة)،وفي الطرف الآخر على اليمين يترك القائد للمرؤوسين حرية المشاركة في اتخاذ القرار(أسلوب القيادة المنطلقة في القيادة).

ويوجد بين هذين الطرفين عدد من الأساليب الأخرى ،أهمها الأسلوب الوسط الذي يشارك فيه كل من القائد والمرؤوسين التابعين له في عملية اتخاذ القرارات أو أسلوب الإدارة بالمشاركة.

ولتوضيح هذا النموذج بشكل أثر دقة يرى الباحثان أن القائد الذي يقع على الطرف الأيمن من المحور يميل إلى أن يقرر كل السياسة ويحتفظ برقابة لصيقة على المرؤوسين ،ويقول لهم ما يشعر هو شخصيا أنه

يجب عليهم عمله،وغلى العكس من ذلك يميل القائد الذي يقع على الطرف الأيسر من المحور عـــادة إلى أن يسمح لأفراده بأن يكون لهم رؤى فيما يجر،ويستعمل رقابة من البعد ويشجع التغذية المرتـــدة مـــن المرؤوسين.

وتوضح أنماط السلوك المختلفة المعروضة على المحور أن أمام القائد عددا من الاختيـــارات أو الأنمـــاط المتاحة،هي:

1-المدير يتخذ القرار ويعلنه.

2-المدير"يبيع القرار".

3-المدير يقدم آراء ويطلب أسئلة.

4-المدير يقدم قرارات مبدئية يمكن تغييرها.

5-المدير يقدم المشكلة ويطلب الاقتراحات ويتخذ القرار.

6-المدير يحدد الحدود القرارية للمجموعة ويطلب منهم اتخاذ القرار.

7-المدير يسمح للمرؤوسين بالعمل في الحدود المقننة بواسطته (**ناصر محمد العديلي ،1995 :333**)

ويؤكد الباحثان في هذا النموذج على أهمية فهم القائد للظروف المحيطة به،على أنه يجب أن يدرس قدراته وميوله الشخصية وقدرات مرؤوسيه وشخصـــياتهم والمشـــكلات الـــتي تواجههم،وذلـــك لإمكـــان التوصل:للحل المناسب لهذه المشكلات،ونوع القيادة الملائم في مثل هذه المواقف والظروف.

5/6- نموذج رينسيس ليكرت:

أما نموذج **رينسيس ليكرت Likert (1961م)** فإنه يقوم على أساس أربعة نظم أساسية لـــلإدارة قـــام بتطويرها مع زملائه في معهد البحوث الإجتماعية بجامعة **ميتشجن** ، فبعد إجراء سلسلة من البحوث عن القيادة في العديد من منظمات العمل ،**قام ليكرت** باقتراح أربعة أنماط أساسية على محور للقيادة تتدرج من نظام(**1**)إلى نظام(**4**)،وهي على النحو التالي:

1-نظام(1):المتسلط الاستغلال ويمثل الاتجاه الكلاسيكي .

2-نظام(2):المتسلط العادل ويمثل العلاقات الإنسانية.

3-نظام(3):الديمقراطي الاستشاري ويمثل الاتجاه السلوكي.

4-نظام (4):الإدارة الجماعية المشاركة ويمثل النموذج الذي يدعو له.

أما أهم الخصائص التنظيمية والسلوكية لهذه النظم الإدارية التي تقترحها هذه الأنماط القيادية،فيوضـــحها (ليكرت1967م) (**طريف شوقي : 34**)

6/6- النموذج ذو البعدين في نمط القيادة

حاول النموذج ذو البعدين في نمط القيادة أن يتيح للقائد فرصة أن يتحرك على بعدين في اتجاهين مختلفين،وأن يحرز درجات عالية على كل بعد منهما في الوقت نفسه .وقد قام به كل من: **جامعة أوهايو وبليك وموتون Black&Moton** في الشبكة الإدارية .وفيما يلي عرض لكل منهما :

1- دراسات جامعة أوهايو (طريف شوقي : **83**)

من أهم دراسات سلوك القائد:الدراسة التي قامت بها جامعة **ولاية أوهايو عام 1950 م**،حيث درست خلالها محددات سلوك القائد ، وتحديد فعاليات أنماط القيادة من جماعات العمل من حيث الإنجازات والرضاء ، التي قام بها **فلشمان Flishman عام 1975 م**.

وقد استغرقت هاتان الدراستان عدة سنوات،وقد قامت فلسفة كل منهما على نقطتين هما :

- أن هناك فرقا كبيرا بين لفظي القيادة والقيادة الفعالة.
- أهمية توصيف وتقويم اللفظين ودراسة كل منهما على حدة .

وقد بدأت الدراسات بالسؤال التالي:كيف يؤدي الرئيس عمله؟

من هذا المنطلق قام الباحثون بتحديد عدة أبعاد رئيسية تعكس السلوك القيادي لأي قائد بصفة مبدئية،ثم قاموا بعد ذلك بجمع العديد من العبارات التو صيفية وفقا للأبعاد السابق تحديدها من عدة مصادر.وقد بلغ عدد هذه العبارات 1790 عبارة،صنفت في 15مجموعة،بحيث تعكس كل مجموعة منها أحد أبعاد السلوك القيادي ،وسوف نتحدث عن تسعة من هذه الأبعاد المشار إليها(467)،ذلك على النحو التالي:

1-**المبادأة** : ويتضمن هذا البعد:

أ-المبادرة بالآراء وإجراءات العمل الجديد(7عبارات).

ب-التسهيلات التي يقدمها القائد للآراء وإجراءات العمل الجديدة التي يبديها المرؤوسون(4عبارات).

ج-المقاومة التي يبديها القائد تجاه الآراء وإجراءات العمل الجديدة(4عبارات).

2-**العضوية** : ويشتمل هذا البعد على:

ا- الاندماج مع باقي أعضاء الجماعة(4عبارات).

ب-التفاعل غير الرسمي معهم(5عبارات).

ج-تبادل الخدمات الشخصية معهم (6عبارات).

3-**التمثيل** :ويتضمن هذا البعد :

أ-الدفاع عن الجماعة ضد أي هجوم (5عبارات).

ب-تطوير أهداف الجماعة (7عبارات).

ج-تمثيل الجماعة"الإنابة"(4عبارات).

4-**التكامل**:ويتمثل هذا البعد في:

أ-الخضوع لسلوك أفراد الجماعة(6عبارات).

ب-خلق جو العمل المناسب لأفراد الجماعة(4عبارات).

ج-مساعدة الفرد على التكييف مع الجماعة(عبارتان).

د-الإقلال من حدة النزاع بين أفراد الجماعة(5عبارات).

5-**التنظيم**:ويشمل التالي:

أ-التحديد الواضح لطبيعة عمله(4عبارات).

ب-التحديد الواضح لطبيعة عمل أراد الجماعة(9عبارات).

ج-التحديد الواضح لعلاقات العمل بين أفراد الجماعة في أثناء تأديتهم لأعمالهم(5عبارات).

6-**التسلط**:ويشتمل على ما يلي:

أ-تقييد حرية أفراد الجماعة فيما يخص تصرفاتهم(6عبارات).

ب-تقييد حرية أفراد الجماعة في صنع القرارات(8عبارات).

ج-تقييد حرية أفراد الجماعة في التعبير عن آرائهم(5عبارات).

7-**الاتصالات**:ويتضمن هذا البعد:

أ-إيصال المعلومات إلى أفراد الجماعة(8عبارات).

ب-الحصول على المعلومات من أفراد الجماعة(4عبارات).

ج-الوعي بكل الأمور التي تتصل بالجماعة(6عبارات).

د-تسهيل تبادل المعلومات بين أفراد الجماعة(4عبارات).

8-**التقدير**: ويتضمن هذا البعد:

أ-السلوك الدال على قبول الأنماط السلوكية لأفراد الجماعة(7عبارات).

ب-السلوك الدال على رفض الأنماط السلوكية لأفراد الجماعة(7عبارات).

9-**الإنتاج**: ويشتمل هذا البعد على :

أ-تحديد مستويات الإنجاز أو الأداء المطلوب من أراد الجماعة(6عبارات).

ب-تشجيع أفراد الجماعة على الإنجاز وبذل الجهود(6عبارات).

وقد قام الباحثون بتصميم استبانه توصيفية للسلوك القيادي عرفت باسم LeadershipBehaviorDescriptionQues أو LBDQ .

وقد اعتمدوا في هذه الاستبانة على تلك الأبعاد المشار إليها ،وقد وزعت عبارات الاستبانة بطريقة عشوائية.وقد اعتمد الباحثون خمسة اختبارات ،هي:دائما،غالبا،أحيانا،نادرا،إطلاقا(أبدا).

1-يخطط المدير أنشطة العمل اليومية بكل التفاصيل.(أ) دائما (ب) غالبا (ج) أحيانا (د) نادرا (ه) إطلاقا.

كما استخدم الباحثون مقياسا تقويميا لقياس تقويم المرؤوسين لكل عبارة من عبارات الاستبانة المشار إليها ،وبذلك تعطي الاستبانة نوعين أساسيين من المعلومات،هما:

-توصيف السلوك القيادي .

-تقييم السلوك القيادي .

ثم قام الباحثون بعد ذلك باختيار الاستبانة للتأكد من الدقة والصدق،وذلك بتقديمها لعينات مختلفة من الأفراد سملت رؤساء ومرؤوسين، حيث يقوم المرؤوسون بوصف وتقييم السلوك القيادي لرؤسائهم أيضا.وقد ظهرت النتائج النهائية في أبعاد رئيسية ثلاثة للقيادة،هي على النحو التالي :

أ-البعد الأول للسلوك القيادي(الحفاظ على الجماعة):

وهذا البعد يرمز إلى السلوك القيادي الذي يهدف إلى أن يدرك المرؤوسون أن رئيسهم"إنسان طيب"؛أي أنه ذلك البعد الذي يهدف إلى قبول المرؤوسين لرئيسهم اجتماعيا.

ب-البعد الثاني للسلوك القيادي(تحقيق الأهداف الموضوعة):

وهذا البعد يرمز إلى السلوك القيادي المرتبط بالأهداف الإنتاجية للجماعة وضرورة العمل على تحقيقها.

ج-البعد الثالث للسلوك القيادي (التفاعل):

وهذا البعد يرمز إلى السلوك القيادي الذي يساعد كل فرد من أفراد الجماعة على معرفة وظيفته وعلاقاتها بباقي الوظائف الأخرى.ونظرا لارتباط البعد الأول بالبعد الثالث فقد ضم كثير من الباحثين الذين قاموا باستخدام هذه الاستبانة كلا البعدين تحت اسم"التعاطف"(الاعتبار)،كما أطلقوا على البعد الباقي اسم المبادأة والتنظيم .وحيث إن البعد الخاص بالتعاطف (الاعتبار)يهدف إلى تحقيق الأهداف الشخصية والجماعية لأفراد جماعة المرؤوسين ،في حين أن البعد المتعلق بالمبادأة والتنظيم يسعى إلى تحقيق الأهداف الرسمية للتنظيم،فقد انتهت دراسة جامعة أوهايو في القيادة إلى القول بأن القيادة الفعالة هي تلك التي تحاول أن تحقق الهدفين كليهما .

وعلى ذلك فإن النمط القيادي الفعال هو النمط الذي يتميز ببعدين أساسيين يجب توافرهما وهما:

1-"المبادأة والتنظيم". و"التعاطف" (الاعتبار) .ويوضح الشكل (2) نموذج جامعة أوهايو في القيادة

هيكلة مهام مرتفعة اهتمام بالمشاعر مرتفع (الاعتبار).	**اهتمام بالمشاعر مرتفع هيكلة مهام منخفضة.**
هيكلة مهام مرتفعة اهتمام بالمشاعر منخفض.	**اهتمام بالمشاعر منخفض هيكلة مهام منخفضة.**

شكل (2)"نموذج جامعة أوهايو للقيادة"

والانتقادات الموجهة للمدخل السلوكي في دراساته ونظرياته هي :

قامت تلك الدراسات على افتراض ضمني مفاده أن هناك علاقة بين نمط القيادة وبين فاعلية العملية القيادية ممثلة في متغيرين ، الإنتاجية أو الأداء productivity والرضا satisfaction

قدمت معظم تلك الدراسات نموذجا مبسطا للغاية لنمطين متضادين من أنماط القيادة ، وفي احسن الأحوال بين أنماط متدرجة في صفاتها ، لبيان تأثير تلك الأنماط على فاعلية السلوك القيادي في تحقيق الإنتاجية ورضا المرؤوسين .

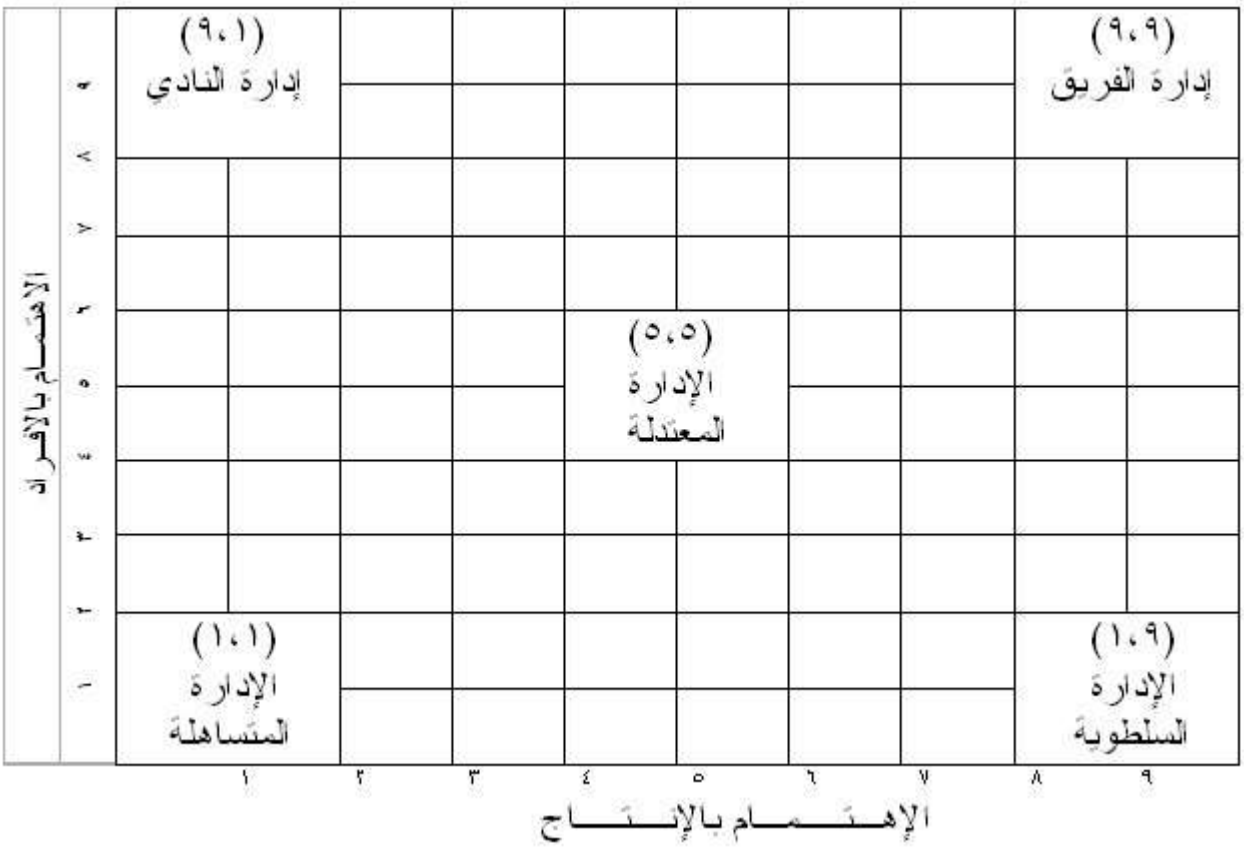
ويعني ذلك انه تم إغفال متغيرات أخرى شديدة الأهمية والتأثير على الفاعلية ، وهي القدرات الذهنية والمهارية ودافعيه المرؤوسين ونوع المهام التي يقوم بها هؤلاء المرؤوسون ، والحوافز التي يمكن أن يستخدمها

أغفلت تماما دراسات المدخل السلوكي المتغيرات الموقفية situation variables التي يتم ممارسة العملية القيادية في ظلها . ويعتبر إسقاط مثل هذه المتغيرات من المآخذ الهامة على أنماط القيادة ، وهو ما تنبهت له لاحقا النظريات الشرطية والتي سيتم تناولها في الجزء الموالي .

2- نظرية الشبكة الإدارية (The managerial Grid Theory)

استطاع **روبرت بلاك و جين موتون في عام1964** م تصنيف السلوك القيادي في خمس مجموعات أساسية، وتعكس هذه النظرية درجة اهتمام القادة في كل منها ببعدين أساسين هما :

(درجة الإهتمام بالإنتاج) المهمة - (درجة الإهتمام بالأفراد) العلاقات .



شكل(3): نموذج الشبكة الإدارية ويبين الأنماط القيادية الخمسة التي تضمنتها الشبكة الإدارية في القيادة الموقفية (عبد الصمد الأغبري : ص ص **115- 116**)

المحاضرة (7): موقف مدخل المواقف ونظرياته من حقيقة القيادة التربوية

The situational Approach To Leadership:

ولعل أبرز ما يميز هذا المدخل أنه يرجع نشأة أو ظهور القيادة إلى عوامل خارجية ـــ غير ذاتية ـــ لا يملك القائد إلا سيطرة قليلة عليها، أو لا يملك عليها أي سيطرة، وعلى ذلك فالمعول الأساسي والرئيسي لظهور أية قيادة يعود إلى طبيعة وظروف الموقف البيئي وما يحيط به وما يتضمنه من عوامل وعناصر موقفية وبيئية هي بطبيعتها عرضة للتغير والتحول من فترة لأخرى ومن موقف لآخر، ومن ثم فقد ساد الاعتقاد بأن القادة هم نتاج مواقف محددة، وعلى ذلك فقد تزايدت الأبحاث والدراسات التي أخذت بهذا الاتجاه، خاصة من جانب أولئك الذين لم يقتنعوا بنتائج بحوث ودراسات مدخل السمات، وخاصة بعدما تبين لهم أن مدخل المواقف أكثر إقناعاً في تفسير نشأة كثير من القيادات على مدار التاريخ، على ما بين هذه القيادات من تباين في الصفات والسمات.

وقد قدم المدخل الموقفي عددا من النماذج والنظريات الشرطية contingency theory في القيادة، نعرض فيما يلي أهمها باختصار .

1/7– نظرية التابعين The Follower Theory[1]: حيث يرى القائلون بهذه النظرية بأن الأفراد يميلون لتسليم زمام قيادتهم، واتباع الشخص الذي يعتقدون فيه – بحق أو بغير حق – أن لديه القدرة على تحقيق رغباتهم الشخصية، وعليه فتولى شخص ما قيادة جماعة من الجماعات رهن بنظرة أفراد تلك الجماعة لذلك الشخص، واعتقادهم بأن ذلك الشخص اكثر تقديراً لرغباتهم واكثر حرصاً على مصالحهم واكثر قدرة على تحقيق أهدافهم وإشباع رغباتهم وعلى ذلك يتضح لنا أن المعول الأساسي والرئيسي لنشأة وظهور القيادة وفق هذه النظرية هم التابعون (أعضاء الجماعة) (**خميس السيد إسماعيل ، 1970 :45 – 46**)

2/7- نموذج فيدلرالشرطي Fiedler Contingency Model: يعتبر النموذج الذي قدمه العالم Fred Fiedler من أوائل المحاولات لإيجاد علاقة بين متغيرات الموقف ونمط القيادة الواجب تطبيقه ، وذلك بعد أن عجزت نظرية السمات من أن تعطي الجواب الشافي الذي يحدد النمط القيادي ، وكذلك بالنسبة لنظريات سلوك القائد ، فقد برزت دراسات مختلفة تركز على أن القائد الناجح هو ذلك القائد الذي يستطيع أن يلائم ما يقتضيه الموقف .

والقيادة الفعالة في هذا النموذج مقاسة بإنتاجية المرؤوسين يشترط أن تتوقف على مدى توافق نمط القيادة مع ثلاثة متغيرات موقفية هي :

1/2/7– علاقة القائد بالمرؤوسين Leader-member Relations وتقاس من خلال درجة الثقة والاحترام الذي يكنه المرؤوسون للقائد.فالعلاقة الجيدة هي التي تتصف بارتفاع هذه الدرجات.

2/2/7– هيكل المهام Task Structure: وقصد به درجة التقنين الإجرائي Proceduirzed للمهام التي يقوم بها القائد ، فهذه الدرجة أما أن تكون مرتفعة بمعنى أن المهام مقننة إجرائيا أو مهيكلة تماما.وبالتالي فهي واضحة بدرجة كبيرة ، أو متوسطة الهيكلة ، أو غير مهيكلة تماما unstructured وهو ما يعني عدم وضوح المهام التي يقوم بها القائد .

3/2/7– قوة مركز القائد position power : وتقاس بمدى امتلاك القائد من عوامل مؤثرة على سلوك وأداء المرؤوسين سواء كانت إيجابية كالعلاوات ، الترقيات ، المنح المالية ، المكافآت ، أم سلبية كالفصل ، الخصم من المرتب ، الإيقاف عن العمل (**جودت عزت عطوي ، 2001 :82**)

ويرى **فيدلر fiedler** أنه ليس هناك صفات معينة يجب توافرها في كل قائد،وليس كل قائد يمكن وصفه بأنه ناجح أو فاشل في كل الأوقات ، كما أشار إلى ضرورة الانتباه إلى أنه ليس هناك أسلوب قيادي

واحد ناجح في كل المواقف ، وإذا أردنا ضمان نجاح فعالية القيادة في كل المواقف ، فعلى القائد أن يكون مرنا في استخدامه لأساليب القيادة المختلفة (**جودت عزت عبد الهادي ، 2002 : 156**)

وقد أورد **فيلي وهاوس** مجموعة من العوامل الموقفية التي تؤثر على فعالية القيادة ، ومن هذه العوامل : عمر الشخص القائد الحالي وخبرته السابقة ، تاريخ التنظيم ، عمر القائد السابق ، طبيعة المجتمع الذي يتواجد فيه التنظيم ، الجو النفسي للعاملين ، نوع المهام التي يقوم بها القائد ، حجم العاملين في التنظيم ، درجة التعاون بين أعضاء المجموعة ، توقعات المرؤوسين ، الخصائص الشخصية لأعضاء المجموعة ، والوقت المطلوب والمخصص لاتخاذ القرارات (**محمد حسن العمايرة ، 1999: 90**)

تمتاز هذه النظرية بالديمقراطية المشاعة بين الجميع .ويتركز النقد الموجه لهذه النظرية في مبالغتها في الاعتماد على الموقف ، حيث أن معظم الناس يمكن أن يغدوا قادة ، إذا نجحوا في مواجهة المواقف التي يتعرضون لها ، وغالبا ما يكون هذا النجاح على سبيل الصدفة . كما أن الفرد قد يكون قائدا في موقف ما عندما تتوفر فيه مهارات وكفايات مناسبة لهذا الموقف . ويكون تابعا في موقف آخر لا تتوفر فيه هذه الكفايات والمهارات .

والقائد الذي يتمتع بمركز قوي هو من يملك ويستطيع تطبيق اكبر قدر من تلك العوامل . وفي المقابل فان القائد يصبح مركزه ضعيفا ، إذا كان مركز أو وضعه التنظيمي داخل المنظمة لا يسمح له بتطبيق كل أو بعض هذه العوامل .

3/7- نظرية القيادة الموقفية situational leadership theory للباحثين :paul hersey ; blanchard kenneth

لقد استخدم الباحثان نفس بعدي القيادة التي أشار إليهما نموذج **فيدلر** ، وهما السلوك القيادي بالمهام taskbehavior والسلوك القيادي بالعلاقات الإنسانية relationship behavior واعتبر بمثابة سلوك تدعيمي supportive . إلا انهما وضعا درجتين فقط لشدة هذين النمطين ، إما مرتفع ، أو منخفض .ويتضمن هذا النموذج **أنماط القيادة** leadership style التالية :

1/3/7- القيادة التفويضية delegating:

ونمطها (درجة منخفضة من الاهتمام بالمهام وبالعلاقات الإنسانية) ، وفيها يكتفي القائد بأقل قدر من التوجيه للمرؤوسين ، وتقديم اقل دعم معنوي لهم ، بمعنى أن النمط القيادي هنا غير توجيهي وغير تدعيمي .

2/3/7- القيادة المشاركة participating

ونمطها (درجة منخفضة من الاهتمام بالمهام و درجة مرتفعة من الاهتمام بالعلاقات الإنسانية)، ويقوم هذا النمط باشراك المرؤوسين معه في اتخاذ القرارات . ومن ثم يصبح الدور الرئيسي للقائد تسهيل عملية الاتصال بين المرؤوسين ، والتنسيق بين جهودهم ، بمعنى أن القيادة بالمشاركة هي نمط قيادي تدعيمي supportive وليس توجيهي nondirective وبالتالي فان هذا النمط يصبح اكثر صلاحية في التعامل مع الموقف الذي يتصف فيه المرؤوسون بالقدرة على إنجاز المهام المطلوبة منهم ولكن لايرغبون في ذلك ، وهو ما يعني انخفاض دافعيتهم motivation نحو العمل .

القيادة البيعية selling

ونمطها (درجة مرتفعة الاهتمام بكل من المهام والعلاقات) ، ويتصف هذا النمط باهتمام القائد بتوجيه مرءوسيه عن قرب ، وإقامة علاقات جيدة معهم أي أن نمط القيادة هنا توجيهي وتدعيمي، ويشير النموذج إلى أن هذا النمط يتلاءم بصورة اكبر مع الموقف الذي يكون فيه المرؤوسون غير قادرين على أداء المهام لأي سبب من الأسباب ، ويصبح دور القائد هنا هو **بيع** selling رغباته لهم، أي يحاول تمكينهم من أداء تلك المهام ، وإزالة المعوقات من أمامهم .

القيادة الاخبارية telling

نمطها (درجة مرتفعة الاهتمام بالمهام و منخفضة الاهتمام بالعلاقات) ، وفي ظل هذا النمط يقوم القائد بإخبار المرؤوسين بكيفية وسبب وزمن ومكان أداء المهام المطلوبة منهم ، دون الالتفات كثيرا لدعمهم معنويا من خلال تنمية علاقته بهم . ومعنى ذلك أن القيادة الإخبارية هي نمط توجيهي وغير تدعيمي . وبالتالي فان هذا النمط يناسب إلى حد بعيد الموقف الذي يكون فيه المرؤوسون غير قادرين ولا راغبين في أداء المهام المطلوبة منهم ، فيحتاجون إلى قيادة تدفعهم للعمل من خلال التوجيه المباشر والواضح(**طارق طه ، 2002 : 593 –597**)

3/3/7–نظرية المسار والهدف :path-goal theory

تعتبر نظرية المسار والهدف لروبرت هاوس robert house من أكثر نظريات المدخل الموقفي قبولا . وتعتمد هذه النظرية جزئيا على بعض أبعاد العملية القيادية التي تناولتها دراسات جامعة متشيجان ، ودراسات ولاية أوهايو ، وعلى نظرية التوقع في الدافعية expectancy theory . وقد أكد هاوس على أن هذا النمط القيادي يرتبط بالموقف الذي يواجهه القائد . لذا يجب أن يكون مرنا ليتشكل نمط قيادته حسب الموقف ، وقد استخدم هاوس أربعة أنماط من السلوك القيادي هي :

1- القيادة التوجيهية direct leadership : ويقوم فيها القائد بتوجيه وإرشاد المرؤوسين عن قرب بما ينبغي عمله وما هو متوقع منهم ، وما يجب اتباعه من قواعد وإجراءات ، كما يقوم بتحديد معدلات للأداء يقوم على أساسها المرؤوسين دون أن يتيح لهم فرصة إبداء الرأي في كل ذلك .

2- القيادة التدعيمية supportive leadership : ويقوم القائد هنا بتدعيم المرؤوسين معنويا، فيعاملهم كزملاء ويهتم ببناء علاقات إنسانية معهم ، ويحرص على أن يسود مناخ العمل روح الود والصداقة .

3-القيادة المشاركة participative leadership : يقوم القائد بإشراك المرؤوسين ، والتشاور معهم قبل أن ينتهي إلى قرار معين . أو يطلب من المرؤوسين تقديم اقتراحاتهم وآرائهم التي تكون محل اعتبار أثناء عملية اتخاذ القرار.

4- القيادة الموجهة بالإنجاز achievement-orionted leadership : وفي هذا النوع يقوم القائد بتحديد الأهداف لمرؤوسيه ، ويتوقع منهم أعلى أداء ممكن ، ويسعى بصفة متواصلة لتحسين وتطوير الأداء ، ويظهر المرؤوسون ثقته في قدراتهم على الوصول بالأداء إلى المعدلات المعيارية العالية التي يرغبها(طارق طه ، **2002**: **598 -200**)

المحاضرة (8): موقف المدخل المشترك ونظرياته من حقيقة القيادة التربوية

The Trait The Situational Approach to Ledership:

إن أبرز ما يميز هذا المدخل في تفسيره لحقيقة القيادة أنه يرجع نشأة أو ظهور القيادة إلى شخصية القائد وسماته وخصائصه، كما يرجعها أيضا إلى عوامل خارجية ترتبط بطبيعة وظروف الموقف البيئي وعلى ذلك فهذا المدخل في تفسيره للقيادة يأخذ بكل من المدخلين السابقين، السمات والمواقف، ويرى أن نشأة أو ظهور القيادة يتحدد على ضوء الموقف الذي يحدد المواصفات القيادية التي تستجيب لمتطلبات هذا الموقف، كما يتحدد في ذات الوقت على ضوء مدى توافر السمات القيادية في الأفراد في ظل هذا الموقف ، وعلى ذلك فليس للموقف وحده ، وليس لتوافر الشخصية القيادية وحدها تأثيراً كبيرٌ في ظهور ونشأة القيادة، بل العبرة بهما معاً، فالقيادة وفق هذا المدخل تتوقف على الشخصية والموقف وظروفه وعلى التفاعل بينهما، فهي ما سبق أن اشرنا نقف في موقف وسط بين المدخلين السابقين.

ولقد أسفر هذا المدخل عن عديد من النظريات التي راحت جميعها تحاول تفسير القيادة في إطار هذا المدخل، ولعل من أهم تلك النظريات :

1/8- نظرية الاحتمالاتcontingency theory

أجرى فيدلرfiedler 1967 م العديد من الدراسات في المجال الإداري ، فطور هو وآخرون من جامعة الينوى الأمريكية نظرية الاحتمالات والتي تجمع بين النظرية الموقفية وصفات القائد الإداري .وقد أشار فيدلر أن أهم العناصر التي لها تأثير على فعالية القيادة الإدارية هي :

قوة المنصب position power الإداري الذي يتبوأه الفرد.

العلاقة المتبادلة بين القائد الإداري وأعضائه relation leader- memder : فالمنصب أو المركز الإداري يمنح القائد السلطة الرسمية التي تمكنه من إصدار التعليمات والتوجيهات لمرؤوسيه لتنفيذها.

كما أن وضوح الأهداف تلعب دورا هاما في بلوغها ، فكلما كانت الأهداف واضحة ومحددة كلما ساعد على تحقيقها ، ومن ثم انعكس على مستوى فعالية القائد ، ولهذا يرى **فيدلر** أن قوة المنصب أو(السلطة الرسمية) ، وضوح الهدف قد يكونان تحت سيطرة المنظمة مباشرة (المدرسة) ، حيث لا يكون للقائد (مدير المدرسة) سلطة مباشرة في صياغتها ، أما العلاقة المتبادلة بينه وبين المرؤوسين فإنها تتوقف على مدى الشعور الذي يحمله القائد نحو مرؤوسيه ، ومقدار الود الذي يكنه المرؤوسون له ، فكلما زاد الشعور الودي المبني على الثقة والاحترام المتبادل بين الطرفين فان ذلك يعزز فاعلية القائد .

وقد أشار **فيدلر** إلى أن القائد يبرز من خلال توفر خاصيتين هما :

القدرة والمهارة في تحقيق أهداف الجماعة وإشباع حاجاتهم من خلال استغلال الموارد المتاحة .

تمتع بعض الأفراد في أي مؤسسة بصفات شخصية تميزهم عن بقية أقرانهم .

ويرى **فيدلر** أنه في المواقف المفضلة جدا أو غير المفضلة على الإطلاق يكون نمط القيادة التسلطية (**نمط الإبلاغ**) هو انجح أنماط القيادة على الإطلاق ، أما في حالة الموقف ذي الدرجة المتوسطة من التفضيل فان نمط المشاركة يعتبر أفضل الأنماط (**محمد مقبل** :**www.alnoor.info**)

2/8– النظرية التفاعلية :

ويرجع أصحاب هذا الاتجاه نجاح القيادة إلى اثر عملية التفاعل بين القائد والتابعين .وكما أوضحه **ميرتنMERTON بأنها :" علاقة تبادلية يرجع خضوع الأفراد فيها إلى عامل الرغبة والإرادة لا إلى عامل الإجبار** (**محمد حسن رسمي، 2004 :42**)

وتقوم هذه النظرية على فكرة التفاعل بين المتغيرات التي نادت بها النظريات السابقة ، فالقيادة هي عملية تفاعل مع جميع الظروف والعناصر المحيطة من بشرية واجتماعية ومادية ووظيفية وغيرها . وتعطي هذه النظرية أهمية كبيرة لإدراك القائد لنفسه وللآخرين وإدراك الآخرين له .والقيادة حسب هذه النظرية تعمل مع الأفراد ومن خلالهم وليس من خلال السيطرة عليهم والتحكم فيهم .

وتحدد بهذه النظرية أربع متغيرات أساسية تتفاعل وتتكامل مع بعضها بعضا في العملية القيادية وهي :

القائد من حيث شخصيته ودوره في الجماعة .

الاتباع (الجماعة) الذين يقودهم من حيث أهدافهم وخصائصهم وحاجاتهم واتجاهاتهم .

العلاقة القائمة بين القائد والاتباع .

المواقف من حيث طبيعتها وظروفها الموضوعة والعوامل المادية المحيطة بها (**جودت عزت عبد الهادي ،2002**: **156 – 157**)

3/8– النظريات التبادلية في القيادة : Exchange Theories To Leadership

وقد قاد هذا الاتجاه وما تفرع عنه من نظريات مجموعة الباحثين ورجال الفكر الإداري المتخصص، فقد قاموا بتأسيسه انطلاقاً من الافتراض القائل بأن التفاعل الاجتماعي ما هو إلا تعبير عن نموذج أو شكل من أشكال التبادل الذي فيه يقوم أعضاء الجماعة بالتضحية بجهودهم لصالح آخرين، مادام هناك آخرون يقومون في المقابل بالتضحية بجهودهم لصالح هؤلاء الأعضاء ، ويستمر التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة مادام أعضاؤها يحققون من وراء التبادل الاجتماعي منافع متبادلة، ويرى **بلو Blau** على ضوء هذا المفهوم أنه على قدر إسهام القائد ودوره المتميز في معاونة وتنمية أعضاء الجماعة ترتفع مكانته لديهم ، وفي المقابل فإنه على قدر التزام أعضاء الجماعة وتعاونهم مع القائد يكون إسهام وعطاء القائد ومعاونته لهؤلاء الأعضاء ، وعلى ذلك فإن القائد يستفيد كثيراً كما يستفيد أعضاء الجماعة من اتباع نصائحه الجيدة والمتميزة، حيث إن افتقارهم لنصائحه وتقديرهم لهم يكسبه مزيداً من الإمكانيات القيادية.أما **جاكوبس Jacobs** فقد قدم نظرية التبادل الاجتماعي، ودعمها بالعديد من الدراسات الواسعة ، وهو يرى أن الجماعة تقدم للقائد المكانة والمركز والتقدير كمكافأة له نظير خدماته ومساهماته المتميزة والفريدة من أجل تحقيق أهدافها، وأن دور القائد حتى في المنظمات الرسمية إنما يرتكز بصفة أساسية على حث أعضاء الجماعة على أداء وإنجاز الأعمال الموكولة إليهم بدون استخدام القوة أو الجبر، فالقيادة من وجهة نظره إنما تتضمن قيام علاقات تبادلية متكافئة بين القائد والتابعين، وبدون هذه العلاقة لا تتحقق القيادة (**Stogdill,R.M : pp22-23**)

تلك هي نظرة إجمالية وعامة على أهم مداخل ونظريات القيادة الإدارية في الفكر الإداري المعاصر، ومنها يتضح مدى الاختلاف والتباين في تفسيرات ومواقف هذه النظريات من حقيقة القيادة الإدارية. بل والأكثر من هذا إننا نود أن نلفت النظر إلى أمر آخر ألا وهو تزامن هذه النظريات ، وتعايشها مع بعضها البعض على امتداد فترات زمنية متزامنة ، بمعنى أن ظهور أي نظرية جديدة لم يكن يتبعه حتماً اختفاء أو سقوط النظرية أو النظريات السابقة عليها في الظهور، إنما كان يعني في أغلب الأحوال إضافة

لما هو موجود وقائم من نظريات قيادية، ومن الطبيعي أن كل نظرية من هذه النظريات كانت تظهر ويظهر معها المؤيدون لها الذين يرون في تفسيرها لحقيقة القيادة الصواب وفي تفسيرات غيرها من النظريات الخطأ، وطبيعي أن لدى كل منهم البراهين والأدلة والأسانيد التي تؤيد صحة دعواهم وبطلان دعاوى الآخرين.

ولعل أهم النتائج التي يمكن أن نستخلصها على ضوء هذا الواقع للفكر الإداري المعاصر هي:

(أ) التثبت من أن الفكر الإداري المعاصر ليس له موقف موحد من حقيقة القيادة الإدارية، بل إن له مواقف مختلفة ومتباينة، بل والأكثر من هذا أن تلك المواقف متزامنة – بالرغم من اختلافها وتباينها.

(ب) أن هذا التزايد والتعدد في نظريات القيادة الإدارية التي أفرزها الفكر الإداري المعاصر، إنما تحسب على هذا الفكر ولا تحسب له، حيث أن ظهور أو إضافة أي نظرية مستحدثة لهذا الفكر إنما يسهم في مزيد من التعمية على حقيقة القيادة، مادام هذا التعدد والتباين المتزامن أمراً مقبولاً من رجال الفكر الإداري المعاصر.

وفضلاً عن هذه النتائج ، فإننا نود أن نلفت النظر إلى أن تلك المداخل والنظريات القيادية المختلفة والمتباينة، إنما هي بمثابة الإطار الفكري لظاهرة القيادة الإدارية، ذلك الإطار الذي يمثل أحد الدعائم الأساسية التي تقوم وترتكز عليها كافة الأبحاث والدراسات القيادية.

وعلى ذلك فإن مثل هذا الخلل والقصور في الإطار الفكري لظاهرة القيادة الإدارية في الفكر المعاصر، والمتمثل في هذا التعدد والتباين المتزامن في مداخل ونظريات القيادة الإدارية، لابد أن ينعكس ويؤثر إلى حد كبير على نتائج الأبحاث والدراسات القيادية التي استهدفت الوقوف على تعريف محدد للقيادة الإدارية ، وكذلك الوقوف على مقوماتها وعناصرها القيادية، فتلك النظريات إنما هي بمثابة المنطلقات والأطر الفكرية التي تحكم وتنظم وتوجه وتحدد مسار وخطى تلك الأبحاث والدراسات، ومن ثم فإنه إذا ما اختلفت وتباينت تلك المنطلقات الفكرية، فإنه من البديهي أن تختلف وتباين تلك الأبحاث والدراسات القيادية تبعاً لاختلاف وتباين المنطلقات الفكرية لكل منها.

وبناءً على ما سبق ، فإن ذلك الاختلاف والتباين المتزامن في مداخل ونظريات القيادة في الفكر الإداري المعاصر يعد دليلاً يدفعنا للتشكك في قدرة الفكر الإداري المعاصر على:

(أ) الاتفاق على تعريف محدد للقيادة الإدارية ، ناهيك عن الوقوف على التعريف الحقيقي لهذه القيادة.

(ب) الاتفاق على مقومات وعناصر قيادية محددة يجب توافرها في القائد الإداري الرشيد حتى يتمكن من تحقيق أهدافه بكفاءة وفعالية ، ناهيك عن الوقوف على المقومات والعناصر القيادية الحقيقية التي يكفل توافرها في القائد الإداري الرشيد تمكينه من تحقيق أهدافه بكفاءة وفعالية.

المحاضرة (9): المداخل المعاصرة في القيادة التربوية

تركز المداخل المعاصرة للقيادة على هذه المظاهر الغير مرئية ، من خلال محاولتها توجيه سلوك العاملين ، إثارة دافعيتهم نحو الأداء المرتفع الذي يحقق الأهداف التنظيمية . لذا من المفيد التعرض للتطورات الحديثة التي طرأت على مفاهيم القيادة ، وكيفية استخدام الدافعية motivation في القيادة ويقدم لنا الفكر المعاصر عددا من المداخل الجديدة لتفهم وتفسير العملية القيادية . أهمها مداخل القيادة بالمشاركة، بدائل القيادة ، القيادة الزعامية ، القيادة التحويلية . فضلا عن نظريات الدافعية المختلفة كنظريات المحتوى الدافعي ، ونظريات العملية الدافعية ، ونظرية التدعيم ، وفيما يلي تناول موجز لها .

1/9– مدخل القيادة بالمشاركة : participation leadership

يعتمد هذا المدخل على قيام القائد باشراك المرؤوسين في عمليات اتخاذ القرار حيث يفترض أن هذا الإشراك يمكن أن يحدث تأثير على أداء وسلوك ورضا المرؤوسين . وقدم مدخل القيادة المشاركة عددا من النماذج والنظريات أهمها :

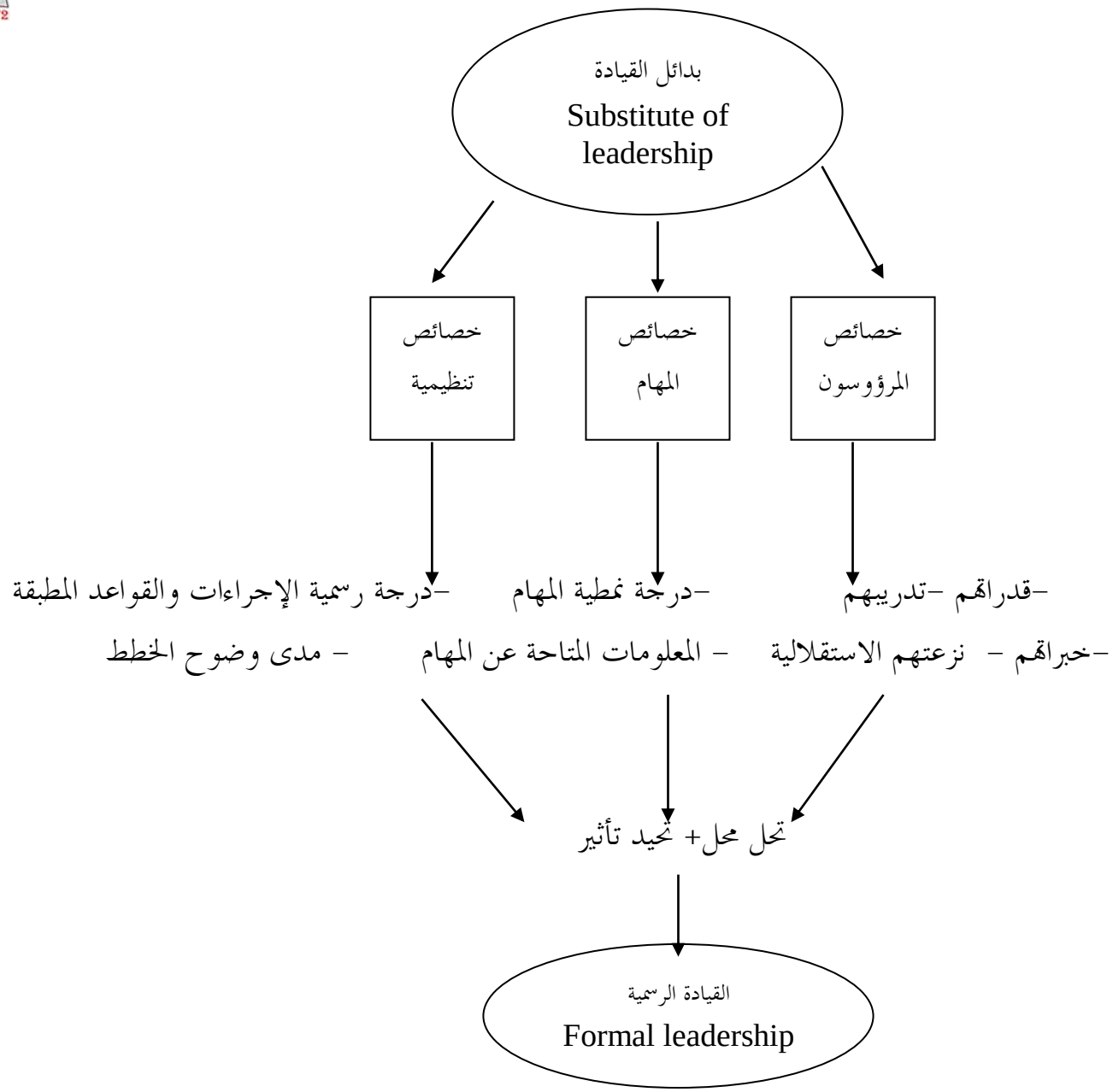
1/1/9- نموذج القائد المشارك leader-participation model

يعتبرنموذج **فروم– يتون في القيادة** vroom-yetton model of leadership من أحدث نظريات القيادة وقد صمم لمساعدة القادة (المديرين) في عملية اتخاذ القرارات ، وهو عبارة عن أداة تشخيصية تستخدم لتمكين القادة من اتخاذ القرار المناسب للمشكلة المفترضة . ويركز هذا النموذج على درجة المشاركة التي يجب على القائد(المدير) إتاحتها للمرؤوسين في عملية اتخاذ القرارات . ولهذا فان نموذج **فروم – يتون** يعتبر من النماذج المعيارية التي تحكم درجة مشاركة المرؤوسين في عملية اتخاذ القرارات .

يفترض هذا النموذج انه لا يوجد أسلوب قيادي واحد مناسب لكل الحالات والأوضاع ولكن يجب على القائد أن يكون مرنا في تعامله مع مرءوسيه وبما يتناسب مع طبيعة الموقف . ولكي يتمكن القائد(المدير) من تحديد الأسلوب أو الأساليب القيادية المناسبة للموقف فانه يجب عليه أن يقوم بتشخيص الموقف ومن ثم اختيار الأسلوب أو الأساليب القيادية الملائمة .واستطاع **فروم – يتون** التوصل إلى خمسة أساليب قيادية اثنان منها ذوا طابع استبدادي ، يليهما أسلوبان ذوا طابع استشاري ، وأما الأسلوب الأخير فانه ذو طابع جماعي (**عبد الرحيم علي القطان ، 1986 :28– 29**).

2/1/9– مدخل بدائل القيادة : substitutes for leadership

يفترض مدخل **بدائل القيادة** substitutes for leadership وجود عوامل لها نفس التأثير القيادي الذي يمارسه القائد على مرءوسيه ، أو إحداث تأثير معادل له ، أي يمكنها أن تحل محل القيادة الرسمية (ونمطها قائد – مرؤوسون) وتتمثل تلك العوامل في خصائص تتعلق بالمرؤوسين ، وأخرى تتعلق بمهام العمل ، وأخيرة تتعلق بالأهداف التنظيمية وذلك على النحو الموضح بالشكل (**4**) (**طارق طه ، 2002 : 622– 623**)



3/1/9- مدخل القيادة الزعامية charismatic leadership (الملهمة) لهاوس

ويعرف صاحب هذه النظرية القادة الزعماء على انهم أولائك الذين لهم تأثير على اتباعهم بسبب قوة شخصيتهم والمهارات التي يمتلكونها في التعامل مع الآخرين . وان هذا النوع من القادة يمتلكون القدرة على غرس الثقة التامة في اتباعهم . وحسب هاوس فان الاتباع ليسوا مهتمين بوظائفهم مستقبلا ، ولا بالترقيات، ولا بالعامل المادي، بل يتبعون قادتهم حبا فيهم، ولإخلاصهم العاطفي وتحمسهم لهم (**عمار الطيب كشرود : 184**)

يبدو أن هذه النظرية تصلح أكثر- في تفسير ظاهرة القيادة - في المنظمات التطوعية مثل الجماعات الدينية والخيرية .كما تناسب المجال التربوي أكثر من المجالات الصناعية والعسكرية والسياسية وغيرها...

4/1/9- مدخل القيادة التحويلية transformational leadership

يستخدم الآن الفكر المعاصر مصطلح القيادة التشغيلية أو القيادة التحويلية transformational leadership لوصف ذلك النمط القيادي الذي يعتمد على المقومات الزعامية في إثارة حماس المرؤوسين نحو تحقيق معدلات أداء عالية . والقيادة التحويليةtransformational leadership هي نمط قيادي ملهم يستخدم المقومات الزعامية في التأثير على المرؤوسين ودفع التنظيم نحو تحقيق معدلات أداء تفوق المعدلات العادية . وتتضح ملامح القيادة التحويلية فيما يلي :

الرؤية vision ويعني ذلك توافر رؤية أو تصور مستقبلي واضح نحو الهدف الذي يسعى التنظيم لتحقيقه.

الزعامة charisma تتطلب القيادة التحويلية استخدام المقومات الزعامية في الهاب حماس المرؤوسين وإثارتهم والتأثير على سلوكهم ومشاعرهم وضمان ولائهم .

الرمزية symbolism ويشير إلى ضرورة قيام القيادة التحويلية بضرب المثل والقدوة والرمز الذي يجب أن يحتذي به المرؤوسون . وتقوم الرمزية على الموازنة بين أهداف الأفراد الشخصية والأهداف التنظيمية.

التكامل integrity بمعنى أن تتحلى بالمصداقية ولا تتخذ معايير مزدوجة أو تنحاز تجاه بعض المرؤوسين.

المعاونة empowerment تسعى القيادة التحويلية إلى معاونة المرؤوسين وتطوير أدائهم وإزالة المعوقات التي تواجههم وذلك لتحقيق الأهداف المرسومة (**طارق طه ، 2002: 627- 630**)

5/1/9- المدخل الوظيفي للقيادة (النظرية الوظيفية)"The Functional Theory".

يعرف **كاتز وكاهن Katz &Kahan** الدور الوظيفي بأنه إطار معياري للسلوك يطالب به الفرد نتيجة اشتراكه في علاقة وظيفية بصرف النظر عن رغباته الخاصة أو الالتزامات الداخلية الخاصة البعيدة عن هذه العلاقة الوظيفية(**احمد إبراهيم احمد ، 2003 : 92**).

ويتحدد محتوى الدورThe Role في إطار الوظائف والأشخاص الذين يقومون به طبقا لحجم ما يقوم به كل منهم من هذه الوظائف ، وطبقا لذلك فان هذه النظرية تصلح أساسا لاختيار القادة والمديرين في مجال إدارة المؤسسات نظرا للصعوبات التطبيقية التي تصادفها.

وتربط هذه النظرية القيادة بالأعمال والجهود التي تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها ، وهي تشمل ما يمكن أن يقوم به أعضاء الجماعة من أعمال تسهم في تحديد وتحريك الجماعة نحو هذه الأهداف وتحسين نوعية التفاعل بين أعضائها وحفظ التماسك بينهم . ولما كانت هذه الأعمال والأنشطة بطبيعتها يمكن أن يقوم غالبية أعضاء الجماعة فان القيادة – في مفهوم النظرية الوظيفية – يمكن أن يقوم بها أكثر من

عضو من أعضاء الجماعة . وبذلك فان القيادة في ضوء النظرية الوظيفية تحـــدد في إطـــار الوظـــائف والأشخاص الذين يقومون بها طبقا لحجم ما يقوم به كل منهم من هذه الوظائف . وطبقا لذلك فـــان هذه النظرية تصلح أساسا لاختيار القادة والمديرين في مجال إدارة المؤسسات نظرا للصعوبات التطبيقيـــة التي تصادفها (**Katz, D.&Kahan .R.L : p 37**)

وقد نشر **سيرز Sears سنة 1650م** كتابه (طبيعة العملية الإدارية)حلل فيه الإدارة التربوية إلى خمســـة عناصر: التخطيط – التنظيم – التوجيه – التنسيق - الرقابة. فطبيعة الإدارة عنده مستمدة من طبيعـــة الوظائف والفعاليات التي تقوم بها المؤسسة التربوية. وعلى منواله قامت الرابطة الأمريكية لمديري المدارس **سنة 1955 م** بتقديم تحليلا آخر في كتابهم السنوي كما يلي: التخطيط – التخصيص – الاســـتثارة – التنسيق – التقييم. ويرى آخرون أن تحليل الإدارة التربوية تبعا للوظائف كما يلي: عمل لقرار – التنظيم –التوظيف – التخطيط – الرقابة – الاتصال – التوجيه . والحق أنها عناصر متداخلة ومتشابكة فيمـــا بينها تشكل في مجموعها الوظائف الإدارية للقيادة التربوية. ويرى **هالبين** أن الإدارة التربوية لها أربعـــة مكونات: العمل – المؤسسة التربوية – العاملون – القائد التربوي . وتعتبر من الجهود المبكرة في ميدان التنظير للعمل التربوي ولها ثلاثة عوامل الوظيفة - رجل الإدارة - الجو الاجتماعي(**أحمد إسماعيل حجي : 17 بتصرف**)

والقيادة وفق هذه النظرية لا تتعلق بشخص ما في حد ذاته، بل هي وظيفة تؤدى، حيـــث يتطلـــب الموقف القيادي أنواعاً محددة من الإجراءات والأعمال ينبغي تأديتها، وعلى ذلك فالقيادة هـــي القيـــام بتلك الأعمال أو الوظائف التي يتطلبها الموقف ، فالقائد هنا إن هو إلا أداة يتم من خلالها تنفيذ هـــذه الإجراءات المؤدية إلى تحقيق الحل الملائم طبقاً لمتطلبات الموقف القيادي ، حيث يسهم في تحديد وتوزيع الأدوار على أعضاء الجماعة والتنسيق بين هذه الأدوار، بهدف مساعدة الجماعة علـــى تحقيـــق المهـــام الموكولة إليها أو الأهداف التي تبغي تحقيقها.

وبالرغم من التقارب الموجود بين النظرية الوظيفية والموقفية إلا أنه ليس الموقف في حد ذاته هو العامـــل الأساسي في ظهور القيادة، ولكن لعل توافر الأشخاص ذوي القدرات القيادية والقادرين على مجابهة تلك لمواقف له دوره وتأثيره أيضا في ظهور القيادة.

6/1/9– مدخل نظرية التدريب Training Theory

تفترض هذه النظرية أن بإمكان الفرد أن يصبح قائدا إداريا إذا تلقى نوعا من التدريب وفقـــا للمزايـــا والصفات الشخصية التي يتمتع بها.ويقوم الشخص بتحديد الصفات القيادية التي يشعر أنها تتـــوافر فيـــه

وذلك من خلال إعطائه قائمة من الصفات القيادية بل إلحاقه ببرنامج التدريب ، والذي يركز على جوانب النقص فيه (**يعقوب حسن نشوان** ، : **96**)

وهذا الأسلوب معروف ومعترف به كوسيلة لتغيير السلوك واكتساب المهارات (**جمال الدين لعويسات** ، **2002** :**58**)

ويستهدف التدريب في مفهومه الحديث تحقيق أغراض أساسية من أهمها :

رفع مستوى أداء الفرد عن طريق اكتسابه المهارات المعرفية والعملية المستحدثة في ميدان عمله .

زيادة قدرة الفرد على التفكير المبدع الخلاق بما يمكنه من التكيف مع عمله من ناحية ومواجهة مشكلاته والتغلب عليها من ناحية أخرى .

تنمية الاتجاهات السليمة للفرد نحو تقديره لقيمة عمله وأهميته والآثار الاجتماعية المتصلة به والمترتبة عليه(**محمد منير مرسي**: **176**)

وعلى الرغم من الانتقادات الموجهة لهذه النظرية ، إلا أنها تظل أوفر حظا من النظريات السابقة وأقواها إذا ما ارتبطت هذه البرامج المقدمة بأسس عملية من الناحية التخطيطية ، ومحتوى برنامج القيادة الإدارية.

المحاضرة (10) : مدخل القيادة التربوية من خلال نظريات الدافعية .

1/10– نظرية القيادة الجماعية Leadership as approperty of the group

اهتمت هذه النظرية بديناميات الجماعة ، فالقائد ليس حرا في تحديد فعاليات الجماعة التي تعمل معه ، وإنما عليه الاهتمام بأنماط سلوك الجماعة وحاجاتها الحقيقية ، الأمر الذي يساعده على تحديد الأنشطة اللازمة لإشباع هذه الحاجات . فالنمط القيادي تحدده الجماعة من خلال تنظيمها وتوجيهها والأنشطة التي تمارسها

2/10–نظرية حاجات التابعين Followers Need s Theory

وتؤكد هذه النظرية على منظور مغاير تماما فيما يتصل بالقيادة . فالقائد هنا يهتم بإشباع الحاجات للتابعين، وبقدر ما ينجح القائد في ذلك بقدر ما يستطيع أن يكون قائدا ناجحا (**عبد الصمد الأغبري** : **91**)

3/10– نظرية X.Y لدوجلاس ماكجروج(MC Gregory,s (Theory X and Y

ركز **دوجلاس ماكجروجر** على أهمية فهم العلاقة بين الدافعية وفلسفة الطبيعة البشرية، وقد قسم **ماك جروجر** العاملين إلى مجموعتين (x,y) وحدد لكل منهما الملامح الرئيسية .

ويمكن للمديرين والموظفين أن يستفيدوا من مبادئ x,y في دفع العاملين من خلال تحليلهم لشخصية هؤلاء العاملين وتحيد العاملين الذين تنطبق عليهم أفكار النظرية (x) والآخرين الذين تنطبق عليهم أفكار

النظرية (y)- **فعلى سبيل المثال:** يعتمد المدير أو المشرف على الحافز المادي بشكله الإيجابي والسلبي (المنح والمنع) في تحفيز العاملين الذين تنطبق عليهم النظرية (x).

أما الذين تنطبق عليهم أفكار النظرية (y) فيتم الاعتماد على الحافز المعنوي في تحفيزهم من خلال تشجيعهم على المشاركة والإنجاز وتحقيق الذات.

4/10- نظرية ماسلو وتدرج الحاجات Maslow Theory

اختبر **أبراهام ماسلو** حاجات الفرد بالتفصيل، وأشار إلى أن هذه الحاجات يمكن ترتيبها هرمياً، حيث يجب إشباع الحاجات الدنيا مباشرة قبل البدء في الحاجات الأعلى في الترتيب الهرمي، وذلك تبعاً لإلحاح الحاجة أو ضرورة إشباعها . ومن المبادئ الأساسية لنظرية ماسلو ما يلي:

1- يوجد على الأقل خمس مجموعات من الحاجات، وهي: الحاجات الأولية (الفسيولوجية)، وحاجات الانتماء والأمن، والحاجات الاجتماعية، والحاجة إلى التقدير، وحاجات تحقيق الذات.

2- تعتبر هذه الحاجات متدرجة هرمياً وأكثرها إلحاحاً يسيطر على الشعور. ويحرك الفرد نحو الطريق المناسب لإشباعها، أما الحاجات المشبعة فتقل أهميتها وقد تهمل، ولكن عندما تشبع حاجة معينة تظهر الحالة التالية لتأخذ دور سابقتها في تنظيم السلوك. لأن الحاجة المشبعة لا تعد دافعاً. وتتضح الحاجات الخمس التي حددها ماسلو وأسلوب إشباعها من الناحية التنظيمية أو الناحية العامة كما يلي:

1- الحاجة إلى تقدير الذات.

2- الحاجة إلى التقدير.

3- الحاجات الاجتماعية.

4- الحاجة للأمان والانتماء.

5- الحاجات الفسيولوجية الأولية (المأكل، الملبس، المسكن) (**www.shura.gov.sa**)

ويمكن للمشرفين الاستفادة من مبادئ نظرية ماسلو في دفع المدرسين وتحفيزهم للعمل من خلال تعرفهم على احتياجاتهم ودرجة إشباعها، والتركيز على الحاجات غير المشبعة عند اختيار أسلوب التحفيز حتى يكون للتحفيز دوره المؤثر في دفع العاملين واستثارتهم للعمل.فعلى سبيل المثال:

إذا لاحظ المديرأوالقائد أن اهتمام المرؤوسين منصب على الحاجات الأولية حيث إنه يسعى لإشباعها بالشكل المطلوب فإنه يمكنه أن ينجح في تحفيزهم للعمل إذا ركز على الحوافز المادية بشكليها الإيجابي والسلبي (المنح والمنع) لدفعهم واستثارتهم للعمل.

أما إذا كان اهتمام المرؤوسين منصباً على الحصول على تقدير واحترام الآخرين ، فإنه يمكن دفعهم عن طريق التركيز على عوامل التقدير والاحترام . مثل توجيه الشكر والثناء على الجهد المبذول وإشـــعارهم بأهمية دورهم في تحقيق أهداف المنظمة.

5/10– نظرية هيرزبيرج Herzberg Theory

فرق **فريدريك هيرزبيرج** بين نوعين من العوامل المؤثرة على دافعية الفرد للعمل وهما:

1– العوامل الواقعية

2– العوامل الدافعية

ويستطيع المشرف أن يستخدم مبادئ هذه النظرية في دفع المدرسين أو العـــاملين عمومـــا واســـتثارتهم وحفزهم للعمل بالتركيز على الجانب المعنوي والنفسي في التعامل مع المرؤوسين من خلال إتاحة الفرصة لهم بالنمو والترقي وإسناد بعض الأعمال التي تولد لديهم الرغبة في التحدي والشعور بـــأهميتهم عنـــد إنجازهم للعمل المطلوب بكفاءة.

كما يتطلب تطبيق هذه النظرية نوعية من المديرين على درجة عالية من الكفاءة تتوافر لديهم القدرة على التعرف على أبعاد شخصية مرؤوسيهم والتعامل معهم من خلالها.

6/10– نظرية التوقع Expectancy Theory

وتعتبر من أهم النظريات التي لاقت قبولاً في السنوات الأخيرة. حيث إن مفاهيم الدافعية التي أرســـاها **أبراهام ماسلو وفريد ريك هيرزبيرك** لا تأخذ في اعتبارها الاختلافات بين الأفراد بل تقتصر على تفسير (لماذا يسلك الأفراد العاملين سلوكاً معيناً؟).

وقد قام **فيكتور فروم** بوضع مبادئ لنظرية جديدة تعتمد على توقع سلوك الأفراد وسميت بنظرية التوقع. والتي تحاول تفسير السلوك طبقاً للأهداف والاختيارات والتوقعات الفردية . وتفترض هذه النظرية مـــا يلي :

– يمكن للفرد أن يحدد نوع الناتج الذي يفضل الوصول إليه ثم يضع تقديرات واقعية لكيفية تحقيق هذا الناتج.

– أوضح **فروم** أن الدوافع هي محصلة لمجموعة من العوامل هي التوقع (E) ومدى قبول الشخص للنتائج المتوقعة (V) وارتباط الناتج بنوعية الأداء I)

يتبين مما سبق أن نظرية التوقع ترتكز على إجابة سؤالين هما.

لماذا يبذل الفرد مجهوداً أكبر... ؟

ماذا يتوقع الفرد من هذا المجهود... ؟

وعادة ما يتوقع الموظف مكافأة مناسبة لأدائه، وبالتالي فإنه يجب على كل مشرف أو مدير أن يربط وبشكل كبير بين قيمة المكافأة ، ومستوى الأداء الذي يقوم به العامل . كذلك فإن المكافأة المناسبة يجب اختيارها بما يتفق مع الحاجات غير المشبعة ، والتي قد تكون مثل الترقية أو الاعتراف أو التقدير أو تحقيق الذات(**www.shura.gov.sa**)

نخلص مما تقدم إلى أن المبادئ الأساسية لنظرية التوقع تتطلب من المدير أن يعمل جاهداً على الربط بين أداء الأفراد وتوقعاتهم والحوافز بحيث تتوافق هذه الحوافز مع التوقعات وبالتالي يمكن أن يدفعهم للعمل .

وهناك بعض **المفاهيم الحديثة المرتبطة بالدافعية** والتي استحوذت حالياً على اهتمام العديد من المنظمات نظراً لتأثيرها المباشر على تحسين الإنتاجية ومن هذه المفاهيم :

7/10– حلقات الجودة Quatity Circles : لقد أدى تنفيذ توصيات حلقات الجودة في العديد من المنظمات إلى الارتقاء بمستوى الجودة. دون أن تضخم دور العاملين في الأداء .

وطبقاً لذلك الأسلوب يكتسب العاملون قدرة أعلى على المشاركة في العمليات الإنتاجية. حيث إنهم يتحملون مسئوليات أكبر مما يؤدي إلى الارتقاء في مستوى العمل والأداء .

8/10– النموذج الياباني في الإدارة النظرية (Z) : تبنى نظرية (Z) على الاعتقاد بأن توفير درجة عالية من المسئولية الجماعية والإخلاص القائم على المشاركة والتقدير المتبادل بين المنظمة (ممثلة في الإدارة العليا) والعاملين في المستويات الإدارية المختلفة سوف يؤدي إلى زيادة معدلات الأداء . وزيادة رفاهية العاملين ووجود درجة عالية من الرضا عن العمل(**عبد الصمد الأغبري : 118– 127**)

المحاضرة (11) : المدخل الإسلامي في القيادة .

إن الفكر الإداري الغربي في الغالب يعطي انطباعا بأنه مجتمع ديمقراطي ، لكن المتتبع لواقع الممارسة العملية لكثير من الدول الغربية ، يجد أن هذه الديمقراطية مزيفة . فعندما نتعرض لتعريف الإدارة والنظريات الإدارية ، لابد أن نربط بين تلك النظريات والواقع .وعند الحديث عن الأنماط الإدارية ، لابد من تناول النمط الإداري الإسلامي .

لقد كان **رسول الله – صلى الله عليه وسلم** – قائدا إداريا ، وقائدا ربانيا قبل ذلك ، جاء ليرشد الناس إلى طريق الخير والصلاح وعبادة رب العباد . كما جاء في قوله تعالى " **إنا أرسلناك شاهدا ومبشرا ونذيرا ، وداعيا إلى الله بإذنه وسراجا منيرا** "(**الأحزاب –46**).

لقد كان لكل من رسولنا الكريم والخلفاء الراشدين من بعده نمط إداري إسلامي متميز ، فقد تخرج من المؤسسة التربوية الأولى " **دار الأرقم بن الأرقم** " الكثير من القادة الإداريين في مختلف المجالات ،ورباهم **النبي – صلى الله عليه وسلم – على يديه** .

وقد أكد الإسلام على القيادة كضرورة اجتماعية ، وفي هذا يقول النبي – **صلى الله عليه وسلم –** " **لا يحل لثلاثة أن يكونوا بفلاة من الأرض ، إلا أمروا عليهم أحدهم** " . كما أرسى النبي – **صلى الله عليه وسلم** – المبادئ والأسس والقيم الإدارية التي تنسجم مع روح الإسلام ، وتعكس خصوصية النمط الإداري الإسلامي ومنها : (**www.shura.gov.sa**)

مبدأ الحوافز : وفي ذلك يقول الله سبحانه وتعالى " **ولكل درجات مما عملوا وليوفيهم أعمالهم وهم لا يظلمون** "(**الأحقاف– 19**)

مبدأ الرقابة على الولاة وعمال الدولة : ويتم ذلك من خلال إنشاء العديد من الدواوين التي بدأها عمر بن الخطاب ، بديوان المال ، وقد توسعت هذه الدواوين في العهد الأموي إلى خمسة دواوين .

– مبدأ العلاقات الإنسانية : لقد كان **النبي – صلى الله عليه وسلم** في هذا المجال – مثالا يحتذى في كل شيء ، حيث يقول فيه الله عز وجل : "**لقد جاءكم رسول من أنفسكم عزيز عليه ما عنتم حريص عليكم بالمومنين رؤوف رحيم** " (**التوبة 128**) **ويقول الله فيه أيضا " فبما رحمة من الله لنت لهم ولو كنت فضا غليظ القلب لانفضوا من حولك ، فاعف عنهم ، واستغفر لهم وشاورهم في الأمر ، فإذا عزمت فتوكل على الله إن الله يحب المتوكلين** "(**آل عمران – 159**)

فالإسلام حفظ للإنسان حقوقه وكرامته ، بغض النظر عن حسبه ونسبه ، وجنسه ولونه ومكانته الاجتماعية .

1/11–مبدأ التخصص وتقسيم العمل :يعتبر هذا المبدأ النواة الأولى في وضع الشخص المناسب في المكان المناسب . وإذا كانت مدرسة الإدارة العلمية الحديثة تنادي بهذا المبدأ ، فان النمط الإداري الإسلامي قد جاء بهذا المبدأ وطبقه قبل أن تعرفه أوروبا بأكثر من ثلاثمائة عام .

2/11– مبدأ المشاركة في اتخاذ القرارات : يتضمن هذا المبدأ استخدام الأساليب الجماعية في العمل ، بإقراره لمبدأ الشورى ، والشورى لا تعني بالضرورة انقياد من يملك السلطة إلى رأي الأغلبية ، بل إلى من يملك الرأي السديد ولو كان فردا ، كما في حادثة قتال المرتدين عن دفع الزكاة في خلافة **أبي بكر الصديق** .

3/11– مبدأ اختيار القادة : لقد كان النبي – صلى الله عليه وسلم – يحرص على اختيار أكفأ الناس للمهام والمراكز القيادية ووضع الرجل المناسب في المكان المناسب ، وفي صحيح **البخاري** جاء في السنة ، أن **أبا ذر** – رضي الله عنه – قال : **" قلت يا رسول الله ألا تستعملني ، فضرب بيده على منكبي ، ثم قال ، " يا أبا ذر إنك ضعيف ، إنها أمانة ، وإنها يوم القيامة خزي وندامة إلا من أخذها بحقها وأدى الذي عليه فيها "**

فالقوة المشار إليها هنا هي القدرة على القيام بما يتطلبه العمل المسند إلى الفرد ، والأمانة أن يستشعر الفرد خوف الله ، كما أشار القرآن الكريم على لسان ابنة **شعيب عليه السلام** ، وهي تخاطب أباها بقولها **"يا أبت استأجره إن خير من استأجرت القوي الأمين "(القصص –26)**

4/11– مبدأ المساواة والعدل : لقد حرص الإسلام على تحقيق المساواة في كل من الحقوق والواجبات .قال تعالى " **إعدلوا هو أقرب للتقوى " (المائدة – 8)**

لقد كان **أبو بكر الصديق** يقول : **" القوي منكم ضعيف حتى آخذ الحق منه ، والضعيف منكم قوي حتى آخذ الحق له ".**

لقد كان الفكر الإداري الإسلامي ولا يزال يستمد مقوماته من الكتاب والسنة وتراث السلف الصالح الذي يمثل نبراسا يضيء الطريق لكل عنصر قيادي في مختلف المواقع (في البيت ، في المدرسة ، في المصنع .....الخ)

لقد استطاع القائد والإداري الأول محمد – صلى الله عليه وسلم – بناء الفرد والمجتمع والأمة والدولة والحضارة الإسلامية التي أفضت إلى تكوين مجتمع الكفاية والعدل والمساواة ، وهي الغاية التي تهدف إلى تحقيقها كل الدول والمجتمعات والنظم والفلسفات ، فضلا عن النظريات الحديثة .

المحاضرة (12): عملية اختيار القادة

تتم عملية اختيار القادة التربويين والإداريين من خلال نظامين تقليدي وحديث نتطرق إليهما كما يلي :

1/12– النظم التقليدية في الاختيار

عرفت هذه النظم في اختيار القادة التربويين والإداريين من خلال مجموعة من الأسس كما يلي :

1– الحرية المطلقة في الاختيار ومثال ذلك نجده في الأنظمة السياسية والأحزاب .

2– الاختيار على أساس المركز الاجتماعي :

كإسناد الوظائف القيادية لبعض الأشخاص الذين ينتمون إلى الأسر ذات المركز الاجتماعي ، مما يكرس النزعة الارستقراطية والطبقية في الإدارة التربوية .

2/12– النظم الحديثة في الاختيار :

1/2/12– الاختيار بالأقدمية :

أي يكون الاختيار للوظيفة لصاحب الخدمة الأطول دون النظر إلى قدراته أو صلاحيته للمنصب ، ويكون هـــذا النوع من الترقية مقبولا ومفضلا لدى الموظفين كونه يتسم بالشفافية وبعيدا عن المحاباة والمحسوبية (محمد حســـن محمد حمادات ،2006م :201)

وهناك فريق آخر يعارض هذا الأسلوب للاعتبارات التالية :

- **كونه يؤدي إلى عدم المساواة بين الموظفين**
- **يعارض مبدأ الحوافز على الانجازات**
- **قدرة الموظف على النمو تقف عند حد معين**
- **قد يأتي إلى مركز القيادة بأشخاص يفتقدون التفكير والخيال والقدرات اللازمة للقيادة .**
- **يميل إلى الإخلال بمصلحة العمل من أجل مصالح العاملين .**
- **يرى جيري ديسلر (GaryDessler) أنها تضيع الفرصة على الإدارة في اختيار الأكفاء أصحاب الخبرات القليلة والقدرات الكبيرة (عبود 1997 : 25)**

2/2/12– الاختيار بالجدارة :

الجدارة تعني اجتماع وعناصر ذاتية في الشخص منها ما يتصل بالكفاءة الفنية والكفاءة الإدارية والمواظبة وحسن السلوك ...الخ مما يحقق مبدأ الشخص المناسب في المكان المناسب ، ويقوم هذا النظام على أن الترقية تكون على أساس ما يتوفر لدى الموظف من قدرات ومهارات وكفاءة في أداء الحمل تميزه عن بقية الموظفين

3/2/12- الاختيار بالأقدمية والجدارة :

يمزج هذا النوع بين ثلاثة عناصر رئيسية للترقية : عنصر الصلاحية ، وعنصر المقدرة وعنصر الأقدمية ، فبعض المنظمات تتبنى الإدارة كأساس للترقية مع إعطاء مدة الخدمة بعضا من الأهمية ، والبعض الآخر من المنظمات تهتم بالأقدمية وتعطيها أهمية أكبر فيشترط مدة معينة للترقية ، أما هذا النظام فهو يجمع بين مزايا الترقية بالأقدمية والجدارة ويتلافى عيوب كل منها .

4/2/12– الاختيار على أساس المسابقة (الاختبارات بأنواعها) :

في هذا النوع تعقد امتحانات فنية يتقدم إليها المرشحون لشغل الوظيفة ، ثم يجري لهم ترتيب تنازلي ويرشح النـــاجحون في هذا الامتحان وفقا لهذا الترتيب . **(محمد حسن محمد حمادات ،2006م :202-203)**

ونقدم هنا نموذجا لاختبار موضوعي مقنن لقياس القدرة على القيادة التربوية أعدت عناصره ومفرداته مـــن طـــرف (محمد منير مرسي) لتطبيقه عام 1978و1980 على مجموعة من الممارسين للادارة التعليمية والمشتغلين بها . وقـــد حسب معامل ثبات الاختبار على أساس طريقة (إعادة الاختبار) كما حسب معامل صدق الاختبار على أســـاس تقديرات التقارير الفنية لمن أجري عليهم الاختبار ، وكان للاختبار معامل ثبات مرتفع (0.92) ومعامل صـــدق

مرتفع أيضا (0.91) . يتكون الاختبار من مجموعة من الأسئلة موزعة على خمسة محاور أو أجزاء ، كل جزء فيها يقيس جانبا من الجوانب الرئيسية للقدرة على القيادة التربوية كما يلي :

الجزء الأول : الموضوعية

الجزء الثاني : استخدام السلطة

الجزء الثالث : المرونة

الجزء الرابع : فهم الآخرين

الجزء الخامس :معرفة مبادئ الاتصال

ويشتمل كل جزء من الأجزاء مجموعة من الأسئلة يطلب اختيار الإجابة الأحسن ، أي التي تراها تعكس ما ينبغي أن يكون لاما هو كائن . ثم نلجأ إلى تصحيح الاختبار من خلال (مفتاح التصحيح) الذي يبين رقم الإجابات الصحيحة ، ويمثل عدد مجموعة إجاباتك الصحيحة الدرجة التي حصلت عليها في الاختبار، ولتسهيل ذلك يطرح عدد الإجابات الخاطئة من 50 وهو مجموع أسئلة الاختبار، فيكون الناتج درجتك في الاختبار.

مثلا : إذا كان مجموع إجاباتك الخاطئة في هذا الاختبار ثلاث إجابات فتكون درجتك في هذا الاختبار 47 أي (50-3) . بعد معرفتك للدرجة التي حصلت عليها في الاختبار ، أنظر جدول المستويات لمعرفة المستوى الذي يقابل الدرجة التي حصلت عليها، فستجد بأن المستوى الذي يقابل الدرجة 47 هو(ممتاز)وهو ما يمثل مستوى قدرتك العامة على القيادة التربوية.

والجدول (5) أدناه يبين مستويات الاختبار (محمد منير مرسي ،1998 : (13-28))

مجموع الاجابات الصحيحة	مستوى القدرة على القيادة التربوية
50-45	ممتاز
44-40	جيد جدا
39-35	جيد
34-25	مقبول
24-20	ضعيف
أقل من 20	ضعيفجدا

إن الإيمان بأهمية القيادة غالبا ما يصاحبه اعتقاد بأن الأشخاص الذين يشغلون مناصب قيادية يتم اختيارهم وتدريبهم تبعا لمدى مقدرتهم على تحسين أداء المؤسسة .ويقود الإيمان بتأثير القيادة إلى تطوير مجموعة من الأنشطة الوجهة لتحسين الفعالية القيادية .وفي الوقت نفسه ،فإن الأشخاص

الذين يديرون أعمالهم الخاصة سوف يميلون إلى التركيز على أنشطة معينة وتطوير سلوكيات تحسن من مهاراتهم القيادية، مفترضين أن مثل هذه الإستراتيجية سوف تسهل تقدمهم .

تركزت البحوث حول أسس الاستخدام والترقية على تفحص المكانة الأكاديمية.وقد يكون ذلك نتيجة لتوفر مقياس للأداء دقيق نسبيا وغير غامض ،مثل عدد ما نشر للشخص من كتابات وما حصل عليه من تنويهات .أما المعيار المستخدم لاختيار الموظفين وترقيتهم في الصناعة ،فهو غير مباشر .

وتفشل الكثير من المنظمات في الوصول إلى صورة محددة و واضحة عن المرشحين لمراكز قيادية بسبب الخلل في الإجراءات التي تتخذها لتقييم المرشحين لتلك المراكز ،فغالبا ما يؤاخذ أشخاص واعدين جدا بخطأ واحد في حين يصل المحظوظون متوسطو الكفاءة إلى المراكز العالية) (**الفريان أحمد بسيوني ، 2002 :638**)

فعملية اختيار القادة التربويين و الإداريين غاية في الدقة وتتطلب عناية بالغة لذلك فإنه يمكن أن تتم وفق القواعد التالية : (**عليوه السيد ، 2001 :55 بتصرف**)

1- تقدم رئاسات الأجهزة ترشيحها للأفراد الذين يتولون المناصب القيادية دون التقيد بقاعدة الأقدمية على أن تؤخذ في الاعتبار عند الترشيح القواعد والمعايير التالية:

- توافر الصفات المطلوبة في القائد الإداري التربوي
- الكفاءة في العمل و القدرة على الإنتاج .
- أن تكون التقارير التي كتبت عنه طوال مدة خدمته عالية التقدير وخالية من الانحرافات .
- أن يكون سلوكه خارج مجتمع الوظيفة سلوكا سليما .
- أن يكون مارس أعمال القيادة في المستوى الإشرافي الأول بنجاح .
- أن يكون الاختيار النهائي مبني على نتائج التدريب .
- توافر الصفات العامة و الخاصة التي تلزم الوظيفة المرشح لها .

2- أن يكون الترشيح قبل التعيين في الوظيفة القيادية بفترة زمنية معقولة تتيح لجهات الاختصاص تحري الدقة اللازمة في إجراء عملية الاختيار.

3- أن تعد من حين لأخر دورة تدريبية لإعداد المرشحين للمستوى القيادي المطلوب ،ويتم تقييم المرشحين خلال ستة أشهر عن طريق :

- التقارير عن المرشح في نهاية الدورة التدريبية .
- التقرير الفني عن أداء و إنتاج المرشح الذي تعده رئاسته الفنية نتيجة للتفتيش الفني في أدائه .
- التقرير عن الكفاءة الإدارية نتيجة للتفتيش الإداري بواسطة أجهزة الرقابة المختصة .

– التقرير عن النواحي السلوكية و العقائدية .ذلك أن المعتقدات المتعلقة بقواعد التحرك الاجتماعي مهمة للاستقرار الاجتماعي . وطالما كان الناس يؤمنون بأن المناصب توزع على أساس يدعم الجدارة ، فالأغلب أن يكونوا راضين عن النظام الاجتماعي وعن موضعهم فيه . وينتج هذا الرضا من القناعة بأن شغل المناصب هو نتيجة ترشيح اعتمد معيارا عقلانيا ومنصف ، وان الفرصة موجودة للتحرك إذا ما حسن المرء مهاراته وأدائه.

إذا كانت الخلافة في المناصب القيادية يقررها معيار أساسه الشخص ذاته ، مثل الأصل الاجتماعي أو الصلات الاجتماعية ، فان الجهود المبذولة لتحسين الفاعلية الإدارية ، وتوقع أن يقود ذلك لتحقيق النجاح المهني ، يحول الانتباه عن عملية خلق الطبقات الجارية فعلا داخل المؤسسات . لقد استهدفت الكتابات عن القيادة ، بشكل ضمني ، مجموعتين من الأنصار . المؤسسات التي عرفت كيف تكون فعالة ، والأشخاص الذين عرفوا ماهية السلوكيات التي عليهم اكتسابها كي يصبحوا فعالين ويتقدموا بالتالي في مهنهم . واحتمال أن لا يكون لناتج المؤسسات أو النجاح المهني علاقة بالسلوك القيادي ، سيترك البحوث الخاصة بالقيادة تواجه مواضيع مهمة لها صلة وثيقة بها .

المحاضرة (13) : مفاهيم خاطئة في القيادة التربوية

اعتقاد رجل الإدارة التربوية أن أعضاء مؤسسته يجب عليهم أن يتبعوه لمجرد أنه يقوم بهذه الوظيفة خطأ فاحش، لأن القيادة التربوية أمر يكتسب ولا يصاحب الوظيفة بطريقة آلية. فالقائد التربوي من له القدرة على حسن استخدام السلطة لا مجرد من يتمتع بالسلطة التربوية. وهذه القدرة تكمن في الذكاء والابتكار واتخاذ القرار وإقناع الآخرين بطريقته في التفكير والعمل واحترام قدرات وجهود الآخرين

افتراض رجل الإدارة التربوية أن أعضاء مؤسسته يجب عليهم أن يتلاءموا مع رغباته وأهوائه دون أن يهتم بمشاعرهم وأحاسيسهم. والجدير بالذكر أن القيادة التربوية أمر تمنحه الجماعة للفرد الذي يحسن استخدام سلطته عليهم

الاعتقاد بأن الولاء للعمل التربوي هو الموافقة بالضرورة لكل ما يصدر عن صاحب السلطة التربوية من أفكار وآراء، وكل ذلك يؤدي إلى ضعف الثقة بين أعضاء هذه الهيئة ، ومن ثم تفككهم وتمزقهم وضعف إنتاجهم

الاعتقاد أن ما يحسه الآخرون أو يشعرون به غير هام تجاه ما يقوم به رجل الإدارة التربوية. والحق أنه لابد من إقناع الآخرين وتفسير القرارات لهم والدافع من اتخاذها مع الاستماع لنقدهم ولآرائهم

– أن رجل الإدارة التربوية يمكنه أن يتخذ القرارات بمفرده (**حسن مصطفى / محمد عاشور / رياض معوض : 32-35 بتصرف**)

– أن رجل الإدارة التربوية يمكنه الإبقاء على البرامج التربوية والتعليمية على ما هي عليه دون تطوير.وهذا أمر مستحيل مع تغير المستجدات على الساحة التربوية ، والبرامج التعليمية لابد أن تتميز بالمرونة والديناميكية. فإن لم يدرك رجل الإدارة التعليمية هذه الحقيقة ولا يضع خططا لنمو العمل التربوي يجد نفسه بين أمرين: إما أن يمنع التطوير في العمل التربوي أو ينسحب من دوره القيادي

– أنه يمكن إجبار المرؤوسين في العمل التربوي على النظام الديموقراطي. لأنهم إذا لم يكونوا راغبين ولا مقتنعين بالاشتراك في وضع السياسة التعليمية والبرامج التربوية فإن إجبارهم على ذلك سيكون غير منتج، بل ينبغي أن يكون إشراكهم بعملية تدريجية يظهر فيها القائد التربوي الحكمة في قيادته وتوجيهه **(www.angelfire.com)**

أن رجل الإدارة التربوية عليه أن يحقق أقصى استفادة ممكنة من العاملين معه بكافة الطرق والوسائل التي تتنافى مع الجانب الإنساني ، مع إحكام عملية التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة من خلال المبادئ الإدارية العامة المتمثلة بالنظم واللوائح دون مراعاة العلاقات الإنسانية، بل ينبغي الموازنة بين احتياجات الفرد واحتياجات المؤسسة التعليمية مع الربط بينهما لتحقيق الأهداف المنشودة **(وهيب سمعان / محمد منير مرسي : 29 – 31 بتصرف)**

وذلك بما توفره السلطات المركزية والمحلية من وسائل وامكانات مادية وبشرية واستثمارها ...

خلاصة :

بناء على ما سبق نجد أن القيادة تتطور تبعا لتكور الفكر التربوي ونظرياته ويتغير مفهومها تبعا لظروف المجتمع الذي يوجد فيها القائد. وبالتالي فان نمط القيادة التربوية ما هوالا انعكاسا لسياسة البلد الذي يوجد فيه ، فان كانت المبادئ الديمقراطية وروح التعاون يسود في مجتمع معين نجد أن القائد التربوي هو الآخر يتأثر بهذا كله ويصطبغ بصبغة التعامل وإن كانت هناك مبادئ أخرى كالتسلط مثلا والرأسمالية ، نجد أن القيادة التربوية السائدة تتأثر هي الأخرى بهذه المبادئ . فالقيادة التربوية تتطور– بين المفهوم التفتيشي الإداري والمفهوم الديموقراطي القيادي– تبعا لتطور فلسفة المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية .

المراجع :

1 – أحمد إسماعيل حجي ، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية ، دار الفكر العربي ، بدون تاريخ .

2– احمد إبراهيم احمد ، الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط1 ، 2003 م

3– أحمد بوذين وآخرون، دراسة تشخيصية في مجال التكوين أثناء عليم الأساسي لمادة العلوم الاجتماعية ، المهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2004م / 2005م

4– المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، تقنيات التفتيش ، 2005م الجزائر، بتصرف

5– الفريان أحمد بسيوني ، القيادة و الإدارة بدون طبعة2002 م.

6– الزري حميد ناصر ،" واقع التوجيه التربوي بدولة الإمارات العربية المتحدة" ، منشورات دائرة الثقافة و الإعلام ، حكومة الشارقة 2000م

7– جمال الدين لعويسات،السلوك التنظيمي والتطويرالإداري،دار هومه للطباعة والنشروالتوزيع، الجزائر

8– جودت عزت عطوي ، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي ، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2001 م

9– جودت عزت عبد الهادي ، الإشراف التربوي مفاهيمه وأساليبه ، رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2002 م

10 – حنفي محمود سليمان ، إدارة الموارد البشرية ، القاهرة ، الاتحاد الدولي للبنوك الإسلامية ، 1981م

11– حسن مصطفى/ محمد عاشور/ رياض معوض،اتجاهات جديدة في الإدارة المدرسية،بدون سنة بتصرف

12– خميس السيد إسماعيل، القيادة الإدارية، القاهرة ، مكتبة صبري أبو علم ، 1970م

13– خالد طه أحمد : تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب ،دار الكتاب الجامعي ،الإمارات المتحدة ،الطبعة الأولى 2005 .

14– درفوفي أحمد فريد "الإشراف التربوي "، منشورات دار بابل ، الرباط.المغرب1991

15– ذوقان عبيدات / سهيلة أبو السميد ، استراتيجيات حديثة في الاشراف التربوي، دار الفكر ، الطبعة الاولى ، عمان ، الاردن ، 2007م .

16– راوية حسن ، السلوك التنظيمي المعاصر،كلية التجارة جامعة الإسكندرية ، الدار الجامعية ، 2003

17– رافدة عمر الحريري ، إعداد القيادات الادارية لمدارس المستقبل في ضوء الجودة الشاملة ، دار الفكر ، الطبعة الأولى ، الأردن ، 2007 بتصرف

18 – رياض ستراك ، دراسات في الإدارة التربوية ، 2004م

19 – زكي محمد هاشم ، الجوانب السلوكية في الإدارة ، القاهرة ، دار الكتاب الجامعي ، 1977م

20–سليمان محمد الطماوي ، مبادئ علم الإدارة العامة ، ط5 ، دار الفكر العربي ، بدون تاريخ

21– سعيد جاسم الأسدي ، مروان عبد المجيد إبرا ، الإشراف التربوي ، ط1، الدار العلمية الدولية ومكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2003 م

22- صالح عبد العزيز :التربية الحديثة ، دار المعارف للنشر والتوزيع ،الطبعة الرابعة ،مصر ،1969

23– طارق طه ، الإدارة ، منشأة المعارف ، الإسكندرية ، 2002 م

24– طريف شوقي ، السلوك القيادي وفعالية الإدارة ، مكتب غريب ، القاهرة

25– عليوه ، السيد ، تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد ، ط1 ، دار السماح ، القاهرة ، 2001م

26 – عبد الصمد الأغبري،الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بدون سنة
27– عوابدي عمار ، دروس في القانون الإداري ، ديوان المطبوعات الجامعية ، جامعة الجزائر،1979م
28 – عبد الرحيم علي القطان ، الإدارة العامة ، العدد 51 ، 1986 م
29–عبود إبراهيم بن حمد ، والمعشوق منصور بن عبد العزيز ، تقويم مدى موضوعية أسس وأساليب الترقية في الخدمة المدنية بالمملكة العربية السعودية ، معهد الإدارة العامة السعودية ، 1997
30– عمار الطيب كشرود ، علم النفس الصناعي ، جامعة قار يونس ، بدون تاريخ
31– عبد الكريم غريب ، إدماج وتقييم الكفايات الأساسية ، منشورات عالم التربية ، مطبعة النجاح الجديدة ، الطبعة الاولى ، الدار البيضاء ،2009م
32– عبد الفتاح دياب حسين ، الأعمدة السبعة للاشراف التربوي ، المجموعة الاستشارية العربية ، مطبعة النيل ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، مصر 1996م
33– فتوح أبو العزم ، القيادة ، معهد الإدارة العامة ، 1966 م
34– فاضل عاقل :علم النفس التربوي ،دار المعارف للملايين ،بيروت ،الطبعة الثانية .دون سنة
35–كلالدة ، ظاهر ، الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية ، 1997 م
36 – كوكس وهوفر / هاني خلجة وريم سرطاوي ، القيادة في الأزمات ، ط1 ، بيت الأفكار الدولية، نيويورك 1998م
37– محمد حسن رسمي ، أساسيات الإدارة التربوية ، دار الوفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية ، ط1، 2004م
38– مصطفى صبحي الغيث ، القيادة الإدارية في العصر الحديث ، جامعة الإسكندرية ، كلية الحقوق ، 1981م
39– محمد منير مرسي ، الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها ، عالم الكتب ، القاهرة ، بدون سنة
40–محمد البهي ، تحديد المفاهيم أولا ، القاهرة ، مطبعة الأزهر ، بدون تاريخ
41–محمد حسن محمد حمادات ، القيادة التربوية في القرن الجديد ، دار ومكتبة الحامد ، الطبعة الأولى 2006م
42– محمد حسن العمايرة ، مبادئ الإدارة المدرسية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ط1، 1999م
43–محمد منير مرسي، اختبار القيادة التربوية ومجموعة الاختبارات الموضوعية في العلوم التربوية ،عالم الكتب،القاهرة، 1998 م
44– محمد زياد حمدان :تقييم وتوجيه التدريس ،كتاب المعلمين والمشرفين التربويين ، ديوان المطبوعات الجزائرية 1984.
45–محمد الراجي ، بيداغوجيا الكفايات من أجل الجودة في التربية والتعليم ، طوب بريس ، الرباط ، 2007م
46– محمد الحبيب النجيحي :الأسس الاجتماعية للتربية ،المكتبة الانجلومصرية، دون طبعة ،1962
47– ناصر محمد العديلي ، السلوك الإنساني والتنظيمي ، الإدارة العامة للبحوث ، المملكة العربية السعودية، 1995م
48– وزارة التربية والتعليم ، دليل الإشراف التربوي ، طبعة معدلة غير منشورة ، دائرة الإشراف التربوي ، مديرية التعليم، مسقط.سلطنة عمان 2005م
49 – وهيب سمعان / محمد منير مرسي ، الإدارة المدرسية الحديثة ، بدون تاريخ ، بتصرف
50- يعقوب حسن نشوان ، الإدارة والإشراف التربوي ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، بدون سنة

المراجع باللغة الانجليزية :

51 - Katz, D.&Kahan .R.L. : The social Psychology of

organizations N.Y.John Wiley&Sons Inc.
52 – Stogdill,R.M.,personal factorsAssociated With leadership. Journal ofpsychology vol .25

المواقع الالكترونية :

53 – www.shura.gov.sa

54– www.angelfire.com

55 -www.alnoor.info